ACESSIBILIDADE NA ESCOLA: garantia de equidade e autonomia

SCHOOL ACCESSIBILITY: equity and autonomy guarantee

Gabriel Fabrício de Souza[1]
Nivânia Maria de Melo Reis[2]

RESUMO

O presente trabalho apresenta um levantamento sobre a acessibilidade espacial em uma escola da Rede Pública de Educação Básica da capital Mineira que, em conformidade com as leis vigentes do país, atende o público Necessidades Educacionais Especiais. Para tanto, foi feito um mapeamento a fim de visualizar o percentual de acessibilidade da referida escola, de acordo com o Manual de Acessibilidade disponibilizado pelo MEC (2009), ABNT NBR 9.050:2020, ABNT NBR 14.350/1999 e o Decreto Federal nº. 5.296/2004. Os dados obtidos mostraram que dos 262 (duzentos e sessenta e dois) itens mapeados, 181 (cento e oitenta e um) não se encontram acessíveis, totalizando um percentual de 69%. Os números aumentam quando se excetua os 35 (trinta e cinco) itens que não foram avaliados, por não se aplicarem a escola mapeada, tendo um percentual total de 80% de inacessibilidade. Após a análise dos dados percebeu-se um auto índice de inacessibilidade na escola mapeada, o que torna urgente a avaliação e investimento para que tais espaços estejam acessíveis às pessoas com deficiência e seu direito a ambientes inclusivos seja assegurado.

PALAVRAS-CHAVES: Acessibilidade Espacial. Inclusão.

ABSTRACT

This work presents a survey on the spatial accessibility at the Public School of the Basic Education in the capital of Minas Gerais, which by the current laws of the country, serves the public Special Educational Needs. For this purpose, mapping was done to visualize the percentage of accessibility of the referred school, according to the Accessibility Manual made available by MEC (2009), ABNT NBR 9.050: 2020, ABNT NBR 14,350/1999, and Federal Act. nº. 5,296/2004. The data obtained showed that 181 (one hundred and eighty-one) out of 262 (two hundred sixty-two) mapped items are not accessible, totaling a percentage of 69%. The numbers have increased when the 35 (thirty-five) items that have not been evaluated are excluded, as they are not applied to the mapped school, with a total percentage of 80% inaccessibility. After analyzing the data, and inaccessibility index was perceived in the mapped school, which makes it urgent to evaluate and invest so that such spaces are accessible to people with disabilities and their rights to inclusive environments have been guaranteed.

KEYWORDS: Spatial Accessibility. Inclusion.

[1] Licenciado em Física pela PUC Minas, Coração Eucarístico. E-mail: souzagfd@gmail.com
[2] Professora Assistente IV do curso de Pedagogia da PUC Minas, Coração Eucarístico. E-mail: nivaniameloreis@gmail.com

1 APRESENTAÇÃO

O debate sobre a Educação Inclusiva no Brasil se faz presente desde sua participação no encontro mundial sobre a educação para todos em 1994, em Salamanca, na Espanha, onde o Brasil passou a ser signatário da proposta da educação inclusiva. Na Lei das Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), os alunos com alguma Necessidade Educacional Especial passam a ser alocados nas salas de aulas comuns para completarem sua formação escolar no âmbito da Educação Básica, Ensino Médio, Graduação e Pós-graduação.

Na perspectiva atual, há um consenso sobre inclusão que perpassa por não deixar ninguém fora do ensino comum durante toda a sua vida escolar e, que, se atenda "as diferenças sem discriminar ou trabalhar à parte com alguns alunos" (MANTOAN, 2006, p. 19), compreendendo que, incluir, engloba uma esfera ampla que extrapola o processo ensino/aprendizagem e abarca os espaços físicos institucionais, de modo que, estes, estejam preparados para assistir as demandas de locomoção apresentadas por seus discentes, em todos os seus ambientes, de forma plena e o mais autônomo possível.

Tais espaços cuja comunicação ocorre através da sua arquitetura possibilita que seus usuários sejam autônomos no usufruto das benesses arquitetônicas bem como obstrui sua independência, quando não estão adequados aos públicos distintos. Sendo assim, ambientes educativos que corroborem com a inclusão escolar devem estar preparados para abarcarem as demandas apresentadas por todos os discentes, no que concerne à acessibilidade nos espaços pertencentes a Instituição de Ensino, ao passo que acessibilidade é a

> possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida (ABNT, 2020, p. 2).

Compreender que promover a inclusão vai além da sala de aula e, perpassa também, por promover a acessibilidade, se faz necessário visto que o

> espaço escolar deve compor um todo coerente, pois é nele e a partir dele que desenvolve a prática pedagógica. Sendo assim, ele pode construir um espaço de possibilidades, ou de limites; tanto o ato de ensinar quanto o de aprender exigem condições propícias ao bem-estar docente e discente (NONATO, 2011, p. 105).

Alinhados à premissa anteriormente posta, a Lei Brasileira de Inclusão – LBI (BRASIL, 2015) prevê em seu artigo 53 que "a acessibilidade é direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social" (BRASIL, [2015]). Em vista disso, colocamos como entendimento fundamental para a construção desse trabalho, que as escolas devem estar preparadas, no ponto de vista arquitetônico, para receberem seus estudantes com as mais diversas necessidades no campo da mobilidade, para que esses espaços de socialização do saber não sejam entes físicos de barreiras, no exercício de suas funções cotidianas (RIBEIRO, 2004).

O campo da acessibilidade é muito mais amplo que apenas conseguir chegar e entrar nos ambientes. "É, também, necessário que a pessoa possa situar-se, orientar-se no espaço e que compreenda o que acontece, a fim de encontrar os diversos lugares e ambientes com suas diferentes atividades, sem precisar fazer perguntas" (DISCHINGER, ELY; BORGES, 2009, p. 22).

De acordo com Nonato (2011) há um descompasso entre as normatizações que asseguram a acessibilidade e sua efetivação, deixando em evidência as irregularidades quando observado os espaços escolares. Dessa forma "se o fosso entre a idealização das normas e a concretização de seus valores não foi ainda superado, as aludidas leis se tornam retórica vazia, o que certamente não contribui para o processo de inclusão social dessas pessoas" (NONATO, 2011, p. 143).

Posto isso, o autor segue no entendimento no qual se faz necessário compreender que

> as condições de acessibilidade arquitetônica funcionam como pressupostos essenciais ou plataformas para que as pessoas com deficiência ganhem autonomia nos mais diversos escalões no mundo social e econômico. Eles permitem que essas pessoas planifiquem suas existências, garantam seus ideais de vida. Educação, saúde, trabalho, lazer etc, são direitos essenciais de todo e qualquer cidadão, mas no caso específico das pessoas com deficiência, o exercício pleno desses direitos depende necessariamente da efetividade dos direitos humanos de acessibilidade (NONATO, 2011, p. 143).

A LBI (BRASIL, 2015), em seu Art. 3º, Inciso I, estabelece o conceito de acessibilidade, caminhando de encontro com o entendimento feito pela ABNT NBR 9.050:2020, ao considerar acessibilidade como

> possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, [2015]).

Assim, o entendimento proposto pela LBI (BRASIL, 2015) sobre acessibilidade foi fundamental para (re)pensar os novos paradigmas sobre as PCD. Outrora se entendia deficiência como algo intransponível às capacidades humanas. Com essa alteração, esse entendimento descentralizasse da pessoa para centrar-se na disposição dos diversos espaços, que impõe barreiras aos seus usuários com especificidades nos campos sensoriais, motores e intelectuais. Assim,

> [...] a deficiência deixa de ser um atributo da pessoa e passa a ser o resultado da falta de acessibilidade que a sociedade e o Estado dão às características de cada um. Ou seja, a LBI veio para mostrar que a deficiência está no meio, não nas pessoas. Concluímos, então, que: quanto mais acessos e oportunidades uma pessoa dispõe, menores serão as dificuldades consequentes de sua característica (GABRILLI, 2016, p. 13).

Dessa forma, para que se obtenha um usufruto inclusivo nos espaços e bens de serviço ofertados pelas instituições públicas e privadas, de forma autônoma, conforte prevê a LBI (BRASIL, 2015), políticas públicas que perpassam pelo campo da redução de barreiras e obstáculos devem ser (re)pensadas, pois:

> uma sociedade acessível garante qualidade de vida para todos; portanto, é um compromisso que deve ser assumido, em todas as esferas de ação e influência. Ela deve contribuir, de forma inequívoca, para melhorar a qualidade de vida e bem estar de todos os cidadãos, principalmente aqueles com algum tipo de deficiência. Essa atitude não representa mais apenas uma questão de solidariedade, mas sim, um aspecto estratégico da evolução para uma sociedade onde todos deverão participar de acordo com suas características próprias (FRANCISCO; MENEZES, 2011, p. 27).

A Lei n. 10.048, de 8 de novembro de 2000 busca assegurar direitos básicos de acessibilidade em conjunto com a Lei n. 10.098 de 19 de dezembro de 2000, estabelecidas por ambas em seu Art. 1º. A primeira, assegura o direito ao atendimento prioritário nos âmbitos públicos e privados por parte de idosos com idade superior a 60 anos, gestantes, lactantes e pessoas obesas, além das PCD. A segunda, normatiza a supressão de barreiras de cunho urbanístico, arquitetônico, nos transportes e nos meios de comunicação e informação para alcançar maiores índices de acessibilidade.

O Art. 2º, inciso II da Lei n. 10.098 (BRASIL, 2000) nos traz o entendimento de barreiras como

> qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus

> direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança (BRASIL, [2000])[3].

De forma, para que as leis referidas fossem regulamentadas e seguissem um padrão nacional de condições mínimas, referente a sua arquitetura, o Decreto 5.296 (BRASIL, 2004), estabelece em seu Capítulo IV, Seção I, Art. 10º que "a concepção e a implantação dos projetos arquitetônicos e urbanísticos devem atender aos princípios do desenho universal, tendo como referências básicas as normas técnicas de acessibilidade da ABNT" (BRASIL, [2004]), que estabelece todos os parâmetros técnicos a serem seguidos, cujo meio fim, é promover a acessibilidade, no tocante ao "projeto, construção, instalação e adaptação do meio urbano e rural, e de edificações" (ABNT, 2020, p. 1).

O direito a regulamentação estabelece normas técnicas a serem seguidas, para promover condições dignas de acessibilidade para PCD, tem suma importância nos discursos que pautam uma sociedade inclusiva, pois:

> [...] as cidades brasileiras, em sua grande maioria, não estão preparadas para possibilitar que as pessoas com deficiência possam acessar, permanecer e utilizar os múltiplos espaços, das edificações, dos mobiliários urbanos, dos elementos da urbanização, dos equipamentos urbanos e dos serviços de uso público e coletivo, com autonomia, segurança, independência e comodidade (NONATO, 2011, p. 139).

Essa realidade salientada por Nonato (2011) também pode ser percebida quando observado os espaços internos escolares, como será apresentado no estudo de caso a seguir. O levantamento aqui feito, busca levantar algumas reflexões e questionamentos sobre o assincronismo no par regulamentação e efetivação do direito básico a acessibilidade.

2 DESENVOLVIMENTO

Na compreensão que "o espaço escolar é o constructo gestados por múltiplos interesses manifestos e ocultos que podem afetar a vida dos sujeitos, gerando inclusões e exclusões" (RIBEIRO, 2004, p. 104), este estudo foi desenvolvido, por meio de um mapeamento em uma escola que atende a Lei de Inclusão vigente no País, da Rede Pública de Belo Horizonte, situada na Região Oeste da Capital Mineira, ofertando o último ano do Ensino Fundamental II, Ensino Médio, bem como o atendimento da Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Tal investigação foi dividida em duas grandes partes:

[3] Esse entendimento também é descrito na Redação dada pela Lei nº 13.146 de 2015.

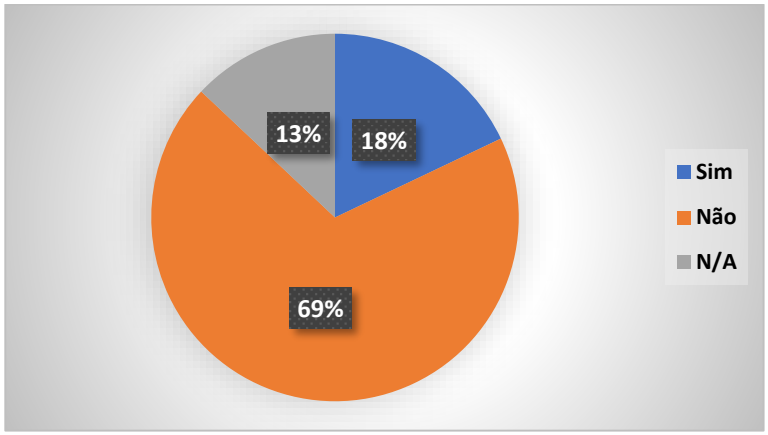
- **Avaliação da Acessibilidade dentro da escola:** a rua em frente à escola, do portão à porta de entrada da escola, recepções e salas de atendimento, corredores, escadas e rampas, salas de aula, laboratórios e sala de arte, sala de recursos multifuncional, biblioteca, auditórios, banheiros, refeitório, pátios, quadra de esportes;
- **Acessibilidade espacial:** transporte público, sinalização até os domínios da entrada da escola, pisos táteis de alerta e direcionais nas calçadas.

O mapeamento realizado, mantém a mesma estrutura adotada pelo Manual de Acessibilidade do MEC (DISCHINGER; ELY; BORGES, 2009), visando a investigação da acessibilidade escolar, em cada um dos pontos estabelecidos no documento. Cabe ressaltar que o referido manual utilizou como norte, para a construção dos pontos a serem avaliados nas escolas, a ABNT NBR 9.050:2004. A ABNT NBR 9.050:2020 não foi utilizada pois não estava em vigência.

Por fatores limitantes, optamos por concentrar nossas reflexões em pautas recorrentes, de forma a obter uma visão ampla das condições apresentadas pela escola. A análise será feita de acordo com as normas vigentes, estabelecidas pela da NBR 9.050:2020[4].

Foram mapeados 17 (dezessete) categorias, distribuídos em 262 (duzentos e sessenta e dois) itens, dos quais foram obtidos 47 (quarenta e sete) “sim”, 181 (cento e oitenta e um) “não” e 35 (trinta e cinco) “não se aplica”, como apresenta o Gráfico 1. Esse estudo compreende “sim” como itens acessíveis, “não” como itens não acessíveis e “N/A” como itens que não se aplicam e/ou não foram avaliados.

Gráfico 1 – Percentual de Sim, Não e N/A



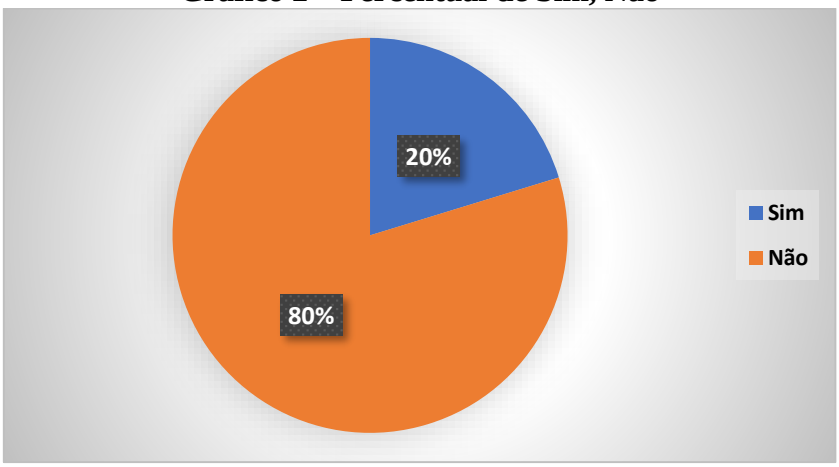
Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

[4] Em alguns casos, recorreu-se à versão anterior, ABNT NBR 9050:2015.

Como apresentado, dos 13% correspondentes aos 34 itens que não foram avaliados, 31 destes, correspondem ao Parque e Espaço da Educação Infantil e, dessa forma, não se aplicam por ser uma escola que não oferta essa modalidade de ensino. Os 3 itens restantes que não foram avaliados, são pertencentes as categorias, Corredores e Pátios. Essas categorias não foram avaliadas, pois nos corredores não há portas do tipo vai e vem, e os pátios não estão situados em terrenos íngremes, portanto, não há corrimão ao longo de sua extensão, como será apresentado a seguir.

Excetuando-se os 13% citados *a priori*, podemos fazer uma comparação do percentual de itens acessíveis, quando observados apenas os "Sim" e "Não" de cada categoria. O Gráfico 2 mostra que, ao considerar apenas os 228 itens dos tópicos nominados, o percentual de acessibilidade e não acessibilidade se alteram para 20% e 80% respectivamente.

Gráfico 2 – Percentual de Sim, Não



Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

O quadro abaixo apresenta a identificação de todas as categorias mapeadas, para facilitar a exibição nos gráficos.

Quadro 1 – Identificação de cada Categoria Avaliada

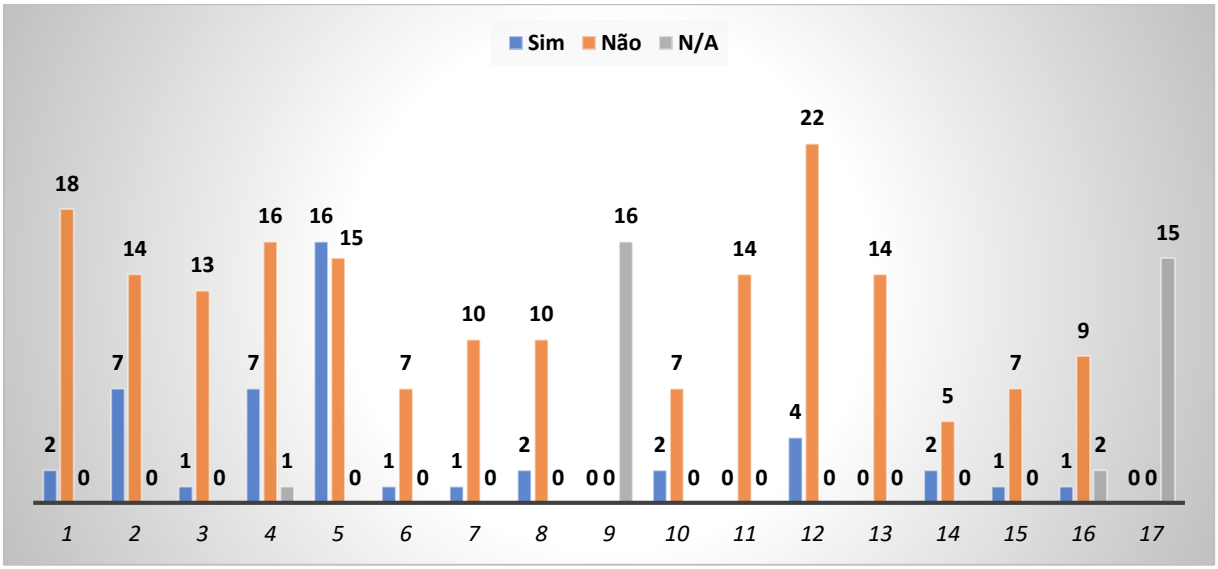
Nome da Categoria	Número
A rua em frente à escola	1
Do portão da escola porta de entrada	2
Recepção e salas de atendimentos	3
Corredores	4
Escadas e Rampas	5
Salas de Aula	6
Laboratórios e salas de artes	7

Salas de Recursos Multifuncional	8
Espaço da Educação Infantil	9
Biblioteca	10
Auditório	11
Sanitários	12
Trocador em Sanitário Acessível	13
Refeitório	14
Quadra de Esportes	15
Pátios	16
Parque Infantil	17

Fonte: Elaborado pelos Autores (2019)

O Gráfico 3 mostra o panorama comparativo entre todas as categorias de itens avaliados de acordo com a quantidade de "Sim", "Não" e "N/A", para facilitar a visualização de acordo com suas respectivas categorias.

Gráfico 3 – Panorama Geral dos Itens Avaliados



Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Amparados pelo Gráfico 3, é possível fazer algumas considerações sobre os itens mais recorrentes, os itens não avaliados e, outros itens importantes a serem comentados para uma melhor compreensão do quadro geral de acessibilidade espacial da IE.

A análise dos dados foi dividida de forma a respeitar a estruturação seguida pela ABNT NBR 9.050:2020, visando facilitar a compreensão. Será abordado os principais pontos do mapeamento nos subtópicos relativos as ordens de: informação e sinalização; acesso e circulação; sanitários, banheiros e vestiários.

2.1 Da ordem de informação e sinalização

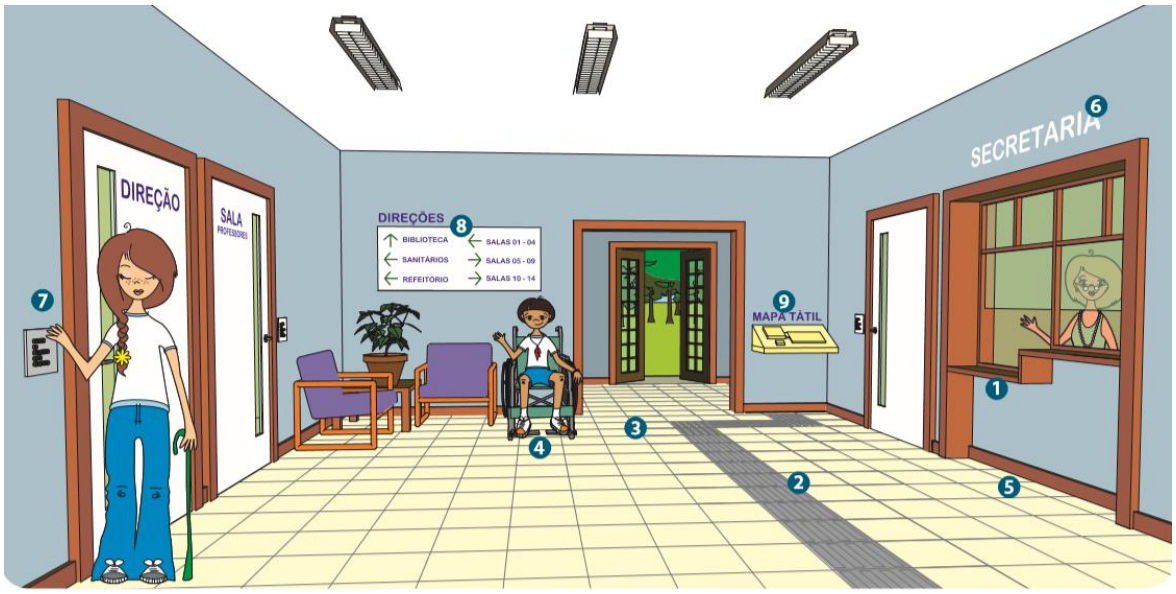
Ao assegurar que um espaço seja acessível, o mesmo deve contemplar em sua disposição espacial o "critério de transmissão e o princípio dos dois sentidos" (ABNT, 2020, p. 32). Em termos práticos, os espaços devem se comunicar e, essa comunicação deve ser clara e precisa, portanto, as informações devem ser transmitidas pelos meios visuais, táteis e sonoras, respeitando a sua veiculação pôr, no mínimo, dois sentidos: visual e tátil ou visual e sonoro.

Mediante ao exposto, a disposição dos elementos que compõem os espaços deve considerar sua localização, altura, diagramação e contraste. A análise que segue é amparada por essas normatizações.

Ao se referir a informação e sinalização como um dos pilares que asseguram a acessibilidade espacial, considera-se que todos os ambientes estejam adequados ao que estabelece a padronização regulamentada. Todavia, o observado ao realizar o mapeamento, foi a não convergência de nenhum ambiente aos padrões estabelecidos pela ABNT NBR 9.050.

Segundo essa regulamentação, o mínimo a ser ofertado para garantir as condições básicas de informação e sinalização é a sinalização dos pavimentos, incluindo as portas e passagens; planos e mapas acessíveis; e a sinalização visual e tátil. A Figura 1 é um exemplo para demonstrar uma sugestão de solução para os ambientes escolares, extraídos do Manual do MEC utilizado nessa pesquisa, com destaque para 9 pontos importantes.

Figura 1 - Exemplo de ambiente acessível da ordem de informação e sinalização



Fonte: Dischinger; Ely; Borges (2009)

De acordo com a NBR 9.050:2020 os ambientes devem assegurar em seus espaços que portas e passagens possuam informação visual, associada a sinalização tátil ou sonora, onde "devem ter números e/ou letras e/ou pictogramas e sinais com texto em relevo, incluindo Braille" (ABNT, 2020, p. 46). Essas sinalizações devem estar localizadas na faixa de alcance respeitando 1,20 m e 1,60 m em plano vertical, e, quando as sinalizações estão instaladas nas portas, devem estar centralizadas, com as informações táteis e sonoras na parede adjacente. Caso não haja a faixa no plano vertical anteriormente mencionada, as sinalizações devem estar alocadas em 0,90 m e 1,20 m, na parede ao lado da maçaneta em plano inclinado entre 15° e 30°.

Considerando ainda questões de informação e sinalização outros itens importantes devem ser considerados, sendo eles:

- Os planos e mapas acessíveis, para orientação devem estar alocados de forma a permitir o acesso, alcance visual e manual, dentro da faixa de alcance respeitando as medidas citadas acima;
- Corrimãos, escadas e rampas devem estar sinalizados (sinalização tátil e Braille), instaladas na geratriz superior do prolongamento horizontal do corrimão;
- Degraus e escadas com sinalização de contraste de cor, nas suas bordas laterais respeitando as medidas de no mínimo 7 cm de comprimento e 3 cm de largura;
- Deve haver contraste entre cor do piso, parede e portas;
- Deve haver sinalização tátil e manual de alerta.

Tomando a Figura 1 como ilustração, é possível perceber o piso tátil e direcional que conduz até o mapa tátil, com altura que permite aproximação das pessoas em cadeira de rodas; os pisos, paredes e móveis (bem como o teto) possuem cores contrastantes; os ambientes estão identificados com letras grandes, em caixa alta, por contraste de cor e relevo; existem placas em Braille ao lado das portas respeitando a altura supracitada e, há placas de sinalização para outros ambientes, como mostra os pontos 2, 5, 6, 7 e 8 respectivamente.

Ainda com a Figura 1 como referência, é possível observar no ponto 5 contraste entre piso, paredes e móveis, de modo a facilitar:

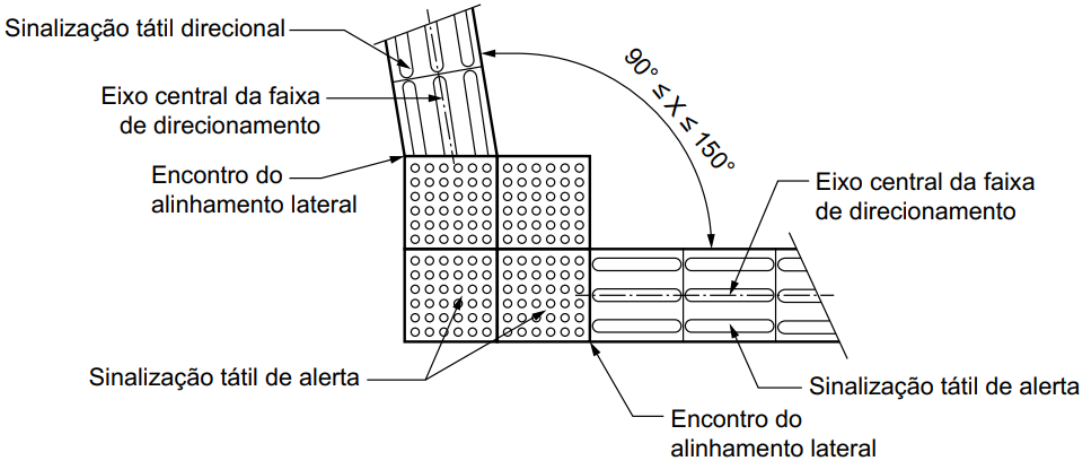
> a) informar à pessoa com deficiência visual sobre a existência de desníveis ou situações de risco permanente, como objetos suspensos não detectáveis pela bengala longa;
> b) orientar o posicionamento adequado da pessoa com deficiência visual para o uso de equipamentos, como elevadores, equipamentos de autoatendimento ou serviços;
> c) informar as mudanças de direção ou opções de percursos;
> d) indicar o início e o término de degraus, escadas e rampas;
> e) indicar a existência de patamares nas escadas e rampas;

f) indicar as travessias de pedestre (ABNT, 2015, p. 48).

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que a escola mapeada não possui em seus espaços o contraste citado, não cumprindo com os requisitos mínimos na viabilização da acessibilidade de locomoção para pessoas com baixa visão. Esse fato, ao que referencia Dischinger; Ely e Borges (2009) é muito comum, sendo observado na maioria das escolas da RP de Ensino da EB. É importante ressaltar, que essa constatação feita pelas autoras foi apresentada em 2009 e, é possível perceber que, como no estudo de caso apresentado, não houve mudanças nesse quesito, dez anos depois.

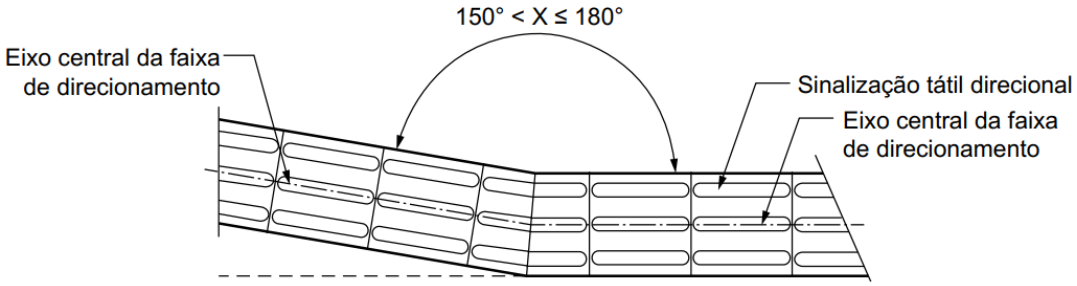
Outro fato que chama muita atenção, é a falta de sinalização tátil direcional nos ambientes escolares, não sendo visualizada em nenhum espaço. De forma geral, a instalação da sinalização tátil direcional deve ser no sentido da circulação, alertando sobre possíveis desníveis e mudanças de direção. Nas mudanças com angulação $150º \leq x \leq 180º$ não é necessário a utilização de piso tátil de alerta, como mostra a Figura 2.b; entre $90° \leq x \leq 150°$ de mudança de direção, deve-se respeitar a sinalização com o piso tátil de alerta, com área de alerta com dimensões equivalentes ao dobro da largura do piso direcional, como demonstra a Figura 2.a; e, por fim como mostra a Figura 2.c, no encontro de 3 faixas direcionais, a área de alerta deve ter o triplo do tamanho do piso tátil direcional[5]

Figura 2 – Exemplos de Sinalização de tátil e de alerta

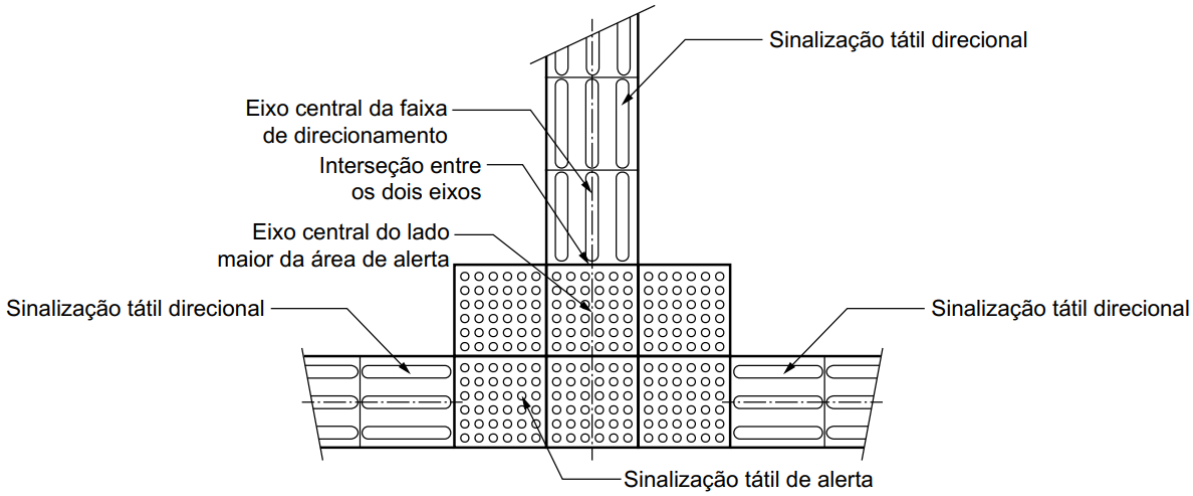


(a)

[5] Informações mais detalhadas sobre a instalação do piso tátil direcional e de alerta podem ser consultadas na ABNT NBR 16.537:2016. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 16537**: Acessibilidade — Sinalização tátil no piso — Diretrizes para elaboração de projetos e instalação. Rio de Janeiro: ABNT, 2016. A versão mais atualizada, referente a 2018 não foi encontra disponível gratuitamente.



(b)



(c)

Fonte: ABNT NBR 16.537:2016

2.2 Da ordem de acesso e circulação

No que diz respeito a ordem de acesso e circulação, será abordado sobre corrimãos, elevador, portas e corredores.

A ABNT é muito clara no que tange à disposição de corrimãos nos espaços, no qual normatiza que "podem ser acoplados aos guarda-corpos e devem ser construídos com materiais rígidos. Devem ser firmemente fixados às paredes ou às barras de suporte, garantindo condições seguras de utilização" (ABNT, 2020, p. 61). É interessante comentar que, apesar da construção escolar possuir 2 andares, a mesma não possui rampa para o segundo andar e, tampouco corrimãos nas escadas que conectam os andares. Contudo, contam com área de descanso sem objetos que obstrua a passagem e seus degraus são regulares. O guarda corpo em todos os ambientes da escola é de alvenaria e, apresenta a exigência mínima de 1 100 mm.

Não existe elevador vertical e/ou inclinado ou nada que possa configurar uma rota alternativa para que as PCD cheguem ao segundo andar da escola, estando limitadas a

utilizarem apenas o piso inferior.

Se tratando dos corredores, os mesmos devem ser projetados de forma a favorecer as circulações internas, tendo como características:

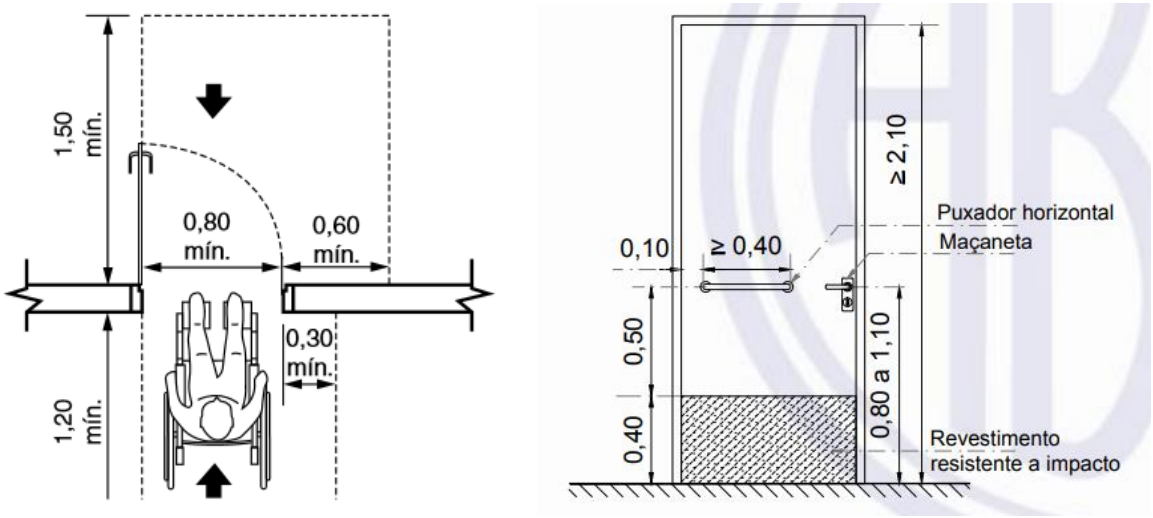
> a) 0,90 m para corredores de uso comum com extensão até 4,00 m;
> b) 1,20 m para corredores de uso comum com extensão até 10,00 m; e 1,50 m para corredores com extensão superior a 10,00 m;
> c) 1,50 m para corredores de uso público;
> d) maior que 1,50 m para grandes fluxos de pessoas (ABNT, 2020, p. 68).

É importante a compreensão das medidas mínimas e máximas dos corredores, uma vez que, no segundo andar da IE que se pauta o presente estudo, encontra-se o auditório, o laboratório de ciências e metade das salas de aulas. Em vista disso, é extremamente contraditório que o referido espaço não apresente uma medida alternativa, para que seus discentes possam usufruir de todo o espaço escolar, tendo em mente que atende ao público com deficiência.

Outro ponto de extrema relevância, é que as portas de toda a escola não se encontram adequadas as normas vigentes. A ABNT 9.050:2020 cita vários tipos de portas que podem ser instaladas nos diversos espaços, todavia, será abordado apenas as portas de deslocamento frontal, por se tratar do tipo de portas encontradas na escola mapeada.

No deslocamento frontal, é importante que se assegure que as portas se abram no sentido do deslocamento do usuário e, que haja um espaço de 0,30 m entre a parede a porta, onde, no lado oposto ao sentido do deslocamento, haja um espaço de 0,60 m contiguo a maçaneta, como mostra a Figura 3.a. As maçanetas devem ser instaladas a uma altura entre 0,90 m e 1,10 m, com revestimento resistente a impactos do lado oposto ao lado da abertura. Também é importante que as portas de sanitários tenham ao lado oposto de abertura, um puxador horizontal, associado à maçaneta, localizado a uma distância de 0,10 m do eixo da porta (dobradiça) com, no mínimo 0,40 m, e diâmetro variando de 35 mm a 25 mm, instalado a 0,90 m do piso, como mostra a Figura 3.b.

Figura 3 – Referente às Portas



(a) **(b)**

Fonte: ABNT NBR 9.050:2020

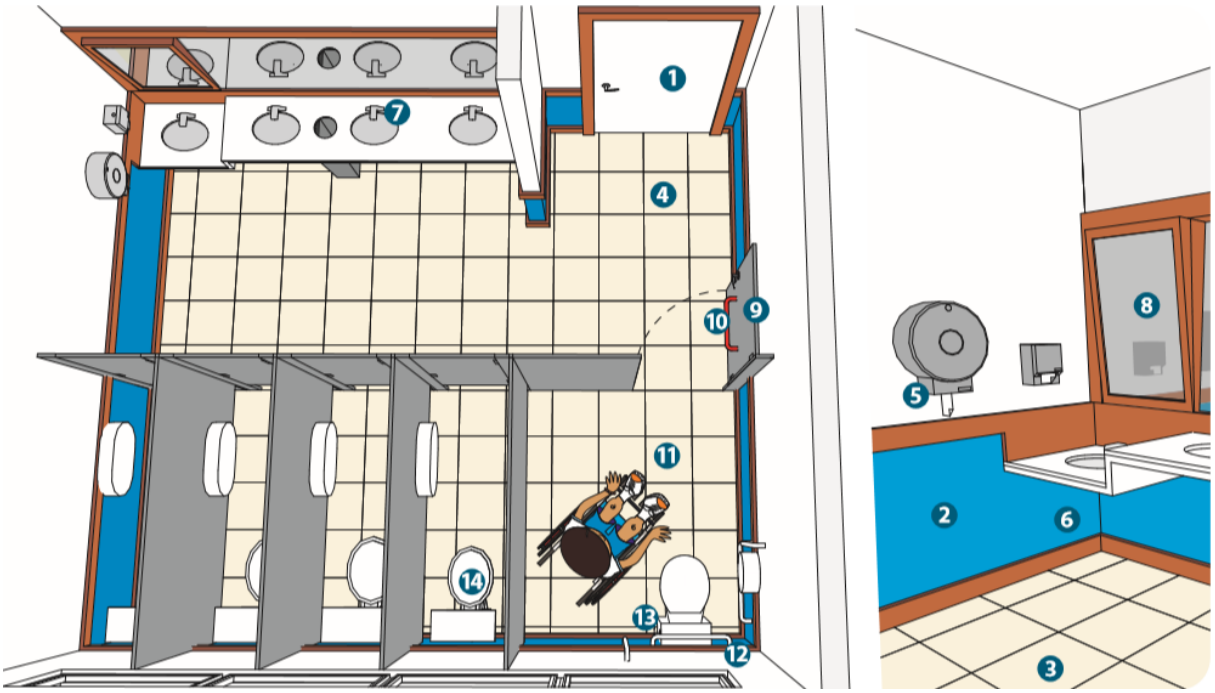
2.3 Da ordem de sanitários, banheiros e vestiários

As IE também devem se atentar por assegurar em seus ambientes, banheiros acessíveis, sejam eles coletivos ou individuais, contudo, após o mapeamento foi percebido que a escola não conta com nenhum banheiro que respeite as exigências da ABNT, para assegurar acessibilidade aos seus usuários.

A Figura 4, representa um modelo visual para representar algumas características importantes ao se pensar, na construção de um banheiro acessível. Nos atentaremos aos pontos 5 – 13. Alguns dos itens que elucida a respectiva figura, já foram citados nos itens anteriores, como o contraste entre cores e as dimensões das portas.

Optou-se por utilizar uma imagem de banheiro coletivo, como exemplo, pois as especificações aqui pontuadas são a mesma para banheiros coletivos ou individuais. É importante que ambos contemplem acessórios que todas as pessoas possam alcançar; que o lavatório possua espaçamento livre em seu interior que permita a aproximação em cadeira de rodas; que a torneira seja de fácil manuseio, em alavanca ou de pressionar; espelho inclinado que permita a visualização por pessoas em cadeira de rodas; a porta do boxe acessível tem sua abertura para fora e uma barra de apoio na porta para seu fechamento; o boxe permite giro completo e transferência da pessoa da cadeira de rodas para o vaso sanitário; barras de apoio, junto aos vasos sanitários posicionadas corretamente; e descarga do tipo alavanca, como é possível observar respectivamente na Figura 4, nos itens 5 a 13.

Figura 4 – Banheiro Coletivo Acessível



Fonte: Dischinger; Ely; Borges (2009)

A garantia do boxe acessível perpassa por[6]:

a) a circulação deve permitir o giro de 360º para as pessoas em cadeira de rodas;

b) deve ser respeitada as medias de 0,80 e 1,20 considerando a largura do assento e a largura de abertura (m) respectivamente, para as transferências lateral, perpendicular e diagonal para a bacia sanitária;

c) "a área de manobra pode utilizar no máximo 0,10 m sob a bacia sanitária e 0,30 m sob o lavatório" (ABNT, 2020, p. 84);

d) O lavatório deve possuir espaçamento livre na superfície inferior, respeitando uma superfície superior de no máximo 0,80 m;

e) as barras devem possuir uma seção transversal entre 30 mm e 45 mm, resistir a um esforço mínimo de 150 kg no sentido de utilização da barra e fixadas a uma distância mínima de 40 mm entre sua base de suporte até sua face interna;

f) "junto à bacia sanitária, quando houver parede lateral, devem ser instaladas barras para apoio e transferência. Uma barra reta horizontal com comprimento mínimo de 0,80 m, posicionada horizontalmente, a 0,75 m de altura do piso acabado (medidos pelos eixos de fixação) a uma distância de 0,40 m entre o eixo da bacia e a face da barra e deve estar

[6] As medidas e/ou valores respectivos dos itens (a) a (j) foram adaptados da ABNT 9050:2020, por meio de seu item número 7: Sanitários, banheiros e vestiários.

posicionada a uma distância de 0,50 m da borda frontal da bacia. Também deve ser instalada uma barra reta com comprimento mínimo de 0,70 m, posicionada verticalmente, a 0,10 m acima da barra horizontal e 0,30 m da borda frontal da bacia sanitária" (ABNT, 2020, p. 90);

g) as papeleiras não podem ser instaladas abaixo de 1,00 m de altura do piso acabado, para não atrapalhar o acesso à barra;
h) a bacia sanitária deve ter no máximo 0,46 m de altura com assento;
i) o acionamento da válvula de descarga deve estar a uma altura máxima de 1,00 m, com força de acionamento inferior a 23 N;
j) espelhos com recomendação de instalação entre 0,50 m até 1,80 m em relação ao piso acabado.

Ressalta-se aqui, que a NBR 9.050:2020 traz várias ponderações ao longo de seu item número 7, sobre as especificações técnicas referentes a sanitários, banheiros e vestiários, que devem ser consultados para maiores esclarecimentos. Aqui, ponderamos um caso particular, que apresenta alguns cuidados ao se construir um banheiro acessível.

3 DISCUSSÃO

> Ambientes escolares inclusivos devem possibilitar não só o acesso físico, como permitir a participação nas diversas atividades escolares para todos – alunos, professores, familiares e também funcionários da escola. As características dos espaços escolares e do mobiliário podem aumentar as dificuldades para a realização de atividades, o que leva a situações de exclusão. Um simples degrau, por exemplo, impede o acesso à sala de aula para um aluno que utiliza cadeira de rodas. A colocação de uma rampa, com inclinação apropriada, elimina essa barreira física e permite o deslocamento desse aluno. A colocação, nessa rampa, de sinalização tátil, a fim de avisar o início e fim da rampa, permite, por sua vez, que um aluno cego se desloque com segurança (DISCHINGER; ELY; BORGES, 2009, p. 15).

No tópico anterior, foi abordado algumas questões importantes, no que concerne as normatizações técnicas para que os espaços não sejam excludentes aos beneficiários das instituições escolares. A escola em questão, apresenta uma série de irregularidades em sua estrutura, o que impede que seus discentes tenham acesso a todos os seus espaços, tornando maior os fatores excludentes.

Um dos pontos que mais chamaram a atenção, foi a impossibilidade de uma rota alternativa para ao acesso ao segundo andar da instituição, que só pode ser feita por escadas. Esse fato, torna-se ainda mais agravante se considerarmos que o auditório e o laboratório de ciências se situam no andar superior. Por mais que as escadas apresentem as medidas adequadas

e um espaço de descanso, os espaços devem estar preparados para que as PCD sejam autônomas no usufruto de sua arquitetura.

Seus corredores são muito longos e estreitos no pavimento superior, outro fato que impossibilitaria o uso superior da escola, se tratando de pessoas em cadeira de rodas, fato de extrema relevância, ao se tratar de uma escola que atende o público de alunos com NEE.

A falta de sinalização tátil, de alerta e em braile se faz constante em toda a estrutura da referida instituição, não cumprindo com a exigência normatizada, somando esforços excludentes em seus espaços. O que se observa é que a escola não possui nenhuma sinalização, nem mesmo escrita, dificultando a todas as pessoas se localizarem, em sua estrutura.

Some a isso, a falta de banheiros acessíveis que também é um fato preocupante, uma vez que todos os banheiros não estão adequados as normas e são de extrema dificuldade para o acesso de pessoas em cadeira de rodas, ao considerar que todos possuem degraus em sua entrada.

Compreende-se que algumas escolas tiveram sua construção em épocas que essas questões ainda não eram consideradas, todavia, a primeira versão da NBR 9.050 é datada de 1994, o que caracteriza um descaso dos órgãos públicos tendo em vista que a lei que exige a inserção das pessoas com NEE nas escolas comuns entrou em vigência em 1996 (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), com data posterior a primeira versão da ABNT, o que coloca em dúvida as reais intenções de promoção da inclusão por meio dos espaços escolares por parte das escolas da RP da EB.

Deixamos aqui nossa extrema preocupação em relação as estruturas físicas e espaciais das IE, ressaltando a importância do cumprimento das normatizações vigentes, para assegurar a inclusão e as benesses de espaços acessíveis.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente, é importante compreender a acessibilidade como uma “necessidade de adaptação do espaço escolar para receber, de forma igualitária, todas as crianças com dificuldade de locomoção, fazendo valer os direitos das crianças com necessidades especificas e incluindo-as no âmbito escolar” (ARAÚJO; BONFIM, 2017, p. 12).

Promover espaços e ambientes acessíveis corrobora com os pressupostos de uma escola inclusiva, de modo a propiciar autonomia de seus usuários, cumprindo com os requisitos estabelecidos pela normatização vigente.

Contudo, embora a regulamentação estabelecida seja muito clara, as escolas iniciaram

o processo de inclusão de uma forma, a nosso ver, precipitada, inserindo os alunos com Necessidades Educacionais Especiais em seu corpo discente, sem se atentar primeiro ao cumprimento dos requisitos estabelecidos para adequar sua arquitetura de forma a assegurar o mínimo de acessibilidade espacial aos seus usuários.

Nessa perspectiva, é possível observar por meio dos dados coletados, que o não cumprimento de requisitos mínimos para prover a acessibilidade no ambiente escolar não favorece o direito à independência na participação social, previsto pelo Artigo 53 da LBI, o que coloca em cheque o distanciamento entre a forma de efetivação das leis, quando consultado o que é estabelecido.

Cabe a compreensão que garantir a acessibilidade espacial não é promover medidas paliativas cujas ações sejam pautadas pelo assistencialismo, mas ter a consciência que são direitos previstos, vigentes e, por sua vez, o mínimo a ser ofertado pela esfera do Poder Público e Privado. O que se exige é o cumprimento mínimo para garantir a autonomia das PCD.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Dalila Torres; BOMFIM, Evandro Luiz Soares. Uma escola acessível para crianças com deficiência. *E-FACEQ: Revista dos Discentes da Faculdade Eça de Queirós*, n. 9, p. 1-4, 2017. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170605113500.pdf. Acesso em: 13 fev. 2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *ABNT NBR 16537:* Acessibilidade — Sinalização tátil no piso — Diretrizes para elaboração de projetos e instalação. Rio de Janeiro: ABNT, 2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *ABNT NBR 9050:* Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2015.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *ABNT NBR 9050:* Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2020.

BRASIL. *Decreto n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004.* Regulamenta as Leis n. 10.048, de 8 de novembro de 2000, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Senado, [2004]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. *Lei n. 10.048, de 8 de novembro de 2000.* Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Brasília, DF: Senado, [2000]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10048.htm. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. *Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000*. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF: Senado, [2000]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10048.htm. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*: Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Senado, [2015]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.* Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Senado, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 15 nov. 2020.

DISCHINGER, Marta; ELY, Vera Helena Moro Bins; BORGES, Monna Michelle Faleiros da Cunha. *Manual de Acessibilidade para Escolas:* o direito à escola acessível! Brasília, DF: Ministério da Educação (MEC), 2009. 120 p. Disponível em: http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/41/docs/manual_escolas_-_deficientes.pdf.pdf. Acesso em: 26 fev. 2020.

FRANCISCO, Paulo César Moura; MENEZES, Alexandre Monteiro. Design Universal, Acessibilidade e Espaço Construído. *Construindo*, Belo Horizonte, MG, v. 3, n. 1, p. 25-29, 2011. Disponível em: http://fumec.br/revistas/construindo/article/view/1763/1129. Acesso em: 18 ago. 2019.

GABRILLI, Mara. *Cartilha da Lei Brasileira de Inclusão***.** São Paulo: Instituo Mara Gabrilli. Disponível em: http://maragabrilli.com.br/wp-content/uploads/2016/03/Guia-sobre-a-LBI-digital.pdf. Acesso em: 29 abr. 2018.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. *Inclusão escolar:* O que é? Por quê? Como fazer? 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006. 64 p.

NONATO, Domingos do Nascimento. Acessibilidade Arquitetônica como Direito Humano das Pessoas com Deficiência. *Orbis: Revista Científica*, v. 2, n. 2, p. 138-164, 2011.

RIBEIRO, Solange Lucas. Espaço Escolar: um elemento (in)visível no Currículo. *Sitientibus*, Feira de Santana, BA, n. 31, p. 103-118, 2004. Disponível em: http://www2.uefs.br/sitientibus/pdf/31/espaco_escolar.pdf. Acesso em: 18 ago. 2019.