

CONDIÇÕES DE ACESSIBILIDADE EM ESCOLAS MUNICIPAIS PARA CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA EM SALVADOR: IR, ESTAR E VOLTAR

Nadjane Crisóstomo Prado¹
Milton Silva de Vasconcellos²
Matheus Martins de Oliveira³
Valdirene Santos Sena⁴

1. INTRODUÇÃO

De acordo com Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD contínua, 2022) – realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 18,6 milhões de pessoas de 2 anos ou mais de idade da população brasileira apresenta alguma deficiência (IBGE,2022). Em números absolutos o Estado da Bahia possui uma população estimada de quase

¹ Doutora e Mestre em Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador (PPGPSC/UCSal), Vice Líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas Direitos e Políticas de Proteção Social – Dips, Membro do Grupo de pesquisa Questão Social, Estado e Sociedade Civil – QUESCI, Pedagoga, professora da Secretaria Municipal de Educação de Salvador - Smed. Professora Formadora da Unidade Acadêmica de Educação a Distância-Unead. E-mail: ncpb@bol.com.br ORCID - <https://orcid.org/0000-0001-9161-7695>

² Advogado, Professor universitário (graduação e pós graduação), Mestre e doutorando em Políticas Sociais e Cidadania (PPGPSC/UCSal), Membro suplente do Conselho Estadual de Pessoas com Deficiência (COEDE) e Membro do Conselho Municipal de Pessoas com Deficiência (COMPED), Coord. da Comissão de Acessibilidade e Diversidade da SAEB/SAC (CPAD). Bolsista FAPESB desde 2017. E-mail: miltonsvasconcellos@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3316-5269>

³ Advogado, preside a Comissão dos Direitos da Pessoa com Deficiência - CDPD (OAB/BA), Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais e Cidadania pela Universidade Católica do Salvador - PPGPSC/UCSal, sendo Acadêmico Bolsista apoiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e Mestre por este mesmo Programa, Integrante do Núcleo de Pesquisa em Processo Constitucional e Direitos Fundamentais - NPPCDF (UCSal/CNPq), Conselheiro no Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - CONADE. E-mail: matheusm.oliveira@ucsal.edu.br. ORCID - <https://orcid.org/0000-0001-6966-9384>

⁴ Mestranda em Políticas Sociais e Cidadania pela Universidade Católica do Salvador (PPGPSC/UCSal), PPGPSC/UCSal. Especialista em Política Social e Gestão de Serviços Sociais pela Faculdade UNYLEYA. Graduada em Pedagogia pela Associação Cultural e Educacional da Bahia - Faculdade de Educação da Bahia. Professora na Rede Municipal de Educação de Salvador. Grupo de Pesquisa Questão Social, Estado e Sociedade Civil. E-mail: valsena21@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0232-803X>

quinze milhões de pessoas, dentre os quais três milhões e meio tem algum tipo de deficiência, alcançando assim um percentual de 25,39% da população (IBGE, 2018)

A despeito destes números, a realidade educacional no município de Salvador é marcada pela ausência de estruturas hábeis para a educação destas crianças, indo desde a ausência de acessibilidade arquitetônica nos espaços escolares, até a falta de formação específica para professores e profissionais de educação, agravando desta forma as diferenças que passam a expressar desigualdades.

Destarte, o objetivo geral da presente pesquisa volta-se a analisar as condições de acessibilidade para crianças com deficiência em escolas no município de Salvador, a partir de um recorte feito para três escolas da rede municipal situadas em três bairros distintos: Jardim Nova Esperança, Engenho Velho da Federação e Itapuã respectivamente identificadas como Escola 1, Escola 2 e Escola 3, em todas elas serão consideradas as condições de acessibilidade em três níveis: o “ir” (expressando a dimensão urbanística da acessibilidade), o “estar” (expressando a dimensão arquitetônica da acessibilidade) e o “voltar” (expressando a microacessibilidade).

A considerar o recorte amostral apresentado e feitas as comparações entre estas escolas espera-se aferir as condições de acessibilidade para crianças com deficiência nestas escolas, sendo organizado o problema de pesquisa a partir da seguinte indagação: como se manifesta a realidade das condições de acessibilidade para crianças com deficiência nas escolas municipais de Salvador?

Sob o aspecto metodológico, a pesquisa desenvolveu-se em duas fases: Uma primeira teórica, caracterizada pela revisão de literatura feita por meio do aprofundamento da bibliografia pertinente ao objeto de pesquisa, com vistas a se avaliar o conhecimento já produzido sobre deficiência, acessibilidade e políticas públicas municipais de inclusão de PcD's a escola. Numa segunda etapa, referente à pesquisa de campo, desenvolveu-se por meio de observação direta e participante visita as três escolas que integram a amostra proposta, com vistas a aferição das condições de acessibilidade destas escolas, sendo geradas fotografias dos três momentos já citados: o “ir” (dimensão urbanística da acessibilidade), o “estar” (dimensão arquitetônica da acessibilidade) e o “voltar” (micro acessibilidade).

Ao final, concluiu-se que as escolas municipais de Salvador não estão preparadas e não possuem acessibilidade para crianças com deficiência, impactando dessa forma, a efetividade do direito a educação destas pessoas, que passa existir tão somente numa realidade exclusivamente formal.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS IMPORTANTES: ACESSIBILIDADE E MICROACESSIBILIDADE

Sob perspectiva etimológica, Alves, (p. 35, 2009) destaca que a palavra acessibilidade tem sua origem no latim e expressa significado que remete à facilidade na aproximação, no trato ou na obtenção.

A partir de uma perspectiva histórica, a discussão sobre acessibilidade contudo é considerado tema recente, remontando ao séc. XX como parâmetro de discussão. Nesse sentido, informa a literatura que, sobretudo com o retorno de soldados amputados, cadeirantes e cegos da Segunda Guerra Mundial, na década de 40, observa-se o surgimento dos serviços de reabilitação física e profissional, sendo a ideia de acessibilidade portanto refratária destes propósitos. (SASSAKI, 2006)

A definição atual de acessibilidade decorre da previsão trazida pelo art. 53 da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), de onde se extrai que: “Art. 53. 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).

Desta previsão depreende-se a acessibilidade como um direito, extensivo não só a pessoas com deficiência, mas também pessoas com mobilidade reduzida (gestantes, idosos, obesos etc), de alcance amplo, voltado ao exercício de seus direitos sociais (direitos de cidadania) e inclusão (participação social).

O tratamento doutrinário sobre o tema costuma ainda classificar a acessibilidade em sete dimensões⁵, a saber: arquitetônica, comunicacional, aos transportes/mobilidade, atitudinal, programática, instrumental e natural (SASSAKI, 2019).

De forma muito breve, a acessibilidade arquitetônica (também chamada de acessibilidade física), expressa a superação de barreiras ou obstáculos físicos, tais como impedimentos nas vias e em espaços públicos e privados. A segunda dimensão (acessibilidade comunicacional), concretiza-se por meio de ferramentas que asseguram o diálogo interpessoal, tais como escrita em braile, adaptação de computadores, o trabalho

⁵Recentemente contudo Vasconcellos (2021) sugere a existência de oitava dimensão, a econômica, sendo portanto mais correto falar que são em número de oito e não sete as dimensões da acessibilidade.

feito por intérpretes de libras, letras com fonte alteradas (maiores) para pessoas com baixa visão, dentre outras, bem como o acesso a adaptações e inovações tecnológicas que visem a propiciar o acesso a comunicação de PcD, como por exemplo a tecnologia assistiva.

A terceira dimensão citada (acessibilidade aos transportes e mobilidade) expressa a superação dos obstáculos/impedimentos existentes nos sistemas e meios de transportes com reflexos diretos à mobilidade.

A quarta dimensão citada (acessibilidade atitudinal) expressa uma preocupação com a superação de todo tipo de atitude ou comportamento que prejudique a inserção destas pessoas na sociedade.

A quinta dimensão proposta (acessibilidade programática) considera a eliminação de obstáculos criados pela própria lei, que impeçam o acesso à informação, conhecimento e aplicação de ações e políticas públicas voltadas a PCD.

A sexta dimensão da acessibilidade considera os deslocamentos da pessoa com deficiência dentro de um dado espaço. Insere-se nesse sentido a discussão sobre transportes e mobilidade, considerando assim a superação de obstáculos enfrentados por estas pessoas por ocasião do seu deslocamento (mobilidade) feito por meio dos transportes existentes.

Por fim, a sétima e última dimensão da acessibilidade proposta por Sasaki (2019) é a natural e expressa os impedimentos e obstáculos criados pelo próprio meio ambiente natural (o terreno acidentado em montanhas, a areia da praia, etc).

2.1 IR E VOLTAR: A MOBILIDADE ENQUANTO DIMENSÃO DA ACESSIBILIDADE

Considerado como um direito multidimensional, a acessibilidade se manifesta de variadas formas, sendo que para avaliação de um espaço ser ou não inclusivo, mostra-se necessário que se valore não apenas nas o espaço em si, mas sobretudo o “antes” e o “depois” a este espaço, ou seja, as condições de mobilidade.

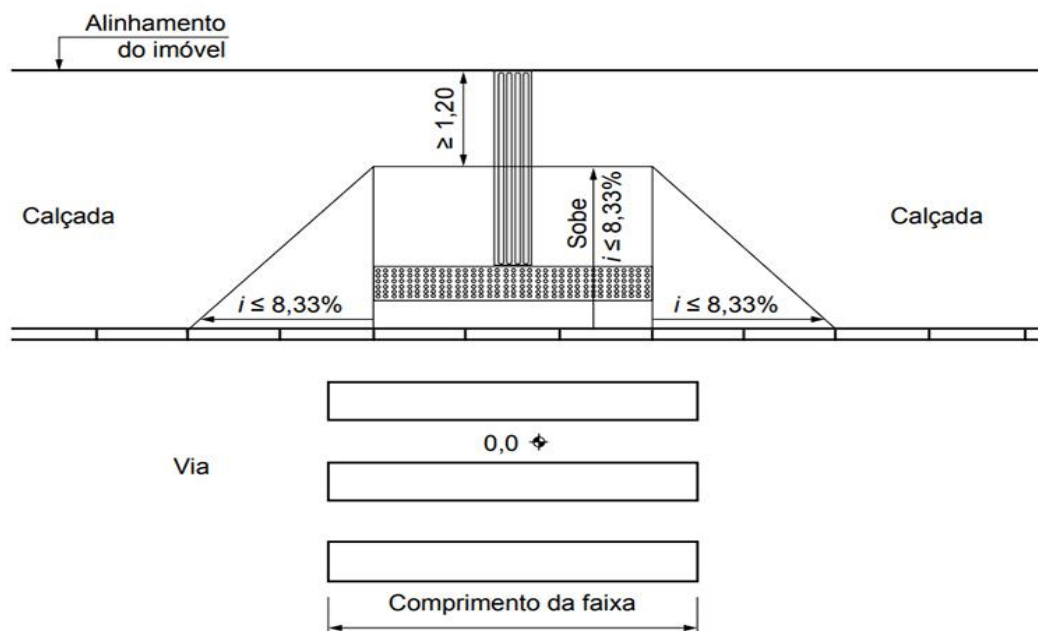
Quando pensada a realidade das escolas municipais neste contexto, além das condições da escola em si, mostra-se importante também considerar o sentido e alcance das expressões “direito a educação” e “acesso a escola”.

Nesse sentido, o “direito a educação” tem caráter normativo e sua previsão decorre do art.205 da CFRB/88 de onde se depreende seu caráter universal e dever do Estado e

família pela sua promoção e incentivo com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa e preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. A seu turno, o direito de “acesso a escola” pressupõe efetivação daquele primeiro, afinal apenas com integral acesso à escola é que será alcançado o pleno desenvolvimento da pessoa e condições para o exercício da cidadania.

Dessa forma, quando se defende a efetivação do “direito a educação” está aí implícito o pleno acesso à escola, aqui considerado para as crianças com deficiência a concretização de seu direito à acessibilidade em suas muitas dimensões, bem como a abordagem sobre a micro acessibilidade, considerando nestes termos o entorno da escola (calçadas que dão acesso ao prédio da escola, necessidade de rebaixamento de calçadas, bem como a própria rua onde situada a escola e o fluxo de pessoas/veículos nesta via para que se considere se existe ou não uma rota acessível externa a garantir minimamente pleno acesso à escola.

Figura 1 – Desenho esquemático da vista superior de rebaixamentos de calçadas, segundo a NBR 9050



Fonte: ABNT (2015)

O terceiro fator citado (Seguridade) refere-se a constatação do nível de segurança aos usuários, medindo-se por exemplo riscos de assaltos ou quaisquer outras ações delituosas; O quarto fator (Conforto) refere-se à relação entre os deslocamentos e os

desgastes físicos relacionados; Com o quinto fator (Elementos de Orientação) afere-se a localização, direcionamento, identificação dos destinos (estações), bem como barreiras, etc;

2.2 INTEGRAÇÃO OU INCLUSÃO?

O debate acerca da viabilidade da inclusão de crianças com deficiência à educação significa, obviamente, mais do que apenas assegurar a matrícula dos alunos e sua respectiva presença (formal) nos cadastros da escola, mas também, como sugerido por Carvalho (2004, p. 20) conjuga participação e realização. Nesse sentido, inclusão e exclusão expressam ideias interligadas, onde a primeira expressa o combate da segunda. Por óbvio, a simples previsão legal não assegura garantia de mudanças, mas sim exigem mudanças efetivas de paradigmas. Para que isso ocorra, Carvalho (2004) indica a necessidade de uma articulação das políticas públicas, municipais, estaduais e federais para que se possa considerar a escola como um espaço inclusivo. Destarte, além da atitude de professores e gestores, todos os demais profissionais que fazem parte do cotidiano da escola, devem participar dessa mudança de paradigma, modificando assim não só espaço físico da escola (salas de aulas, bibliotecas, etc), mas também contar com a construção de uma educação plural, democrática e transgressora. Em outras palavras não basta “integrar”, deve-se “incluir”. Desta pluralidade desdobra-se a necessidade de se diferenciar tecnicamente o sentido do que se quer falar ao referir-se em “integração” e “inclusão” de crianças com deficiência à escola (VASCONCELLOS; SENA, 2021).

Figura 2 – Diferença entre exclusão, segregação, integração e inclusão



Fonte: www.cadeiravoadora.com.br

A partir da Figura 2 pode-se distinguir as quatro figuras. Em linhas gerais com a integração observa-se a simples inserção quantitativa da criança com deficiência no ambiente escolar sem que seja observado nenhum tipo de adaptação ao ambiente escolar, exigindo-se que o aluno se adapte ao ambiente ou optando-se pela segregação destas crianças que passam a estudar em ambientes separados dos demais, operando-se assim hipótese de justaposição da educação especial ao ensino regular.

A seu turno, a noção de inclusão extrapola a mera inserção quantitativa, bem como descarta a segregação como possibilidade. Trabalhando com a diferença destes termos na área da educação de crianças, Mazzotta (2003, p.15) indica a inclusão como a inserção total e incondicional de crianças com deficiência à escola regular, sendo o ambiente que deve ser adaptado às necessidades da criança e não o oposto. Já a integração resulta na inserção parcial e condicional das crianças a estes espaços, uma vez que estas precisam “se preparar” para frequentar escolas regulares. Em outras palavras: é a criança que deve se adaptar ao ambiente.

3 PANORAMA DAS ESCOLAS MUNICIPAIS EM SALVADOR E O RECORTE PARA A PESQUISA

Ao se mensurar contudo a presença de pessoas com deficiência que tem acesso a escola, este número segundo dados do Relatório Educação em Números tem sua maior prevalência no ensino fundamental I (estudantes do 1 ao 5 ano) (SMED, 2020).

Quadro 1 - Quantidade Geral de alunos com deficiência por Tipo de Deficiência no município de Salvador - 2021

DEFICIÊNCIA	CRECHE	PRÉ ESCOLA	FUNDAMENTAL I (1 ao 5 ano)	FUNDAMENTAL II (6o. Ao 9o. Ano)
ALTAS HABILIDADES	3	7	27	3
AUTISMO INFANTIL	0	14	93	9
BAIXA VISAO	3	24	96	36
CEGUEIRA	0	3	15	15
DEFICIENCIA AUDITIVA	4	12	63	28
DEFICIENCIA FISICA	22	116	291	95
DEFICIENCIA INTELLECTUAL	21	173	1688	772
AUTISTAS	33	215	946	210
TOTAIS	86	564	3242	1173
Fonte: SMED/2021				

Em novo recorte, a partir dos dados divulgados pela Secretaria Municipal de Educação de Salvador (SMED), por ocasião do Relatório Educação em Números, pode-se identificar que no universo de estudantes com deficiência matriculados na rede municipal há uma maior prevalência de estudantes cursando o ensino fundamental I (1º ao 5º ano), em sua maior parte, pessoas com deficiência intelectual.

Segundo sítio da Secretaria Municipal de Salvador (SMED), há no município 431 escolas, distribuídas em 11 Gerências Regionais Educacionais (GRE).

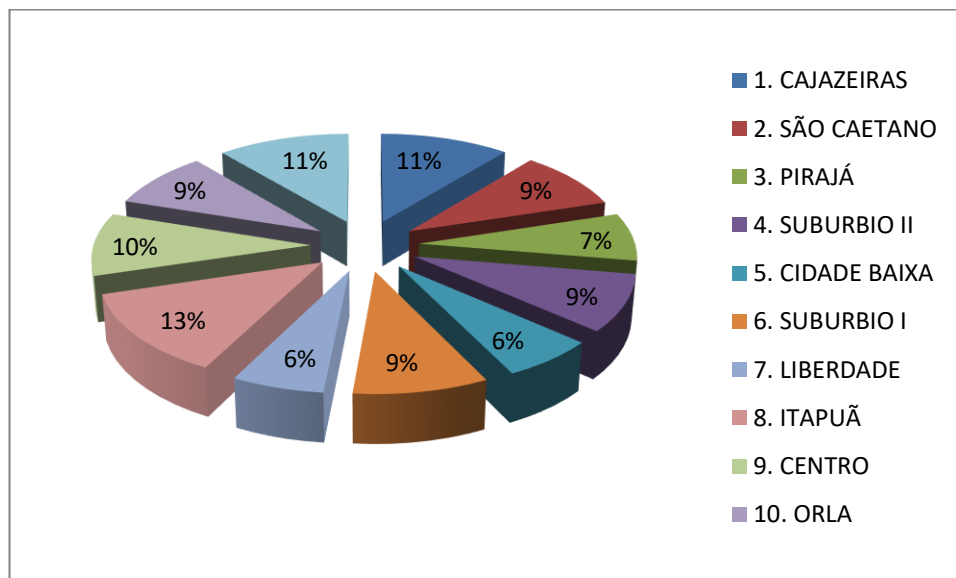
Quadro 2 – Número de escolas em Gerências Regionais de Educação em Salvador

GRES	No DE ESCOLAS
1.CAJAZEIRAS	47
2.SÃO CAETANO	40
3.PIRAJÁ	32
4.SUBURBIO II	38
5.CIDADE BAIXA	27
6.SUBURBIO I	38
7.LIBERDADE	26
8.ITAPUÃ	55
9.CENTRO	42
10.ORLA	38
11.CABULA	48

Fonte: SMED (2021).

Desta organização, a GRE de Itapuã é a que possui a maior quantidade de escolas (55), seguido da GRE do Cabula (48) e Cajazeiras (47), todas representando um montante considerável de alunos matriculados os quais, em sua maioria no ensino fundamental I (SMED, 2021).

Gráfico 1 - Gerências Regionais de Educação em Salvador (2021)



Fonte: SMED (2021).

A partir do Gráfico 1 pode-se observar que apesar de bem distribuídos em termos percentuais, a GRE de Itapuã tem uma pequena prevalência, respondendo por 13% das escolas municipais, representando 21.903 alunos (SMED, 2021).

4 CAPITULO INICIAL - IR

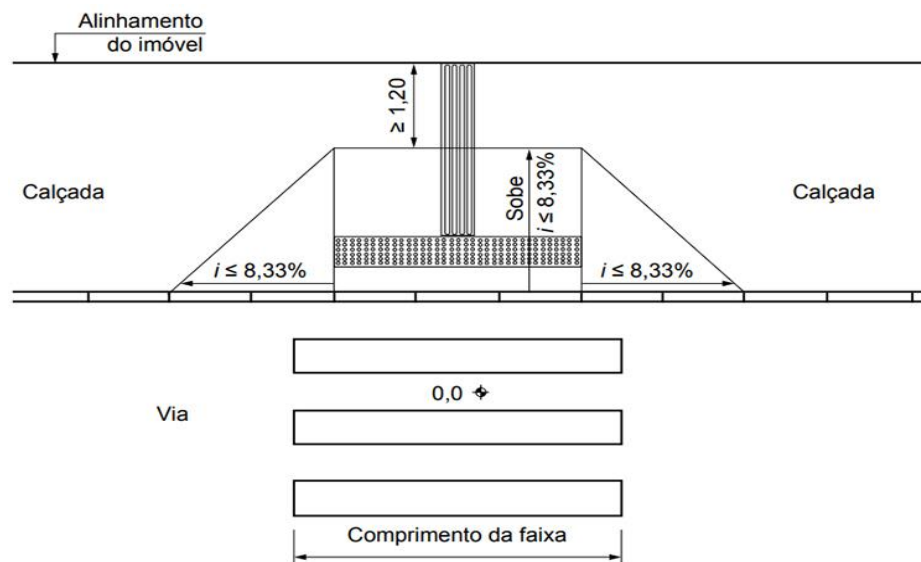
Na etapa inicial, sob a rubrica do “ir” são mensuradas as condições do acesso referentes à micro acessibilidade, motivo pelo qual serão consideradas nas três escolas visitadas condições de acesso inicial à escola, aferindo além da rua onde está situada a escola, as calçadas (obstáculos em suas faixas), existência (ou não) de rebaixamentos, de forma a se construir um panorama geral desta etapa inicial do acesso das crianças com deficiência física às escolas.

4.1 Escola 1 (Jardim Nova Esperança)

A Escola 1 fica situada no bairro Jardim Nova Esperança e atende a 403 alunos, sendo que deste universo 07 são crianças com deficiência. Aferindo as condições de acessibilidade urbanísticas, são considerados neste momento a fachada de entrada da escola, bem como a rua onde está situada, identificando-se neste momento eventual

existência de rebaixamento de calçadas, os quais segundo a NBR 9050 traz na seção 6.12.3 devem, em síntese, apresentar uma largura conforme o fluxo de pedestres que transitam pelo local (ABNT, 2015). Quanto à localização, estes equipamentos podem estar nas esquinas, nos meios de quadra ou nos canteiros divisores de pistas, conforme pode ser observado na Figura a seguir:

Figura 3 – Desenho esquemático da vista superior de rebaixamentos de calçadas, segundo a NBR 9050



Fonte: ABNT (2015, p. 80).

A Escola 1 fica situada em uma rua residencial, de onde se observa uma faixa de pedestres já desgastada e um “quebra-molas” em frente a entrada da escola. Não há nenhum rebaixamento de calçadas.

Figura 4 – Via pública e entrada principal



Fonte: A autoria própria

Como se depreende da Figura 2 apesar da existência do desnível entre a rua e calçada inexistem rebaixamentos, sendo o “quebra-molas” utilizado com esta finalidade, criando assim uma espécie de “rebaixamento adaptado”.

A falta de manutenção com a faixa de pedestres também implica em obstáculos para a acessibilidade urbanística, na medida em que dificulta o ponto exato de travessia da via em segurança. Face a existência do desnível (já indicado na Figura 2), pela norma, ao final desta faixa deveria existir um rebaixamento de calçada, assegurando desta forma o acesso de pessoas com deficiência física, como por exemplo cadeirantes.

4.2 Escola 2 (Engenho Velho da Federação)

A Escola 2 fica situada em uma via urbana de grande fluxo, de onde se observa um piso muito irregular decorrente de calçadas sem manutenção. Há nesta escola dois Portões principais de entrada. O primeiro que dá acesso ao estacionamento e, o segundo que dá acesso ao espaço interno da escola.

Figura 5 – Os dois Portões de acesso para a Escola 2



Fonte: Autoria própria

A ausência de calçamento nas dimensões corretas soma-se ao piso irregular e sem manutenção, que se soma à presença de obstáculos no calçamento em plena faixa livre da calçada (um poste) compondo assim o “cartão de visita” da falta de acessibilidade urbanística.

Em tais condições, além da maior dificuldade para o deslocamento de cadeirantes, o estado deteriorado do piso impede ou dificulta o deslocamento de crianças que utilizem bengalas, muletas ou andadores, prevalecendo desta forma a absoluta falta de acessibilidade urbanística, vez que apesar de não se referir ao espaço interno da escola, seu portão de entrada (e condições a ele inerentes) se não forem acessíveis compromete toda a rota acessível interna exigida pela NBR 9050/20 pra espaços públicos.

4.3 Escola 3 (Itapuã)

A Escola 3 fica situada no bairro Itapuã e atende a 710 alunos, sendo que deste universo 38 são crianças com deficiência (19%). Também situada numa via urbana de muito fluxo de carros (Figura 6), a escola 3 é marcada pela presença de muitas escadas que

inviabilizam por completo o deslocamento de crianças com deficiência física, uma vez que não existem rampas ou adaptações nestes locais onde situadas as escadas.

Figura 6 – Entrada da Escola – degraus na Entrada - Rua onde situada a Escola 3



Fonte: Autoria própria

O portão principal de entrada é marcado pela presença de degraus, sem nenhum tipo de rampa ou adaptações. A calçada que dá acesso a escola – como todas as demais visitadas nas escolas anteriores – é estreita e fora dos padrões de acessibilidade. Apesar de existir desnível entre a via pública e a calçada, não existem rebaixamentos suscitando assim em obstáculos que concretizam a falta de acessibilidade urbanística do lugar.

5 - CAPÍTULO POSTERIOR – ESTAR

Nesta etapa posterior da avaliação do acesso das crianças com deficiência física às escolas é avaliado o espaço em si, o interior da escola. Desta forma por “estar” serão considerados elementos de acessibilidade arquitetônica, tais como largura das portas, o piso das salas e áreas internas das escolas (como bibliotecas/salas de leituras), sala de AEE (quando existentes), quadras e banheiros, considerando nestes espaços a possibilidade de obstáculos e necessidade rampas para superação destes obstáculos quando existentes.

Segundo a NBR 9050/20 os pisos devem atender às características de revestimento, inclinação e desnível:

Quanto aos revestimentos:

Os materiais de revestimento e acabamento devem ter superfície regular, firme, estável, não trepidante para dispositivos com rodas e antiderrapante, sob qualquer condição (seco ou molhado). Deve-se evitar a utilização de padronagem na superfície do piso que possa causar sensação de insegurança (por exemplo, estampas que pelo contraste de desenho ou cor possam causar a impressão de tridimensionalidade) (BRASIL, 2020)

Quanto a inclinação:

A inclinação transversal da superfície deve ser de até 2 % para pisos internos e de até 3 % para pisos externos. A inclinação longitudinal da superfície deve ser inferior a 5 %. Inclinações iguais ou superiores a 5 % são consideradas rampas (BRASIL, 2020)

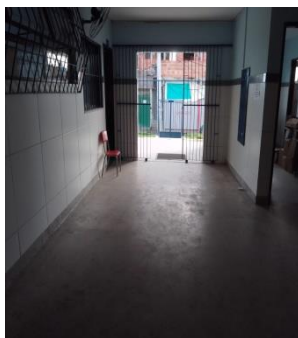
Quanto aos desníveis:

Desníveis de qualquer natureza devem ser evitados em rotas acessíveis. Eventuais desníveis no piso de até 5 mm dispensam tratamento especial. Desníveis superiores a 5 mm até 20 mm devem possuir inclinação máxima de 1:2 (50 %), [...]. Desníveis superiores a 20 mm, quando inevitáveis (BRASIL, 2020)

5.1 Escola 1 (Jardim Nova Esperança)

Superado o Portão principal de entrada, na Escola 1, as crianças se deparam com um pátio interno de piso liso e plano formado por um revestimento e acabamento que aparenta possuir superfície regular, firme, estável, não trepidante, sem obstáculos para o deslocamento:

Figura 7 – Pátio interno



Fonte: Autoria própria

Figura 8 – Pátio interno 2



Fonte: Autoria própria



Fonte: Autoria própria

Os poucos equipamentos neste ambiente, tais como um *freezer* e um totem com pia e saboneteira Prefeitura (Figura 8) ficam em um canto do ambiente de forma a não impedir a circulação das crianças e funcionários pelo local. No ambiente seguinte (Figura 9) um curto corredor dá acesso às salas de aula, em piso que segue a mesmas características do anterior.

Figura 10 – Porta da sala de aula Figura 11 – Bebedouro Figura 12 – Porta do banheiro



Fonte: Autoria própria

Segundo a NBR 9050/20 as portas devem ter vão livre de 0,80m de forma a permitir o deslocamento de uma pessoa numa cadeira de rodas (que medem 68 cm de largura). As portas da Escola 1 são estreitas e não permitem o acesso de uma criança com cadeira de rodas (Figuras 10 e 12)

5.2 Escola 2 (Engenho Velho da Federação)

Superado o estágio inicial do primeiro portão e já no ambiente interno da escola, observa-se a existência de um pátio interno que apresenta piso liso e plano aparentemente em cumprimento com o que determina NBR 9050/20 quanto a sua superfície uma vez que aparenta ser firme, estável e não trepidante.

Figura 13 – Piso do pátio interno da Escola 2



Fonte: Autoria própria

A adequação do piso contudo contrasta com a rampa posicionada ao final do pátio que, apesar de aparentemente possuir inclinação transversal correta (até 2% no caso de rampas internas), peca por não possuir corrimões de duas alturas em cada lado como determina o item 6.6.2.6 da NBR 9050/20.

Tais corrimões – sobretudo tratando-se de crianças – mostra-se vital para que a circulação horizontal seja realizada em segurança e com autonomia.

Figura 14 – Rampa no pátio interno da Escola 2



Fonte: Autoria própria

Figura 15 – Rampa na segunda entrada da Escola 2



Fonte: Autoria própria

Em outro ponto deste pátio há uma segunda entrada para o ambiente interno da escola de onde se encontra uma rampa para ambientes interno da escola, como se pode verificar na Figura 14. O equipamento é totalmente irregular, tendo piso e inclinação fora das normas, além da ausência de corrimões. Nesta mesma figura observa-se vários cones, indicando uma área de acesso bloqueado. A área bloqueada dá acesso ao único banheiro com adaptações para cadeirantes na escola.

Figura 16 - Banheiro c/ adaptações



Fonte: Autoria própria

Figura 17 - Demais Banheiros



Fonte: Autoria própria

Figura 18 – Demais Banheiros



Fonte: Autoria própria

Os demais banheiros da escola não possuem as adaptações, sendo inacessíveis para crianças com deficiência física, seja pela falta de barras de apoio, piso inadequado, ou pela própria largura da porta e espaço interno no banheiro estreito demais para que uma criança que use cadeira de rodas ou um andador possa circular.

Idêntica situação se verifica também no acesso às sala de aula, cujas portas possuem largura muito pequena, fora portanto dos padrões estabelecidos.

Figura 12 – Porta da sala de aula



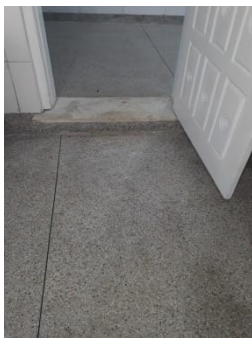
Fonte: Autoria própria

Figura 13 – Porta com desnível



Fonte: Autoria própria

Figura 14 – Porta com desnível



Fonte: Autoria própria

Além da largura inadequada, algumas portas possuem desníveis injustificáveis no piso, tornado o acesso perigoso até mesmo para as crianças que não possuem deficiência física.

5.3 Escola3(Itapuã)

O ambiente interno da escola 3 é marcado por muitas escadas. Logo na entrada, após os obstáculos já citados no portão de entrada, a criança se depara com um lance de escadas, sem quaisquer corrimões ou acesso alternativo para crianças que usem cadeiras de rodas. Em sequência, há um segundo lance de escadas antes do acesso ao pátio interno da escola. O piso do pátio é liso, antiderrapante e aparentando ser firme, estável e não trepidante.

Figura 15 – Escadas s/ corrimões Figura 16 – Segundo lance escadas Figura 17 Piso do pátio



Fonte: Autoria própria

O pátio se estende por outra área contígua (Figura 18), com piso com as mesmas características, dando acesso ao jardim interno (Figura 19) e quadra de esportes por meio de outro lance de escadas, não existindo corrimões ou rampas (Figura 20).

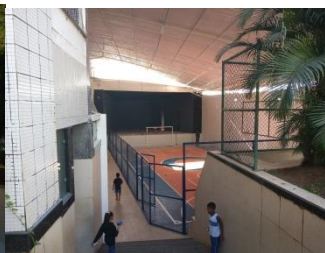
Figura 18 - Piso do pátio



Figura 19 - Piso do jardim interno



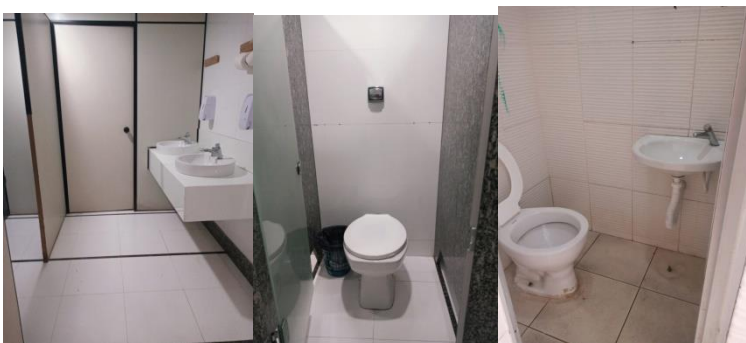
Figura 20 -MAcesso para quadra



Fonte: Autoria própria

Finalizando a análise do ambiente interno da escola 3 os banheiros não são acessíveis para crianças com deficiência. A porta não usa maçaneta do tipo alavanca o que torna difícil seu manuseio por crianças que não possuam movimentos plenos dos dedos e mãos. De igual forma, as pias e torneiras, apesar de bonitas, não são acessíveis sendo impossíveis de serem utilizadas por crianças com deficiência com autonomia e segurança (Figura 21). A cabina é estreita e também fora das normas da NBR 9050/20, uma vez que não permite a transferência da criança da cadeira de rodas para vaso (Figura 22).

Figura 21 - Banheiro 1 Figura 22 - Banheiro 2 Figura 23 - Banheiro 3



Fonte: Autoria própria

6 CAPÍTULO FINAL – VOLTAR

Nesta etapa final avalia-se as condições de deslocamento para saída da escola pelas crianças com deficiência física, considerando para tanto elementos da microacessibilidade, aqui considerada como o deslocamento de uma pessoa com deficiência até a escola onde estuda, sendo observados – dentre outras – toda a estrutura (ou falta dela) das vias públicas/calçadas até que esta pessoa tenha acesso ao modal de transporte que a levará ao seu destino final. Nesse sentido, todas as escolas apresentam precárias condições de microacessibilidade, refletindo desta forma violação ao direito destes alunos – crianças com deficiência física – do pleno acesso à escola.

Na Escola 1 a calçada tem piso aparentemente liso, porém os obstáculos situados na calçada, tais como entulhos e uma árvore situada na faixa de circulação, (Figura 25) comprometem o deslocamento, sobretudo de alunos que eventualmente necessitem de cadeiras de rodas ou andadores. O mesmo pode ser dito da faixa de pedestres, cujo desgaste e falta de manutenção não a torna perceptível visualmente aos pedestres e motoristas que por lá circulam, tornando ainda mais perigoso o deslocamento na saída da escola.

Figura 25 – Calçada e Faixa de pedestres escola 1

Figura 26 – Calçada no entorno da escola 2



Fonte: Autoria própria

Condição ainda pior pode ser atribuída à escola 2, cuja calçada sequer possui piso liso, sendo a falta de manutenção a regra do local, somado aos obstáculos que também podem ser encontrados nesta calçada em plena faixa de circulação de pedestres (Figura 26).

A escola 3 fica situada em uma rua de intenso tráfego de veículos, comprometendo ainda mais as condições de deslocamento de pedestres, exigindo (ainda mais) melhores condições de microacessibilidade.

Figura 27–Rua onde situada a Escola 3



Fonte: Autoria própria

Ao longo da rua entretanto, não se encontra faixa de pedestres e, a presença de muitos veículos estacionados ao longo da via bloqueiam o acesso pela calçada, tornando o ambiente com péssimas condições e microacessibilidade da mesma forma que as escolas anteriores.

7 CONCLUSÕES

O direito a educação e o acesso a escola são ideias distintas, porém com estreita ligação. O primeiro possui caráter normativo e expressa a natureza universal da educação enquanto direito, possuindo esteio constitucional, trazendo em sua plenitude de efetividade implícito o “acesso a escola”.

Contudo constatou-se nesse sentido que as escolas municipais de Salvador não estão preparadas e não possuem acessibilidade para crianças com deficiência, seja no “ir” (microacessibilidade), seja no “estar” (acessibilidade arquitetônica), seja no “voltar” (acessibilidade urbanística), impactando dessa forma, a efetividade do direito a educação destas pessoas, que passa existir tão somente numa realidade exclusivamente formal.

Observou-se ainda que sendo as condições de acessibilidade de um ambiente formadas pelo “ir” e “vir” ao ambiente, não se limitando portanto ao espaço em si, tais aspectos são tão precários quanto as condições internas das escolas.

Dessa forma constatou-se assim que, apesar de ser assegurado por lei, o direito a educação para crianças com deficiência em Salvador limita-se ao direito à matrícula, possuindo portanto realidade meramente formal, caracterizando assim “integração” e não “inclusão”, destas crianças.

REFERÊNCIAS

ALVES, Mário J. **Mobilidade e acessibilidade: conceitos e novas práticas**. Revista Indústria e Meio Ambiente. [S.I.: s.n.], n. 55, p.12-14, mar/abr. 2009

CARVALHO, RositaÉdler. **Educação Inclusiva: Com os Pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

[IBGE] INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional de Saúde: 2013 – acesso e utilização dos serviços de saúde, acidentes e violências – Brasil, grandes regiões e unidades da federação**. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv94074.pdf Acesso em: 23 maio 2020.

[IBGE] INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. PNAD Contínua - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: 2022, pessoas com deficiência. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html> Acesso em: 03 ago 2023.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2003

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão – Construindo uma sociedade para todos**. 7a. edição. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **As 7 Dimensões da acessibilidade**. Ed. Larvatus Prodeo, São Paulo, 2019

PAIXÃO, Rosevânia Cerqueira da. **Análise espacial das condições de deslocamento do pedestre na integração com o transporte público**. Dissertação (mestrado) Escola Politécnica da UFBA, Mestrado em Engenharia Ambiental Urbana, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

VASCONCELLOS, Eduardo Alcântara. **Transporte urbano, espaço e equidade; Análise das políticas públicas**; 2ª ed. São Paulo: NetPress, 1996.

VASCONCELLOS, Eduardo Alcântara. **Mobilidade urbana e cidadania**. São Paulo: Ed. Senac, 2018

VASCONCELLOS, Milton Silva de. **Quando a acessibilidade vira parte da mercadoria consumida**. In: BOREGIO, ANGELO (org). *Temas Atuais de Direito do Consumidor*. Salvador: Studio Sala de Aula, 2021.

VASCONCELLOS, Milton Silva de; SENA, Valdirene Santos de. **Três Dimensões da Acessibilidade para uma efetiva inclusão educacional de crianças com deficiência**. *Revista Cenas Educacionais* 4 (junho 5, 2021): Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/10804#:~:text=O%20discurso%20sobre%20a%20acessibilidade,aspecto%20arquitet%C3%B4nico%2C%20comunicacional%20e%20atitudinal>. Acesso em jul 21, 2022.