

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,  
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

**RENATA CORTI SANT'ANA**

**ACESSIBILIDADE NAS ESCOLAS: UM OLHAR SOBRE A APLICAÇÃO DOS  
RECURSOS DO PROGRAMA ESCOLA ACESSÍVEL EM ARACRUZ-ES**

**SÃO MATEUS  
2019**

RENATA CORTI SANT'ANA

**ACESSIBILIDADE NAS ESCOLAS: UM OLHAR SOBRE A APLICAÇÃO DOS  
RECURSOS DO PROGRAMA ESCOLA ACESSÍVEL EM ARACRUZ (ES)**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação.

Área de Concentração: Ciência, Tecnologia e Educação

Orientador: Prof. Dr. Edmar Reis Thiengo

SÃO MATEUS

2019

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

S231a

SANT'ANA. Renata Corti

Acessibilidade nas escolas: um olhar sobre a aplicação dos recursos do programa escola acessível em Aracruz-ES / Renata Corti Sant'Ana – São Mateus - ES, 2019.

83 f.: il.

Inclui Guia Didático

17 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2019.

Orientação: Prof. Dr. Edmar Reis Thiengo.

1. Acessibilidade. 2. Educação Inclusiva. 3. Programa Escola Acessível. I. Thiengo, Edmar Reis. II. Título.

CDD: 371.9

**RENATA CORTI SANT'ANA**

**ACESSIBILIDADE NAS ESCOLAS: UM OLHAR SOBRE A  
APLICAÇÃO DOS RECURSOS DO PROGRAMA ESCOLA  
ACESSÍVEL EM ARACRUZ - ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 30 de novembro de 2019.

**COMISSÃO EXAMINADORA**



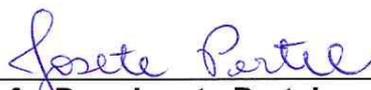
---

**Prof. Dr. Edmar Reis Thiengo**  
**Faculdade Vale do Cricaré (FVC)**  
**Orientador**



---

**Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes**  
**Faculdade Vale do Cricaré (FVC)**



---

**Profa. Dra. Josete Pertel**  
**Faculdade Multivix São Mateus**

Dedico aos meus sobrinhos Bianca, Nicolý,  
Guilherme e Kelmer, em sinal do meu amor,  
como exemplo para suas vidas.

## **AGRADECIMENTO**

A meus pais e irmãos, pelo amor, apoio e incentivo para elaboração deste trabalho.

Aos professores pela oportunidade de aprender e compartilhar saberes e experiências durante todo o mestrado.

Aos colegas da turma pelos momentos enriquecedores e divertidos ao longo do mestrado.

Aos demais funcionários da Faculdade Vale do Cricaré pelo excelente atendimento e carinho em todos os momentos.

Com respeito e admiração, ao Prof. Dr Edmar Reis Thiengo pela competência e paciência durante todo o processo de orientação.

A Secretaria Municipal de Educação de Aracruz, especialmente aos Setores: Educação Especial - Adriana Regina de Andrade Azeredo e Educação Básica - Rita de Cassia Pancieri Marino Thompson pelo contribuição e parceria no levantamento de dados e documentos.

Aos entrevistados/gestores escolares, meu carinho, respeito e gratidão pela confiança ao participarem da pesquisa

A meu amigo e colega de trabalho Cidinei De Carli Favalessa pela dedicação de seu tempo nas correções gramaticais e ortográficas deste trabalho.

E, ainda, a todos que contribuíram direta e indiretamente para a finalização deste trabalho.

A viagem não acaba nunca. Só os viajantes acabam. E mesmo estes podem prolongar-se em memória, em lembrança, em narrativa. Quando o visitante sentou na areia da praia e disse: “Não há mais o que ver” Saiba que não era assim. O fim de uma viagem é apenas o começo de outra. É preciso ver o que não foi visto, ver outra vez o que se viu já, ver na primavera o que vira no verão, ver de dia o que se viu de noite, com o sol onde primeiramente a chuva caía, ver a seara verde, o fruto maduro, a pedra que mudou de lugar, a sombra que aqui não estava. É preciso voltar os passos que foram dados, para repetir e para traçar caminhos novos ao lado deles. É preciso recomeçar a viagem. Sempre.

**José Saramago**

## RESUMO

SANT'ANA, RENATA CORTI. **Acessibilidade nas escolas: um olhar sobre a aplicação dos recursos do Programa Escola Acessível em Aracruz (ES)**. 2019. 83f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus – Espírito Santo, 2019.

Esta dissertação objetiva discutir a gestão dos recursos do Programa Escola Acessível (PEA) nas escolas municipais de Aracruz contempladas no período de 2011 a 2017. Demonstra que o PEA tem como propósito oferecer às escolas a oportunidade de, com apoio técnico e financeiro, viabilizar as mudanças necessárias para um processo de inclusão plena. Destaca pesquisas realizadas recentemente sobre a educação inclusiva, mais especificamente aquelas que tratam da escola acessível, colocando-a como um direito de todos e explicando por que é um desafio para os gestores, além de percorrer registros sobre acessibilidade e aprendizagem. Indica os procedimentos metodológicos deste estudo, abarcando a pesquisa qualitativa, com abordagem teórica dos conceitos e teorias de educação inclusiva, fundamentando-se em autores como Maria Tereza Eglér Mantoan, Romeu Kasumi Sasaki, Maria Salete Fabio Aranh, entre outros. A pesquisa de campo, que além de explicar como os sujeitos da pesquisa administram os recursos oriundos do PEA, traz os ambientes da pesquisa e os materiais e métodos usados. Discorre sobre o que pensam os sujeitos da pesquisa a respeito da aplicabilidade dos recursos do PEA, quando se demonstra que a maioria dos gestores escolares é enfática em afirmar que os recursos financeiros são insuficientes para conseguir dar conta das demandas concernentes ao universo da acessibilidade. Assinala, por fim, via análise dos resultados, que o Programa Escola Acessível avança na perspectiva de construir uma escola acessível e inclusiva a todos, especialmente aos alunos da educação especial, mas os recursos destinados são insuficientes não só para atingir as metas e pretensões do referido programa, mas também para atender às expectativas dos gestores escolares e às necessidades das escolas municipais de Aracruz.

Palavras-chave: Acessibilidade, Educação Inclusiva, Programa Escola Acessível

## **ABSTRACT**

SANT'ANA, RENATA CORTI. Accessibility in schools: a look at the application of the resources of the Accessible School Program in Aracruz (ES). 2019. 83 f. Dissertation (Master's Degree) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus – Espírito Santo, 2019.

This dissertation aims to discuss the management of the Accessible School Program (PEA) resources in the Aracruz municipal schools from 2011 to 2017. It demonstrates that the purpose of the PEA is to offer schools the opportunity, with technical and financial support, to enable changes necessary for a full inclusion process. It highlights recent research on inclusive education, more specifically those dealing with accessible school, putting it as a right for all and explaining why it is a challenge for managers, as well as going through records on accessibility and learning. It indicates the methodological procedures of this study, encompassing the qualitative research, with theoretical approach of the concepts and theories of inclusive education, based on authors such as Maria Tereza Eglér Mantoan, Romeo Kasumi Sasaki, Maria Salete Fabio Aranha, among others. Field research, which in addition to explaining how the research subjects manage the resources from the PEA, brings the research environments and the materials and methods used. It discusses what the research subjects think about the applicability of the resources of the PEA, when it shows that most school managers are emphatic in stating that the financial resources are insufficient to be able to meet the demands concerning the universe of accessibility. Finally, it points out, through analysis of the results, that the Accessible School Program is moving forward with the prospect of building a school that is accessible and inclusive to all, especially students of special education, but the resources allocated are insufficient not only to achieve the goals and aims of the program, but also to meet the expectations of school managers and the needs of the Aracruz municipal schools.

Key words: Accessibility, Inclusive Education and Affordable School Program

## LISTAS DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1- Matrículas de alunos com deficiência em classes regulares.....	46
GRÁFICO 2- Escolas com salas de recursos multifuncionais em uso.....	47
GRÁFICO 3- Tempo de administração dos recursos do PEA.....	53
GRÁFICO 4- O PEA atende às necessidades de acessibilidade.....	56
GRÁFICO 5- As modificações/adequações para a acessibilidade.....	58
GRÁFICO 6- Recursos financeiros foram suficientes.....	59
GRÁFICO 7- Houve complementação de recursos.....	61
GRÁFICO 8- Apoio técnico aos gestores escolares.....	63

## LISTAS DE ABREVIações E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FVC	Faculdade Vale do Cricaré
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IFES	Instituto Federal do Espírito Santo
MEC	Ministério da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96
PAR Simec	Plano de Ações Articuladas do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle.
PEA	Programa Escola Acessível
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
SEDH	Secretaria de Direitos Humanos
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo

## SUMÁRIO

<b>1 ESCOLA ACESSÍVEL: INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
1.1 JUSTIFICATIVA DO TEMA.....	14
1.2 DO PROBLEMA AOS OBJETIVOS DA PESQUISA.....	16
1.3 ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA.....	18
<b>2 ESCOLAS ACESSÍVEL: PREMISSA PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA...20</b>	
2.1 ESCOLA ACESSÍVEL: UM DIREITO DE TODOS.....	26
2.2 ACESSIBILIDADE NAS ESCOLAS: UM DESAFIO PARA OS GESTORES.....	33
2.3 ACESSIBILIDADE E APRENDIZAGEM.....	39
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>44</b>
3.1 SUJEITOS DA PESQUISA.....	45
3.2 AMBIENTES DA PESQUISA.....	45
3.3 MATERIAIS E MÉTODOS.....	50
<b>4 GESTÃO DO PROGRAMA ESCOLA ACESSÍVEL.....</b>	<b>52</b>
4.1 GESTÃO DOS RECURSOS: O QUE DIZEM OS GESTORES ESCOALRES.....	52
4.2 FORMAÇÃO, ORIENTAÇÃO E APOIO TÉCNICO AOS GESTORES ESCOLARES.....	62
4.3 DIFICULDADES E ESTRATÉGIAS PARA A GESTÃO DO PEA.....	66
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>73</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>75</b>
<b>APÊNDICE A.....</b>	<b>79</b>
<b>APÊNDICES B.....</b>	<b>83</b>

## 1 ESCOLA ACESSÍVEL: INTRODUÇÃO

A escola tem como premissa promover uma educação em igualdade de condições, de permanência e de qualidade, de forma que possibilite, aos alunos, seu desenvolvimento e sua aprendizagem. Assegurar-lhes esse direito consiste num grande desafio para as esferas de governo, sobretudo para os gestores escolares, que, cotidianamente, lidam com pressões, demandas e necessidades oriundas dos diversos problemas apresentados pela comunidade escolar. Dentre os desafios da educação está o de garantir que todas as crianças, independentemente de suas especificidades, tenham acesso à escola, nela permaneçam e dela saiam com sucesso, conforme rege os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Em sua missão e função social, a escola propicia a formação integral de todos os educados, compreendendo a responsabilidade de assegurar a construção de conhecimentos, competências e habilidades sem excluir ninguém, independentemente de suas características, ritmo de aprendizagem, ou por alguma deficiência permanente ou transitória.

Nesse sentido, é preciso, cotidianamente no contexto escolar, refletir e compreender os obstáculos, entraves e desafios para que a escola seja acessível e promova uma educação inclusiva em todos os sentidos – físico, estrutural, pedagógico, político, social, cultural, etc. –, entendendo-se que o aluno não pode ter seu direito negligenciado, ou seja, precisa ter garantido o seu direito ao acesso à educação e ao saber, independentes de suas especificidades e necessidades.

Desse modo, podemos entender educação inclusiva como:

[...] uma proposta de aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado de inclusão social, o qual é proposto como um novo paradigma e implica a construção de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidades para todos (MENDES, 2002, p. 61).

Sob essa perspectiva, para além de simplesmente ter sua matrícula na escola em classes comuns, o que por si só não garante uma educação inclusiva, os alunos

com deficiência e/ou excluídos devem ser acolhidos e inseridos em contextos escolares capazes de impulsionar o processo de ensino- aprendizagem equânime, de qualidade e democrático que respeita e valoriza o talento e as especificidades de cada um.

Em relação às políticas públicas para intensificar a acessibilidade e condições à participação em um sistema de educação inclusiva, destacamos o Programa Escola Acessível, criado em 2008, por meio do Decreto nº 6.571/2008 assegura que o Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro para a adequação arquitetônica de prédios escolares, elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade, visando prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos público alvo da educação especial. O objetivo desse programa é “promover condições de acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e à comunicação e informação nas escolas públicas de ensino regular” (BRASIL, 2013, p. 07).

Trata-se de um Programa que disponibiliza recursos, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), às escolas contempladas pelo Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. No âmbito deste programa são financiáveis as seguintes ações:

- Adequação arquitetônica: rampas, sanitários, vias de acesso, instalação de corrimão e de sinalização visual, tátil e sonora;
- Aquisição de cadeiras de rodas, recursos de tecnologia assistiva, bebedouros e mobiliários acessíveis;

De acordo com Dischinger; Bins Ely; Borges (2009, p. 21), “[...] a inclusão escolar é um movimento mundial que condena toda forma de segregação e exclusão. Ela implica uma profunda transformação nas escolas [...]”. Nesse entendimento, é imprescindível que toda a sociedade reflita, conscientize e busque alternativas e soluções para que todos os alunos, independentemente de terem ou não alguma deficiência, possam ter uma educação de qualidade que respeite a todos.

Podemos ainda ressaltar que “os 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” (DISCHINGER; BINS ELY; BORGES, 2009, p. 15). Desse modo, é preciso garantir a todos a inclusão e acessibilidade, no contexto escolar, bem como nos diversos ambientes e setores da vida social, pois é um direito a acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nos equipamentos, nas tecnologias da informação e comunicação.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) nº. 13.146 de 06 de julho de 2015<sup>1</sup>, em seu Art. 2º, considera a pessoa com deficiência:

Aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual, sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015, p. 01).

Em relação à educação inclusiva, observa-se um avanço na legislação educacional brasileira, embora muitas escolas estejam despreparadas para receber os alunos com deficiências — sensoriais, cognitivas, físicas e psíquicas — destoando do que recomenda o Manual de Acessibilidade, quando afirma:

Para promover a participação e o aprendizado, é necessário, em primeiro lugar, reconhecer as habilidades e dificuldades específicas de cada aluno. A partir desse reconhecimento, é possível identificar as necessidades quanto aos recursos pedagógicos e de acessibilidade em relação às características físicas dos ambientes escolares (DISCHINGER; BINS ELY; BORGES, 2009, p. 15).

Muitas instituições de ensino apresentam-se sem estrutura adequada: não possuem rampas, banheiros adequados e outros espaços de aprendizagem, tornando-se inacessíveis a muitos alunos com deficiência.

Considerando a relevância de construir uma escola acessível aos alunos, por meio de ações e programas que visem adequar e/ou minorar a acessibilidade a todos no contexto escolar, bem como possibilitar a gestão administrativa e pedagógicas da

---

<sup>1</sup> Brasil, Lei nº 13.146, de 07 de julho de 2015. Dispõe sobre a Inclusão da Pessoa com Deficiência. 2015. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 07 jul. de 2015B. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em 18 fev 2019.

escola, condições, recursos e autonomia para tornar a escola inclusiva, o Governo Federal, em 2008, lançou o Programa Escola Acessível através da resolução FNDE nº 19, de 15 de maio de 2008<sup>2</sup>, com o objetivo de promover condições de acessibilidade para as escolas das redes públicas. Trata-se de um programa que disponibiliza apoio técnico e financeiro para a realização de projetos arquitetônicos de acessibilidade.

Diante da necessidade de cumprir as diretrizes do Programa Escola Acessível para “transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos” (BRASIL, 2013, p. 05), percebe-se a importância, para o campo acadêmico e para a sociedade, de não só pensar e refletir sobre a gestão administrativa dos recursos oriundos do referido programa, mas também analisar os caminhos, entraves e as ferramentas utilizadas pelo gestor escolar para administrar os recursos em prol de uma escola inclusiva e de qualidade para todos.

## 1.1 JUSTIFICATIVA DO TEMA

Autores como Mazzotta (2005), Mantoan (2003), Orrico e Fernandes (2012), Cunha (2013), Sasaki (2006) versam sobre a história e as políticas públicas de inclusão, apontando reflexões de que o entendimento de inclusão vem sendo aprimorado ao longo dos anos, na medida em que saem da visão apenas adaptacionista, para reconhecer a pessoa com deficiência como sujeito de direito, destacando-se a necessidade em promover uma escola inclusiva e acessível a todos; eles discutem, ainda, sobre as precárias condições de infraestrutura e inexistência de acessibilidade físicas nos ambientes escolares, além de falta de formações de professores, a não flexibilidade curricular, pedagógica e avaliativa.

Propor e realizar as mudanças necessárias para uma escola inclusiva é um desafio para o gestor escolar, sobretudo pelas atribuições quanto à execução, ao acompanhamento e à prestação de contas dos recursos. Por isso, é necessário não apenas reconhecer a responsabilidade do gestor escolar nesse processo, mas ainda

---

<sup>2</sup>BRASIL, Ministério da Educação. Resolução FNDE nº 19, de maio de 2008. Dispõe sobre os processos de adesão e habilitação e as formas de execução e prestação de contas referentes ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), e dá outras providências. Disponível em: [file:///C:/Users/User/Downloads/res019\\_15052008.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/res019_15052008.pdf). Acesso 18/02/2019

compreender que a) é relevante direcionar-se para o universo da gestão escolar para refletir e apontar dados sobre as políticas governamentais que de fato têm sido efetivadas e/ou se são adequadas às realidades e às demandas das unidades de ensino; b) identificar estratégias que resolvam e/ou atenuem as dificuldades dos gestores escolares.

De acordo com o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014)<sup>3</sup> com metas, diretrizes e estratégias para a política educacional, no período de 2014 a 2024, diz que a meta para educação especial/inclusiva é:

Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistemas educacionais inclusivos, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014, p.5).

No entanto, o Observatório do Plano Nacional de Educação<sup>4</sup> destaca que em relação a esta meta é possível apontar que:

Não há dados para monitoramento desta meta. As pesquisas e o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas não buscam informações suficientes que permitem identificar como está a inclusão nas escolas das pessoas de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. Esse é mais um sinal de indiferença histórica e persistente em relação ao tema. Indicadores auxiliares ajudam a traçar um panorama geral da situação.

Desta forma, observamos uma lacuna histórica no levantamento de dados pertinentes à educação inclusiva nas escolas brasileiras, e que somente empreendendo novos esforços em estudos e pesquisas poderemos monitorar, compreender e explicitar a realidade das escolas e da inclusão dos alunos com deficiência nos dias atuais. Para equalizar a questão da educação inclusiva, no Plano Nacional de Educação, ainda foram estabelecidas diversas estratégias para

---

<sup>3</sup> BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso 21 de fev. 2/2019

<sup>4</sup> OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO. Acompanhe a situação do plano de educação de cada estado/cidade. Aracruz, 2018. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/4-educacao-especial-inclusiva/indicadores> Acesso em: 17 de março 2019 .

monitoramento e controle ao longo dos 10 anos. Nesse sentido, podemos destacar a estratégia 4.6, que esclarece:

[...] manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, para garantir o acesso e a permanência dos (as) alunos (as) com deficiência por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível e da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva, assegurando, ainda, no contexto escolar, em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, a identificação dos (as) alunos (as) com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2014, p. 05).

Por isso, é relevante para o campo acadêmico e social a apresentação de um cenário real das escolas de Aracruz em relação à educação inclusiva com a finalidade de formatar os caminhos percorridos pelos gestores municipais e das unidades de ensino até o momento, para que possam efetivamente elaborar um planejamento estratégico de investimentos públicos que incluam, além das adaptações, a criação de novos ambientes que atendam às especificidades dos estudantes.

A pesquisa a ser realizada também se justifica não só por ser a única empreendida nas escolas municipais de Aracruz (ES), mas também por ser mais uma referência no campo da educação inclusiva, demonstrando os investimentos que cercam a realidade local e o seu reflexo para o cenário nacional.

## 1.2 DO PROBLEMA AOS OBJETIVOS DA PESQUISA

Com o propósito de fomentar transformações nas escolas para consolidação de uma educação inclusiva, o Programa Escola Acessível possibilita às escolas a oportunidade de viabilizar mudanças necessárias para uma inclusão plena. Desse modo, o processo de adesão ao Programa Escola Acessível é inicialmente feito pelas secretarias municipais, estaduais e distritais de educação, que fazem a indicação de quais escolas estão habilitadas a participar do programa, por intermédio do Plano de Ações Articuladas do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (PAR – Simec).

De acordo com o Manual do Programa Escola Acessível (2013), as secretarias de Educação têm a incumbência de:

Examinar, consolidar e encaminhar, formalmente, ao MEC/SECADI, os planos de atendimento elaborados pelas escolas, após validação pelo MEC/SECADI; Garantir livre acesso às suas dependências a representantes do MEC/SECADI/FNDE, quando em missão de MONITORAMENTO E FISCALIZAÇÃO; Zelar para que as UEx, representativas das escolas integrantes da sua rede de ensino, cumpram as ATRIBUIÇÕES DE SUA COMPETÊNCIA (BRASIL, 2013, p. 09).

Posteriormente, as escolas/unidades executoras indicadas pelas respectivas Secretarias de Educação, têm seus nomes publicados em Resolução FNDE/PDDE – Escola Acessível, para efetivarem cadastro no Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (Simec), onde inserem o plano de atendimento contendo o planejamento de utilização dos recursos. Assim, suas responsabilidades para o desenvolvimento do programa são:

Elaborar Plano de Atendimento por meio do Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação – SIMEC, disponível no site: <http://simec.mec.gov.br>; Observar, durante a elaboração do plano de atendimento, as normas de acessibilidade previstas pela ABNT/NBR/9050; Remeter à Secretaria de educação à qual se vincula, por meio do SIMEC, o plano de atendimento, para validação; Proceder à execução e prestação de conta dos recursos do Programa, nos moldes e sob a égide da Resolução FNDE nº 27/2011; Zelar para que a prestação referida no item anterior, contenha os lançamentos correspondentes e seja acompanhada dos comprovantes referentes à destinação dada aos recursos liberados sob o amparo da Resolução FNDE nº 27/2011; Fazer constar dos documentos probatórios das despesas realizadas com os recursos financeiros de custeio e capital (notas fiscais, faturas, recibos) a expressão “pagos com recursos do FNDE/PDDE/Acessibilidade”; Garantir livre acesso às suas dependências a representantes do MEC/SECADI/FNDE, quando em missão de acompanhamento e auditoria (BRASIL, 2013, p. 10).

Depreende-se então que, diante do exposto, a questão-problema que norteará essa pesquisa é a seguinte: Como os gestores das escolas da cidade de Aracruz (ES) estão administrando o Programa Escola Acessível?

Sob essa perspectiva, o objetivo geral deste trabalho consiste em discutir a gestão do Programa Escola Acessível nas escolas municipais de Aracruz contempladas pelo Programa Escola Acessível. Para tanto, faremos um recorte temporal, delimitando o período entre 2008 e 2017.

Considerando a amplitude do objetivo exposto e respectivas reflexões acerca dele, subdividimo-lo nos seguintes objetivos específicos:

- Averiguar o processo de formação e orientação dos gestores em todas as etapas do programa;

- Verificar as estratégias empregadas pelos gestores nas decisões quanto ao uso dos recursos recebidos;
- Analisar a gestão do Programa Escola Acessível nas escolas municipais de Aracruz;
- Elaborar um guia que oriente os gestores escolares a adequarem as suas escolas, tornando-as acessíveis a partir de sua adesão ao programa em estudo.

Assim considerando, esperamos que a questão proposta seja respondida e que se possa contribuir com o município na gestão dos recursos do Programa Escola Acessível da melhor forma possível, vindo dessa maneira atender ao público alvo da educação inclusiva.

### 1.3 ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

Para melhor apresentação da pesquisa, organizamos o trabalho em capítulos e, onde este primeiro destina-se à contextualização do tema, abordando-se a temática acessibilidade nas escolas públicas de Aracruz, mais precisamente com reflexões sobre a questão norteadora, a de como os gestores escolares municipais estão administrando os recursos do Programa Escola Acessível. O propósito é refletir acerca dos desafios, dificuldades e estratégias utilizadas pelos gestores escolares para romper com os entraves concernentes à acessibilidade em muitas escolas do Município e estabelecer uma escola acessível e uma educação inclusiva para todos. Nessa linha de raciocínio, descreve-se ainda uma breve conjuntura, delineando-se em linhas gerais a pesquisa, o sentido da educação inclusiva e do Programa Escola Acessível, a justificativa, o problema e os objetivos desta pesquisa.

Apresenta-se no segundo capítulo, o referencial teórico, com apontamentos e considerações sobre as teorias de uma escola acessível e educação inclusiva fundamentada nos estudos de Mendes (2002), Dischinger; Bins Ely; Borges (2009); Mantoan (2003), Orrico e Fernandes (2002); Sassaki (2009); Carvalho (2017); Aranha (2004), que dialogam e apontam que a escola/educação somente faz sentido quando todos se sentem e são acolhidos e atendidos de forma equânime e justa e sob a

vertente da gestão democrática, fundamentada nos estudos de Libâneo (2001) e Lück (2009), em que são apresentados estudos e concepções de gestão democrática-participativa, para que a organização da escola se torne um ambiente de trabalho coletivo e de aprendizagem, e, sobretudo, acessível, inclusivo e significativa para todos.

No capítulo três, delineamos os caminhos percorridos nesta pesquisa, em que especificamente se expõem o tipo de estudo, os materiais e os métodos, descrevendo-se os procedimentos metodológicos, os sujeitos e ambientes da pesquisa, o instrumento de coleta de dados, bem como a opção para análise dos resultados. Vale destacar que o grupo principal com que trabalhamos, são gestores de escolas do município de Aracruz-ES.

O quarto capítulo versa sobre a análise dos resultados, em que dialogamos com os dados e relatos coletados na pesquisa de campo. As reflexões foram pontuadas à luz dos principais autores e teorias apresentadas neste trabalho para compreender como os gestores municipais administram os recursos do PEA sob a perspectiva de consolidação de uma escola acessível e inclusiva.

Finalizando, apresentamos as conclusões do trabalho, momento em que retomamos nossos objetivos e mostramos o alcance do trabalho nos aspectos específicos delineados no primeiro capítulo.

Ressalta-se, ainda, a presença de um guia destinado aos gestores das escolas, que orienta o uso dos recursos advindos do Programa Escola Acessível. Este guia, embora seja resultado do trabalho realizado no município de Aracruz, poderá ser utilizado por qualquer gestor de escola pública.

## **2 ESCOLA ACESSÍVEL: PREMISSA PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Este capítulo foi organizado em partes distintas; uma primeira parte em que apresentamos uma descrição de pesquisas realizadas mais recentemente acerca da educação inclusiva, particularmente aquelas que tratam da escola acessível. Na parte seguinte, realizamos discussões em torno dos autores e concepções que nortearão as discussões propostas nessa pesquisa, e para tanto, trazemos autores consagrados que tratam da temática, explorando dessa forma o que se constitui como referencial para a pesquisa.

Nesta primeira parte do capítulo, busca-se suscitar uma reflexão sobre a educação inclusiva a partir de pesquisas realizadas mais recentemente nas principais universidades do país. Sob essa perspectiva, realizamos buscas na internet, via Google Acadêmico, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), do Instituto Federal do Espírito Santo, às bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e acervo de dissertações da Faculdade Vale do Cricaré, (FVC) privilegiando-se os seguintes descritores: educação inclusiva, acessibilidade e programa escola acessível. Nessa busca, utilizamos os descritores separadamente; em relação à educação inclusiva e à acessibilidade, encontramos um quantitativo expressivo de teses e dissertações; já no descritor programa escola acessível encontramos aproximadamente 141 trabalhos, no entanto, poucos que versassem especificamente sobre o referido Programa do Governo Federal. Nessa navegação virtual, selecionamos as dissertações e teses mais relevantes e que se aproximam com o objetivo deste trabalho.

A seguir, apresentamos a essência e/ou o foco principal de algumas dessas pesquisas como mecanismo de contextualização da educação inclusiva. Além desse levantamento, incluiremos registros constitucionais/legais acerca do acesso e da permanência dos alunos com deficiência, ou seja, haverá apontamentos concernentes ao campo da acessibilidade.

Sônia Aparecida Alvarenga Vieira<sup>5</sup> fez a defesa, em 2018, de sua tese de doutorado, na Universidade Federal do Espírito Santo, intitulada Política estadual de educação especial no Espírito Santo: cartografando espaços locais, que teve por objetivo cartografar as políticas estaduais de educação especial em ação, compreendendo seus desdobramentos na escolarização de alunos público-alvo da educação especial da rede estadual de ensino no município de Cariacica (ES), com coleta de dados no período de setembro de 2015 a dezembro de 2016 e levantamento de documentos produzidos no período de 2007 a 2016. Os dados apresentaram a ampliação do número de sala de recursos multifuncionais graças ao Programa Escola Acessível do Governo Federal, levando para a escola o desafio de promover o acesso ao currículo escolar para os alunos público-alvo da educação especial. A pesquisa aponta também o descompasso que ocorre entre as políticas educacionais da educação especial estabelecidas pelos documentos e aquelas praticadas nas escolas comuns. Outro aspecto relevante da pesquisa trata das questões administrativas que têm relação direta com a atuação do professor especializado, o assessoramento realizado pela equipe da Superintendência Regional de Educação de Cariacica, a colaboração entre os professores no espaço escolar, a concepção e o envolvimento dos educadores com as questões da inclusão, as ações intersetoriais, a relação com as famílias. Todos esses procedimentos, que valorizam um conjunto de discussões, favorecem a perspectiva de uma escola mais democrática.

Ariadna Pereira Siqueira Effgen<sup>6</sup>, em sua tese de doutorado A escolarização de alunos com deficiência: políticas instituídas e práticas educativas, defendida em 2017, na Universidade Federal do Espírito Santo, traz pesquisa feita no período de março de 2014 a dezembro de 2015, numa escola de Ensino Fundamental e Médio da Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo, localizada no município da Serra. Sua pesquisa discorreu sobre os processos de escolarização de alunos público-alvo da Educação Especial por intermédio do trabalho colaborativo da pesquisadora e da professora especialista com a professora da sala de aula regular, estudando, junto a um aluno com Transtornos Globais do Desenvolvimento, estratégias de mediação pedagógica que proporcionassem a constituição de processos que permitissem a

---

<sup>5</sup> Disponível em: <http://educacao.ufes.br/pt-br/pos-graduacao/PPGE/teses-defendidas?page=1> Acesso em 30 maio 2019.

<sup>6</sup> Disponível em: [http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese\\_11593](http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_11593) Acesso em 30 maio 2019

vivência da linguagem escrita como uma das múltiplas linguagens do aprendizado escolar e do uso da comunicação alternativa e ampliada como elementos necessários à aprendizagem e ao desenvolvimento do aluno. Com ênfase na matriz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica e na análise dos dados, observou-se que as práticas pedagógicas podem se constituir numa via potente para garantir o acesso ao conhecimento mediado na escola, em que a mediação do professor é imprescindível para o processo de apropriação, aprendizagem e desenvolvimento do aluno.

Danilo Batista de Souza<sup>7</sup> defendeu em 2017 pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, sua dissertação de mestrado intitulada “Acessibilidade e inclusão escolar dos alunos com deficiência e/ou mobilidade reduzida na escola pública”, em que analisa a produção científica, a legislação, os subsídios teóricos acerca da acessibilidade destinada à inclusão educacional dos alunos com deficiência e/ou mobilidade reduzida em escola pública, concluindo que a acessibilidade é uma condição fundamental para que as pessoas com deficiência tenham uma vida com qualidade e estejam incluídas em todos os contextos.

Nesse contexto de acessibilidade, Daniel Mendes da Silva Filho<sup>8</sup> apresentou em 2017 ao Programa de Pós-Graduação Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sua pesquisa intitulada “Acessibilidade: uma análise da existência de barreira à inclusão dos alunos com deficiência/NEE na rede municipal de ensino de Corumbá (MS)”, com fundamentação na perspectiva da dialética marxista<sup>9</sup>, identifica as condições de acessibilidade arquitetônica nas escolas municipais urbanas de ensino fundamental, verifica ali possíveis alterações de matrículas de alunos com deficiência no período de implantação de ações na Educação Básica de Corumbá, conclui que, nos últimos anos, houve crescimento das matrículas de alunos com deficiência em classes comuns do ensino regular e aponta para a necessidade de maiores investimentos na política de acessibilidade no município mato-grossense.

---

<sup>7</sup> Disponível em <<https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6028>>. Acesso em 05 maio 2019.

<sup>8</sup> Disponível em <<https://ppgecpan.ufms.br/>>. Acesso em 05 maio 2019

<sup>9</sup> Ver: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. 2. tir. 2001

Em outro cenário regional, mais precisamente em Natal (RN), Giordana Chaves Calado em sua dissertação de mestrado defendida em 2006<sup>10</sup> na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, pelo Programa de Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo, percorre duas escolas da rede municipal para subsidiar elaboração de alternativas para o planejamento de ambientes destinados à utilização de todas as pessoas, entrevistando gestores escolares, entre outras ações, demonstrando também que, apesar dos significativos avanços garantidos pelas leis específicas, o ambiente físico das escolas ainda contém muitos obstáculos que impedem a mobilidade das pessoas com deficiência.

Numa perspectiva que envolve o redimensionamento do espaço escolar, Telma Cristina Pichioli Carvalho (2008)<sup>11</sup>, em sua tese de doutorado “Arquitetura escolar inclusiva: construindo espaços para a educação infantil”, defendida ao Programa de Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo da Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo, lança diretrizes de projeto arquitetônico para escolas de educação infantil, na cidade de São Carlos (SP), para tornar os espaços adequados às crianças com necessidades físicas e visuais, otimizando o desempenho do público-alvo — as crianças com necessidades especiais.

Já a dissertação de Mavíael Leonardo Almeida dos Santos (2017)<sup>12</sup>, defendida na Universidade Federal De Pernambuco, Centro de Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação. Sua dissertação intitulada Política de Inclusão Escolar: uma análise do Programa Escola Acessível, analisa as repercussões do referido programa no cotidiano escolar, enfatizando-se os cinco pilares norteadores que lhe são pertinentes: o arquitetônico, a comunicação, a informação, o didático e o pedagógico. A pesquisa revelou que a implementação do Programa Escola Acessível alcançou resultados quanto ao fator arquitetônico junto à escola polo mas, em se tratando das outras quatro dimensões, as repercussões e impactos do Programa não foram plenamente percebidos pela comunidade escolar como fator de contribuição do programa na melhoria no didático-pedagógico, comunicação e informação; além

---

<sup>10</sup> Disponível em: < <ftp://ftp.ufrn.br/pub/biblioteca/ext/bdtd/GiordanaCC.pdf>> Acesso em: 20 abril de 2019

<sup>11</sup> Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/18/18141/>> Acesso em 25 de abril de 2019

<sup>12</sup> Disponível em: < <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/29438>> Acesso em 05 de maio 2019

disso, as repercussões do programa junto às escolas que recebem apoio didático-pedagógico da escola polo foram mínimas. Observou-se, por fim, na pesquisa, que seria necessária maior inter-relação acerca das atribuições dos entes envolvidos na implementação do programa no chão da escola.

Maria Isabel Lopes (2013)<sup>13</sup>, em tese defendida pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulada “Inclusão escolar: um dispositivo ortopédico”, trata de políticas de inclusão escolar em que, por intermédio de uma lógica neoliberal de investimento na população, são fabricados, nas escolas, dispositivos de uma ortopedia social. O estudo de Maria Isabel Lopes procura dar visibilidade aos efeitos produzidos pelo discurso de uma racionalidade na escola brasileira, a de uma Inclusão Escolar que, pela garantia do acesso universal, supõe acabar com qualquer forma de exclusão.

Em sua tese de doutorado, apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulada “A modulação das condutas das pessoas com deficiência no direito à escola comum brasileira”, Graciele Marjana Kraemer (2017)<sup>14</sup> analisa, inicialmente, a ordem discursiva presente nos documentos que tratam de questões educacionais relativas às pessoas com deficiência no Brasil da primeira metade do século XX e mostra a centralidade dos discursos clínicos e terapêuticos nas práticas e saberes educacionais.

Em seguida, apresenta ações importantes para a integração e o desenvolvimento daqueles sujeitos nos espaços educacionais, em classes ou escolas especiais; essas ações, voltadas para a integração das pessoas com deficiência, estavam pautadas em práticas normalizadoras que objetivavam capacitar os excluídos para o convívio social.

Na terceira parte, ao problematizar a difusão de ações em prol do direito das pessoas com deficiência à escola comum, a autora verifica que, na configuração espaço-temporal do presente, a modulação das condutas tem se direcionado para a

---

<sup>13</sup> Disponível em: < <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/157740/001019621>> Acesso em 25 maio 2019

<sup>14</sup> Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/eventos/tese-ppgedu-92>> Acesso em 22 maio 2019.



Com a nuvem de palavras, observa-se que as palavras escola, deficiência, aluno, educação, ações, tese, alvo e acessibilidade ganham destaque porque são o *leitmotiv* dos pontos de articulação para a construção do estudo em questão.

Após fazer uma contextualização da temática do foco deste trabalho, tendo como referência as dissertações e teses mais atuais na comunidade científica, verificamos que a educação inclusiva e acessibilidade são questões atuais, que é uma questão que carece mais estudos e pesquisas para compreender e apontar direções que atenuem a realidade de muitas escolas e, conseqüentemente de muitos cidadãos. A seguir, empreenderemos no próximo tópico, considerações sobre o direito a uma acessibilidade nas escolas.

## 2.1 ESCOLA ACESSÍVEL: UM DIREITO DE TODOS

A educação é um direito de todos, conforme estabelece a Constituição Federal de 1998, em seu Art. 6º - “são direitos nacionais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desempregados, na forma da constituição”. Verifica-se que o direito a educação é também reforçado pelos dispositivos legais citados no Estatuto da Criança e Adolescente no Art. 4º:

[...] é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

Os aspectos no ordenamento legal têm avançado muito nos últimos anos no Brasil, principalmente para garantir que “todos” tenham direito à educação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, em seu Art. 3º, estabelece os princípios da educação, apresentando, em seu inciso primeiro: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

Ainda na LDBEN Nº 9394/96, observamos no capítulo V, Art. 58, o que se preconiza por “educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para

educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Desse modo, verificamos que o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), em seu Art. 27, estabelece que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurando sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem

A propósito, deve-se enfatizar que foi a Portaria SEDH nº 2.344, de 03 de novembro de 2010, que substituiu o termo Pessoa Portadora de Deficiência pelo termo Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2010). Seguindo a linha de raciocínio constante da citação anterior, urge no contexto escolar a necessidade de repensar, reestruturar e adaptar a escola, para que se possa realmente buscar sentido e significado em “incluir todos os alunos”.

Assim, para o acesso e a permanência dos alunos com deficiência e ou com mobilidade reduzida, é imprescindível que as unidades escolares possuam acessibilidade para que eles possam usufruir de todos os espaços de aprendizagem, pois, de acordo com Aranha (2004, p 22):

[...] a acessibilidade física é um dos primeiros requisitos para a universalização do ensino, já que ela garante a possibilidade, a todos, de chegar até a escola, circular por suas dependências, utilizar funcionalmente todos os espaços, frequentar a sala de aula, nela podendo atuar em diferentes atividades

São relevantes ainda as considerações de Mazzoni (2001, p. 31), quando afirma que “a acessibilidade não deve ser caracterizada por um conjunto de normas e lei, e sim por processos de observação e construção feitos por todos os membros da sociedade”.

Nesse contexto, é salutar refletir sobre o ambiente escolar, sobretudo quanto à acessibilidade, para que além da promoção do ensino, também se alcancem objetivos de inclusão social e cidadania, conforme assevera o Art. 1º do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015).

Neste aspecto ainda, percebemos no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) que, em seu Art. 3º, inciso I, define 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 pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Apesar da garantia em lei, observamos que as pessoas ainda não têm seu direito de ir e vir respeitado, ou seja, uma escola inclusiva que permita a acessibilidade a todos. Observamos que existem muitas barreiras que ainda necessitam ser eliminadas, conforme descreve o próprio Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), em seu artigo 3º, inciso IV:

IV - barreiras: 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, entre outros, classificadas em:

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
- e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
- f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias;

É importante destacar que para a promoção de educação inclusiva e uma escola acessível, é imperativo que essas barreiras/entraves sejam refletidas na sociedade, e passam a ser objetos de agenda do poder público para que realmente as pessoas possam ter seu direito respeitado e cumprido na sociedade.

Nessa perspectiva, Fernandes e Orrico (2012, p. 100) asseveram que:

A barreira mais “aparente” está atrelada ao estigma físico, que muitos possuem, que gera violação do padrão de normalidade. Outra barreira, situada numa área mais profunda, relaciona-se ao estigma cognitivo, pois o atraso no desenvolvimento de determinadas competências, bem como o ritmo lento em aprender acaba por aferir, para a sociedade, uma certa incapacidade para desempenhar certas tarefas, incluindo inserção profissional.

Deve o termo acessibilidade ser aqui entendido conforme definição das Normas Técnicas Brasileiras de Acessibilidade (ABNT/NBR – 9050/2015) “[...] possibilidade e

condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamentos urbanos e elementos”.

Via levantamento do Censo Escolar 2016, verificamos que no Brasil, no período de 2008 a 2016, houve um avanço na inclusão de alunos com deficiência no ensino fundamental em turmas regulares, pois os índices revelam que em 2008 havia um percentual de avanço de 31% e, em 2016, de 57,8%. Na educação Infantil 82% dos alunos com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades estão inseridos em classes comuns. Em relação aos banheiros adequados aos alunos com deficiência, podemos assinalar que estão disponíveis em 33% das escolas de anos iniciais, em 48% daquelas que oferecem os anos finais e em 58% nas de ensino médio. Quanto às vias de acesso, podemos descrever, conforme o Censo 2016, que, nas creches, o percentual é de 24,6%, nas séries iniciais do ensino fundamental de 25, 8%, nas séries finais do ensino fundamental, de 38,7%, e, no ensino médio, um percentual maior que atinge 46,7%.

No município de Aracruz (ES), o Censo Escolar de 2016 aponta que foi atendido um total de 15.042 alunos, dos quais, 4.601 estão na educação infantil e 10.441, no ensino fundamental. Neste universo, estão inseridos 358 alunos com deficiência em classes regulares nas escolas.

É preciso que esses alunos tenham respeitados os seus direitos em conformidade com o que preconiza a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994, p. 330):

[...] as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que alunos com necessidades educacionais devem ter acesso à escola regular, tendo como princípio orientador que as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras.

Nogueira, Oliveira e Sá (2009, p. 16) destacam que em relação às responsabilidades dos Governos/signatários definidas na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, estas devem garantir que:

As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação

de deficiência; as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem.

Nessa perspectiva, o Ministério da Educação passou a formular políticas públicas da educação inclusiva, lançando o Manual do Programa Escola Acessível para orientar as escolas quanto às ações para torna-las espaços de aprendizagem acessíveis e inclusivos a todos. Desse modo, o PEA “constitui uma medida estruturante à consolidação de um sistema educacional inclusivo, concorrendo para a efetivação da meta de inclusão plena, condição indispensável para uma educação de qualidade” (BRASIL, 2013, p. 3).

Este documento importante busca orientar os gestores escolares para fazer adaptações que tenham como finalidade-meta principal a superação de barreiras e dos obstáculos que muitas escolas do Brasil apresentam às crianças com deficiência.

Nesse sentido, o PEA objetiva, prioritariamente

[...] promover a acessibilidade e inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade/superdotação matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes o direito e compartilharem os espaços comuns de aprendizagem, por meio da acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e às comunicações e informações (BRASIL, 2013, p. 7).

Observa-se, ainda, que as orientações que fundamentam as adequações e a implementação do Programa para acessibilidade nas escolas são pautadas “pelo princípio do desenho universal, pelas normas de acessibilidade previstas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas e pelo Manual de Acessibilidade Espacial para as Escolas: o direito à escola acessível” (BRASIL, 2013, p. 8).

É importante destacar o papel do gestor na constituição de uma escola inclusiva porque lhe compete, além do cumprimento da legislação, a efetivação de procedimentos concretos e efetivos de modo a garantir um espaço de aprendizagem acolhedor e integrador que respeite e potencialize a aprendizagem de cada um. Nessa perspectiva, e para contar não só com as ações do diretor, mas também com a participação de toda a comunidade escolar, observa-se em Aranha (2004, p. 9) que “para que uma escola se torne inclusiva há de se contar com a participação consciente

e responsável de todos os atores que permeiam o cenário educacional: gestores, professores, familiares e membros da comunidade na qual cada aluno vive”.

É necessário, portanto, salientar a importância de que toda a sociedade esteja mobilizada e organizada em prol da construção de uma escola e sociedade inclusiva, democrática e de qualidade. Um novo olhar e novas diretrizes, paradigmas e, sobretudo, mudanças, são necessárias, em conformidade com o que diz Aranha (2004, p. 10): “uma escola inclusiva implica em transformações no contexto educacional: transformações de ideias, de atitudes, e da prática das relações sociais, tanto no âmbito político, no administrativo, como no didático-pedagógico”.

Neste sentido, Carvalho (2017, p. 28) aponta que:

[...] a inclusão escolar implica em uma reorganização das práticas escolares, para assistir a diversidade total das necessidades dos alunos nas escolas comuns. Consegue-se êxito com a inclusão quando se obtém um ambiente de aprendizagem escolar que acredite na capacidade de seus alunos, que seja estável e acolhedor e que compreenda a diferença como um fator positivo.

Desta forma, é imprescindível que o gestor escolar busque viabilizar e articular com toda comunidade escolar, ações a curto, médio e longo prazos para a promoção de uma educação inclusiva, pois a solução dos problemas, as metas, o planejamento das atividades, a execução, o acompanhamento e prestação de contas são responsabilidades de todos. A esse respeito, Fernandes e Orrico (2012, p. 145) destacam que

A oferta de acessibilidade e os recursos existentes devem ser disponibilizados e as lacunas existentes ser preenchidas por meio de desenvolvimento de tecnologias e metodologias eficazes para atender as necessidades singulares que muitas vezes são identificadas na relação interpessoal entre as pessoas com deficiências e os familiares, profissionais de saúde, educação e demais pessoas do convívio.

Carvalho (2004, p. 29) apresenta caminhos que devem ser trilhados por todos para uma escola inclusiva: “valorização profissional dos professores, aperfeiçoamento das escolas e do pessoal docente, utilização dos professores das classes especiais, trabalho em equipe, adaptações curriculares”.

Para que a escola se torne efetivamente inclusiva, faz-se necessária a implementação de políticas públicas educacionais das diversas esferas de governo,

maiores investimentos na infraestrutura, na formação de professores, na aquisição de materiais, equipamentos e recursos didáticos, com a finalidade de possibilitar o desenvolvimento de todos os alunos.

Carvalho ainda destaca que:

[...] as escolas inclusivas são escolas para todos, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos. Sob essa ótica, não apenas portadores de deficiência seriam ajudados e sim todos os alunos que, por inúmeras causas, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes apresentem, dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento (CARVALHO, 2004, p. 29).

Por isso, é relevante reconhecer a importância e urgência na construção de uma escola/educação inclusiva, pois o Brasil avançará em todos os seus aspectos na medida em que conseguir fomentar uma educação de qualidade, democrática, inclusiva, que valorize e respeite os cidadãos, e priorize o desenvolvimento humano. Neste aspecto, Sasaki (2003, p. 15) observa que “a acessibilidade é uma qualidade, uma facilidade que desejamos ver e ter em todos os contextos e aspectos da atividade humana. Se a acessibilidade for (ou tiver sido) projetada sob os princípios do desenho universal, ela beneficia todas as pessoas, tenham ou não qualquer tipo de deficiência”.

Nessa perspectiva, é fundamental que a escolar se mobilize, que garanta o direito fundamental de todos os alunos, ou seja, que rompa com as barreiras e obstáculos que impeçam de equiparar as condições e o ambiente. Sobre barreiras, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), em seu art. 3º, inciso IV afirma que é:

[...] 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, a compreensão, à circulação com segurança, entre outros.

Nesse sentido, Sasaki (2009, p. 1-2), em seus estudos apresenta seis dimensões sobre acessibilidade, quais sejam:

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).

Desta forma, faz-se mister que a escola deva se preparar para ser acolhedora, com espaço físico adequado capaz de estabelecer condições de vivências e oportunidade significativas para o processo de aprendizagem.

## 2.2 ACESSIBILIDADE NAS ESCOLAS: UM DESAFIO PARA OS GESTORES

O fim do milênio foi marcado por grandes transformações sociais, momento em que novos valores e desafios foram postos à sociedade. Nesse período de mudanças na sociedade, é importante que, como ponto básico de partida, a escola tenha um projeto político-pedagógico capaz de lhe dar os suportes necessários para a execução de suas práticas pedagógicas-sociais. Sob essa perspectiva, Mosé (2013) assinala que para articular suas ações, a escola deve, antes de mais nada, ter um projeto político-pedagógico consistente e com o objetivo fundamental de fazer com ela, a instituição escolar, tenha sentido para todos aqueles que com ela se relacionam.

Nessa linha de raciocínio, a educação deve ser uma prática contextualizada com a realidade social, especificamente dos seus educandos, atendendo suas necessidades e especificidades, pois, assim, atenderá aos preceitos de uma educação democrática, justa, inclusiva, igualitária e equânime para todos.

Assim, para atender essa premissa, faz-se necessário compreender que o processo de gestão escolar democrática tem como finalidade básica a construção de uma escola para todos, em que todos os atores sociais (governo, gestores escolares, conselhos escolares, professores, alunos, pais e comunidade em geral) possam participar e interagir nas decisões, nos planejamentos e ações dentro da escola, buscando ganhos de eficiência e qualidade.

Observa-se que a LDBEN Nº 9394/96, em seu art. 14, descreve que:

Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996, p. 7).

Nesse sentido, ao promover a gestão democrática, os atores sociais envolvem-se no processo de liderança, planejamento, organização e avaliação objetivando decisões que possam ser capazes de produzir soluções viáveis e adequadas à realidade dos que nela estão inseridos.

Segundo Libâneo (2001, p. 115),

[...] as escolas podem traçar seu próprio caminho envolvendo professores, alunos, funcionários, pais e comunidade próxima que se tornam corresponsáveis pelo êxito da instituição. É assim que a organização da escola se transforma em instância educadora espaço de trabalho coletivo e aprendizagem.

Nesse entendimento, no processo de gestão democrática todos os sujeitos estão envolvidos na escola: gestor escolar, equipe técnica pedagógica, professores, alunos, pais e comunidade escolar precisam estudar e analisar a escola, suas fortalezas e fraquezas no âmbito da inclusão com o propósito de buscar ações, estratégias e metodologias que, de fato, tornem a escola inclusiva, democrática e de qualidade.

Nesta linha de ações da gestão escolar, Libâneo (2001, p. 139) chama atenção sobre a importância de realizar um diagnóstico:

Todavia, se a escola nunca fez um diagnóstico completo, é bom que o faça uma primeira vez e o refaça de tempos em tempos. Nesse caso cabe uma caracterização sócio-econômica (*sic*), cultural, jurídica, das condições físicas e materiais, do pessoal técnico e docente, do clima da escola, tipo de gestão, relacionamento com pais e comunidade.

Nesse sentido, partindo do resultado do diagnóstico da realidade escolar (quem são seus alunos, condições de infraestrutura para atendê-los, recursos financeiros, materiais pedagógicos, profissionais, dentre outros), é essencial realizar um planejamento e plano de trabalho coletivo, para a tomada de decisões e estabelecimento de metas e ações que perspectivem alcançar os objetivos propostos para melhorar o contexto escolar, e, conseqüentemente, administrar da melhor forma possível os recursos financeiros, materiais estruturais, pedagógicos e humanos.

Nesta perspectiva, a figura do gestor/diretor escolar é fundamental, pois ele é responsável pelo gerenciamento pedagógico e administrativo da escola.

Ainda segundo Libâneo (2001 p. 87), o diretor da escola é o responsável pelo funcionamento de todos os espaços escolares e por isso necessita de conhecimentos não apenas administrativos, mas também, e principalmente, pedagógicos. Nesse sentido, é de enorme importância sua liderança e condução das ações na escola de forma democrática e transparente, promovendo o envolvimento de todos no contexto escolar, para que todos se vejam como corresponsáveis pela manutenção e transformação da escola, em seus diversos aspectos.

Tezani (2004, p. 73) destaca que:

O gestor escolar tem sua prática vinculada à política educacional. É o elo capaz de traduzir as diretrizes do sistema público interno e para a comunidade intra e extraescolar. De outro lado, ele é um dos intérpretes das aspirações da comunidade em relação à escola para os órgãos decisórios de administração central do sistema.

Nesse entendimento, o gestor escolar deve ter a autoridade e o compromisso no desenvolvimento e articulação das políticas públicas educacionais, com toda a comunidade escolar, estabelecendo, para isso, uma relação de ética, de autonomia, de cooperação e transparência como os fios de condução para uma educação pública de qualidade e inclusiva.

Sobre a gestão escolar, Lück (2009, p. 25) a conceitua como:

Uma dimensão e um enfoque de atuação em educação, que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos sócio educacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento

Nesta linha de raciocínio, o processo de gestão escolar requer ações, estratégias e planejamentos fundamentados em parceria com todos os envolvidos no contexto escolar, para que a escola obtenha resultados significativos em termos de aprendizagem, desenvolvimento de competências e habilidade dos alunos e possa implementar e administrar da melhor maneira possível os recursos humanos e materiais na organização, estruturação e funcionamento da escola.

E como complementação aos apontamentos feitos sobre a linha de ações da gestão escolar, no cenário da formação, assinalamos que o Governo Federal ao editar

a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), destacou que:

Para assegurar a intersetorialidade na implementação das políticas públicas, a formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, aos atendimentos de saúde, à promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça.

Assim, o gestor escolar passa da figura burocrática e autoritária para aquele que vai articular, mediar, negociar, mobilizar a comunidade escolar, para ampliar e consolidar as políticas públicas que realmente atendam aos anseios e às necessidades da comunidade. Luck (2009, p. 15) ainda acrescenta que “na escola, o diretor é o profissional a quem compete a liderança e organização do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a orientá-los no desenvolvimento de ambiente educacional...”

Nesse sentido, vale destacar as palavras de Lück (2009, p. 22):

Aos diretores escolares compete zelar pela realização dos objetivos educacionais, pelo bom desempenho de todos os participantes da comunidade escolar e atingimento dos padrões de qualidade definidos pelo sistema de ensino e leis nacionais, estaduais e municipais.

Dessa forma, percebe-se que a descentralização de recursos destina aos sujeitos das ações (equipes diretivas e comunidade escolar) papéis que ampliam as suas atividades por torná-los corresponsáveis. Sob essa perspectiva, fica para a comunidade escolar incorporar-se à gestão democrática, com efetiva participação no processo de elaboração da Proposta Político-Pedagógica, observando-se estrategicamente o seu contexto, para direcionamento de uma escola que abranja todos os pontos de alinhamento para execução dos canais de acessibilidade.

Desse modo, a LDBEN Nº 9394/96, já em seu art. 15, destaca:

Os sistemas de ensino asseguram às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996, p. 7).

Nessa perspectiva de autonomia e gestão financeira das escolas, o Governo Federal tem realizado investimentos financeiros em todas as escolas, por meio do

Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), que consiste num programa de apoio à gestão escolar baseado no planejamento participativo com o objetivo de auxiliar as escolas públicas e melhorar a sua gestão.

Para as escolas priorizadas pelo programa, o Ministério da Educação (MEC) repassa recursos financeiros destinados a apoiar a execução de todo ou parte do planejamento. Regido pela Lei 11.947, de 16 de junho de 2009<sup>15</sup>, e por resoluções do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, o PDDE vem sendo aprimorado, por exemplo, não só para melhor otimização das escolas, em 2014, passou a ser denominado PDDE interativo, mas também para melhor identificação dos programas viabilizados na plataforma, ou seja, pelo ambiente informatizado, em que escolas públicas, Secretarias e o próprio MEC gerenciem todas as ações/programas classificados, atualmente, em três grupos: o Novo Mais Educação; o PDDE Estrutura (constituído das ações Água na escola, Escola do Campo, Escola Sustentável e Escola Acessível) e o PDDE Qualidade, composto das ações Atleta na Escola, Ensino Médio Inovador, Mais Cultura nas escolas e Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola).

Podemos constatar que o Governo Federal ao longo do tempo tem buscado ampliar suas ações, com a criação de programas que destinam transferência de recursos para as escolas com o intuito de melhorar o ambiente escolar e conseqüentemente a educação.

O programa Escola Acessível consiste em mais uma política pública que visa garantir o direito e o acesso dos alunos da educação especial a uma educação de qualidade e, sobretudo, a uma escola que possibilite autonomia e interdependência em todos os espaços de aprendizagem.

Neste debate, é relevante fazer uma abordagem no contexto escolar com o propósito de visualizar se os objetivos específicos do referido programa foram

---

<sup>15</sup> BRASIL. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nºs 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jun. 2009. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/11947.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/11947.htm)

alcançados, pois de acordo com o que define o documento, os objetivos específicos são:

Adequar arquitetonicamente ou estruturalmente, os espaços físicos reservados à instalação e funcionamento de salas de recursos multifuncionais, a fim de atender os requisitos de acessibilidade; Adequar sanitários, alargar portas e vias de acesso, construir rampas, instalar corrimão e colocar sinalização tátil e visual; Adquirir mobiliário acessível, cadeira de rodas, material desportivo acessível e outros recursos de tecnologia assistiva (BRASIL, 2013, p. 7).

O programa Escola Acessível foi criado em 2008 com o objetivo de apoiar os Estados, Municípios e Distrito Federal para assegurar a acessibilidade arquitetônica às escolas públicas de todo o Brasil. Em seu primeiro ano foram, repassados R\$ 29,7 milhões às escolas, por meio do PDDE; 32 milhões, em 2009, R\$ 80 milhões, em 2010. O programa Escola Acessível, no biênio 2011-2012, destinou recursos para promover acessibilidade a 27.669 escolas do Brasil.

Assim, na perspectiva de ampliar ações e programas que assegurem o direito às pessoas com deficiência, o Governo Federal lançou em 17 de novembro de 2011 o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem limites, cuja meta para o programa Escola Acessível consistia em atender 42 mil escolas entre 2011 e 2014. Ainda observamos os indicadores de ações no sítio do MEC que, no período de 2008 a 2014, apontam que o valor cumulativo de recursos financeiro transferido pelo PDDE/Escola Acessível para as escolas do Brasil ficou na ordem de R\$ 515.786.208,21. Deste total, o município de Aracruz recebeu R\$ 285.600,00.

Compreender o universo escolar, especificamente a gestão financeira do Programa Escola Acessível, é relevante na medida em que permite operacionalizar uma análise e reflexão das políticas públicas implementadas nas escolas brasileiras, especificamente do município de Aracruz (ES), e, ainda, como as ações de fato têm impactado a realidade dos alunos e como os gestores administram esses recursos.

O Governo Federal tem realizado investimentos significativos em todas as escolas por meio do PDDE Interativo, o que instiga diagnosticar se o que está proposto nos manuais, resoluções e decretos de fato tem sido concretizado e, conseqüentemente, se tem mudado a realidade, dificuldades das escolas, especialmente a dos alunos da educação especial. É salutar acrescentar que é

preciso identificar ou perceber como os gestores municipais estão cotidianamente conseguindo administrar os recursos do referido programa.

Assim, segue-se o desafio de analisar as relações existentes entre a proposta do Programa Escola Acessível e a atuação dos gestores escolares na implementação do Programa nas escolas municipais de Aracruz (ES).

### 2.3 ACESSIBILIDADE E APRENDIZAGEM

Historicamente na educação sempre houve preocupação e reflexão com o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e com os processos e recursos pedagógicos que pudessem ser eficientes na constituição do processo ensino-aprendizagem e, por tabela, na construção do conhecimento. Perpassa pela formatação da acessibilidade a oferta de condições necessárias para promover uma aprendizagem significativa a todos.

Desta forma, quando falamos em educação na perspectiva da inclusão, processos de ensino e aprendizagem, acessibilidade na escola, não podemos deixar de fazer uma reflexão conceitual entre integração e inclusão.

Sobre a integração Mantoan (2003, p. 15) observa que:

Pela integração escolar, o aluno tem acesso às escolas por meio de um leque de possibilidades educacionais, que vai da inserção às salas de aula do ensino regular ao ensino em escolas especiais. O processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar — da classe regular ao ensino especial — em todos os seus tipos de atendimento: escolas especiais, classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados.

Neste modelo, permanece o entendimento de que o aluno por si só, com a autonomia que lhe é direcionada, é quem deve transitar e acompanhar a escola, a sala de recursos e outros espaços para se desenvolver, dando-lhe a responsabilidade de sua integração e desenvolvimento na escola; nessa linha de ações autônomas, o aluno é quem deve se encaixar nos padrões de normalidade da escola, em seu modelo estrutural e pedagógico.

Na perspectiva, da educação inclusiva Mantoan (2003, p. 16), esclarece que:

Quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular.

Quando refletimos sobre quais as reais diferenças entre a integração e a inclusão, verificamos as seguintes vertentes: no ponto principal, referente à integração, o aluno é quem deve se modificar, transformar e adequar-se às condições que lhe são oferecidas, numa linha oposta à educação inclusiva que, por sua vez, sugere que o próprio sistema, como um todo, é que dever ser estruturado e transformado em seus aspectos físicos, pedagógicos, filosóficos, culturais, sociais, etc., justamente para que todos os alunos tenham garantido e respeitado o seu direito de cidadão/aluno, independentemente de suas necessidades e dificuldades.

Adotando a mesma linha de pensamento, Rodrigues (2000, p. 10) assevera que:

A Educação Inclusiva é comumente apresentada como uma evolução da escola integrativa. Na verdade, ela não é uma evolução, mas uma ruptura, um corte, com os valores da educação tradicional. A Educação Inclusiva assume-se como respeitadora das culturas, das capacidades e das possibilidades de evolução de todos os alunos. A Educação Inclusiva aposta na escola como comunidade educativa, defende um ambiente de aprendizagem diferenciado e de qualidade para todos os alunos. É uma escola que reconhece as diferenças, trabalha com elas para o desenvolvimento e dá-lhe um sentido, uma dignidade e uma funcionalidade.

Nesse entendimento, para uma educação inclusiva, ou seja, o desenvolvimento de uma escola inclusiva, é imperativo e urgente romper paradigmas e estabelecer mudanças efetivas em todo sistema educativo, na estrutura da escola, na formação de todos os envolvidos no processo de ensino, na gestão escolar, no cotidiano de sala de aula, rever conceitos e postura metodológica de ensino-aprendizagem e avaliação.

Visto que nas palavras de Mantoan (2003, p. 16) “a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral”. Sob esse aspecto, não podemos negar a relevância que o espaço físico, as condições do ambiente escolar, a

acessibilidade em todos os aspectos (físicos, pedagógicos, etc.) adquirem, constituindo-se elementos valorosos para o processo do desenvolvimento humano.

Nessa linha de raciocínio, é preciso destacar que, em relação à educação inclusiva, a importância que o espaço físico adquire representará a inserção de todos no campo da construção do conhecimento e da aprendizagem, respeitando-se as características e as especificidades de cada um dos atores discentes envolvidos.

Assim considerando:

É possível constatar que mudanças na inclusão de alunos com deficiência perpassam, muitas vezes, pela acessibilidade arquitetônica as quais, requerem adaptações de espaços já existentes. Essas adaptações geralmente são lentas e, algumas vezes, inviáveis, por isso a importância do planejamento de obras respeitando o desenho universal para todos os espaços sociais. Uma educação de qualidade, acessível e inclusiva, é aquela que abre oportunidades para os excluídos e promove reformas educacionais que propiciam um ambiente adequado para o aprendizado (WELKER et al, 2015, p. 493).

Nessa mesma vertente, Effgen (2017, p. 25) aponta que as escolas precisam “proporcionar condições de permanência na escola, construindo novas lógicas de ensino e de aprendizagem”, para que todos os alunos ali presentes, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sensoriais, sociais, culturais e econômicas, possam aprender, destacando-se, nesse processo, o princípio da educabilidade, que precisa ser previsto no ato educativo do professor, uma vez que é responsável pela aprendizagem de todos os alunos.

No plano de construção dos procedimentos de ensino-aprendizagem, verificamos que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva Brasil (BRASIL, 2008, p. 1) “defende o direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”, e aponta que educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis.

Segundo Beyer apud Effgen (2017, p. 33), no processo de aprendizagem de alunos com necessidades especiais na escola, deve-se priorizar proposta de uma prática inclusiva que seja compartilhada por “todos” os sujeitos da comunidade

escolar, como famílias, equipe diretiva e pedagógica, professores, funcionários e alunos.

Os profissionais da educação, na função de caracterizadores e facilitadores do processo ensino-aprendizagem devem contribuir para que todos os alunos tenham acesso ao currículo global e a todas as possibilidades de experiências oferecidas pela instituição formadora, como registram Cezar, Teixeira e Silva (2015, p. 135).

Santos (2003, p. 82) segue linha similar quando afirma que uma instituição educacional com orientação inclusiva preocupa-se com a modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa que se deve dar a todas as diferenças individuais, inclusive as associadas a alguma deficiência – em qualquer instituição de ensino, de qualquer nível educacional.

Encontramos ainda, na literatura apontamentos de Jesus et al (2015, p. 50)

Reestruturar a escola para a garantia do pilar acesso, permanência e ensino com qualidade a todos os alunos ainda é um grande desafio, pois o movimento de inclusão escolar conflita-se com a necessidade de investimentos na formação dos docentes para o trabalho com a diversidade, reestruturação das escolas nas esferas filosófica, pedagógica, estrutural e de gestão, construção de novas perspectivas de trabalho docente e de processos avaliativos e de releitura do currículo escolar que, por se fundamentar em uma sequência rígida de conteúdo, acaba por não contemplar as necessidades de aprendizagens dos alunos.

Por outro lado, pensando num processo de inclusão plena, Guerreiro (2012) destaca a relevância da adequação de espaços para que a inclusão escolar ocorra, mas, ao mesmo tempo, alerta para que haja, na mesma proporção, as adequações dos recursos pedagógicos e a capacitação do corpo docente e gestor.

Caminhando nessa direção verificamos que:

Os sistemas escolares também estão montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em normais e deficientes, as modalidades de ensino em regular e especial, os professores em especialistas nesta e naquela manifestação das diferenças. A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista, própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador, sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar para produzir a reviravolta que a inclusão impõe (MANTOAN, 2003, p. 13).

Nesse sentido, o movimento da educação inclusiva no contexto escolar precisa ser compromisso de todos os atores da comunidade escolar, num trabalho coletivo, colaborativo e cooparticipativo.

Nesse sentido, concordamos que a gestão escolar:

[...] tem um papel fundamental nesse processo, pois é responsável por facilitar ou não a educação inclusiva, subsidiando as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, promovendo adaptações curriculares necessárias, dando voz e às necessidades dos alunos e ouvindo-as construindo, portanto, uma Proposta Pedagógica que assegure o exercício da autonomia pedagógica, administrativa, social e humana (TEZANI, 2004, p. 5).

Nessa perspectiva, uma escola/educação de direitos, inclusiva de qualidade para todos implica nas considerações de Mantoan (2003, p. 54) “[...] um motivo para que a educação se atualize, para os professores atualizarem suas práticas e para que as escolas públicas e particulares se obriguem a um esforço de modernização e de estruturação de suas condições atuais [...]”

Bueno et al. (2015) enfatizam a acessibilidade pedagógica que, para eles, garante aos estudantes com deficiência direito a materiais e avaliações adaptadas à sua necessidade. Sugerem, como exemplo, que um estudante surdo precisa contar com Intérprete de LIBRAS, um com baixa visão de acesso a materiais com letra ampliada e/ou uso de lupa, um estudante cego carece de materiais impressos em Braille ou computador com leitor de tela. Por fim, destacam que ao mesmo tempo em que são ofertados recursos relacionados à acessibilidade pedagógica, torna-se necessário que os professores, como mediadores do conhecimento, adaptem seus métodos de ensino e conheçam a especificidade de cada estudante, principalmente daqueles com deficiência.

### 3 METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho consiste numa pesquisa qualitativa fazendo-se inicialmente uma abordagem teórica, pesquisa bibliográfica sobre os conceitos de educação inclusiva, acessibilidade, abordando os aspectos legais e pedagógicos acerca da educação especial, do manual do programa Escola Acessível e ainda, sobre a gestão escolar democrática.

Do ponto de vista da abordagem do problema, ocorre, por exemplo, a pesquisa qualitativa, apresentando-se na forma descritiva, neste trabalho assim compreendida:

A pesquisa qualitativa com apoio teórico na fenomenologia é essencialmente descritiva. E como as descrições dos fenômenos estão impregnadas dos significados que o ambiente lhes outorga, e como aquelas são produto de uma visão subjetiva, rejeita toda expressão quantitativa, numérica, toda medida. Desta maneira, a interpretação dos resultados surge como a totalidade de uma especulação que tem como base a percepção de um fenômeno num contexto. Por isso, não é vazia, mas coerente, lógica e consistente (TRIVIÑOS, 1987, p. 128).

Para compreender como os gestores escolares da rede municipal de Aracruz (ES) administram os recursos do referido programa, este trabalho apoia-se na pesquisa de campo, já que:

[...] o processo da pesquisa qualitativa não admite visões isoladas, parceladas, estanques. Ela se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se, reformulando-se constantemente, de maneira que, por exemplo, a Coleta de Dados num instante deixa de ser tal e é Análise de Dados, e esta, em seguida, é veículo para nova busca de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 137).

Nesse sentido, a pesquisa de campo permite capturar informações, dados in lócus que contribuirão para identificar e analisar como os gestores escolares tem buscado empreender ações e estratégias que vislumbrem tornar as escolas acessíveis, tendo como suporte técnico e financeiro o Programa Escola Acessível. Nas análises dos dados, recorreremos a gráficos e tabelas para apresentar os dados, no entanto, tais análises serão de cunho qualitativo, não configurando, por isso, uma pesquisa quantitativa ou mista.

### 3.1 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa serão 15 gestores das escolas municipais de Aracruz, que atualmente estão na administração das escolas contempladas pelo programa Escola Acessível no período de 2011 a 2017. Os sujeitos da pesquisa após apresentação e assinatura do termo de Consentimento Livre Esclarecido, serão sujeitos de nossa investigação/avaliação através de um questionário, contudo terão sua identidade preservada, desse modo, iremos identificá-los sob pseudônimos para preservar a identidade de cada um. Por exemplo, o primeiro diretor receberá o nome de Magda da Silva; o segundo diretor será identificado pelo nome de Diego Albuquerque; e assim por diante cada um deles em seu devido espaço-tempo.

Os sujeitos pesquisados serão diretores que administraram e executaram o Programa Escola Acessível em suas respectivas unidades de ensino. Esses diretores são professores efetivos da rede municipal de ensino, com formação em pedagogia e/ou disciplinas específicas, e que, por deliberação da Secretaria de Educação, são convidados a assumir a função de Diretor Escolar. Não há processo de seleção e ou eleição e, anualmente, eles são avaliados pelos funcionários da escola, por meio de um questionário elaborado e encaminhado pela Secretaria de Educação do Município. Não há vigência definida para início e término ao cargo de diretor escolar; a vacância ocorre por iniciativa própria do diretor escolar e/ou por livre vontade do secretário de Educação. Verifica-se, por fim, que não há mudanças no quadro de diretores, pelo contrário existe uma permanência prolongada dos gestores, alguns por mais de 10 anos.

### 3.2 AMBIENTES DA PESQUISA

O município de Aracruz fica no interior do estado do Espírito Santo com uma área territorial de 1.436,020km<sup>2</sup>, atualmente com uma população aproximada em 2017 de 98.393 habitantes, segundo dados obtidos no site da Prefeitura Municipal de Aracruz<sup>16</sup>. Aracruz que, em indígena, quer dizer Altar da Cruz, divide-se politicamente em cinco distritos: Sede, Santa Cruz, Barra do Riacho, Guaraná e Jacupemba. Segundo dados do IBGE (2010), os indicadores sociais do Município apontam um

---

<sup>16</sup> Ver: [www.pma.es.gov.br](http://www.pma.es.gov.br) acesso em 25/04/2019

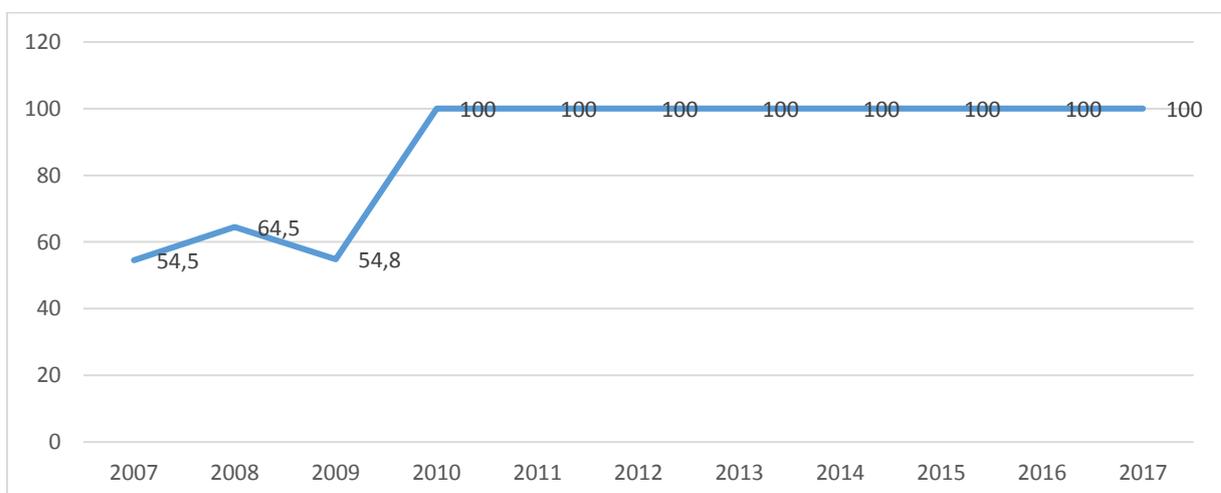
Índice de Desenvolvimento Humano (IDH-M) de 0,752, com um Produto Interno Bruto (PIB) R\$ 2 900 438,700 mil e com uma renda per capita de R\$ 31.832,75.

Segundo fontes do IBGE, em 2016, os alunos dos anos iniciais da rede pública da cidade tiveram nota média de 6 no IDEB. Para os alunos dos anos finais, essa nota foi de 4.5. A taxa de escolarização para alunos de 6 a 14 anos foi de 98.4 em 2010, o que posicionava o município na posição 18 dos 78 dentre as cidades do Estado do Espírito Santo.

O Censo Escolar 2016 aponta que o município de Aracruz apresenta um quantitativo total de 50 instituições de ensino da rede municipal, das quais 34 na zona urbana e 16 na escola do campo do município. São subdivididas em 17 instituições de Educação Infantil (CMEI), um deles indígena; 26 Instituições de Ensino Fundamental (EMEF) das quais cinco são indígenas; e sete Instituições de Ensino trabalham os dois seguimentos, ou seja, Educação Infantil e Fundamental (CMEB).

Os dados das escolas municipais de Aracruz mostram que, atualmente, 100% dos alunos com alguma deficiência estão matriculados em classes comuns. No gráfico 1 abaixo, podemos verificar ao longo dos anos como foi essa inserção. Nela, podemos compreender que ao longo de 10 anos, a rede municipal de ensino de Aracruz conseguiu inserir e manter a inclusão de todos os alunos com deficiência em classes comuns de ensino regular.

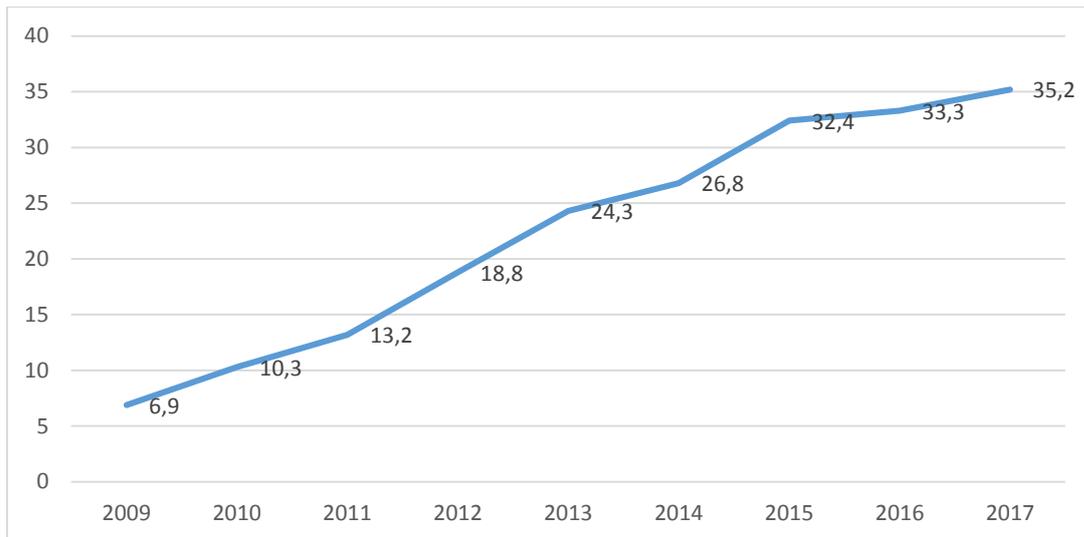
GRÁFICO 1- Matrículas de alunos com deficiência em classes regulares



FONTE: <http://www.observatoriodopne.org.br/>

Outros dados revelam que, em 2017, existiam 35,2% de escolas com salas de recursos multifuncionais em uso, conforme observamos abaixo no gráfico 2, incluindo-se o escore gradativo de criação de salas multifuncionais nas escolas no período de 2009 a 2017.

GRÁFICO 2- Escolas com salas de recursos multifuncionais em uso



FONTE: <http://www.observatoriodopne.org.br/>

Desta forma, o universo da pesquisa compreende 15 escolas municipais de Aracruz (ES), especificamente as que receberam e executaram os recursos recebidos do Programa Escola Acessível, no período de 2011, início do referido programa no município, até o ano de 2017.

Segundo dados obtidos na Secretaria de Municipal de Educação de Aracruz, através do Setor de Educação Especial, em 2017, as referidas escolas contempladas no programa apresentaram os seguintes quantitativos de alunos com deficiência por escola, conforme tabela abaixo:

TABELA 1- Alunos com deficiência por escola

ESCOLA	ALUNOS COM DEFICIÊNCIA	TIPOS DE DEFICIÊNCIA
Emef – Luiza Silvina Jardim Rebuzzi	13	05 alunos com deficiência múltipla, 03 alunos com deficiência intelectual, 02 alunos com baixa visão, 03 alunos autistas
Emef Placidino Passos	17	11 alunos com deficiência intelectual, 3 alunos com autismo, 04 alunos com deficiência múltipla

Cmeb Paulo Freire	9	1 aluno com deficiência física, 05 alunos com deficiência intelectual, 01aluno com transtorno global do desenvolvimento, 02 alunos autistas
Emef Ezequiel F. Rocha	19	05 alunos com deficiência intelectual, 04 alunos com autismo, 10 alunos com transtorno global do desenvolvimento
Emef José Marcos Rampinelli	21	10 alunos com deficiência intelectual, 2 alunos com autismo, 3 alunos com deficiência física, 06 alunos com transtorno global do desenvolvimento
Cmeb Mário Leal Silva	14	06 alunos com deficiência intelectual, 03 alunos com deficiência múltipla, 01 aluno com esquizofrenia, 04 alunos com transtorno global do desenvolvimento
Cmeb Esther Nascimento dos Santos	3	1 aluno com deficiência múltipla, 01 aluno com autismo e 1 aluna com autismo + deficiência intelectual
Cmeb Profª. Maria Luíza Devens	9	05 alunos com deficiência intelectual, 01aluno com autismo, 02 alunos com deficiência múltipla e 01aluna surda
Emef Samoel Costa	13	05 alunos com deficiência intelectual, 03 alunos com deficiência múltipla, 04 alunos autistas e 01aluna surda
Emef Marechal Costa	5	02 alunos autistas, 02 alunos com deficiência intelectual, 01aluna com transtorno global do desenvolvimento não especificado
Emef Coqueiral	6	1 aluno autista, 02 alunos com deficiência intelectual, 03 alunos com transtorno global do desenvolvimento
Emef Abílio Correia de Amorim	5	03 alunos autistas, 02 alunos com deficiência intelectual
Cmei Francisca Rocha	1	01 aluno com deficiência múltipla
Emef Honório Nunes de Jesus	12	4 alunos com deficiência múltipla, 3 alunos com autismo, 5 alunos com deficiência intelectual.
Empi Dorvelina Coutinho	18	18 alunos com deficiência intelectual.

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Aracruz

Nesta Tabela 1, destaca-se a relação de alunos com deficiência, por escola, destacando o tipo de deficiência, o que é um dado importante para os gestores escolares na definição e parâmetros quanto a forma e prioridade de aplicação de recursos recebidos.

Dos dados obtidos pela Secretaria de Educação de Aracruz, via Sistema Integrado de Monitoramento do Ministério da Educação (SIMEC), mostra a

distribuição de recursos para as escolas, sendo os mesmos discriminados em valor de custeio e valor de capital, para depois apresentar o valor total. Os recursos de custeio são aqueles destinados a compra de materiais de consumo, tais como materiais de expediente, limpeza, fios, tomadas, interruptores e, além disso, a contratação de serviços tais como manutenção hidráulica, elétrica, reparos em equipamentos, serviços de pintura, entre outros. Os recursos de capital são destinados a compra de materiais considerados permanentes, como bebedouros, eletrodomésticos, computadores, mobiliários, etc. Importante frisar, que as escolas contempladas com o PEA recebem apenas uma única vez esses recursos para tornar a escola acessível e inclusa a todos.

Os referidos dados encontram-se discriminados na Tabela 2, a seguir.

TABELA 2- Recursos do Programa Escola Acessível destinados as escolas da rede municipal de ensino de Aracruz.

ESCOLA	Total de Alunos	Ano	Valor de custeio	Valor de capital	Valor total
Emef – Luisa Silvina Jardim Rebutzi	907	2010	9.600,00	6.400,00	16.000,00
Emef Placidino Passos	870	2014	7.200,00	1.800,00	9.000,00
Cmeb Paulo Freire	617	2014	10.000,00	2.500,00	12.500,00
Emef Ezequiel Fraga Rocha	873	2015	10.000,00	2.500,00	12.500,00
Emef José Marcos Rampinelli	585	2011	5.600,00	1.400,00	7.000,00
Cmeb Mário Leal Silva	807	2011	6.400,00	1.600,00	8.000,00
Cmeb Esther Nascimento dos Santos	330	2014	8.000,00	2.000,00	10.000,00
Cmeb Prof <sup>a</sup> . Maria Luíza Devens	742	2012	9.951,80	2.500,00	12451,80
Emef Samoel Costa	249	2011	4.800,00	1.200,00	6.000,00
Emef Marechal Costa	254	2014	8.000,00	2.000,00	10.000,00
Emef Coqueiral	165	2016	6.640,00	1.660,00	8.300,00

Emef Abílio Correia de Amorim	300	2012	8.000,00	2.000,00	10.000,00
Cmei Francisca Rocha	292	2017	6.400,00	1.600,00	8.000,00
Cmeb Honório Nunes de Jesus	362	2011	5.600,00	1.400,00	7.000,00
Emefi I Dorvelina Coutinho	74	2012	6.640,00	1.660,00	8.300,00
<b>TOTAL</b>	<b>7427</b>		<b>112.831,80</b>	<b>32.220,00</b>	<b>154.051,80</b>

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Aracruz

Com base nesses dados das escolas, é possível instigar e refletir como os gestores buscaram viabilizar a acessibilidade escolar.

### 3.3 MATERIAIS E MÉTODOS

Com o propósito de alcançarmos os objetivos estabelecidos e conduzir o processo de pesquisa, optamos por delinear nossa investigação fundamentando-nos em Triviños (1987, p. 140) ao sugerir que antes de “[...] qualquer definição do que entendemos por ‘Dados’ e/ou ‘Materiais’, é indispensável que o pesquisador tenha claro, ao iniciar uma pesquisa, que dados será aquilo que procurará, fundamentalmente, em torno do fenômeno que pensa estudar”. Desta forma, utilizamos como instrumentos para coleta de dados o uso do questionário descritivo (APÊNDICE A) com perguntas abertas e fechadas, tendo como base o documento orientador o Manual do programa Escola Acessível de 2013. A opção desse instrumento justifica-se pela viabilidade da coleta dos dados dos sujeitos da pesquisa: 15 gestores escolares.

Ainda teremos outra fonte de coleta de dados, considerando-se os documentos, plano de trabalho dos gestores e prestação de contas, ou seja, o relatório final entregue à secretaria de Educação do Município para análise e a aprovação do respectivo órgão. Procederemos assim a uma análise documental com a finalidade de tecer reflexões sobre o quê, como e quais transformações os gestores conseguiram efetivar na escola.

Os dados coletados serão analisados e quantificados e terão como referencial a técnica de análise de conteúdo. Ao optar e utilizar essa técnica, há fundamentação nos estudos de Bardin (1988) que aponta que a análise de conteúdo é:

[...] um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados [...] Enquanto esforços de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre dois polos: o rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade (BARDIN, 1988, p. 9).

Desta forma, compreende-se que essa técnica permite fazer um diagnóstico das escolas, e, ainda, a análise de conteúdo, para interpretação do resultado aferido pelo questionário.

## **4 GESTÃO DO PROGRAMA ESCOLA ACESSÍVEL**

Considerando relevante refletir sobre como as escolas podem tornar-se realmente acessíveis, iniciamos nossa investigação procurando analisar o processo de gestão dos recursos do Programa Escola Acessível nas escolas municipais de Aracruz.

Com a implementação de políticas públicas por meio do programa Escola Acessível, a proposta do Governo Federal tem como pilar promover, em parceria, condições para que os gestores escolares possam estabelecer modificações e transformações que, de fato, concretizem a acessibilidade nas escolas brasileiras. Nesta lógica, é imprescindível estudar não só como essa política pública tem sido estruturada, mas também como os gestores escolares têm administrado, quais caminhos, alterações, adequações, e como a proposta da educação inclusiva tem ocorrido nas escolas.

Nesse sentido, a partir dos discursos dos gestores escolares, coletados por meio de questionário, apontaremos, neste capítulo, uma análise sobre a gestão dos gestores escolares, uma investigação cujo foco consiste em apresentar elementos presentes nos discursos dos entrevistados que apontam, os caminhos que percorreram para construção de uma escola acessível e uma educação inclusiva

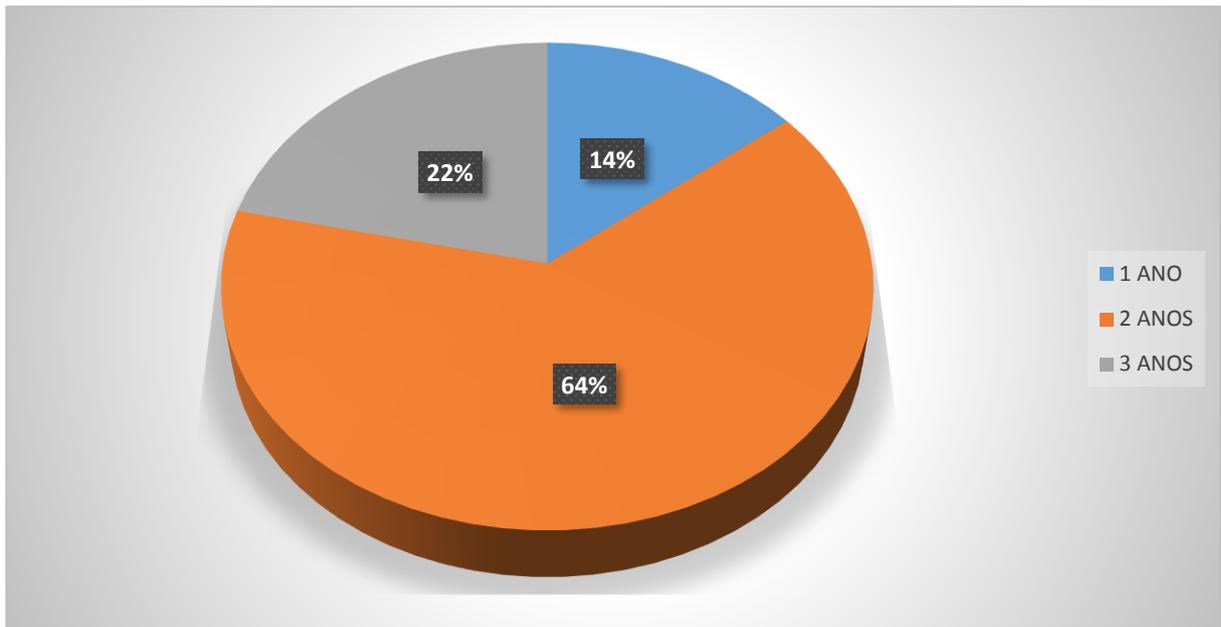
Importante destacar que, dos 15 entrevistados, apenas três não estavam na direção escolar naquele período em que receberam os recursos, no entanto, decidimos que os atuais gestores escolares responderiam ao questionário, pois são professores que sempre estiveram envolvidos na equipe pedagógica da escola, sendo, assim, conhecedores da realidade escolar e do Programa.

### **4.1 GESTÃO DOS RECURSOS: O QUE DIZEM OS GESTORES**

Neste tópico, faremos apontamentos de questões referentes ao tempo de execução das ações/ modificações/adequações realizadas e sobre os recursos financeiros.

Na tabulação dos dados, verifica-se então que os 15 gestores escolares levaram um tempo significativo entre o planejamento, a execução e a prestação de contas do Programa. Abaixo, observa-se o percentual de tempo que as escolas levaram para a administração do Programa.

GRÁFICO 3 – Tempo de administração dos recursos do PEA



Fonte: Autoria própria, 2019.

Ao buscar analisar a gestão dos recursos do Programa Escola Acessível, verificamos, nos relatos coletados via questionário aplicado no período de 04 a 30 setembro de 2019, entre o período de recebimento dos recursos e a finalização de todo o processo, que a maioria dos gestores municipais de Aracruz levou em média dois anos para concluir o programa. Outros 22% demoraram três anos, índice que advém dos registros, em que pudemos ver como causas principais a burocracia e as dificuldades de elaboração de projeto e de profissionais especializados para executá-lo.

É importante frisar que para execução de determinadas adequações e modificações em rampas, banheiros, e outras, faz-se necessário conhecimento e profissionais técnicos especializado para executar os serviços.

Para complementar a primeira pergunta, indagou-se como o gestor avaliava o tempo entre o planejamento, a execução e a prestação de contas. Nos discursos

presentes dos diretores, verificamos que 10 consideram o tempo suficiente e 5, insuficientes. Nas justificativas que apontam como suficientes temos:

*Adequado. Quando há planejamento e um cronograma bem definido com os planos de ação bem claros não há empecilhos*  
*Magda da Silva<sup>17</sup>*

*Realizamos reuniões com o Conselho de Escola para análise e aprovação do recurso objetivando ações inclusivas. Considero o tempo razoável entre o planejamento, execução e prestação de contas dos recursos recebidos.*  
*Mário José*

*[...] o tempo entre o planejamento, a execução e a prestação foi adequado, foi um dos melhores planos, pois bastava clicar no item ou na descrição que já apareciam os serviços ou materiais.*  
*Douglas Pereira*

Observa-se pelos discursos de alguns gestores escolares que, no período ali citado, houve tempo suficiente para gerir os recursos. Nota-se também que, em uma das falas, pode-se destacar a participação do Conselho Escolar, na análise e deliberações das ações em prol de uma escola inclusiva. Essa constatação reflete o que se delineou no capítulo II, em que autores como Manzoni (2001), Carvalho (2017) Libâneo (2001), Luck (2009) revelam ser crucial na implementação de políticas públicas na perspectiva da educação inclusiva que todos os atores sociais devem estar envolvidos, participando das decisões que são apropriadas pela comunidade escolar, promovendo uma gestão escolar democrática.

Em relação às justificativas que consideram o tempo insuficiente podemos citar:

*Houve dúvida, quanto ao que se encaixava no programa, por isso demorou esse tempo.*

---

<sup>17</sup> Sempre que aparecerem citações com recuo de 4cm, justificado à direita, fonte 12 e itálico, refere-se à fala de sujeitos da pesquisa.

*Maria da Silva*

*O tempo teria sido ótimo se todos os envolvidos estivessem cumpridos com o prazo. No plano da escola tinha que fazer um projeto por um arquiteto, o que demorou muito.*

*Roberta Cardoso*

*Achei demorado, pois não tínhamos informações de como fazer e a verba era muito pouca, até a SEMED se organizar e solicitar maiores informações ao MEC e nos passar as orientações de que poderíamos complementar com outras verbas.*

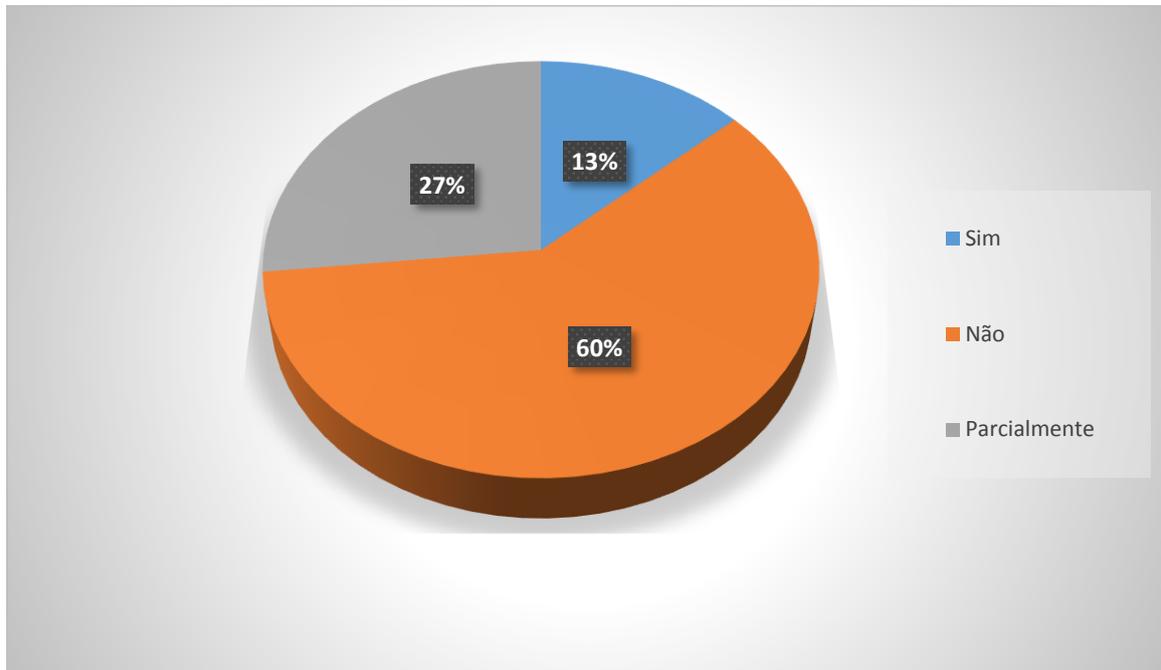
*Julia Souza*

Nesses relatos, observa-se que o prolongamento da gestão dos recursos foi oriundo de dúvidas e também por depender de outros profissionais e órgãos do município para finalizar a administração dos recursos. Cabe salientar que a demora não se configurar como negligência dos gestores escolares, mas, sim, por uma dificuldade em equalizar em tempo as condições e ferramentas de outros sujeitos e parceiros envolvidos no planejamento para finalização do PEA.

Ao ser perguntado se o Programa consegue atender às necessidades de sua escola em relação à acessibilidade, obtivemos índices importantes, que estão explicitados no gráfico 4.

Relacionado a essa questão especificamente, os resultados que podem ser observados pelo gráfico 4 mostram que 60% dos gestores escolares afirmam categoricamente que os recursos destinados às unidades de ensino não foram adequados para atender às necessidades e demandas em relação à acessibilidade. Esse valor é alto e, considerando que apenas 13% responderam que os recursos são suficientes, há uma necessidade de refletir melhor sobre a questão.

GRÁFICO 4 - O PEA atende às necessidades de acessibilidade.



Fonte: Autoria própria, 2019

E mais, 27% afirmam que ainda não conseguiram completar todas as lacunas para considerarem uma escola inclusiva e acessível. Apenas 13% dizem que o programa Escola Acessível foi suficiente para adequar a escola a um espaço acessível e inclusivo, conforme definem as diretrizes do Programa Escola Acessível.

Neste quesito, obtivemos as seguintes justificativas:

*Quando falamos de acessibilidade dentro da escola, abre oportunidades para um mundo melhor para muitos alunos, principalmente para nossa escola que tem muita diversidade e necessidade. Esse programa possibilitou um começo de mudanças.*

*Maria José*

*Não, pois a demanda é enorme para colocar toda uma escola em modelo acessível com pouco recurso.*

*Francisca Nascimento*

*Em parte considero importante algumas ações realizadas, porém o recurso não é suficiente para atender todas as necessidades, pois nossa escola tem dois pisos e não conseguimos com a verba destinada fazer a rampa ou instalar um elevador devido ao custo elevado.*

*Natália Costa*

*Não. Ainda há muito para ser feito. O recurso foi aplicado em uma melhoria importante: o banheiro. Porém, ainda necessitamos de uma rampa, acesso até o refeitório que não tem calcamento, o que dificulta muito para a locomoção de uma cadeirante.*

*Isabel Pinheiro*

*Não, mas devido à situação do prédio a necessidade é muito grande.*

*Julia Souza*

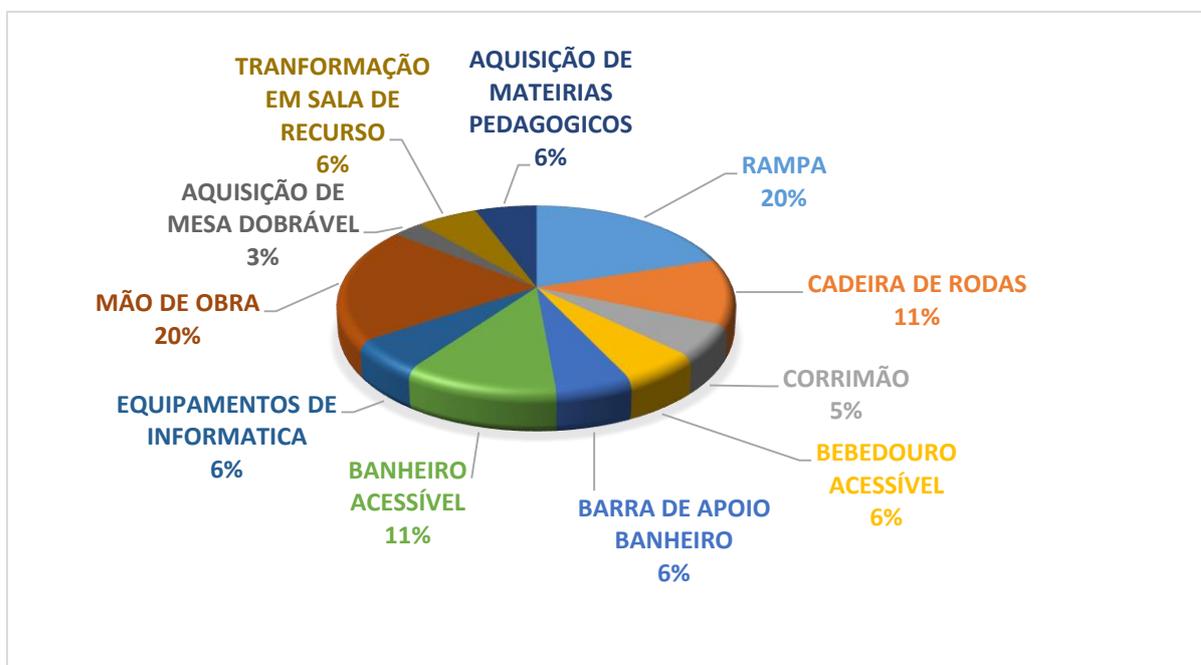
Diante do resultado, nota-se que os gestores escolares, em suas justificativas, evidenciam que a demanda é grande para tornar as escolas acessíveis, tendo em vista que muitas são antigas e que necessitam de grandes reformas que requerem investimentos maiores.

Os dados apresentados e os discursos dos gestores escolares indicam que embora tenhamos avançado no ordenamento legal, nos últimos anos, no Brasil, acerca da educação inclusiva, ainda não conseguimos efetivamente atender às necessidades dos alunos com deficiência. Isso confirma o que se delineou no referencial teórico, em que é preciso que os alunos com deficiência tenham seus direitos garantidos, pois em conformidade com o que preconiza Aranha (2004, p. 22) “a acessibilidade física é um dos primeiros requisitos para universalização do ensino”. Assim, é imperativo e urgente fortalecer esse Programa e implementar novas políticas públicas de maior impacto/dimensão para reestruturar as escolas públicas brasileiras.

As justificativas de alguns entrevistados são a expressão da complexidade e o desafio para os atores sociais, na implementação de políticas públicas, em prol de uma educação que preconize uma aprendizagem significativa, a diversidade, a inclusão e a qualidade. Neste aspecto, o poder público governamental em sua esfera federal, estadual e municipal, os gestores escolares e toda a comunidade escolar precisam se unir para intensificar mais as políticas públicas na perspectiva da educação inclusiva. Esse trabalho intersetorial é relevante, conforme destaca o documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

Em abordagem sobre quais foram as modificações /adequações para a acessibilidade realizada em sua escola com a utilização deste recurso, os dados coletados indicam que os recursos foram mais utilizados para a construção de rampas, modificações/construção banheiro acessível, mão de obra e aquisição de cadeias de rodas. No gráfico 5 abaixo, todas as ações realizadas pelos 15 gestores escolares entrevistados podem ser visualizadas:

GRÁFICO 5 – As modificações/adequações realizadas para a acessibilidade.



Fonte: Autoria própria, 2019.

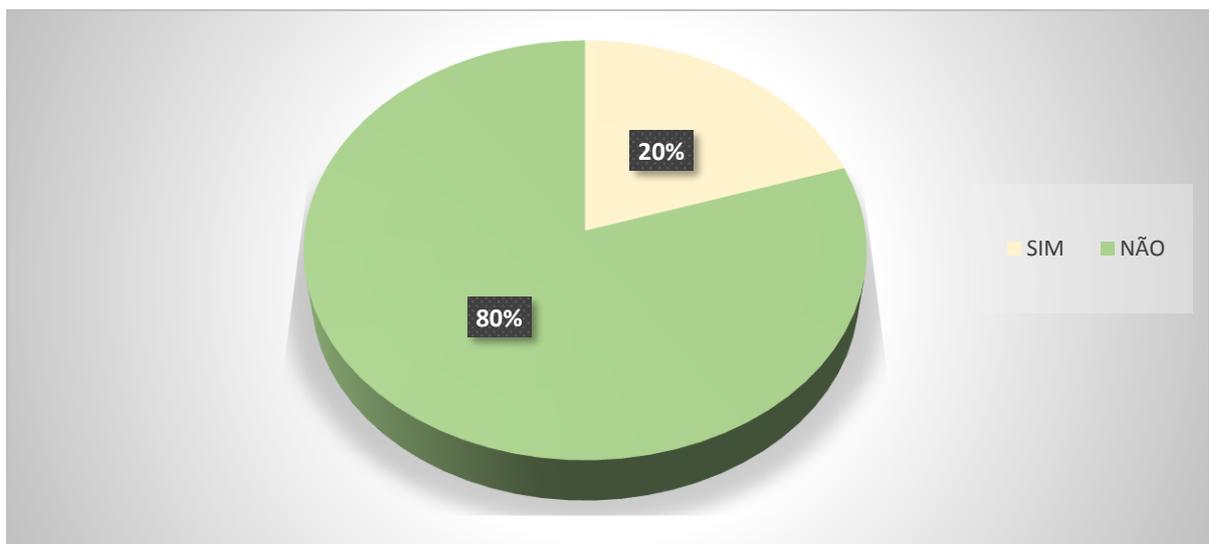
O que se pode observar é que as transformações que mais ocorrem nas unidades de ensino foram na adequação/construção de rampas e banheiros

acessíveis, o que revela naturalmente um gasto de 20% dos recursos com mão de obra. Ainda se deve destacar o percentual de cadeira de rodas e bebedouro, cujos dados sinalizam a precariedade – muitas vezes os alunos ao tentarem fazer uso passam por dificuldade e/ ou constrangimento – de algumas unidades de ensino em relação ao acesso e à utilização de determinados espaços que são essenciais na vida do ser humano.

Tomando como base as respostas apresentadas, observa-se que o objetivo proposto pelo Programa Escola Acessível (2013, p. 7) – “[... assegurando-lhes o direito de compartilharem os espaços comuns de aprendizagem, por meio da acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e às comunicações e informações” –, ainda não tem se operacionalizado integralmente na realidade das escolas municipais de Aracruz. Por conseguinte, percebe-se pouco investimento na aquisição de materiais pedagógicos e de informática, o que provoca falta e também desatualização de recursos apropriados que contribuem na aprendizagem significativa dos alunos com deficiência.

Em relação aos recursos financeiros do Programa (GRAFICO 6), se eles foram suficientes para atender às necessidades da escola referentes à acessibilidade, os entrevistados afirmam que:

GRÁFICO 6 – Recursos Financeiros foram suficientes.



Fonte: Autoria própria, 2019

Observa-se, neste Gráfico 6, o elevado percentual de 80% dos gestores afirmando que o recurso é pouco para viabilizar e transformar os espaços escolares em ambientes inclusivos e de acordo com o que preconiza a legislação na perspectiva da educação inclusiva. Em alguns discursos isso fica contundente diante do que muito há para fazer.

*Os recursos foram importantes para melhorar alguns espaços (banheiro de acessibilidade) e aquisição de alguns materiais como mesa adequada e cadeira de rodas e bebedouro, porém o recurso não foi suficiente para algumas obras como rampas, pois a escola tem dois pisos.*

*Mário José*

Ainda relacionado à questão em discussão, recebemos do grupo entrevistado, os seguintes depoimentos:

*Minha escola foi se adaptando, o prédio não foi planejado, por isso muita coisa foi e ainda é necessário realizar quanto a estrutura física.*

*Elton de Menezes*

*Atendeu uma parte da demanda ainda falta muita coisa para ser adaptada.*

*Veronica Gomes*

*Achei insuficiente pois precisava realizar algumas reformas e comprar materiais de suporte para o trabalho com as crianças atendidas na sala de recursos.*

*Francisca Nascimento*

Encontramos um ponto nevrálgico da educação brasileira e, por consequência, em relação à educação inclusiva, o da estrutura física e dos prédios escolares muito antigos devido à falta de investimentos do poder público na melhoria das escolas do país ao longo os anos, o que nos permite inferir pela Tabela 2 de valores descrita no capítulo 3 que realmente o quantitativo de valores repassado pelo PEA é insuficiente,

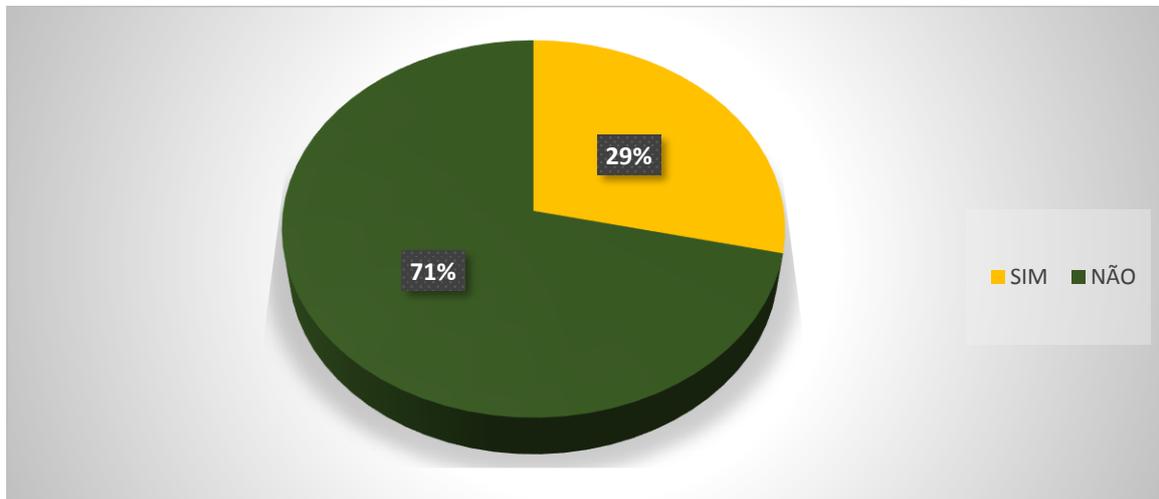
“para a audaciosa pretensão como medida para consolidar a educação inclusiva nas escolas brasileiras” (WELKER et al., 2015).

No depoimento da diretora escolar Roberta Cardoso – *“Porque tivemos que completar com a verba municipal.”* –, verificamos que o gestor escolar buscou alternativas para amenizar o problema, pois, em articulação com o governo municipal, obteve mais recursos para executar o plano de trabalho necessário para atender às demandas relevantes de sua escola.

Ficou evidente pelas justificativas que a maioria dos gestores escolares foram enfáticos em afirmar que os recursos financeiros foram insuficientes para conseguir cumprir com as demandas concernentes ao universo da acessibilidade.

Na sequência foi perguntado se houve complementação de recursos para concluir o que foi planejado. Os dados apurados seguem no Gráfico 7 abaixo, o qual mostra que apenas 29% das escolas precisaram de mais recursos e 71% que não houve necessidade de complementação de recursos.

GRÁFICO 7 – Houve complementação de recursos



Fonte: Autoria própria, 2019.

Nesta questão, apenas quatro gestores apresentaram as seguintes justificativas:

*Porém não houve repasse.*

*Douglas Pereira*

*Houve complementação com a verba do PDDE – Educação as*

*Houve complementação com a verba do PRODER – verba  
municipal.*

*Roberta Cardoso*

Nesses relatos, nota-se a necessidade de revisão dos valores financeiros destinados pelo PEA para as escolas públicas, visto que devido a inúmeras demandas para promover acessibilidade em algumas escolas, houve aportes financeiros de outras fontes do Município para fazer as ações estabelecidas no plano de trabalho.

Na pergunta complementar, verificamos que em uma escola as modificações/adequações eram urgentes e demandavam mais recursos, o que fez com que o gestor escolar, com sua habilidade e liderança, buscasse fontes de recursos, conforme verificamos em sua justificativa:

*Foi complementado com recursos do PRODER que é  
municipal, quase o dobro do que o Mec enviou.*

*Francisca Nascimento*

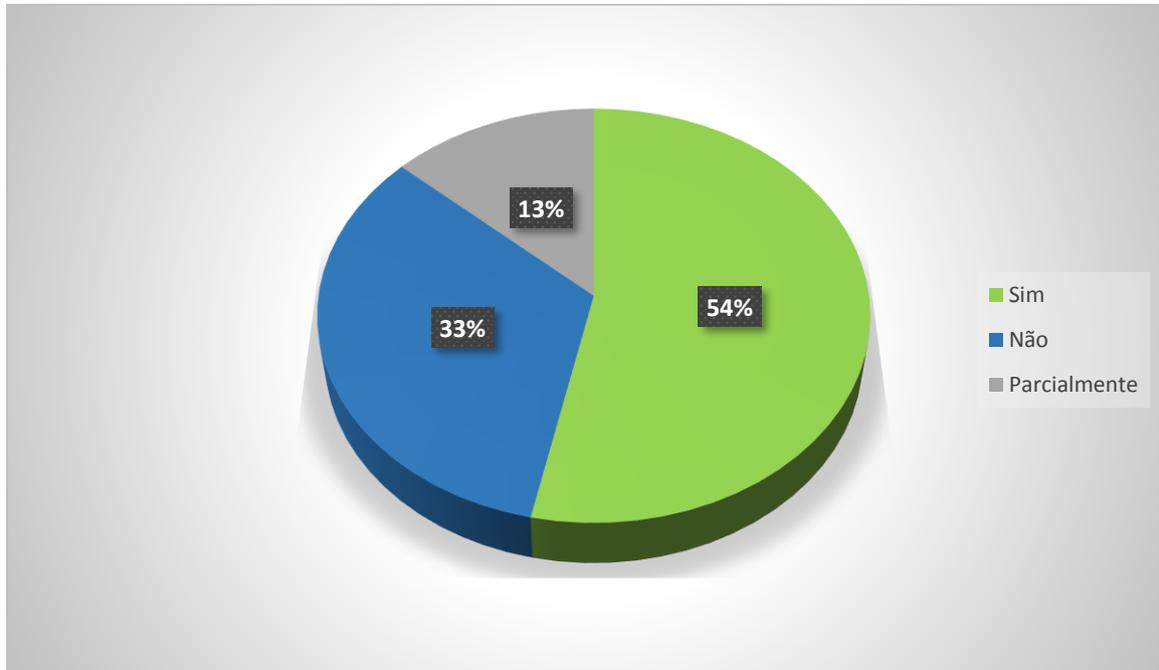
Essa expertise do gestor escolar em não se acomodar diante de sua realidade e/ ou restringir-se apenas aos recursos destinados pelo PEA, exemplifica sua capacidade em buscar exercer uma gestão democrática, imbuída de propósitos e princípios na construção de uma escola inclusiva. As respostas obtidas nesta questão deixam claro que os gestores escolares ao cumprir suas responsabilidades, atribuições e competências podem trilhar seus caminhos coadunando-se com o que descrevemos no referencial teórico, quando citamos autores como Libâneo (2001) e Lück (2009), os quais versam sobre a gestão democrática.

#### 4.2 FORMAÇÃO, ORIENTAÇÃO E APOIO TÉCNICO AOS GESTORES ESCOLARES

A seguir, apresentaremos os dados sobre o processo de formação, orientação e apoio técnico aos gestores escolares durante o processo de administração dos recursos do PEA.

Em relação ao apoio técnico do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação de Aracruz aos gestores escolares, os dados apontam que:

GRÁFICO 8 - Apoio técnico aos gestores escolares.



Fonte: Autoria própria, 2019

Verifica-se que 54% dos gestores escolares apontam que o apoio técnico como suficientes para realizar as mudanças, no entanto, temos um percentual grande que afirma que não (33%) e outro que indica que atendeu parcialmente (13%), conforme destaca o gráfico 8.

Quanto às questões referentes ao apoio técnico para executar o Programa, destacamos as seguintes justificativas:

*Porque para que o recurso seja utilizado com mais qualidade, há necessidade de um engenheiro no local para apontar o que e como realmente deve ser feito as modificações. Quando adequamos o banheiro tivemos a visita de um arquiteto, o que nos auxiliou muito. Essa visita precisa ser garantida se houver mais recursos.*

*Laurinda de Jesus*

*Considerando o apoio do Setor de Educação Especial, posso dizer suficiente. A parte do projeto feito pelo arquiteto demorou muito.*

*Francisca Nascimento*

Evidencia-se, pelas repostas, que o Manual Operacional do Programa Escola Acessível e o apoio técnico e financeiro não foram suficientes para atender à demanda das escolas públicas municipais de Aracruz, ou seja, para torná-las como um espaço de aprendizagem acessível e inclusivo a todos.

Nas justificativas verificamos que muitos gestores acenam que a Secretaria de Educação deveria ajudar mais na mão de obra especializada, como a de engenheiro/arquiteto, para ajudar na elaboração dos projetos arquitetônicos e acompanhamento dos serviços. Isso porque os recursos vindos do PEA são insuficientes para tanta demanda no cotidiano escolar.

É necessária a união dos entes federados, sociedade e comunidade escolar para, efetivamente, proporcionar aos educandos uma escola inclusiva. Destaca-se, que, nas escolas pesquisadas, o Programa Escola Acessível ainda não atinge plenamente os seus preceitos de consolidar um sistema educacional inclusivo, na medida em que “constitui uma medida estruturante a consolidação de um sistema educacional inclusivo, concorrendo para a efetivação da meta de inclusão plena, condição indispensável para uma educação de qualidade” (BRASIL, 2013, p. 3).

Sem dúvida se percebe que as demandas das escolas em relação à acessibilidade são diversas, necessitando assim, de maiores investimentos e, principalmente, de apoio e conhecimento técnico para atender às determinações e às orientações da legislação brasileira. É preciso que os gestores escolares tenham assessoria técnica para compreender os conceitos e termos técnicos preconizados pela ABNT/NBR(9050/2015) para que saibam, na prática, como implementar as mudanças necessárias para a acessibilidade.

Cabe ressaltar que a Secretaria Municipal de Educação tem a incumbência de:

Franquear, quando necessário ou solicitado pelas Unidades Executoras representativas das escolas integrantes de sua rede de ensino, profissional

do ramo para orientar, acompanhar e avaliar a execução dos serviços previstos no inciso I DO ART. 2º da Resolução/CD/FNDE Nº 19, de 21 de maio de 2013 e, se couber, determinar as correções necessárias (BRASIL, 2013, p. 9)

Fica evidente a necessidade de orientações e acompanhamento de um profissional habilitado/especializado para fazer intervenções cabíveis e relevantes para promover a acessibilidade.

Com relação ao conteúdo do Manual Operacional do Programa Escola Acessível, se ele foi suficiente para a gestão dos recursos, os relatos apontam que apenas 4 sujeitos consideram que não foram suficientes as informações descritas no Manual; no entanto, suas justificativas relatam que as dúvidas foram sanadas em consulta ao Setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação. Os demais entrevistados consideram que as informações são relevantes e suficientes para nortear o trabalho e gestão dos recursos.

*É bem claro, a pré destinação do recurso, cabe a escola e comunidade dar prioridades daquilo que é mais necessário para atender aos alunos.*

*Judite de Almeida*

*Houve dúvidas, mas a equipe da Semed esclareceu.*

*Natália Costa*

No que se refere à formação e à orientação para administrar os recursos do Programa, os entrevistados disseram que sempre houve orientação pelo Setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação. Neste item, os entrevistados foram unânimes em dizer que, quando surgia alguma dúvida, era imediatamente respondida pelo profissional lotado na Secretaria de Educação, responsável pelo programa no município.

No entanto, um dos quesitos mais citados foi a dificuldade e demora para conseguir profissional especializado para elaborar e executar o projeto. Desse modo, pode-se assinalar, de acordo com Pietro apud Tezani (2004), que a educação inclusiva só será realidade no Brasil quando as informações, os recursos, os sucessos e as adaptações inter-relacionarem as esferas federais, estaduais e municipais,

proporcionando um relacionamento intenso, profícuo entre União, Estados e Municípios para preencherem por meio das políticas públicas as lacunas histórias de descaso com a acessibilidade e com a educação inclusiva.

#### 4.3 DIFICULDADES E ESTRATÉGIAS PARA A GESTÃO DO PEA

Ao investigar sobre quais as dificuldades dos gestores no gerenciamento dos recursos, nas etapas de acompanhamento, execução e prestação de contas, os discursos demonstram que:

*Pouco recurso e muita demanda*

*Laurinda de Jesus*

*Fazer a cotação de preços e muita burocracia na prestação de  
contas.*

*Elton de Menezes*

*Com o apoio da Secretaria de Educação, Setor de  
Planejamento, Equipe Escolar, Conselho de Escola e empresa  
que realizou a prestação de serviço (mão de obra) as  
dificuldades foram sanadas, como por exemplo, conseguir os  
orçamentos.*

*Veronica Gomes*

*Minha dificuldade maior foi com quando precisamos fazer o  
projeto com o arquiteto, foi muito demorado*

*Natália Costa*

*Limitação de compra. O que comprar? Nem tudo o que foi  
preciso comprar, o programa permitia.*

*Maga da Silva*

*Como já foi dito é muito importante um profissional da área da  
construção civil estar nos apoiando nesse gerenciamento.*

*Isabel Pinheiro*

*A questão maior foi ter a pessoa jurídica que realizasse a obra na escola, uma vez que a localização não é muito favorável para quem vem de fora para dentro da Aldeia, por questões geográficas, mas com muita persistência conseguimos realizar o serviço.*

*(Mário José*

*Demora no projeto feito pelo arquiteto da PMA. Receber apenas uma vez o recurso.*

*Roberta Cardoso*

*Muitas, pois tínhamos que ter certeza em que gastar e aplicar o recurso de forma correta.*

*Maria da Silva*

*Na compra dos materiais. Porque nem tudo que foi necessário o programa liberava.*

*Judite Almeida*

*O valor é baixo para atender a todas as necessidades de acessibilidade. Falta de orientações em tempo hábil por profissionais de arquitetura.*

*Douglas Pereira*

*Foi encontrar pessoa jurídica que atendesse a necessidade na execução.*

*Julia Souza*

*Algumas dificuldades foram surgindo, mas conseguimos administrar junto a equipe e conselho de escola, órgão atuante e importante na gestão dos recursos financeiros e pedagógicos.*

*Laurinda de Jesus*

Com as informações coletadas, verificamos inúmeros percalços que os gestores escolares tiveram durante o processo de administração dos recursos do PEA e que, em síntese, englobam a burocracia e pouco recurso financeiro que compromete a elaboração do projeto arquitetônico, a contratação de empresa para fazer o serviço e a cotação de preços. Esse quadro de insuficiência financeira e gerenciamento de recursos explica por que promover a acessibilidade nas escolas não é uma ação fácil e rápida para os gestores escolares, ponto de vista que vai ao encontro do que preconiza os documentos, ao afirmar que “Mudar a escola é enfrentar uma tarefa que exige trabalho em muitas frentes” (BRASIL, 2004, p. 31).

Via relatos, observa-se que os gestores escolares não conseguem promover as transformações propícias nas escolas em relação à acessibilidade pautadas somente pelas orientações e pelos recursos advindos do PEA.

Um das dificuldades mais citadas nos relatos diz respeito ao projeto arquitetônico e/ ou não ter engenheiro/arquiteto para fazer a planta, conforme descrição, *“Conseguir uma planta, depois a verba não dava para custear, tivemos que chamar os projetistas e engenheiros para adequar a planta aos mais próximo da verba”*. Essa informação demonstra que promover a acessibilidade fundamentada no desenho universal (ABNT/NBR – 9050), é complexa e demanda não apenas conhecimento e parâmetros técnicos, capacidade em elaborar projeto, mas também capacidade em avaliar se a quantidade de recursos financeiros é suficiente para concluir o projeto.

Eliminar as barreiras da acessibilidade consiste em efetivar os direitos de grande parcela da população, pois, segundo dados do IBGE (2016) 45,6 milhões de pessoas têm algum tipo de deficiência, o que corresponde a um percentual de 23,91% da população do país. Neste aspecto, a construção de uma escola acessível irá trazer ganhos para todos, coadunando-se com o que destaca Sasaki (2003, p. 15) “Se a acessibilidade for (tiver sido) projetada sob os princípios do desenho universal, ele beneficiará todas as pessoas, tenham ou não qualquer tipo de deficiência.

Nesse entendimento, devemos observar que mudar a escola não é meramente, pensar e agir como uma obrigação e/ ou exigência, mas, sim, estabelecer ações nas escolas que visem a um mundo livre e seguro para todos, como um direito fundamental de cada cidadão. Fundamentada nesta lógica, a escola acessível deve ser assumida por todos, como uma responsabilidade inadiável das escolas, que, assim, terão a inclusão como resultado.

Por fim, indagamos sobre quais as estratégias para melhorar a gestão dos recursos deste Programa.

*Que o MEC tenha a noção mínima de gasto com acessibilidade, uma previsão mais real de recursos.*

*Elton de Menezes*

*As escolas terem mais autonomia na aplicação do recurso, pois é muito restrito e também haver uma pesquisa por escola das necessidades e a verba repassadas ser para atender essas demandas.*

*Verônica Gomes*

*Desburocratizar, fazer prestação de contas online e não no papel.*

*Maria da Silva*

*Precisamos nos apropriar do que é necessário ser feito para a escola se tornar acessível: 1) rampas onde devem ser feitas, altura, etc.; 2) parte elétrica, altura das tomadas, etc.; 3) ter sempre um profissional da construção civil para auxiliar com plantas do que tem ser realizado e visitas ao local para fiscalização.*

*Isabel Pinheiro*

*Que o recurso seja liberado mediante projeto elaborado pela escola, conforme necessidade local.*

*Roberta Cardoso*

*Elaboração do Mec via prefeitura com Secretaria de Obras o que tem necessidade na escola de melhoria, após essa definição vera quantia de recursos necessários.*

*Douglas Pereira*

*Aumentar o recurso, a Secretaria de Educação ajudar com a mão de obra e menos burocracia para utilizar o recurso.*

*Julia Souza*

*Dar mais liberdade pro gestor administrar da melhor forma, conforme a necessidade real.*

*Mario Jose*

*A dificuldade com a gestão dos recursos não existe. O que é preciso e um valor maior.*

*Francisca Nascimento*

*Que técnicos/profissionais das Prefeituras se capacitem especificamente para esse fim.*

*Natalia Costa*

*Penso que quando a parceria entre a escola e órgãos responsáveis, tudo acontece de forma correta e segura.*

*Laurinda Jesus*

*Atentar para as estruturas das escolas e desburocratizar a prestação de contas.*

*Judite Almeida*

Da análise, pode-se constatar que os gestores escolares apresentam sugestões nos processos de execução, acompanhamento e controle dos recursos do Programa Escola Acessível. Essas considerações explicitam as dificuldades encontradas por eles no cotidiano escolar, especificamente na gestão do referido

programa, bem como os indicadores e procedimentos que podem ser repensados para que contribuam com eficiência em todas as ações e objetivos do programa.

É muito importante destacar não só o papel relevante dos gestores escolares na articulação e mediação dessas ações em prol de uma escola inclusiva, mas também é imperativo destacar a ação de todos os atores sociais na busca por uma educação de qualidade, inclusiva e democrática,

As escolas inclusivas são escolas para todos, implicando sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer aluno. Sob essa ótica, não apenas portadores de deficiência seriam ajudados e sim todos os alunos que, por inúmeras causas, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes apresente dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento (CARVALHO, 2004, P. 29).

Nessa perspectiva, algumas sugestões são apropriadas, como a realização de uma pesquisa por escola, para que, assim, os recursos possam ser encaminhados de acordo com a necessidade de cada escola. Desse modo, a aplicabilidade e a eficácia dos recursos teriam um efeito adequado à realidade de cada escola.

Por outro lado, percebe pelos relatos que existe incoerência entre os recursos destinados, os propósitos dos Programa e as demandas da escola, visto que, de acordo com o manual operacional, o Programa Escola Acessível (2013) objetiva prioritariamente, promover acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, aquisição de mobiliários acessíveis, bebedouros acessíveis, cadeiras de rodas e recursos de alta tecnologia assistiva, além da sala de recursos multifuncionais.

Em um dos discursos, a gestora escolar Francisca Nascimento relata que inicialmente faz um levantamento das reais necessidades da escola para viabilizar recursos suficientes para o atendimento das prioridades que assegurem e garantam as condições de acessibilidade na estrutura física, recursos didáticos e pedagógicos com vista à efetivação do direito das pessoas com deficiência.

Por esse relato, percebe-se uma sugestão do que poderia contribuir para trazer resultados precisos, eficientes e apropriados à realidade de cada unidade de ensino. Assim, evitar-se-iam o desperdício de tempo, o planejamento e a execução, pois já se teria mapeado as reais necessidades da escola.

Observa-se, no entanto, que ainda é um desafio para todos os atores sociais, especificamente os gestores escolares, construir, efetivamente, uma escola inclusiva, pautada apenas nos recursos do Programa Escola Acessível. A realidade apresentada, as demandas e as necessidades das escolas municipais de Aracruz relatadas, pelos entrevistados ainda não foram suprimidas, pois de acordo com o que verificamos, a pretensão do Programa em transformar “os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos” somente se tornará uma realidade em longo prazo, evidentemente com maior e melhor articulação e investimentos dos entes federados em conjunto com toda a comunidade escola e a sociedade.

#### 4.4 GUIA PARA GESTORES DE ESCOLAS

A pesquisa ora apresentada gerou um guia (APÊNDICE B) que destinamos aos gestores das escolas que recebem recursos do Programa Escola Acessível. Considerando que muitos gestores são professores que assumem temporariamente o cargo e que não passam por formação para o exercício da função, e ainda considerando que os mesmos não sabem ao certo como destinar e aplicar tais recursos, propusemos um guia de orientação para facilitar a gestão do Programa.

Este guia faz uma abordagem contextualizando os princípios da educação inclusiva, o conceito de acessibilidade e os princípios do desenho universal, a pessoa com deficiência, os símbolos que podem ser usados para sinalizar/indicar os diversos ambientes escolares em relação a acessibilidade e também os tipos de deficiência, apresenta-se ainda, algumas dicas sobre acessibilidade que podem contribuir para que os gestores escolares possam diagnosticar a real situação dos ambientes escolares em relação a acessibilidade e por fim, um glossário com alguns termos e conceitos presentes na legislação e na Norma Brasileira de Normas Técnicas 9050/2015.

## 5 CONCLUSÃO

Sob a perspectiva dos objetivos propostos neste estudo e via pesquisa bibliográfica e de campo, constata-se que é possível concluir que a implementação de política pública de acessibilidade por meio do PEA, nas escolas públicas, na condição de meta para promover com eficácia uma educação inclusiva, ainda requer longo e árduo percurso, principalmente para os gestores escolares, na medida em que empecilhos como a falta de capacidade e formação técnica para promover as transformações arquitetônicas, a insuficiência de profissionais técnico-especializados para projetar as transformações e o quantitativo insuficiente de recursos para sanar os problemas de inacessibilidade nos ambientes escolas constituem inexoravelmente o atual cenário.

A construção de uma escola e de uma sociedade acessíveis perpassa pela percepção e empenho de todos os atores sociais; a realidade apresentada, as demandas e as necessidades das escolas municipais de Aracruz relatadas pelos entrevistados ainda não foram suprimidas, pois, de acordo com o que verificamos, a pretensão do Programa em transformar “os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos” somente se tornará uma realidade em longo prazo, evidentemente com maior e melhor articulação e investimentos dos entes federados em conjunto com toda a comunidade escolar e a sociedade. Sob essa ótica, devemos observar que mudar a escola não é meramente pensar e agir como uma obrigação e/ou exigência, mas, sim, estabelecer ações nas escolas que visem a um mundo livre e seguro para todos, como um direito fundamental de cada cidadão.

Pela análise dos resultados, é possível inferir que o Programa Escola Acessível avança na perspectiva de construir uma escola acessível e inclusiva a todos, especialmente aos alunos da educação especial. No entanto, os recursos destinados foram insuficientes para atingir as metas e pretensões do referido programa, bem como atender às expectativas dos gestores escolares e às necessidades das escolas municipais de Aracruz. Neste aspecto, os entrevistados apontaram sugestões como: elaborar um levantamento das reais necessidades da escola, com vistas a maior eficiência do Programa, pois há uma incoerência entre os recursos destinados, os propósitos do Programa e as demandas da escola.

Compreende-se assim, que a administração do PEA teria melhor aplicabilidade e a eficácia em âmbito escolar.

Vários fatores apresentados pelos entrevistados apontam que somente se iniciou recentemente o processo de pensar e reestruturar as escolas sob a perspectiva da acessibilidade e inclusão. São necessários investimentos de grande porte financeiro e maior integração entre as diversas esferas governamentais para promover dentro dos padrões estabelecidos pela ABNT 9050/2015 a acessibilidade aos alunos da educação especial.

Ainda se percebe, com os dados da pesquisa, que a gestão escolar do Programa Escola Acessível é um grande desafio a ser superado. Para tal intento, faz-se necessário o estabelecimento de ações para que a gestão escolar, além de autonomia e recursos financeiros, tenha também contínuo apoio técnico de profissionais habilitados com conhecimento especializado para orientação e execução de serviços, suporte no planejamento e na definição das prioridades, tendo em vista que os recursos não são suficientes para sanar todas as demandas.

Na perspectiva de entender a gestão escolar do Programa Escola Acessível, verifica-se que a secretaria municipal de Educação tem um papel relevante para complementar as ações e cumprir suas responsabilidades definidas pelo programa, conforme o manual operacional do Programa Escola Acessível (2013), e não podem abster-se das responsabilidades apontadas por Carvalho (2004, p. 9): “valorização profissional dos professores, aperfeiçoamento das escolas e do pessoal docente, utilização de professores das classes especiais, trabalho de equipe, adaptações curriculares”.

É necessário ressaltar que o Ministério da Educação deve estabelecer uma avaliação sobre a gestão dos programas oferecidos às escolas, com a finalidade de buscar os pontos positivos e negativos em todas as etapas da gestão administrativa – contribuindo, assim, para que realmente os programas consigam atender, com mais eficiência, às necessidades e às demandas das escolas, especificamente o que tratamos neste estudo – e vencer as barreiras da acessibilidade sob todos os seus aspectos: físicos, administrativos, pedagógicos, etc.

## REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fabio (Org.) Educação Inclusiva: V. 3: **A Escola /Coordenação Geral Seesp/Mec** – Brasília: Ministério Da Educação, Secretaria De Educação Especial, 2004.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS Técnicas. **NBR 9050: Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiência a edificações, espaços, mobiliário e equipamentos urbanos**. 2. Ed. Rio De Janeiro, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1988.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro De 1988. 42. ed. Atual. ampl. São Paulo: Saraiva, 2009.

\_\_\_\_\_, Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora com Deficiência. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, Corde, 1994.

\_\_\_\_\_, Casa Civil. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei Nº 8.069, de 13 de Julho de 1990. Brasília: Cc, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 18 fev. 2019.

\_\_\_\_\_, Casa Civil. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN**. Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Brasília: Cc, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 18 fev. 2019.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. **Manual Programa Escola Acessível**. Brasília, 2013 Disponível Em: < [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>. Acesso em 18 fev. de 2019

\_\_\_\_\_, **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edição Câmara, 2015. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm) Acesso em: 25 fev. 2019.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. - **MEC “Indicadores de Qualidade na Educação”**. Brasília, 2014. Disponível em < [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>. Acesso em 18 fevereiro de 2019

\_\_\_\_\_, Presidência da República. **Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga A Convenção Internacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Diário Oficial da União, Brasília, Nº163, 26 de agos 2009. Seção 01. P.3.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 13.146, de 07 de julho de 2015**. Dispõe sobre a Inclusão da Pessoa com Deficiência. 2015. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 07 Jul. 2015b. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 18 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Decreto Nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004.** Que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Portaria Nº 2344, de 03 de Novembro de 2010b.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05 Nov. 2010.

\_\_\_\_\_. IBGE. **Censo Demográfico, 2010.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/saude/9662-censo-demografico2010.html>. Acesso em: 18 de fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014,** que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BUENO, Evelyn da Rocha. et al. Um olhar sobre a educação inclusiva e a permanência de pessoas com deficiência no ensino superior. In: **Aprendizagem e acessibilidade: travessias do aprender na universidade** / Sílvia Maria de Oliveira Pavão [et al.] organizadoras. – 1. ed. – Santa Maria: UFSM, Pró-Reitoria de extensão, 2015.

CALADO, Giordana Chaves. **Acessibilidade no ambiente escolar: reflexões com base no estudo em duas escolas municipais de Natal (RN).** Natal (RN), 2006. Disponível em: <ftp://ftp.ufrn.br/pub/biblioteca/ext/bdtd/GiordanaCC.pdf> Acesso em 15 de mai. de 2019.

CARVALHO, Edneia Maria de. **Acessibilidade e inclusão de alunos com deficiência física e/ou mobilidade reduzida: perspectivas de atuação da Biblioteca Escolar do Colégio Militar de Juiz de Fora.** UNIRIO, 2017.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “Is”.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, Telma Cristina Pichioli de. **Arquitetura escolar inclusiva: construindo espaços para a educação infantil.** São Carlos, 2008.

CEZAR, Amanda do Prado Ferreira; Teixeira Carolina Terribile, Silva, Mariane Carloto da. Educação inclusiva: uma responsabilidade compartilhada na universidade. In: **Aprendizagem e acessibilidade: travessias do aprender na universidade** / Sílvia Maria de Oliveira Pavão [et al.] organizadoras. – 1. ed. – Santa Maria: UFSM, Pró-Reitoria de extensão, 2015.

DISCHINGER, Marta; Ely, Vera Helena Moro Bins; Borges, Monna Michelle Faleiros da Cunha. **Manual de Acessibilidade Espacial para Escolas: o Direito a Escola Acessível.** Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2009.

EFFGEN, Ariadna Pereira Siqueira. **A escolarização de alunos com deficiência: políticas instituídas e práticas educativas.** UFES, Vitória, 2017.

FERNANDES, Edicléa Mascarenhas; ORRICO, Hélio Ferreira. **Acessibilidade e inclusão social.** Rio de Janeiro: Descubra, 2012.

GUERREIRO, E.M.B.R. **A acessibilidade e a educação:** um direito constitucional como base para um direito social da pessoa com deficiência. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 25, n. 43, p. 217-232, maio/ ago. 2012. Disponível em: < <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4415>> Acesso em: 30 mai.. 2019.

JESUS *et all.* Diálogos reflexivos sobre políticas de educação especial na perspectiva da inclusão escolar no Estado do Espírito Santo. In: BATISTA, Claudio Roberto (Org.): **Escolarização e deficiência** [recurso eletrônico] configurações nas políticas de inclusão escolar – São Carlos : Marquezine & Manzini : ABPEE, 2015.

KRAEMER, Graciele Marjana. **A modulação das condutas das pessoas com deficiência no direito à escola comum brasileira.** Porto Alegre, UFRGS, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LOPES, Maria Isabel. **Inclusão escolar:** um dispositivo ortopédico. Porto Alegre, UFRGS, 2013.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Positivo, 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. — (Coleção cotidiano escolar)

MAZZONI, Alberto Angel et al. **Aspectos que interferem na construção da acessibilidade em bibliotecas universitárias.** Revista Ciência da Informação [online]. 2001, v. 30, n. 2, p.29- 34. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S01009652001000200005&script=sci\\_abstract&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S01009652001000200005&script=sci_abstract&lng=pt) Acesso em: 30 mai. 2019.

MENDES, E.G. **Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil.** In: PALHARES, M. & MARINS, S. (Org.) Escola Inclusiva. São Carlos: Ed. UFSCar, p. 61-85, 2002.

MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos** [recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

NOGUEIRA, Mário Lúcio de Lima; OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de; SÁ, Márcia Souto Maior Mourão. **Legislação e Políticas Públicas em Educação Inclusiva.** 2. ed. Curitiba. IESDE Brasil S.A., 2009.

Rodrigues, D. **O paradigma da educação inclusiva: reflexões sobre uma agenda possível. Inclusão.** 2000. 1, 7 -13

SANTOS, M. P. O papel do ensino Superior na proposta de uma educação inclusiva. In: **Movimento**, v. 7, n. mai. 2003, p. 78-91, 2003.

SANTOS, Mavíael Leonardo Almeida dos. **Política de Inclusão Escolar: uma análise do Programa Escola Acessível.** Recife, UFP, 2017.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos.** 5. ed. Rio de Janeiro: Wva, 2003.

\_\_\_\_\_.Inclusão: **Acessibilidade no lazer, trabalho e educação.** Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009.

SOUZA, Danilo Batista de. **Acessibilidade e inclusão escolar de alunos com deficiência /ou mobilidade reduzida na escola pública.** UFAM, 2017. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6028> Acesso em: 30 de mai. 2019.

TRIVINÕS, Augusto N.S. **A pesquisa qualitativa em educação:** introdução à pesquisa em Ciências Sociais. São Paulo: Atlas, 1987.

TEZANI, Thaís C. R. **Os caminhos para a construção da escola inclusiva:** a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão. Dissertação - Universidade Federal de São Carlos, 2004.

WELKER, Gisele Michele. et al. A inclusão e a acessibilidade arquitetônica no Instituto Federal de Farroupilha: relato de uma prática. In: **Aprendizagem e acessibilidade: travessias do aprender na universidade /** Sílvia Maria de Oliveira Pavão [et al.] organizadoras. – 1. ed. – Santa Maria UFSM, Pró-Reitoria de extensão, 2015.

## APÊNDICE A

Srs. Diretores!

A Mestranda, em Ciências, Tecnologia e Educação pela Faculdade Vale do Cricaré, Renata Corti Sant’Ana está realizando uma pesquisa junto aos gestores das Unidades Municipais de Ensino de Aracruz que receberam recursos do Programa Escola Acessível com objetivo de contribuir para analisar a gestão administrativa dos recursos oriundos do referido programa, bem como, analisar os caminhos, entraves e as ferramentas utilizadas pelo gestor escolar em prol de uma escola inclusiva para todos.

Portanto, necessita-se de sua contribuição para diagnosticar situações que poderão contribuir para se atingir o objetivo esperado.

Diante disto, solicita-se que o Gestor Escolar responda ao questionário abaixo:

1 – Em que ano sua escola foi contemplada com o Programa Escola Acessível?

---

2 – Quando iniciou a execução do Programa?

---

3 – Quando terminou a execução do Plano de atendimento de sua escola?

---

4 – Como você avalia o tempo destinado entre o planejamento, a execução e a prestação de contas do programa?

---

---

---

---

---

5 – Você considera que o Programa consegue atender às necessidades de sua escola em relação à acessibilidade.

---

---

---

---

---

---

6 – Quais foram as modificações/adequações para a acessibilidade realizada em sua escola com a utilização deste recurso?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

7 – O apoio técnico do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação de Aracruz é suficiente para fazer as adequações de sua escola?

( ) sim      ( ) não      ( ) parcialmente

Por quê?

---

---

---

---

---

---

---

---

8 – O tempo para gestão e prestação dos recursos é apropriado para a equipe da gestão escolar?

( ) sim      ( ) não      ( ) parcialmente

Por quê?

---

---

---

---

---

---

---

---

9 - Quais são as dificuldades no gerenciamento dos recursos do referido programa?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

10 – Houve formação e orientação para administrar os recursos desse Programa?

---

---

---

---

---

---

---

11 – O que está descrito no Manual Operacional do Programa Escola Acessível foi suficiente para a gestão dos recursos?

( ) sim ( ) não

Por quê?

---

---

---

---

---

---

---

12 – Os recursos financeiros disponibilizados pelo Governo Federal foram suficientes para atender às necessidades da escola no que diz respeito à acessibilidade? Justifique.

( ) sim ( ) não

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

13 - Quais foram às dificuldades na gestão do Programa em relação ao acompanhamento, à execução e à prestação de contas?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

14 - Houve necessidade de complementação dos recursos? Em caso afirmativo, quem fez o repasse de complementação e qual o valor?

( ) sim      ( ) não

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

15 – Quais estratégias você sugere para melhorar a gestão dos recursos do Programa?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Muito obrigada!

APÊNDICE B

GUIA DE ORIENTAÇÃO AOS GESTORES ESCOLARES

**GUIA  
PARA PROMOVER  
ACESSIBILIDADE**

**ACESSIBILIDADE NAS ESCOLAS:  
UM OLHAR SOBRE A APLICAÇÃO  
DOS RECURSOS DO PROGRAMA  
ESCOLA ACESSÍVEL EM ARACRUZ-ES**

RENATA CORTI SANT'ANA  
EDMAR REIS THIENGO

SÃO MATEUS - 2019

**SUMÁRIO**

1 – APRESENTAÇÃO.....	1
2 – PRINCÍPIOS DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	2
3 – O QUE É ACESSIBILIDADE?.....	3
4 – A PESSOA COM DEFICIÊNCIA.....	5
5 – SÍMBOLOS.....	7
6 – SÍMBOLOS COMPLEMENTARES.....	9
7 – ADEQUANDO A ESCOLA.....	11
8 – GLOSSÁRIO.....	15
REFERÊNCIAS.....	17

## Apresentação

# 1



Este guia didático sobre acessibilidade nas escolas é um produto educacional resultante de um estudo da dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, intitulada **Acessibilidade nas escolas: um olhar sobre a aplicação dos recursos do Programa Escola Acessível em Aracruz (ES)** que teve como objetivo geral discutir a gestão dos recursos do Programa Escola Acessível nas escolas municipais de Aracruz contempladas pelo Programa Escola Acessível, com um recorte temporal correspondente ao período 2008-2017.

O guia destina-se aos gestores escolares com a finalidade de contribuir para a realização de transformações dos aspectos que se coadunam com uma escola acessível e inclusiva.

Sabe-se que o tema "acessibilidade" é relevante e imprescindível para promover uma sociedade equânime, principalmente diante da realidade de muitas escolas e também pelo quantitativo de pessoas que apresentam algum tipo de deficiência – atualmente são 45,6 milhões de pessoas, segundo levantamento do IBGE (2010).

Como uma parcela elevada de crianças com algum tipo de deficiência frequenta o ambiente escolar, é necessária a união de esforços para superar o desafio de tornar a acessibilidade uma ação prática, concreta e viva na escola, e não apenas disposta em normas, leis e decretos.

Por trazer conceitos, definições, legislações e orientações para que os gestores escolares possam viabilizar a acessibilidade como condição indispensável a uma educação e sociedade inclusiva, conforme preconiza a Lei nº 13.146/2015 em seu artigo 28, inciso XVI, este guia torna-se ferramenta de apoio ao gestor em seu processo de implementação dos procedimentos teóricos e práticos que permeiam a acessibilidade no espaço escolar.



## 2

## Princípios de uma educação inclusiva

É imprescindível que toda a sociedade reflita, conscientize-se e busque alternativas e soluções para que todos os alunos, independentemente de terem ou não alguma deficiência, possam ter uma educação de qualidade que respeite a todos.

Pensar na promoção de uma educação inclusiva é considerar e construir ações para que a escola abranja a todos, sem exceções; é, por extensão, identificar e superar qualquer obstáculo/barreira que possa impedir e/ou dificultar o acesso e/ ou a aprendizagem do aluno.

O tema educação inclusiva é um movimento global que busca analisar e estruturar ações na educação em seus aspectos políticos, sociais, culturais e pedagógicos, para que os alunos aprendam, compartilhem e convivam juntos, respeitando suas características e diversidades, sem sofrer qualquer tipo de discriminação.



Assim, uma educação inclusiva significa possibilitar que os alunos tenham acesso, permanência e aprendizagem na escola, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, culturais ou outras (UNESCO, 1994). Em suma, para trabalhar na perspectiva da educação inclusiva é imprescindível construir um ambiente escolar acolhedor, seguro e livre que respeite as diversidades de todos que estão ali inseridos.

Neste aspecto, são fundamentais a criação e a implementação de políticas públicas que perspectivem acessibilidade e, por conseguinte, uma escola inclusiva. Desse modo, os gestores escolares têm um papel relevante na medida em que, trabalhando com respaldo nos princípios da gestão democrática, possam construir um novo cenário educacional, garantindo ali o pilar de singularidade do ser humano.



## O que é acessibilidade?

# 3

Considerando a relevância de construir uma escola acessível aos alunos, para que eles possam usufruir de todos os espaços de aprendizagem, precisamos inicialmente compreender o que significa o termo acessibilidade.



Figura 1

**Segundo Associação Brasileira de Normas e Técnicas (ABNT/NBR 9050/2015), acessibilidade é "a possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos".**

Para ofertar a acessibilidade, faz-se necessário ainda seguir as orientações pautadas pelo princípio do Desenho Universal (ABNT/NBR 9050/2015), que considera a diversidade humana em todo o processo de construção de projetos arquitetônicos e urbanísticos, destacando-se sete princípios que devem ser seguidos no mundo inteiro, no planejamento e obras de acessibilidade:

Figura 2



# 3

**1) uso equitativo:** é a característica do ambiente ou elemento espacial que faz com que ele possa ser usado por diversas pessoas, independentemente de idade ou habilidade. Para ter o uso equitativo deve-se: propiciar o mesmo significado de uso para todos; eliminar uma possível segregação e estigmatização; promover o uso com privacidade, segurança e conforto, sem deixar de ser um ambiente atraente ao usuário;

**2) uso flexível:** é a característica que faz com que o ambiente ou elemento espacial atenda a uma grande parte das preferências e habilidades das pessoas. Para tal, devem-se oferecer diferentes maneiras de uso, possibilitar o uso para destros e canhotos, facilitar a precisão e destreza do usuário e possibilitar o uso de pessoas com diferentes tempos de reação a estímulos;

**3) uso simples e intuitivo:** é a característica do ambiente ou elemento espacial que possibilita que seu uso seja de fácil compreensão, dispensando, para tal, experiência, conhecimento, habilidades linguísticas ou grande nível de concentração por parte das pessoas;

**4) informação de fácil percepção:** essa característica do ambiente ou elemento espacial faz com que seja redundante e legível quanto a apresentações de informações vitais. Essas informações devem se apresentar em diferentes modos (visuais, verbais, táteis), fazendo com que a legibilidade da informação seja maximizada, sendo percebida por pessoas com diferentes habilidades (cegos, surdos, analfabetos, entre outros);

**5) tolerância ao erro:** é uma característica que possibilita que se minimizem os riscos e consequências adversas de ações acidentais ou não intencionais na utilização do ambiente ou elemento espacial. Para tal, devem-se agrupar os elementos que apresentam risco, isolando-os ou eliminando-os, empregar avisos de risco ou erro, fornecer opções de minimizar as falhas e evitar ações inconscientes em tarefas que requeiram vigilância;

**6) baixo esforço físico:** nesse princípio, o ambiente ou elemento espacial deve oferecer condições de ser usado de maneira eficiente e confortável, com o mínimo de fadiga muscular do usuário. Para alcançar esse princípio deve-se possibilitar que os usuários mantenham o corpo em posição neutra, usar força de operação razoável, minimizar ações repetidas e minimizar a sustentação do esforço físico;

**7) dimensão e espaço para aproximação e uso:** essa característica diz que o ambiente ou elemento espacial deve ter dimensão e espaço apropriado para aproximação, alcance, manipulação e uso, independentemente de tamanho de corpo, postura e mobilidade do usuário.



## A pessoa com deficiência

# 4

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146/2015, Estatuto da Pessoa com Deficiência, em seu Art. 2º, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Ainda segundo a legislação brasileira vigente, são pessoas com deficiência as que se enquadram nos seguintes critérios, conforme Decreto nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.



Imagem://pt.dreamstime.com/





**A) Deficiência Física:** Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;

**B) Deficiência Auditiva:** Perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;

**C) Deficiência Visual:** Cegueira, na

qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60o; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

**D) Deficiência Mental:** Funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer; e trabalho.

**E) Deficiência Múltipla:** Associação de duas ou mais deficiências.



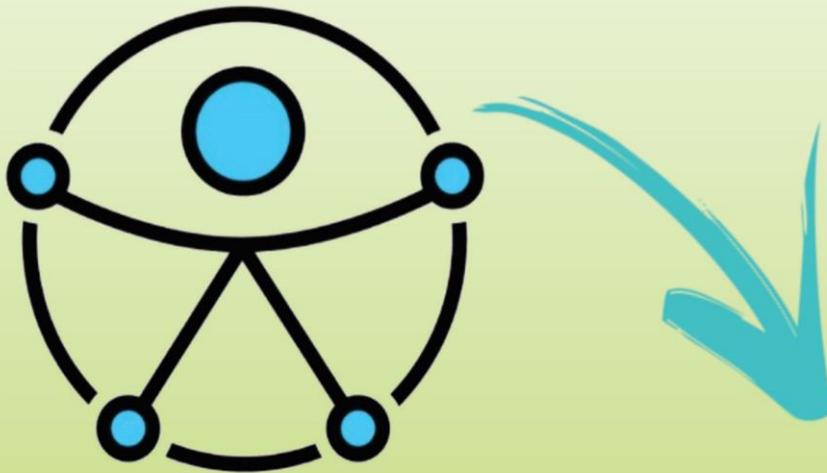
## Símbolos

# 5

Neste tópico, apresentaremos, de acordo com a ABNT 2015, alguns dos símbolos que os gestores escolares podem usar para sinalizar/identificar nos diversos ambientes escolares. Os símbolos são representa-

ções gráficas que auxiliam na acessibilidade. Os símbolos, por meio de uma figura ou forma convencional, estabelecem a analogia entre o objeto e a informação de sua representação e expressam alguma mensa-

gem. Devem ser legíveis e de fácil compreensão, atendendo a pessoas estrangeiras, analfabetas e com baixa visão, ou cegas, quando em relevo. Abaixo os principais símbolos e seus significados:



O símbolo Universal de Acessibilidade da Organização das Nações Unidas (ONU), batizada de "The Accessibility", ou a "A Acessibilidade", foi criado para significar que há acessibilidade à informação, serviços, tecnologias de comunicação, bem como o acesso físico. Sua finalidade é para o

uso em produtos de informação pública impressos e eletrônicos para proporcionar conscientização sobre as questões relacionadas à deficiência. Nesta logo, o objetivo é destacar que ela simboliza a esperança e a igualdade de acesso para todos. Seu desenho de alcance universal e mundial é

transmitido por um círculo, com a figura simétrica conectada para representar uma harmonia entre os seres humanos em sociedade. A figura do ser humano com os braços abertos significa a inclusão para as pessoas de todos os níveis, em todos os lugares.



## Deficiência Física



a) Branco sobre fundo azul



B) Branco sobre fundo preto



B) Preto sobre fundo branco

O Símbolo Internacional de Acesso foi construído para a indicação de acessibilidade das edificações, do mobiliário, dos espaços e dos equipamentos urbanos. A representação do símbolo internacional de acesso consiste em pictograma branco sobre fundo azul (referência Munsell 10B5/10 ou Pantone 2925 C). Este símbolo pode, opcionalmente, ser representado em branco e preto (pictograma branco sobre fundo preto ou pictograma preto sobre fundo branco). A figura deve estar sempre voltada para o lado direito. Nenhuma modificação, estilização ou adição deve ser feita a este símbolo.

Fonte: ABNT NBR 9050/2015

## Deficiência Visual



a) Branco sobre fundo azul



B) Branco sobre fundo preto



B) Preto sobre fundo branco

O símbolo internacional de pessoas com deficiência visual deve indicar a existência de equipamentos, mobiliário e serviços para pessoas com deficiência visual.

Fonte: ABNT NBR 9050

## Deficiência Auditiva



a) Branco sobre fundo azul



B) Branco sobre fundo preto



B) Preto sobre fundo branco

Símbolo Internacional Deficiência Auditiva serve para indicar locais que oferecem acessibilidade, algum tipo de ajuda ou acesso para surdos. Também pode ser usado para identificar uma pessoa com deficiência auditiva.

## Símbolos Complementares

# 6

Os símbolos complementares têm como objetivo indicar as facilidades existentes nas edificações, no mobiliário, nos espaços, equipamentos urbanos e serviços oferecidos. Podem ser

compostos e inseridos em quadrados ou círculos. Seguem abaixo alguns que podem ser utilizados na escola e/ou em outros espaços.

### 6.1 – Sanitários



### 6.2 - Comunicação



Símbolos Internacionais de Informação

## Conheça outros símbolos de acessibilidade

Símbolo da  
Audiodescrição



Símbolo do  
Cão-Guia



Símbolo  
do Braille



Símbolo  
Baixa Visão



### Deficiência Auditiva

Símbolo  
Internacional  
Deficiência  
Auditiva



Símbolo  
Telebobina (aro  
magnético)



Símbolo de  
Sistemas de  
Audição  
Assistida



Símbolo de  
Língua de  
Sinais



Closed Caption  
(legendas  
ocultas)



Opened Caption  
(legendas  
visíveis)



Telefone para  
Surdos  
(TTY/TDD)



Telefone com  
controle de  
volume



Proteção de  
Ouvido  
Obrigatória



Símbolo do  
Intérprete de  
Libras



**Pessoas  
SurdoCegas**



**Deficiência  
Intelectual**



**Pessoas com  
Nanismo**



**Símbolo Nacional  
da Pessoa  
Ostomizada**



## Adequando a Escola

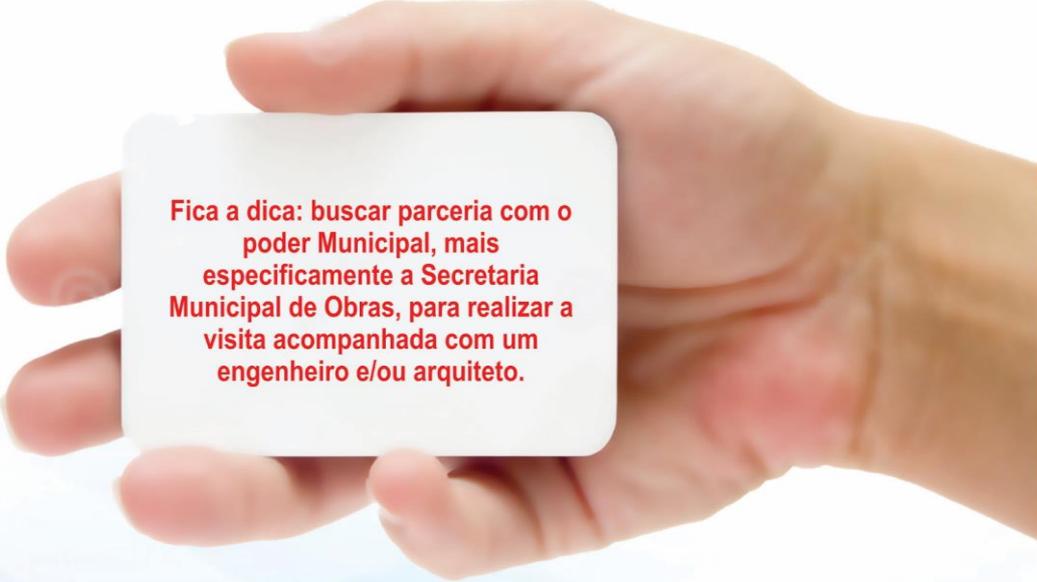
# 7

Neste tópico, serão apresentados alguns itens/dicas sobre a acessibilidade que podem auxiliar os gestores escolares a diagnosticarem a real situação dos ambientes escolares em relação à acessibilidade.

O instrumento foi elaborado tendo como base o modelo prescrito no manual de acessibilidade espacial para escolas: o direito à escola acessível, desenvolvidos por Marta Dischinger; Vera Helena Moro Bins Ely; Monna Michelle Faleiros da

Cunha Borges, além da legislação vigente sobre as pessoas com deficiência, especificamente os critérios definidos pela ABNT – NBR 9050/2015.

Após esse diagnóstico, os gestores escolares podem elaborar um plano de intervenção a curto, médio e longo prazo para promover as transformações e/ ou adequações necessárias para que sua escola possa atender a todos, conforme os preceitos prescritos na legislação vigente.



**Fica a dica: buscar parceria com o poder Municipal, mais especificamente a Secretaria Municipal de Obras, para realizar a visita acompanhada com um engenheiro e/ou arquiteto.**

Intervenções - estudando e analisando o ambiente escolar.

**1 – o acesso/rua em frente à escola e ao portão de entrada:** como os alunos podem chegar e entrar na escola com segurança? Existem, por exemplos, parada de ônibus, semáforos para veículo/pedestre; sinalização de faixa de pedestre e estacionamento pros veículos para portadores de deficiência; calçada acessível, sem obstáculos e com piso tátil para orientar os deficientes visuais.

**2 – Recepção e salas de atendimento:** Verificar como é o balcão de atendimento, é possível um cadeirante conseguir atendimento? Ainda no ambiente da recepção, existe contraste de cor entre piso, parede e móveis? Há sinalização de comunicação visual/tátil/auditiva para transitar nos demais ambientes da escola.

**3 – Corredores:** A largura e condições do piso são apropriadas ao quantitativo de pessoas que utilizam? Há sinalização de comunicação visual/tátil/auditiva para sinalizar os obstáculos e evitar acidentes? Nas portas de toda a escola, existe placa com letra em relevo ou em Braille, bem como placas que orientam as saídas, escadas, rampas e outras direções importantes?

**4 – Bebedouro:** Existe altura apropriada do piso para que um cadeirante possa se aproximar e fazer uso sem dificuldade?

**5 – Escadas e rampas:** É preciso verificar a largura, piso antiderrapante; tamanho dos degraus e o espelho; as condições do patamar/corrimão/grades de proteção. As rampas possuem a largura mínima de 1 metro e 20 centímetros? O piso é antiderrapante, firme, regular e estável e com inclinação correta que possibilite a subida e a descida, sem auxílio, de uma pessoa em cadeira de rodas?

**6 - Salas de aula:** Observar posição e altura do quadro-branco, espaço para circulação e manobra de um cadeirante; há contraste de cor entre piso, parede e móveis para as pessoas com baixa visão?

**7 – Laboratórios e salas de artes:** Há, pelo menos, uma mesa de trabalho sem obstáculos, como pés, gaveteiros, bancos fixos, com vão livre de 73 cm – do pé ao tampo – que permita a aproximação de uma pessoa em cadeira de rodas?

**8 – Sala de Recursos Multifuncional:** Observa se tudo que está na sala permite que um cadeirante, deficiente visual, baixa visão consegue transitar com segurança, a mobília permite que eles consigam fazer as atividades e, ainda, há computadores com programa de leitor de tela para alunos com deficiência visual.

**9 – Biblioteca:** O ambiente oferece condições de um cadeirante circular e manobrar pela sala até os diferentes locais de atividades, como mesas de trabalho e de computador, estantes, balcão de empréstimo? Além disso, a altura das prateleiras pode ser alcançada pelas crianças menores e pessoas em cadeira de rodas, bem como, computador com programa de leitor de tela para alunos com deficiência visual?

**10 – Auditório:** É acessível, sinalizado e seguro de acordo com as normas, possui um espaço reservado para pessoa em cadeira de rodas? Os espaços reservados ficam próximos aos corredores, são identificados com placas, seguros e permitem boa visibilidade? É possível um cadeirante por exemplo subir ao palco?

**11 – Sanitários:** Há pelo menos um sanitário feminino e um masculino com vaso sanitário e lavatório acessíveis às pessoas com deficiências na escola? Eles são identificados com placas? Um cadeirante consegue circular pelo sanitário, manobrar sua cadeira, acessar o box e o lavatório? Há um lavatório suspenso, sem armário ou coluna, para possibilitar a aproximação de uma cadeira de rodas? As torneiras e os acessórios do lavatório, como toalheiro, cesto de lixo, espelho, saboneteira, estão instalados a uma altura e distância acessíveis a uma criança de baixa estatura ou uma pessoa em cadeira de rodas?

**12 – Trocador em sanitário acessível:** Na escola há uma mesa ou maca, para a troca de roupas ou fraldas; pelo menos, um chuveiro, no ambiente do trocador ou em vestiário, acessível na escola?

**13 – Refeitório:** Um cadeirante circula e manobra a cadeira de rodas em frente do balcão de distribuição de alimentos. O balcão tem uma altura para visualização e alcance dos alimentos? As mesas, destinadas ao uso de pessoas em cadeira de rodas, estão integradas às demais e em local de fácil acesso ao balcão de distribuição de refeições?

**14 – Quadra de esportes:** O acesso à quadra permite às pessoas com mobilidade reduzida, deficientes visuais e/ou baixa visão chegarem à quadra, aos bancos/arquibancadas ou aos sanitários e vestiários?

**15 – Pátios:** Oferecem segurança no que tange ao piso (ressaltos/degraus/desníveis/buracos), sinalização com placas indicativas com orientações para as saídas, escadas, rampas e outras direções, bem como contra obstáculos como bancos, bebedouros, vasos de plantas, etc.?

**16 - Parque infantil:** A rota e o acesso ao parque são acessíveis e seguros? Os brinquedos são adequados, seguros e acessíveis a todos os alunos?

**Após a vistoria de todos os ambientes da escola, é importante estabelecer cronograma com as prioridades e as metas para solucionar cada problema/espaço inacessível. É relevante também fazer reuniões com toda a comunidade escolar (Conselho de Escola, professores, funcionários, famílias) para mostrar a realidade e debater sobre possíveis encaminhamentos e ações para melhorar o ambiente escolar, bem como ampliar os recursos e materiais pedagógicos para promover uma aprendizagem significativa a todos.**

**A seguir sugestões para eliminar as barreiras utilizando tecnologias da comunicação e da informação.**

A aquisição de materiais e produtos pedagógicos para os professores e alunos utilizarem didaticamente nas aulas são relevantes para a aprendizagem e em diversos segmentos e momentos no contexto escolar e na vida diária dos alunos com alguma deficiência.

Esses materiais vão desde acesso ao computador (diferentes modelos de mouse, teclado, vocalizadores, softwares e hardwares especiais para leitura, escrita, assistente de navegação, jogos, leitores de tela, etc.), lupa eletrônica, braile e impressora Braille, ao mobiliário (bancada acessível), a órteses funcionais (mão e colar cervical) para auxiliar no comer, higienizar, escrever, ler, cortar, manusear, digitar e outros; recursos impressos de comunicação alternativa e recursos pedagógicos acessíveis.

## **O QUE POSSUÍMOS DE MATERIAIS DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO?**

Ver Portal do FNDE: <http://www.fnde.gov.br/acoes/compras-governamentais>

Com o propósito de contribuir para que os gestores estejam mais familiarizados com as questões acerca da pessoa com deficiência e acessibilidade, apresentaremos a seguir alguns termos e conceitos presentes na legislação e na Norma Brasileira de Acessibilidade e voltados para edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. (ABNT/NBR - 9050/2015).

**Acessibilidade** - 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/NBR - 9050/2015).

**Acessível** - Espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias ou elemento que possa ser alcançado, acionado, utilizado e vivenciado por qualquer pessoa. (ABNT/NBR - 9050/2015).

**Adaptável** - Espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento cujas características possam ser alteradas para que se torne acessível. (ABNT/NBR - 9050/2015).

**Adaptado** - Espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento cujas características originais foram alteradas posteriormente para serem acessíveis. (ABNT/NBR - 9050/2015).

**Adequado** - Espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento cujas características foram originalmente planejadas para serem acessíveis. (ABNT/NBR - 9050/2015).

**Impraticabilidade** - Condição ou conjunto de condições físicas ou legais que possam impedir a adaptação de edificações, mobiliário, equipamentos ou elementos à acessibilidade. (ABNT/NBR - 9050/2015)

**Tecnologia Assistiva** - Produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida, visando a sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (ABNT/NBR - 9050/2015)

**Contraste** - Diferença perceptível visual, tátil ou sonora. (ABNT/NBR - 9050/2015)

**Linha-guia** - Qualquer elemento natural ou edificado que possa ser utilizado como referência de orientação direcional por todas as pessoas, especialmente as com deficiência visual (ABNT/NBR - 9050/2015)

**Piso tátil** - Piso caracterizado por textura e cor contrastantes em relação ao piso adjacente, destinado a constituir alerta ou linha-guia, servindo de orientação, principalmente, às pessoas com deficiência visual ou baixa visão. São de dois tipos: piso tátil de alerta e piso tátil direcional (ABNT/NBR - 9050/2015)

**Rampa** - Inclinação da superfície de piso, longitudinal ao sentido de caminhamento, com declividade igual ou superior a 5 %

**Rota acessível** - Trajeto contínuo, desobstruído e sinalizado, que conecte os ambientes externos ou internos de espaços e edificações, e que possa ser utilizado de forma autônoma e segura por todas as pessoas, inclusive aquelas com deficiência e mobilidade reduzida. A rota acessível pode incorporar estacionamentos, calçadas rebaixadas, faixas de travessia de pedestres, pisos, corredores, escadas e rampas, entre outros.

**Área de Aproximação** - Espaço sem obstáculos, destinado a garantir manobra, deslocamento e aproximação de todas as pessoas, para utilização de mobiliário ou elemento com autonomia e segurança. (ABNT/NBR - 9050/2015)

**Área de Transferência** - Espaço livre de obstáculos, correspondente no mínimo a um módulo de referência, a ser utilizado para transferência por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida, observando as áreas de circulação e manobra (ABNT/NBR - 9050/2015)

# REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS Técnicas. NBR 9050: Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiência a edificações, espaços, mobiliário e equipamentos urbanos. 2. Ed. Rio De Janeiro, 2015.

BRASIL, Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora com Deficiência. Declaração de Salamanca e Linha de Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília, Corde, 1994.

BRASIL, Lei Nº 13.146, de 07 de julho de 2015. Dispõe sobre a Inclusão da Pessoa com Deficiência. 2015. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 07 Jul. 2015b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 18 fevereiro. 2019.

\_\_\_\_\_. IBGE. Censo Demográfico, 2010. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/saude/9662-censo-demografico2010.html>. Acesso em: 18 de fevereiro. 2019.

DISCHINGER, Marta; Ely, Vera Helena Moro Bins; Borges, Monna Michelle Faleiros da Cunha. Manual de Acessibilidade Espacial para Escolas: o Direito a Escola Acessível. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2009.

Ver Portal do FNDE: <http://www.fnde.gov.br/acoes/compras-governamentais>