



2372 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)  
Eixo Temático 04 - Estado e Política Educacional

## A INFRAESTRUTURA DAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS CAPITAIS DO BRASIL: UM OLHAR SOBRE A QUESTÃO DA ACESSIBILIDADE

Raphael Demóstenes Cardozo - UFPR - Universidade Federal do Paraná

Gabriela Schneider - UFPR - Universidade Federal do Paraná

Este trabalho tem por objetivo analisar a condição de oferta da infraestrutura escolar no que se refere a acessibilidade das escolas públicas em capitais brasileiras nos anos de 2014 e 2017. Tal discussão embasa-se na ideia de educação como um direito e que, portanto, para sua efetivação precisa estar ancorado em padrões mínimos de qualidade. Apesar de não ser consensual, diversos autores discutem a ideia de condições de qualidade, relacionando com as condições de infraestrutura, docentes e gestão educacional. A necessidade de tal estudo centra-se no fato da evolução do atendimento de pessoas com deficiência em escolas regulares, que demanda adequações na infraestrutura dessas escolas com vistas a garantia do direito à educação por esses indivíduos, definido na LDB, reforçado no atual PNE e pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência. O estudo se insere dentro da metodologia quantitativa, buscando aproximar a literatura educacional da estatística. As primeiras análises sinalizam uma falta de condições de acessibilidade nas escolas, inexistindo, em muitas escolas, adaptações necessárias para o atendimento desse público, além disso, há um número restrito de informações disponíveis sobre tal quesito nos levantamentos educacionais.

### Introdução

O primeiro dos direitos sociais é a educação (artigo 6º da Constituição Federal). Este direito associado a cidadania se efetiva, historicamente, de forma desigual e mesmo no século XXI não é garantido de forma plena. Apesar dos inegáveis avanços em termos educacionais, sejam legais ou mesmo de acesso e permanência, eles convivem com processos de exclusão e segregação (OLIVEIRA, 2007). Tais processos se desenrolam entre as escolas e no interior delas, sendo que a igualdade de condições de acesso e permanência na escola preceituada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996) não se consolida, haja vista a existência de ofertas desiguais em termos educacionais, tendendo a caracterizar de forma mais precária em escolas que atende estudantes em situação de pobreza, seja em termos de professores ou mesmo de condições de infraestrutura.

A questão da infraestrutura escolar apesar de central no cenário educacional brasileiro, marcado por desigualdades, tem sido pouco debatida, sendo ratificado com base em estudos internacionais que não encontram relação entre ela e os melhores resultados estudantis, haja vista tais questões já estarem superadas nesses países, o que não se aplica a realidade brasileira, como destaca Schneider (2014). Contudo, mesmo que a infraestrutura escolar tenha relação ou não com desempenho melhores nos testes escolares, sua importância transcende, haja vista que:

A infraestrutura física, assim como os recursos pedagógicos são importantes e precisam ser considerados na concepção da escola como um espaço de dignidade e respeito. O direito à educação é algo bem mais amplo que o direito à escola. [...] Nos prédios escolares, mais do que em qualquer outro espaço, é fundamental que os equipamentos, o mobiliário e as dimensões dos ambientes estejam adequados às necessidades das pessoas que os utilizam, contribuindo favoravelmente ao desempenho dos alunos, tanto em termos de saúde como em termos de aprendizagem (FRANÇA, *et al.*, 2012, p. 89).

Portanto, o entendimento da infraestrutura passa pela garantia de um espaço que respeite o indivíduo, sendo necessário que o espaço seja adequado e adaptado ao público que o utiliza. Nos últimos anos, a ampliação do atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais preferencialmente na rede regular de ensino tem se ampliado. O processo de inclusão de pessoas com necessidades especiais no contexto escolar é de suma importância, mas para sua real efetivação são necessárias condições de qualidade, entendidas aqui como referentes a professores qualificados, infraestrutura adequada, atendimento especializado.

O presente trabalho foca em um desses aspectos, especificamente na questão da infraestrutura escolar, procurando analisar se as escolas têm atendido o preceito constitucional do direito à educação e da garantia concedida aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação de "I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades" (BRASIL, 1996, art. 59, grifos nossos).

Conforme dados do Censo Escolar 2017<sup>11</sup>, houve um aumento do número de matrículas em escolas regulares de alunos com deficiência no ensino fundamental, em aproximadamente 10% entre 2014 a 2017 o que impõe, ainda mais, a necessidade de adequação dessas instituições. Cabe ressaltar que independente da escola ter ou não, em um determinado momento um estudante com necessidades especiais, ela precisa estar adaptada, haja vista que a acessibilidade é um direito de toda a comunidade escolar (estudantes, profissionais da educação, funcionários, pais, mães, responsáveis, entorno etc.)

Os espaços físicos sob a perspectiva da acessibilidade, entendida aqui como "possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, [...], por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida" (BRASIL, 2015, art. 3º) pertencem a uma parcela primária, ou elementar, da infraestrutura escolar. É um requisito qualitativo, que interfere na condição de oferta e permanência nas escolas. No entanto, é necessário o entendimento de que a acessibilidade, não se restringe somente a rampas, barras em banheiros e elevadores, pode ser analisada de vários prismas. Sasaki (2009), explica de forma didática, que a acessibilidade pode ser identificada a partir de 6 dimensões:

As seis dimensões são: arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência). (SASSAKI, 2009, p.67)

Estas barreiras se eliminadas ou reduzidas, auxiliam na universalização da educação e promovem a garantia da igualdade de oportunidades. Sem tais impedimentos, também ocorre a promoção da liberdade e autonomia no ambiente escolar. Além de colaborar de forma significativa na aprendizagem dos alunos e comunidade escolar. Schneider e Gouveia (2011), mostram uma associação positiva entre melhores condições de infraestrutura e melhores resultados estudantis, além de serem parte do que se entende por direito à educação.

Tal estudo se justifica também na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) que garante que "Todo ser humano tem direito à liberdade de locomoção" (ONU, 1948, art. 13). Desta forma, qualquer impedimento ou barreira criado pelo homem, configura a violação do mesmo. O artigo número 26, diz que toda a pessoa tem direito à educação. Soares (2012), auxilia no entendimento deste tópico ao dizer que: "Os direitos humanos, são universais e naturais". Ou seja, por transitividade temos que a educação, é para todos e todas, independente de características individuais, pois é considerado o ser humano de forma plena.

Do viés da legislação educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº9394/1996) cita como princípio a igualdade de condições para o acesso e a garantia de padrão de qualidade. Em seu artigo 4º, indica que o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de educação básica obrigatória e gratuita, organizada em pré-escola, ensino fundamental e ensino médio. Também define, que os padrões mínimos de qualidade de ensino, são a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Ainda nesta seara, o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos, em sua Meta 7, tem por objetivo fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir determinadas médias nacionais para o Ideb. No entanto, para alcance desta meta foi necessário elaborar estratégias, 36 estratégias, específicas para a meta 7. Em convergência com a proposta deste trabalho a estratégia número 18, diz:

Além disso, cabe citar o Estatuto da Pessoa com deficiência (Lei13.146/2015) que reafirma que “É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação”. Diante de tais preceitos a acessibilidade arquitetônica das escolas públicas coloca-se como objeto desse estudo, que inicialmente analisa tal condição nas instituições das capitais brasileiras, entendendo que essa é parte fundamental para a efetivação do direito à educação. Optou-se inicialmente por apresentar a análise das capitais porque conforme o Censo 2010, grande parcela da população com deficiência está em capitais. Que pode ser justificado por questões de infraestrutura urbana, para exemplificar: transporte, equipamentos da saúde, educação, assistência, entre outros. A presente análise insere-se dentro dos estudos quantitativos, cujo percurso metodológico será descrito a seguir.

## Metodologia

De acordo com Gatti (2005) existem problemas educacionais “[...] que para sua contextualização e compreensão necessitam ser qualificados através de dados quantitativos” (p. 13), entende-se que traçar um panorama em termos de acessibilidade das escolas públicas das capitais brasileiras é uma dessas questões. Nesse sentido, a análise de acessibilidade escolar, far-se-á por meio da análise quantitativa, com base em dados disponibilizados Instituto Nacional de estudos e pesquisas Anísio Teixeira, especificamente o Censo Escolar de 2014 e de 2017, objetivando perceber se há mudanças na realidade nesse período que atendam os preceitos das legislações que reforçam a importância da acessibilidade escolar (PNE, Estatuto da pessoa com deficiência). Utiliza-se os softwares R e RStudio, para manipulação e processamento dos dados. A unidade de análise será a escola.

A base de dados em análise, denominada: Escola[2], no ano de 2014, possuía 138 variáveis enquanto a base de dados de 2017 contava com 168. Para este estudo, foram considerados as variáveis que se referem a infraestrutura arquitetônica, sendo: dependências e vias acessíveis uma variável e sanitários acessíveis, outra. Cabe ressaltar que o Censo Escolar possui somente estas duas variáveis que se referem a acessibilidade o que dificulta uma análise mais detalhada. As variáveis existentes, em termos de infraestrutura são: Há dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida e há banheiro adequado ao uso dos alunos deficiência ou mobilidade reduzida[3]. Tais variáveis são dicotômicas, ou seja, fornecem apenas a informação da existência ou não, de cada item. Não é possível por meio dos dados disponíveis atualmente uma análise mais qualitativa dessa estrutura, o que poderia refinar a análise, como por exemplo questões sobre maçaneta/puxador de portas, percentual de inclinação das rampas, existência e tipo de corrimão nas rampas, mobiliários acessíveis (mesas, quichês de atendimento na secretaria da escola, por exemplo, entre outros). Estes são alguns itens que estão normatizados pela NBR ABNT 9050/2015[4].

Para a manipulação das bases de dados (2014 e 2017), foi aplicado um filtro para selecionar as escolas das capitais, em atividade (ou seja, que não foram extintas e não estão paralisadas) e que funcionam em prédios escolares. A variável de funcionamento da escola em prédio escolar, é importante, pois considera construções, segundo as regras arquitetônicas, com material e especificações apropriadas ao fim a que se destina, qual seja a realização de atividades escolares. Ou seja, para esta análise, desconsideramos escolas em igrejas, galpão, barracos, unidades socioeducativas, entre outros. Desta forma, o banco de dados final, referente ao ano de 2014, ficou com 12.963 escolas e 2017, ficou com 13.334.

## O perfil das escolas públicas das capitais

Após preparação necessária para análise dos dados, temos abaixo o diagnóstico do número das escolas nas capitais. Observa-se inicialmente que no conjunto total das escolas há um acréscimo de unidades escolares, porém algumas capitais apresentaram redução das unidades escolares no período de 2014 a 2017. O acréscimo de escolas públicas das capitais foi de 371 escolas, sendo Belo Horizonte a capital que mais cresceu em número escolas (+131) e Recife quem mais reduziu seu número de escolas (-17) no período, como é possível visualizar na TABELA 1.

TABELA 1 – NÚMERO DE ESCOLAS PÚBLICAS NAS CAPITAIS BRASILEIRAS, 2014 E 2017

	2014	2017	Diferença		2014	2017	Diferença
Aracaju	159	162	3	Manaus	727	723	-4
Belém	369	353	-16	Natal	259	264	5
Belo Horizonte	423	554	131	Palmas	99	100	1
Boa Vista	171	188	17	Porto Alegre	348	354	6
Brasília	658	682	24	Porto Velho	229	218	-11
Campo Grande	275	281	6	Recife	468	451	-17
Cuiabá	222	231	9	Rio Branco	236	239	3
Curitiba	550	566	16	Rio de Janeiro	1798	1878	80
Florianópolis	168	167	-1	Salvador	650	652	2
Fortaleza	455	467	12	São Luís	309	310	1
Goiânia	404	416	12	São Paulo	2658	2730	72
João Pessoa	285	293	8	Teresina	456	454	-2
Macapá	232	236	4	Vitória	120	122	2
Maceió	235	243	8	Total	12963	13334	371

Fonte: Censo Escolar (2014; 2017)

A análise indica que, com exceção de Minas Gerais cujo percentual de crescimento é de 23,53%, nas demais cidades não há tanta diferença no número de escolas, com uma variação percentual de até 5% para mais ou para menos, ou seja, o número de escolas não variou tanto nos anos analisados. Em 2014, as cinco capitais com maior número de escolas são: São Paulo, Rio de Janeiro, Manaus, Brasília e Salvador. No total representam 50,07% das escolas deste estudo, do lado oposto: Palmas, Vitória, Aracaju Florianópolis e Boa Vista. Estas capitais representam 5,54% das escolas das capitais neste ano. De forma análoga em 2017, as 5 capitais com mais e menos escolas se mantiveram. Sendo Palmas, Vitória, Aracaju Florianópolis e Boa Vista responsáveis por 5,53% do conjunto de escolas das capitais e São Paulo, Rio de Janeiro, Manaus, Brasília e Salvador em 2017, representando 49,97% das escolas neste ano, como se pode observar no gráfico abaixo.

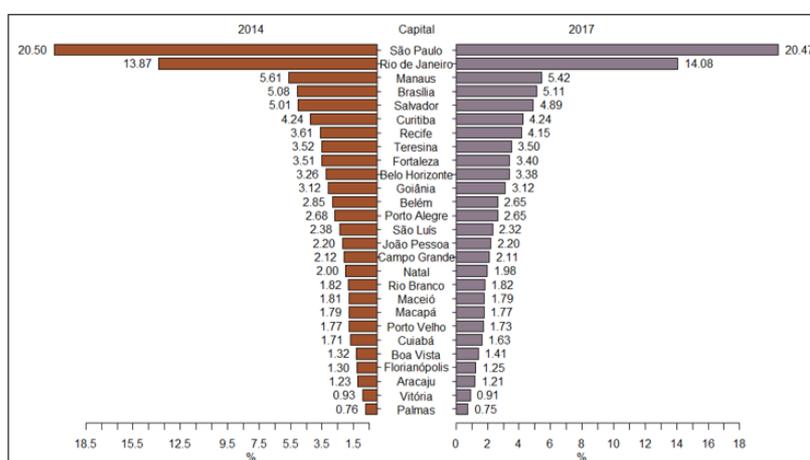


GRÁFICO 1 – DISTRIBUIÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS CAPITAIS, 2014 E 2017.

Fonte: Censo Escolar (2014; 2017) elaborado pelo autor.

Nenhuma capital se manteve inerte quanto ao número de escolas. As capitais com aumento e/ou redução de 1 unidade escolar foram: Florianópolis,

Palmas e São Luis.

Quanto a localização das escolas das capitais brasileiras, parece estranho falarmos de escolas rurais nas capitais brasileiras. Todavia, o que define o perímetro urbano de uma escola é o plano diretor do município e seus requisitos estão dispostos na Lei 5.172, de outubro de 1966. Temos então, de forma explícita pela Lei, que a definição quanto ao perímetro urbano deve satisfazer o requisito mínimo da existência de melhoramentos indicados em pelo menos 2 (dois) pontos, construídos ou mantidos pelo Poder Público, de: I - meio-fio ou calçamento, com canalização de águas pluviais; II - abastecimento de água; III - sistema de esgotos sanitários; IV - rede de iluminação pública, com ou sem posteamento para distribuição domiciliar; V - escola primária ou posto de saúde a uma distância máxima de 3 (três) quilômetros do imóvel considerado. Houve um decréscimo das escolas de localização rural e um aumento das escolas de localização urbana.

A dependência administrativa nos retorna se a escola é Municipal, Estadual ou Federal. As escolas com dependência Municipal e Federal aumentaram em número de escolas, enquanto as Estaduais reduziram sua quantidade. Essa redução pode ser justificada pela absorção do município em alguns casos e por reformas realizadas no que tange o número de alunos por sala e a readequação de espaços escolares.

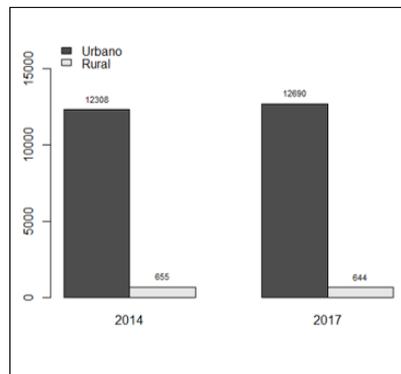


GRÁFICO 2 – DISTRIBUIÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS CAPITAIS SEGUNDO LOCALIZAÇÃO, 2014 E 2017.  
Fonte: Censo Escolar (2014; 2017) elaborado pelo autor.

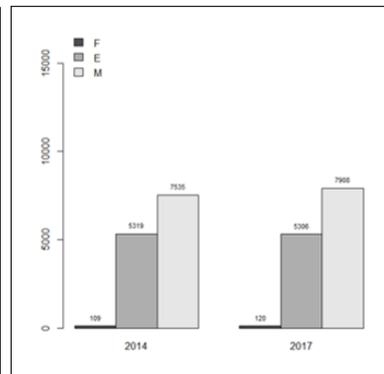


GRÁFICO 3 – DISTRIBUIÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS CAPITAIS SEGUNDO DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA, 2014 E 2017.  
Fonte: Censo Escolar (2014; 2017) elaborado pelo autor.

Após verificação e análise preliminar do conjunto das escolas distribuídas nas capitais brasileiras por ano do Censo escolar, localização e dependência administrativa, nos próximos parágrafos será analisado o objeto principal deste trabalho: a acessibilidade arquitetônica.

#### Infraestrutura escolar: A Acessibilidade Arquitetônica

Os indicadores educacionais possuem duas variáveis que avaliam a acessibilidade arquitetônica das escolas: banheiros adequados para as pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida e dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida. Logo, para melhor compreensão da realidade, será dividido em três etapas. Sendo a primeira: a verificação das escolas com banheiro acessíveis. A segunda etapa: verificação de dependências acessíveis; e a terceira e última etapa, escolas que satisfazem as duas condições que será identificado como acessibilidade total. Uma vez que as escolas sofrem processos de adaptação, sobretudo por força da legislação, é possível termos escolas com banheiro acessível e dependências e vias não. Assim como o contrário. Desta forma se justifica a verificação da acessibilidade das escolas, considerando a existência dos dois itens e de forma conjunta.

Importante reiterar, que o Censo Escolar é um questionário aplicado às unidades escolares. Devido a isso a informação disponibilizada é quanto à existência ou não da variável em análise. Não há informação quanto a qualidade destes itens.

O caderno de orientações do MEC para o preenchimento do Censo Escolar, esclarece que o banheiro acessível, vias e dependências das escolas, são considerados existentes quando ele é adequado ao uso de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

"Que contemple o desenho universal, com o objetivo de atender simultaneamente a todas as pessoas com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, independente, segura e confortável, garantindo elementos e soluções que compõem a acessibilidade." (ABNT NBR 9050, 2015)

O conceito de desenho universal, é um conceito complexo e pouco explorado pela área educacional. É um conceito que considera que o ser humano pode ter disfunções permanentes e temporais ao decorrer de sua vida. As disfunções permanentes, são: os casos das pessoas com deficiências, pessoas que fizeram cirurgias com sequelas permanentes e falta de força devido à idade, por exemplo. As disfunções temporais, seriam cirurgias, doenças que afetam por um período de tempo a funcionalidade da pessoa, por exemplo uma pessoa com o braço quebrado e uma gestação. Além de se referir a todos os campos em que o ser humano atua, por exemplo: o campo social, o campo acadêmico e o campo profissional. Cabe aqui, o exemplo do transporte escolar. Será que todas as pessoas conseguem utilizar com autonomia este meio de condução? Sem preferências ou privilégios?

As perguntas iniciais, que balizam o pensamento do desenho universal são: "Why make a special device or space for one group alone? Why not make it better for everyone?". Traduzindo, porque fazer um dispositivo ou espaço para um determinado grupo específico? Porque não torná-lo melhor para todos? (CNS, 2010, tradução nossa)

O objetivo deste trabalho não é refletir sobre o desenho universal, mas é importante citá-lo, pois o próprio Censo Escolar considera esta ferramenta em seu caderno de orientações, quanto ao preenchimento do Censo escolar.

Prosseguindo com a análise, os GRÁFICOS 4 e 5 informam o percentual de escolas com banheiro acessível no ano de 2014 e em 2017. Sendo o setor verde as escolas que possuem banheiro acessível e o setor vermelho, escolas que não possuem banheiro acessível. Mesmo com uma grande parte de escolas sem banheiro acessível, percebe-se uma evolução de aproximadamente 10% entre os anos de 2014 para 2017.

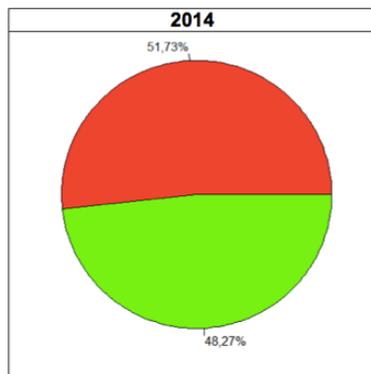


GRÁFICO 4 – PERCENTUAL DE ESCOLAS COM E SEM BANHEIROS ACESSÍVEIS, CAPITAIS, 2014.  
Fonte: Censo Escolar 2014, elaborado pelo autor.

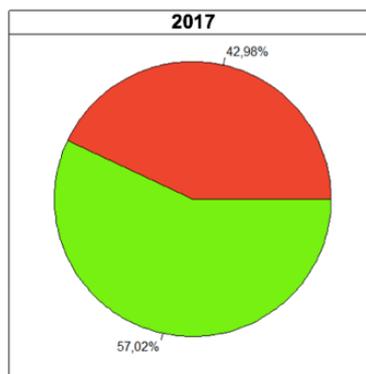


GRÁFICO 5 – PERCENTUAL DE ESCOLAS COM E SEM BANHEIROS ACESSÍVEIS, CAPITAIS, 2017.  
Fonte: Censo Escolar 2017, elaborado pelo autor.

Os GRÁFICOS 6 e 7 informam a existência de dependências e vias acessíveis nas escolas. Menos da metade das escolas das capitais brasileiras possuem dependências e vias acessíveis. Houve uma tímida evolução neste ponto, porém, inferior a 5% de 2014 a 2017.

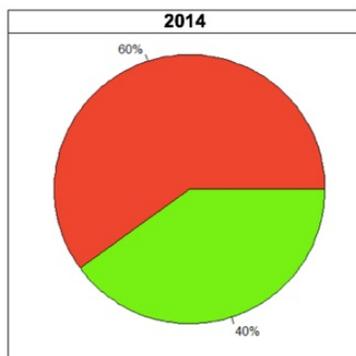


GRÁFICO 6 – PERCENTUAL DE ESCOLAS PÚBLICAS COM DEPENDÊNCIAS E VIAS ADEQUADAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA OU MOBILIDADE REDUZIDA, CAPITAIS, 2014.  
Fonte: Censo Escolar 2014, elaborado pelo autor.

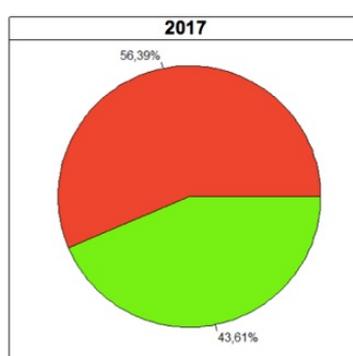
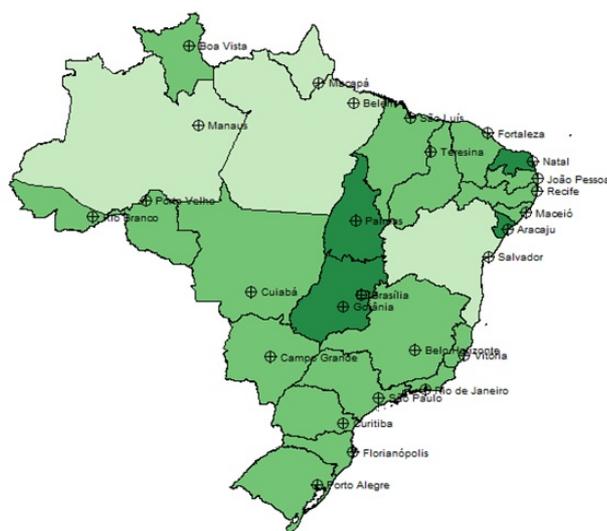


GRÁFICO 7 – PERCENTUAL DE ESCOLAS PÚBLICAS COM DEPENDÊNCIAS E VIAS ADEQUADAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA OU MOBILIDADE REDUZIDA, CAPITAIS, 2017.  
Fonte: Censo Escolar 2017, elaborado pelo autor.

Com o objetivo de verificar as escolas por capital quanto a situação da acessibilidade, foi elaborado os mapas abaixo com referência em faixa de valores percentuais da existência de banheiros (Mapas 1 e 2), dependências e vias acessíveis (Mapas 3 e 4) e a acessibilidade total, arquitetônica (Mapas 5 e 6), referentes aos anos de 2014 e 2017. A intensidade da cor, indica a faixa de percentual de escolas adequadas. Sendo a menor intensidade a menor faixa de escolas com a adequação. E a maior intensidade, maior faixa de adequação do item analisado.

MAPA 1 - PERCENTUAL DE ESCOLAS DAS CAPITAIS COM BANHEIRO ACESSÍVEL 2014



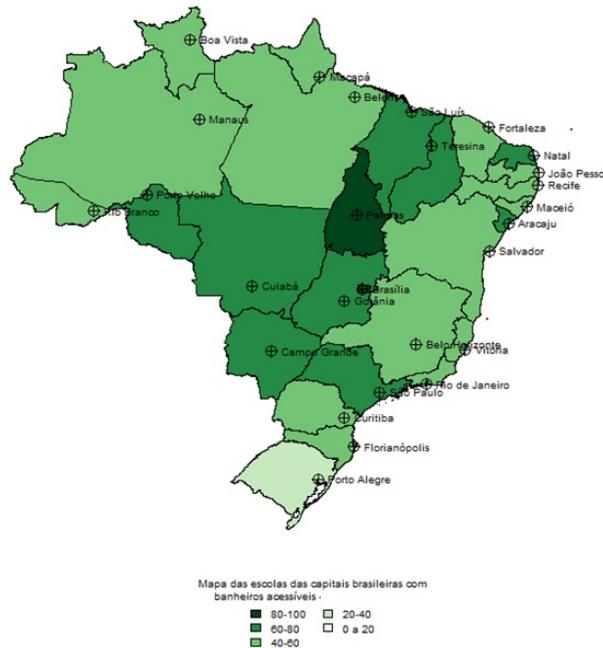
Mapa das escolas das capitais brasileiras com banheiros acessíveis

80-100	20-40
60-80	0 a 20
40-60	

Fonte: Censo Escolar 2014, elaborado pelo autor.

No ano de 2014 (Mapa 1), é possível observar que Manaus, Belém, Macapá e Salvador possuíam, até 20% de escolas com banheiro acessível. As escolas de Palmas, Brasília, Goiânia, Natal, Palmas e Aracaju se destacam por possuir escolas com mais de 60% e inferior de 80%. Em 2017 (Mapa 2), se destacam com escolas com sanitários acessíveis, acima de 80% Palmas e Brasília. Porto Alegre é a única capital em que há redução do número de escolas com banheiros acessíveis, o que pode indicar que as novas escolas construídas não foram planejadas pensando em tais questões e que além de não haver política de adaptação desses espaços os que existiam podem não estar mais em funcionamento.

**MAPA 2 - PERCENTUAL DE ESCOLAS DAS CAPITAIS COM BANHEIRO ACESSÍVEL 2017**

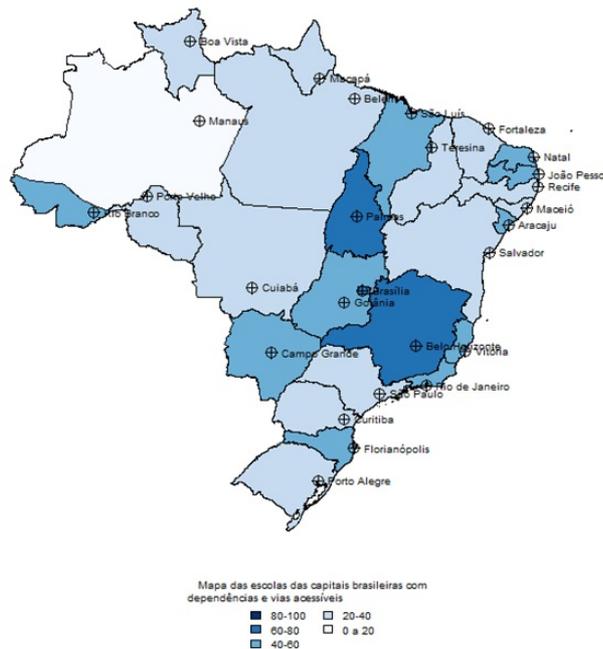


Fonte: Censo Escolar 2017, elaborado pelo autor.

Cabe ressaltar que apesar de nenhuma das capitais atingir 100% de escolas com banheiros acessíveis, houve um acréscimo de 1345 banheiros adaptados, sendo que o maior percentual de crescimento se deu em Belo Horizonte, seguido por Boa Vista e São Paulo, e os menores percentuais de crescimento são de Rio Branco e João Pessoa.

No que se refere ao percentual de existência de dependências e vias acessíveis por capital, a situação é ainda mais precária do que em relação aos banheiros, haja vista que o percentual de capitais com um número alto de escolas adequadas é inferior, como é possível perceber nos mapas 3 e 4.

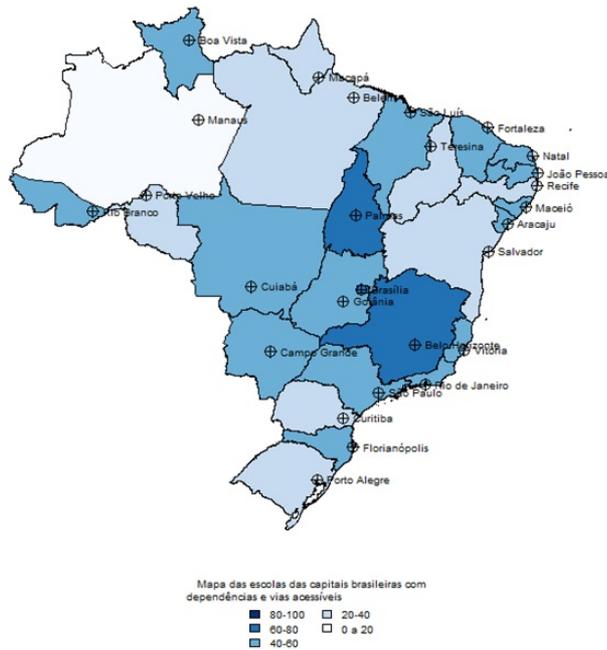
**MAPA 3 - PERCENTUAL DE ESCOLAS DAS CAPITAIS COM DEPENDÊNCIAS E VIAS ACESSÍVEIS, 2014**



Fonte: Censo Escolar 2014, elaborado pelo autor.

É interessante notar que, com exceção de Belo Horizonte, Curitiba, João Pessoa, Recife, Salvador e São Luís, as demais capitais apresentaram variações negativas no período analisado, indicando que além de não haver melhorias na estrutura, há uma deterioração. Tem-se como hipótese que talvez o aumento do número de estudantes com deficiência ou mobilidade reduzida nas escolas possa lançar um novo tipo de olhar e portanto, da avaliação sobre o que seria há existência ou não de dependências e vias adequadas para esse tipo de pessoa.

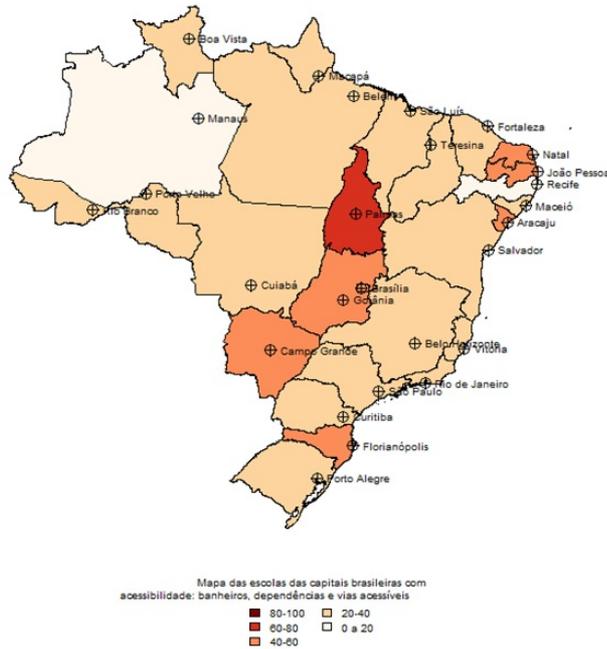
**MAPA 4 - PERCENTUAL DE ESCOLAS DAS CAPITALS COM DEPENDÊNCIAS E VIAS ACESSÍVEIS, 2017**



Fonte: Censo Escolar 2017, elaborado pelo autor.

Tais análises indicam a necessidade de uma política mais efetiva de adequação dos prédios escolares a fim de que se tornem espaços mais inclusivos, haja vista que ao cotejar as duas variáveis a maior parte das capitais brasileiras passa a ter no máximo 40% de suas escolas acessíveis, lembrando que tais variáveis se referem apenas a sua existência ou não, sem questionamento da qualidade de tais adaptações, conforme pode se observar no mapa 5.

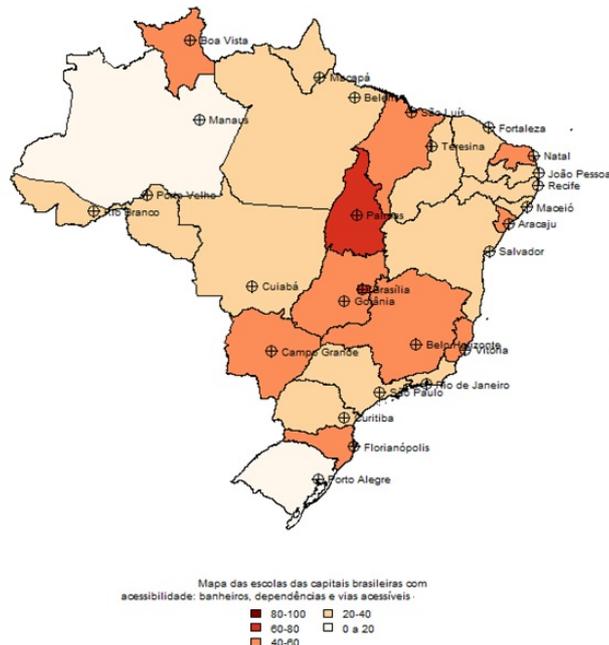
**MAPA 5 - PERCENTUAL DE ESCOLAS DAS CAPITALS COM BANHEIRO E DEPENDÊNCIAS E VIAS ACESSÍVEIS, 2014**



Fonte: Censo Escolar 2014, elaborado pelo autor.

Inicialmente percebe-se uma queda no conjunto de escolas acessíveis por capital. Os dados de 2014 informam que Manaus e Recife lideram quanto ao conjunto de escolas sem acesso. Oposto de Palmas, 60 a 80 por cento das escolas, acessíveis. Florianópolis, Aracaju, Goiânia, Campo Grande, Brasília, Sergipe, Natal e João Pessoa ficam entre 40% a 60% das escolas acessíveis. No ano de 2017, mapa 6, tem-se visível evolução de Brasília, com o conjunto de escolas acima de 80% com acessibilidade. São Luís, João Pessoa, Vitória, Belo Horizonte Campo Grande com escolas acessíveis na faixa de 60% a 80%. Manaus e Porto Alegre, com escolas na faixa de 20 a 40% acessíveis e Manaus permanece na pior condição.

**MAPA 6 - PERCENTUAL DE ESCOLAS DAS CAPITALS COM BANHEIRO E DEPENDÊNCIAS E VIAS ACESSÍVEIS, 2017**



Fonte: Censo Escolar 2017, elaborado pelo autor.

Em 2014, escolas acessíveis, entendidas como banheiros, dependências e vias acessíveis, somam 4.053 escolas em 2014 e no ano de 2017, 4.859 escolas. Percebe-se uma evolução pequena neste item de infraestrutura. Em três anos, as escolas públicas, em funcionamento das capitais brasileiras evoluíram com 806 escolas, apontadas como acessíveis. Crescimento entre os anos 2017 e 2014, de 5,17% neste período. Em média 1,72% por ano (5,17% / 3 anos), o gráfico 8 ilustra tal média de crescimento no período.

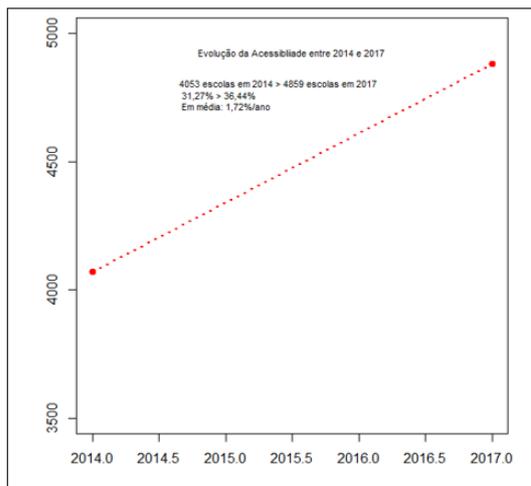


GRÁFICO 8- ESTIMATIVA MÉDIA DE CRESCIMENTO DA ACESSIBILIDADE DAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS CAPITALS NO QUE SE REFERE A EXISTÊNCIA DE BANHEIRO E DEPENDÊNCIAS E VIAS.

Fonte: Elaborado pelo autor com referência no Censo Escolar 2014 e 2017.

## Conclusão

Ao partir do pressuposto de que garantir o direito à educação passa por dar condições mais semelhantes para os indivíduos de acesso e permanência nas escolas, pode-se, pelas análises apresentadas mostrar a lacuna de sua efetivação frente aos estudantes que para poderem acessar e permanecer nessa escola dependem de uma infraestrutura diferenciada. A acessibilidade em termos de infraestrutura ainda se apresenta como um desafio à ser superado e que se apresenta com diferenças entre as diversas capitais do país, ainda que todas ainda precisem enfrentar tal questão. Capitais como Manaus e Porto Alegre lideram a falta de acessibilidade. De outro lado, Palmas e Brasília, lideram a existência de escolas com acessibilidade nas capitais. Pode-se dizer que Palmas e Brasília, são as capitais com maior percentual de escolas públicas acessíveis.

Tais questões suscitam a necessidade de olhar melhor tais diferenças, seja contextualizando essas escolas por dependência, localização, sendo trazendo informações do perfil das cidades e mesmo expandido tais estudos para os demais municípios brasileiros.

Cabe destacar ainda, a pouca visibilidade de tal questão nos levantamentos educacionais, pois é quase inexistentes perguntas que permitam uma contextualização mais ampla das escolas no que se refere a tal temática. Seria necessário que se englobasse outros elementos que ajudassem a olhar e pensar a escolas em termos acessíveis tendo como base as legislações educacionais, mas também as normas mais amplas de acessibilidade.

Também é necessário, observar quanto ao conhecimento e capacidade do respondente do questionário do Censo Escolar, o quanto há percepção do que seria uma dependência e via adequada, o quanto se sabe sobre desenho universal, sobre pessoas com diferentes características antropométricas e sensoriais, sobre a autonomia, independência, sobre a garantia de elementos e soluções que compõem a acessibilidade.

Há muito a fazer, uma vez que o crescimento anual está em média, cerca de 1,72%. O "gap" referente a acessibilidade arquitetônica é de aproximadamente 63%, caso a média de crescimento neste período se reproduza, e considerando os prazos do Plano Nacional de Educação, teríamos em 2024, um crescimento de 12,04%. Estamos falando de 48,48% das escolas públicas das capitais com acessibilidade em banheiros, vias e dependências.

Por fim, caso permaneça essa média de crescimento, de 1,72% ao ano. Em 2024, menos da metade das escolas públicas das capitais terão acessibilidade arquitetônica, componente fundamental para a infraestrutura de nossas escolas, para a qualidade educacional e principalmente a garantia do direito à educação para todos e todas.

## Notas

[1] O Censo Escolar é uma pesquisa realizada anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), seu objetivo é realizar um amplo levantamento sobre a educação brasileira. É o mais importante levantamento estatístico educacional sobre as diferentes etapas e modalidades de ensino da educação básica e da educação profissional.

[2] A base de dados do Censo Escolar é composta por 4 banco de dados. Sendo: Escola, Turma, Aluno e Docente. Neste trabalho o banco de dados utilizado foi o banco de dados das escolas.

[3] Cabe ressaltar que há também uma questão sobre a existência de sala de atendimento educacional especializado, mas como essa estrutura pode ser compartilhada entre as escolas ou mesmo não se localizar nas dependências escolares optou-se por não utilizá-la na análise.

[4] Norma que estabelece critérios e parâmetros técnicos a serem observados quanto ao projeto, construção, instalação e adaptação do meio urbano e rural, e de edificações às condições de acessibilidade.

## Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, p. 162. 2015.

ALVES, T.; SILVA, R. M. da. Estratificação das oportunidades educacionais no Brasil: contextos e desafios para a oferta de ensino em condições de qualidade para todos. Educ. Soc., Campinas, v. 34, n. 124, p. 851-879, set. 2013

BRASIL. Constituição (1988) Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DF, dez. 1996.

\_\_\_\_\_. 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). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm).

\_\_\_\_\_. LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. Dispõe Sobre O Estatuto Da Criança E Do Adolescente E Dá Outras Providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm).

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14>. Acesso: 26/07/2014.

CENSO ESCOLAR. Brasília: INEP, 2014. Disponível em [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br). Acesso em: 01/03/2017.

CENSO ESCOLAR. Brasília: INEP, 2017. Disponível em [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br). Acesso em: 01/03/2017.

CENSO. Brasília: IBGE, 2010. Disponível em [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br). Acesso em: 01/03/2017.

DOURADO, Luiz Fernandes (coord.); OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. A Qualidade da Educação: conceitos e definições. Brasília-DF, 2007. p. 6-32.

FRANÇA, D.M.C. (et. all). Implementação do plano de ações articuladas em municípios da Paraíba. IN: FARENZENA, N. (org.). Implementação de Planos de Ações Articuladas Municipais: Uma avaliação em quatro estados brasileiros. Pelotas: Ed. Gráfica Universitária/UFPEL, 2012, p. 65-90.

GATTI, B. A. Quantificação em pesquisa: questões. Revista de Ed. Pública, Cuiabá, v. 14, n. 26, p. 11-23, julho/dez, 2005.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Censo Escolar. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/>. Acesso em: 30 jan. 2017.

INEP. Notas estatísticas da educação básica 2016. Brasília: INEP, 2017. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2017/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf).

OLIVEIRA, R. P. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 661-690, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 21/01/2017.

SCHNEIDER, G. As ações do governo federal no âmbito das condições materiais e estruturais da escola: uma problematização a partir do conceito de justiça social. , 2014. Disponível em: <http://www.pppe.ufpr.br/teses.htm>.

SCHNEIDER, G.; GOUVEIA, A. B. Qualidade de escola: uma proposta de índice para as condições materiais de escolas a partir de dados contextuais do Saeb. Revista Brasileira de Pós-graduação, v. 8, n. supl.1, p. 59-82, 2011. Disponível em: <http://js.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/236/226>.

SIMIELLI, Lara Elena Ramos. Equidade Educacional no Brasil: Análise das oportunidades educacionais em 2001 e 2011 / Lara Elena Ramos Simielli - 2015. 133 f.

SOARES, Sergei. O impacto da infra-estrutura escolar na taxa de distorção idade-série das escolas brasileiras de ensino fundamental - 1998 a 2005 / Sergei Soares ; Natália Sátyro. - Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

(CNS), C. & N. S. Universal Design Handbook Building Accessible and Inclusive Environments. Calgary, 2010.

SASSAKI, R. K. Inclusão: Acessibilidade no lazer, trabalho e educação. . Disponível em: [https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/SASSAKI\\_-\\_Acessibilidade.pdf?1473203319](https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319). Acesso em: 12/4/2018.

SOARES, M. V. DE M. B. Cidadania e Direitos Humanos. IEAUSP, p. 11, 2012. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/benevidescidadaniaedireitoshumanos.pdf>. Acesso em: 8/4/2018.

XIMENES, Salomão Barros. O Conteúdo Jurídico do Princípio Constitucional da Garantia de Padrão de Qualidade do Ensino: uma contribuição desde a teoria dos direitos fundamentais. Educ. Soc. Campinas, v. 35, n. 129, p. 10271051, Dec. 2014. Acesso em :22/08/2017.