



**VANIA FERREIRA DA
SILVA ROBERTO IRINEU
DA SILVA**

**RELATÓRIO DAS CONDIÇÕES DE MICROACESSIBILIDADE E DO
ESPAÇO INTRAESCOLAR DE CAMPI DO COLÉGIO PEDRO II
OFERTANTES DE CURSOS DA REDE EPT:
EVOCAÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS INTERSETORIAL DE
ACESSIBILIDADE A EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA**



Rio de Janeiro, 2024

**RELATÓRIO DAS CONDIÇÕES DE MICROACESSIBILIDADE E DO
ESPAÇO INTRAESCOLAR DE CAMPI DO COLÉGIO PEDRO II
OFERTANTES DE CURSOS DA REDE EPT:
EVOCAÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS INTERSETORIAL DE
ACESSIBILIDADE A EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA**

**VANIA FERREIRA DA
SILVA ROBERTO IRINEU
DA SILVA**

**RELATÓRIO DAS CONDIÇÕES DE MICROACESSIBILIDADE E DO
ESPAÇO INTRAESCOLAR DE CAMPI DO COLÉGIO PEDRO II
OFERTANTES DE CURSOS DA REDE EPT:
EVOCAÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS INTERSETORIAL DE
ACESSIBILIDADE A EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA**

1ª Edição



Rio de Janeiro, 2024

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

S586 Silva, Vania Ferreira da

Relatório das condições de microacessibilidade e do espaço intraescolar de campi do Colégio Pedro II ofertantes de cursos da rede EPT : evocação à implantação de políticas intersetorial de acessibilidade a educandos com deficiência / Vania Ferreira da Silva ; Roberto Irineu da Silva. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Imperial Editora, 2024.

34 p.

Bibliografia: p. 31-34.

ISBN: 978-65-5930-299-4

1. Educação profissional. 2. Educação tecnológica. 3. Educação especial. 4. Educação inclusiva. 5. Pessoas com deficiência - Orientação e mobilidade. 6. Acessibilidade urbana. 7. Tecnologia assistiva. 8. Cegos - Educação. I. Silva, Roberto Irineu da. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 371.9045

RESUMO

A descentralização da Educação Especial para instituições escolas regulares recobre-se de importância não somente por irromper com o paradigma do segregacionismo das pessoas com deficiências, mas por oportunizar efetivamente o acesso ao processo educacional para este grupo social, uma vez que as instituições especializadas, além de serem quantitativamente restritas, estão situadas em localidades que não são acessíveis, requerendo a internação dos educandos por ser dispendioso ou inviável o traslado diário de suas residências até estes educandários.

A despeito desta capilaridade, referindo-se à proximidade do acesso escolar devido a oferta em virtualmente todas as instituições de ensino regular presentes, portanto, em todos os municípios, deve-se considerar que há um processo insidioso de marginalização e exclusão decorrente da carência de políticas de inclusão em nível sistêmico-integrado, uma vez que toda infraestrutura urbanística, considerando aspectos arquitetônicos e equipamentos urbanos, não foi planejada para o atendimento das necessidades de espectros antropomórficos não normotípico, incluindo pessoas com deficiências nos âmbitos sensorial, neuromotor e/ou cognitivo.

Conjugado ao fator mencionado, há o comprometimento desta infraestrutura e dos aparelhos associados que se constituem em obstáculos ao traslado com segurança e autonomia por parte deste grupo social, inviabilizando seu direito fundamental de deslocamento e, por consequência, a apropriação dos bens socio-técnicos-culturais, incluindo a Educação.

Essa suscetibilidade à exclusão é especialmente importante quando se considera o acoplamento entre a Educação Especial Inclusiva e a modalidade de Educação Profissional e Tecnológica, uma vez que desta intersecção, o educando com deficiência tem a possibilidade de ingressar num sistema de formação que o especializa para uma função técnica, aumentando suas chances de conquistas de outros bens sociais decorrentes, como maior oportunidade de empregabilidade com maiores remunerações.

Neste sentido, torna-se premente a existência de políticas públicas de inclusão que atuem de forma intersetorial, significando que, a despeito dos avanços em termos de implementação de projetos educacionais inclusivos, como o Atendimento Educacional Especializado, ou a criação e adaptação de escolas com estruturas acessíveis desde parâmetros arquitetônicos-infraestruturais até didático-pedagógicos, há a exigência de considerar que o ingresso e permanência do educando com deficiência nesses espaços demanda atenção em termos de acessibilidade em seus processos de traslados nos níveis infraestruturais urbanísticos e transporte público.

Sob o exposto, este trabalho objetivou analisar as condições de microacessibilidade de determinados Campi do Colégio Pedro II, que ofertam cursos da rede EPT, considerando o principal ponto de embarque e desembarque do transporte público mais importante à chegada da escola, como investigação exploratória para demonstrar as assinaturas de vulnerabilidade à exclusão que estes estudantes enfrentam. Em adição, foram feitas análises das condições de acessibilidade no espaço intraescolar no aspecto infraestrutural-arquitetônico por meio do reconhecimento in situ por um estudante cego.

Esta análise culmina na produção deste relatório, expectando que este documento constitua-se não somente em um instrumento de reportagem da situação das condições em termos de acessibilidade nestes dois territórios, mas venha atuar como um insumo probatório da necessidade de implementações de políticas que resultem em modificações destes espaços em prol da inclusão num contexto intersetorial.

Palavras-chave: Políticas intersetoriais de inclusão, acessibilidade, infraestrutura urbanística.

ABSTRACT

The decentralization of Special Education to regular institutions is important not only for breaking with the paradigm of segregation of people with disabilities, but for effectively providing access to the educational process for this social group, since specialized institutions, in addition to Although they are quantitatively restricted, they are located in locations that are not accessible, requiring the hospitalization of students because daily transportation from their homes to these schools is expensive or unfeasible.

Despite this capillarity, referring to the proximity of school access due to the offer in virtually all regular education institutions present, therefore, in all municipalities, it must be considered that there is an insidious process of marginalization and exclusion resulting from the lack of inclusion policies at a systemic-integrated level, since all urban infrastructure, considering specific aspects and urban equipment, was not planned to meet the needs of non-normotypical anthropomorphic spectrums, including people with sensory deficiencies, neuromotor and/or cognitive.

Combined with the aforementioned factor, there is the compromise of this infrastructure and associated devices, which constitute obstacles to safe and autonomous travel by this social group, making their fundamental right to travel unfeasible and, consequently, the appropriation of socio-technical assets- cultural, including Education.

This susceptibility to exclusion is especially important when considering the coupling between Inclusive Special Education and the Professional and Technological Education modality, since from this intersection, students with disabilities have the possibility of entering a training system that specializes them for a technical function, increasing their chances of achieving other resulting social benefits, such as greater employment opportunities with higher wages.

In this sense, the existence of public inclusion policies that act in an intersectoral manner becomes urgent, meaning that, despite advances, there are terms of implementation of inclusive educational projects, such as Specialized Educational Assistance, or the creation and adaptation of schools with accessible structures from architectural-infrastructure to didactic-pedagogical parameters, there is a requirement to consider that the entry and stay of students with disabilities in these spaces demands attention in terms of accessibility in their transfer processes at urban infrastructure levels and public transport.

Based on the above, this work aimed to analyze the microaccessibility conditions at certain Campuses of Colégio Pedro II, which offer courses in the EPT network, considering the main point of embarkation and disembarkation of the most important public transport upon arrival at the school, as an exploratory investigation to demonstrate the signatures of vulnerability to exclusion that these students face. In addition, analyzes of accessibility conditions in the intra-school space were carried out in the infrastructural- architectural aspect through in situ recognition by a blind student.

This analysis culminates in the production of this report, hoping that this document will not only constitute an instrument for reporting on the situation of conditions in terms of accessibility in these two territories, but will act as a probative input of the need for implementation of policies that result in modifications of these spaces in favor of inclusion in an intersectoral context.

Keywords: Intersectoral inclusion policies, accessibility, urban infrastructure.

SUMÁRIO

1 – INTRODUÇÃO.....	7
2 – INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: REFERENCIAL TERÓRICO E ASPECTOS EPISTEMOLÓGICOS.....	8
3 – CARACTERIZAÇÃO DA MICROACESSIBILIDADE DE CAMPI DO COLÉGIO PEDRO II QUE OFERTAM CURSOS DA REDE EPT.....	15
3.1 – CARACTERÍSTICAS DOS CAMPI ESTUDADOS NO CONTEXTO DE SUAS LOCALIZAÇÕES.....	16
3.2 – ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE MOBILIDADE DOS ESPAÇOS PERIESCOLARES (MICROACESSIBILIDADE AOS CAMPI).....	18
3.3 – ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE ACESSIBILIDADE DO ESPAÇO INTRAESCOLAR.....	24
4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÃO.....	27
5 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	31

7

1 - INTRODUÇÃO

A inclusão de estudantes com deficiência na rede de Ensino Profissionalizante e Técnico (EPT) é de especial relevância, pois não se limita a proporcionar uma formação especializada, mas também promove a melhoria da qualidade de vida, ao ampliar as oportunidades de empregabilidade em posições potencialmente mais bem remuneradas.

No entanto, por ser recorrente que as políticas públicas de inclusão processam-se de forma compartimentalizada, significando que os distintos setores técnicos que integram a administração do Estado responsabilizem-se pelo atendimento das demandas legais que lhes competem, não havendo um planejamento quanto a um processo sistêmico-integrado, o que se apercebe é um processo insidioso de exclusão desses estudantes nas redes de EPT, e em outras modalidades de Educação, em razão da constante necessidade de enfrentamento das barreiras físicas decorrentes da mobilidade urbana por apresentar múltiplas assinaturas de impedimentos.

Neste sentido, o produto educacional em referência converge-se a gerar uma espécie de documento com caráter de inventário, que registra as condições de acessibilidade da infraestrutura periescolar, considerando o trajeto que compreende do

principal ponto de embarque e desembarque até a entrada do Campus, tendo por finalidade atuar como um instrumento de (a) conscientização dos estudantes e profissionais servidores e terceirizados com deficiência, dos principais impedimentos encontrados no trajeto, possibilitando-os ter não somente um senso de previsibilidade quanto às opções de deslocamento que podem executar diante do conhecimento das barreiras, mas do recurso e estratégia mais apropriados para percorrer o trajeto com segurança e autonomia; (b) mediação para a produção de comunicações na forma de ofícios às esferas da administração pública competentes, por parte das respectivas diretorias dos Campi analisados, com a finalidade de solicitar as modificações infraestruturais, perspectivando a geração de um ambiente acessível, considerando a microacessibilidade convergente ao Campus e a própria escola.

2 - INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: REFERENCIAL TERÓRICO E ASPECTOS EPISTEMOLÓGICOS

Em respeito aos aspectos teóricos-metodológicos sobre a Educação Especial Inclusiva, reconhece-se que o axioma fundamenta-se na valorização das diferenças humanas, especialmente a antropomórfica quando se trata da pessoa com deficiência, conjugada à promoção da igualdade de oportunidades, incluindo não somente o ingresso ao processo de escolarização em todos os níveis, mas a garantia de acesso aos conteúdos curriculares prescritos, prevenindo sonegação de conhecimento sob a escusa da deficiência, caracterizando em capacitismo.

A Educação Especial Inclusiva é uma modalidade de ensino que reconhece e valoriza as diferenças antropomórficas, preconizando a eliminação de barreiras que previnem a apropriação dos bens socioculturais, em condições e igualdade com os pares que não apresentam deficiência, requerendo a provisão de tecnologias assistivas, consubstanciadas em recursos mediadores ou estratégias metodológicas, para garantir que o educando com deficiência ingresse, permaneça e conclua com êxito o processo educacional, preferencialmente em escolas regulares.

Por demandar uma análise interdisciplinar para efetivação da inclusão, brevemente descrevem-se os principais fatores-pilares para promoção deste processo, considerando os estudantes público-alvo da Educação Especial Inclusiva:

a – Respeito à heterogeneidade em termos de Necessidades Educacionais Específicas – É entendido que em todo corpo discente há heterogeneidade em termos de necessidades educacionais específicas, significando que há uma premente diversidade em termos de tipo de organização cognitiva dos conhecimentos (tipos de inteligência), estilos de aprendizagens, e as necessidades resultantes dos impedimentos sensoriais, cognitivos e neuromotores decorrentes da deficiência. Além disso, mencionam-se as necessidades decorrentes dos transtornos neurológicos de desenvolvimento, como Transtorno do Espectro do Autismo, Deficiência Intelectual e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, para citar. Neste aspecto, há a necessidade de provisão de recursos e estratégias mediadoras para a suplantação de barreiras, sendo a execução das aulas por modalidade expositiva, insuficiente para atender esta demanda, resultando em marginalização ou exclusão destes educandos do processo educacional. Assim, é preconizado o estudo do perfil dos estudantes para que se antevejam um espectro de

previsibilidades de atendimentos destas especificidades, singularizando o processo educacional.

Emerge, portanto, uma instância setorial mediadora deste processo, referindo-se ao estudo de caso singularizado em respeito às necessidades educacionais, denominada de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Trata-se de um setor que propicia um processo de investigação e intervenção de forma particularizada aos estudantes público- alvo da Educação Especial Inclusiva, realizando-se de forma complementar às aulas regulares. Nesta instância, que se realiza em salas de multirecurso, prevê-se um atendimento próximo num contexto de investigação sobre as necessidades educacionais com planejamento estratégico-metodológico que atenda a singularidade do educando, podendo ser subsidiado este processo com recursos tecnológicos mediadores da aprendizagem, concordantes com a deficiência e/ou transtorno.

b – Provisão de Tecnologias Assistivas – As tecnologias assistivas não se contextualizam apenas com recursos físicos mediadores do acesso à informação, incluindo equipamentos, dispositivos, para citar, concordantes com a deficiência, como código Braille, leitores de tela para estudantes cegos, ou intérprete de Libras para estudantes surdos alfabetizados nesta língua, mas também:

“metodologias, estratégias, práticas e serviços que tenham como objetivo promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social” (**Lei Brasileira de Inclusão, 13.146 de julho de 2015**).

Deve-se prever que frequentemente há a necessidade de integração de múltiplos desses recursos para corroborar com a eficiência da inclusão educacional e que há uma noção errônea de que a provisão de um único recurso específico à uma categoria de deficiência é capaz de atender igualmente a todos os estudantes, desconsiderando a heterogeneidade em termos de estilo de aprendizagem, histórico socioemocional, momento de ocorrência da deficiência e se há um contato precedente com a referida tecnologia. Se considerarmos a população de surdos, por exemplo, verifica-se um espectro de realidades que abrange desde os que não foram alfabetizados em língua portuguesa ou Libras até àqueles que dominam Libras.

Assim, a despeito do arsenal disponível em termos de tecnologias assistivas, deve-se antever no planejamento pedagógico, uma espécie de investigação quanto aos aspectos

citados, respeitando a singularidade de cada estudante independente a categoria de deficiência ou transtorno que se contextualize, respeitando, em última instância, o princípio da singularidade.

c – Design Universal para Aprendizagem - A despeito de haver a necessidade de se averiguar singularmente as necessidades educacionais específicas dos estudantes, faz-se necessário observar que, principalmente nas aulas regulares, este processo de geração de recurso em nível individualizado seria extremamente dispendioso e inalcançável. Neste aspecto, importando uma metodologia da arquitetura, emerge o que se denomina de Design Universal para Aprendizagem (DUA) que preconiza a geração de recursos, estratégias e metodologias que antecipem no planejamento, o atendimento de um máximo possível de necessidades para a promoção da acessibilidade sob os parâmetros, autonomia e segurança. Neste sentido, conjugado as modificações infraestruturais concernentes às edificações e mobiliários, em termos didático-pedagógico, deve-se prever o atendimento antecipado deste espectro de necessidades educacionais específicas na geração de produtos com fins de mediadores do desenvolvimento cognitivo, conjugando várias formas de apresentação do conteúdo, por exemplo. Para fins de exemplificação, a exposição de uma aula em que há presença de informações imagéticas, deve-se antever a provisão de audiodescrição ao estudante para que este não esteja simplesmente como um ouvinte em sala de aula, mas tendo o recurso antecipadamente, possa investir no estudo para confrontar o que apreendeu com o que está sendo exposto e explicado.

Especialmente importante para a mobilidade urbana, a concepção dos espaços públicos deve prever uma constituição infraestrutural-arquitetônica que atenda o espectro antropomórfico populacional que é imanentemente heterogêneo. Neste sentido, calçada, vias públicas, praças, além dos mobiliários urbanos, como sinais de trânsito, pontos de ônibus, transporte públicos, devem fornecer recursos de acessibilidade prevenindo o traslado das pessoas com deficiência e ou transtornos de desenvolvimento, prevenindo a marginalização ou exclusão, especialmente em termos de apropriação dos bens socioculturais produzidos.

d – Zelo pela equidade e combata a estigmatização - A equidade e a estigmatização são conceitos interligados que desempenham papéis cruciais nas dinâmicas sociais e nas políticas públicas. Reconhece-se que a equidade se refere ao princípio de justiça que tem por finalidade, garantir que todos os indivíduos tenham

acesso aos mesmos direitos e oportunidades, considerando as desigualdades existentes, e frequentemente construídas cultural e historicamente, que afetam diferentes grupos sociais. Em decorrência, são necessárias adaptações e intervenções específicas para que pessoas de diferentes contextos possam usufruir de condições justas e adequadas para seu desenvolvimento. A equidade é, portanto, um valor fundamental na promoção de uma sociedade mais inclusiva e justa para a pessoa com deficiência, onde as diferenças são reconhecidas e tratadas de forma a minimizar desvantagens históricas e estruturais.

Antipodamente, a estigmatização diz respeito ao processo pelo qual indivíduos ou grupos são desvalorizados, rotulados e marginalizados pela sociedade. Isso pode ocorrer por motivos como raça, gênero, orientação sexual, condição de saúde, *status* socioeconômico, e, no contexto da temática, diversidade antropomórfica em nível sensorial, capacidade cognitiva, neuromotor e socioemocional. Esses estigmas podem resultar em discriminação, exclusão social e barreiras ao acesso a serviços essenciais, como saúde, educação e emprego. A estigmatização, portanto, perpetua ciclos de desigualdade e limita as oportunidades daqueles que são alvo de preconceito.

A inter-relação entre equidade e estigmatização se torna evidente quando se considera que a estigmatização é um dos principais obstáculos à realização da equidade. Quando um grupo é estigmatizado, suas necessidades e direitos muitas vezes são ignorados, dificultando sua capacidade de acessar recursos e oportunidades de forma equitativa.

Prosseguindo, deve-se mencionar os contributos de Lev Vygotsky, psicólogo russo e um dos principais teóricos da psicologia educacional, que introduz a ideia da zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que se refere à diferença entre o que um aluno pode fazer sozinho e o que pode fazer com a ajuda de um mediador (como um professor ou colega). Essa ideia é central para a educação inclusiva, pois enfatiza a importância da mediação pedagógica e do apoio adequado para que os alunos com deficiência possam alcançar níveis de aprendizagem superiores ao seu nível atual de capacidade, em interação com outros, verificando ainda que, (a) o nível de capital de conhecimento prévio, competências e habilidades são sociodependentes, ou seja, são socioconstruídos, uma vez que depende de estímulos e intervenções mediadas especialmente pela linguagem, verificando que a heterogeneidade em termos de desenvolvimento cognitivo, deve-se em parte aos estímulos que o infante com deficiência teve nas instâncias sociais no contexto de sua faixa etária, como família; (b) deve-se prever uma heterogeneidade de intervenções na ZPD para que o educando com deficiência desenvolva-se cognitivamente,

aprendendo novos conhecimentos, mesmo pertencente a uma categoria de deficiência ou transtorno em que uma estratégia ou recurso é correntemente aplicada.

Assim, no contexto da educação inclusiva, isso significa que a inclusão de alunos com deficiência nas atividades escolares não deve ser vista como um esforço de adaptação para torná-los mais semelhantes aos outros, mas sim como um processo no qual a interação e o apoio pedagógico adequado permitem o desenvolvimento de todos, respeitando as singularidades de cada aluno.

Deve-se epistemologia vygotskyniana, o modelo social da deficiência, que em contraposição ao modelo médico tradicional, propõe que a deficiência não deve ser vista como uma característica intrínseca ao indivíduo, que o tornaria inapto a aquisição dos bens socioculturais produzidos, mas como um conjunto de barreiras sociais e culturais que dificultam a participação plena de uma pessoa na sociedade. Esse modelo enfatiza a necessidade de transformar o ambiente (físico, social e cultural) para que ele seja mais acessível e inclusivo.

Nesse contexto, portanto, a deficiência é entendida como resultado da interação entre a pessoa e um mundo que não está preparado para acomodar a diversidade. A inclusão, portanto, é vista como um processo de superação dessas barreiras, envolvendo mudanças nas atitudes sociais, nas práticas pedagógicas e nas estruturas físicas.

Finalmente, citam-se os marcos legais e normas que tratam da inclusão e da acessibilidade, extraído de Irineu (2020):

Leis de inclusão relativas à Educação	
Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)	Art. 58. Entende-se 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.
Decreto 3956/2001	<ul style="list-style-type: none"> ■ Consolida o documento gerado pela Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência em uma referência normativa brasileira. ■ Subscrive a afirmação que “as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano”.

	<p>■ “ Tomar medidas para que os edifícios, os veículos e as instalações que venham a ser construídos ou fabricados em seus respectivos territórios facilitem o transporte, a comunicação e o acesso das pessoas portadoras de deficiência”.</p>
Lei 10436/2002	<p>■ Art. 1o É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.</p> <p>■ Art. 4º A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.</p>
Decreto 5626/2005	<p>■ Art. 1º Este Decreto regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002</p> <p>■ Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior. § 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem: [...] a) professor de Libras ou instrutor de Libras; b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa [...].</p>
Decreto nº 7.611, de 2011	<p>Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.</p> <p>■ § 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:</p> <p>I - Complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais;</p>
Lei Brasileira de Inclusão	<p>Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:</p> <p>I - Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;</p> <p>II - Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;</p> <p>IV - Oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;</p>

Leis de inclusão relativas à Acessibilidade

Constituição Federal	<p>Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:</p> <p>III - a dignidade da pessoa humana</p> <p>Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:</p> <p>XV - Livre a locomoção no território nacional em tempo de paz, podendo qualquer pessoa, nos termos da lei, nele entrar, permanecer ou dele sair com seus bens. (BRASIL, 1988, Art. 5º).</p>
Lei 10048/2000	<p>Estabelece, entre outros, o atendimento prioritário para indivíduos com deficiência e reserva de assento em transportes públicos.</p>
Lei 10098/2000	<p>Constitui-se em documento legislativo que descrevem orientações básicas para concretização do direito de deslocamento, ingresso e apropriação do espaço público, enfatizando a supressão de barreiras de ordem arquitetônica e comunicacional nas vias, transportes públicos, mobiliário urbano e nos processos de construção/reforma das edificações, além de pontuar as Normas Técnicas de Acessibilidade (NBR 9050) prescritas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas como documento referencial para estabelecimento de parâmetros métricos no processo de efetivação da inclusão.</p>
Decreto 5296/2004	<p>Regulamenta as Leis Federais 10.048/2000 e 10098/2000. Condiciona a concessão para oferta de serviços públicos, incluindo posterior renovação de contrato, provimento financeiro público para obras arquitetônicas e de reforma urbanística à observância dos dispositivos legais do referido decreto, prevendo ainda sanções reparativas e indenizatórias.</p>
Lei Brasileira de Inclusão	<p>Art. 111. As Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000 e Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, passam a vigorar algumas regulamentações.</p>

3 - CARACTERIZAÇÃO DA MICROACESSIBILIDADE DE CAMPI DO COLÉGIO PEDRO II QUE OFERTAM CURSOS DA REDE EPT

Para execução desta análise, foram considerados os seguintes Campi do Colégio Pedro II, tendo como critério a oferta de cursos inerentes a Rede Educacional Profissionalizante e Tecnológica:

a – Campus Niterói – O Campus Niterói (Campus N) localiza-se no Bairro Barreto no município de Niterói, tratando-se de uma edificação posterior à promulgação da Lei Brasileira de Inclusão. Neste aspecto, infraestruturalmente, o Campus apresenta diversas assinaturas de inclusão da pessoa com deficiência. Neste Campus, é ofertado o curso subsequente técnico em Tradutor e Intérprete de LIBRAS.

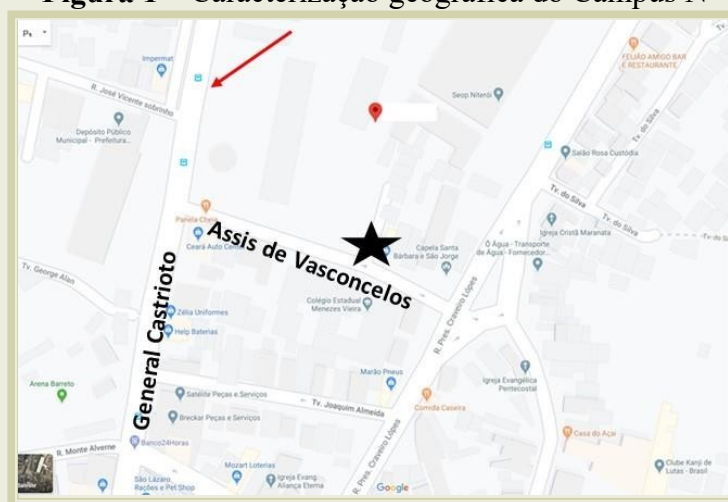
b – Campus Realengo II – Localizado no subúrbio da Cidade do Rio de Janeiro, o Campus Realengo II capta estudantes especialmente das Zonas Norte, Oeste e Jacarepaguá, além de municípios como Nova Iguaçu, Queimados e Itaguaí. Neste Campus, uma das modalidades de transporte público importante em termos de afluência à escola é o trem. Quanto aos cursos ofertados, destacam-se: (a) Modalidade de Curso Ensino Médio Integrado em Técnico em Instrumento Musical (Flauta, Piano ou Violão); (b) Curso na modalidade Proeja, incluindo Técnico em Administração e Técnico em Manutenção e Suporte em Informática.

c – Campus São Cristóvão III – Localizado no Bairro São Cristóvão na Zona Norte do Rio de Janeiro, oferta os seguintes cursos na modalidade ensino médio integrado: curso técnico em Meio Ambiente e curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas. Os principais meios de transporte público à chegada do Campus São Cristóvão são ônibus e trem.

3.1 CARACTERÍSTICAS DOS *CAMPI* ESTUDADOS NO CONTEXTO DE SUAS LOCALIZAÇÕES

O Campus N (**Figura 1**) está localizado na Rua Assis Vasconcelos que é perpendicular à Rua General Castrioto, consistindo esta, em uma via de mão dupla que interliga de um lado os municípios de São Gonçalo e Itaboraí e do outro, regiões de Niterói e o município de Maricá. Os pontos de ônibus encontram-se localizados na Rua General Castrioto, sendo o correspondente aos estudantes que vem dos municípios de São Gonçalo e Itaboraí, situado de tal forma que há a exigência de travessia para acessar a rua da instituição.

Figura 1 – Caracterização geográfica do Campus N

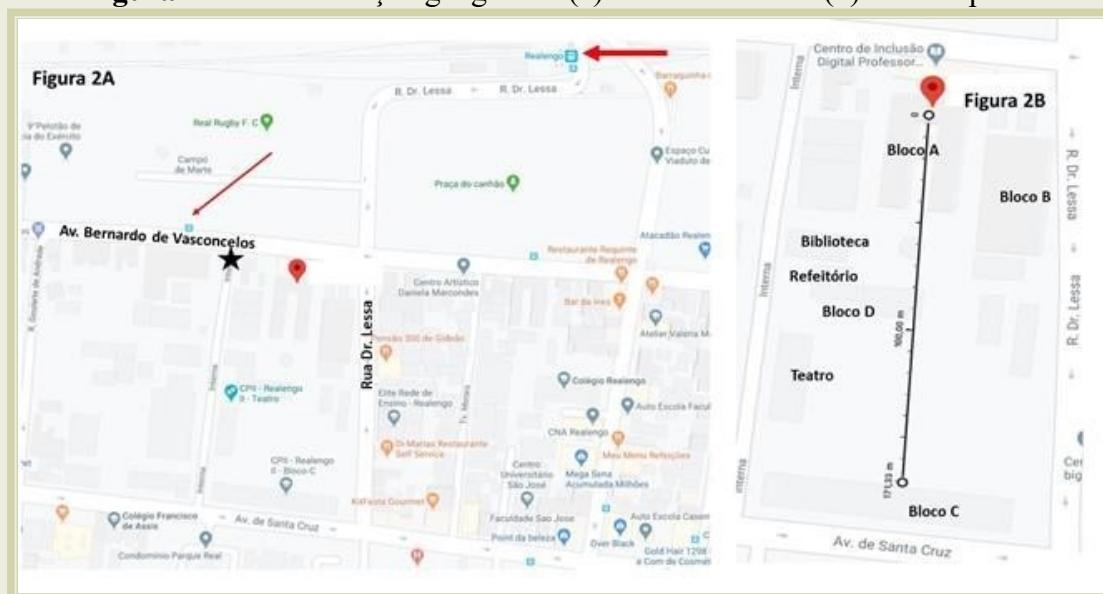


Fonte: Fotograma obtido pelo *Google Maps*

Descrição da imagem: Planta de situação que delimita a área ao entorno da escola N, que está localizada por um balão vermelho, já sua entrada na parte inferior é indicada por uma estrela e localiza-se na rua Assis de Vasconcelos. Uma seta à esquerda na parte superior da escola N indica a localização do ponto de ônibus, na rua General Castrioto.

Quanto ao Campus R (Figura 2a e 2b) verifica-se uma complexidade maior em termos das vias que correspondem em afluentes dos estudantes à entrada da escola: Estudantes usuários da linha férrea necessitam deslocar a pé aproximadamente 320 metros por uma via denominada Rua Dr. Lessa. Quanto aos alunos que utilizam o ônibus, residentes em regiões da Zona Norte e Centro, estes desembarcam em um ponto de ônibus situado na Rua Bernardo de Vasconcelos, que corresponde a via em que a instituição está localizada. Destaca-se que para ambas as situações há a necessidade de travessia. Notar que a ilustração da Figura 2b demonstra a organização infraestrutural do Campus R, verificando que a distância da entrada do colégio até o bloco C é de aproximadamente 171 metros.

Figura 2 - Caracterização geográfica (a) e infraestrutural (b) do Campus R



Fonte: Fotografia obtida pelo *Google Maps*.

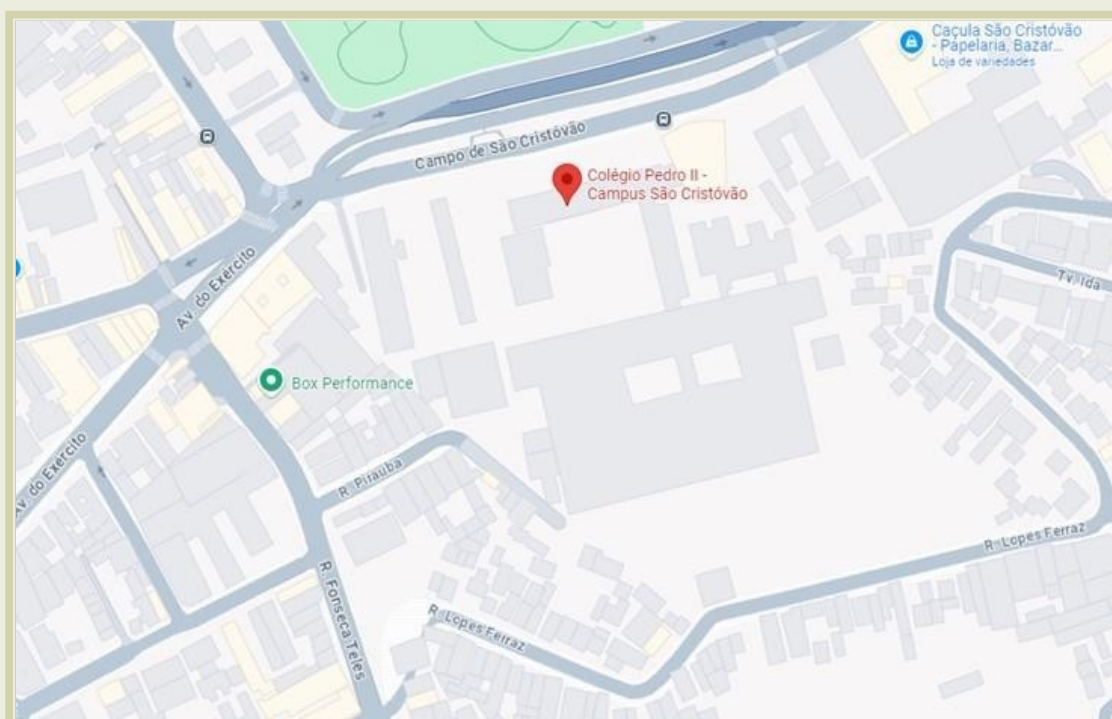
Descrição das imagens: Planta de situação com duas imagens. À esquerda com uma escala menor (Figura 2A), o balão vermelho indica a localização do campus R, há uma seta como indicador da localização da plataforma de trem, parte superior na Rua Dr. Lessa e outra seta na rua transversal ao campus, indicando o ponto de ônibus na Av. Bernardo de Vasconcelos, onde fica também a entrada da escola. À direita com uma escala maior (Figura 2B), há a representação do campus R, um balão representa o Bloco A e segue em sentido transversal, destacando a localização no lado esquerdo, da biblioteca, refeitório, bloco D, teatro, até a parte inferior onde localiza-se o Bloco C, próximo a Av. de Santa Cruz.

Em relação ao Campus São Cristóvão III (Campus S), verificam-se duas possibilidades de acesso, assim discriminadas: (a) Pela Rua Piraua, que conduz acesso a uma portaria, exigindo do estudante percorrer uma espécie de rampa até a entrada do Campus; Rua Campo de São Cristóvão que acessa à portaria do Campus São Cristóvão II que é interligado ao Campus III.

3.2 ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE MOBILIDADE DOS ESPAÇOS PERIESCOLARES (MICROACESSIBILIDADE AOS CAMPI)

Uma investigação superficial quanto à existência dos indicadores de acessibilidade no espaço urbano circunvizinho ao Campus N, cujas principais vias de acesso são as Ruas General Castrioto (Figuras 2a, 2b e 2d) e Assis de Vasconcelos (Figuras 2c, 2e, 2f), notoriamente demonstra comprometimento da mobilidade urbana no aspecto que concerne à promoção de autonomia e segurança, especialmente aos educandos com deficiência.

Figura 3 – Caracterização do Campus São Cristóvão III



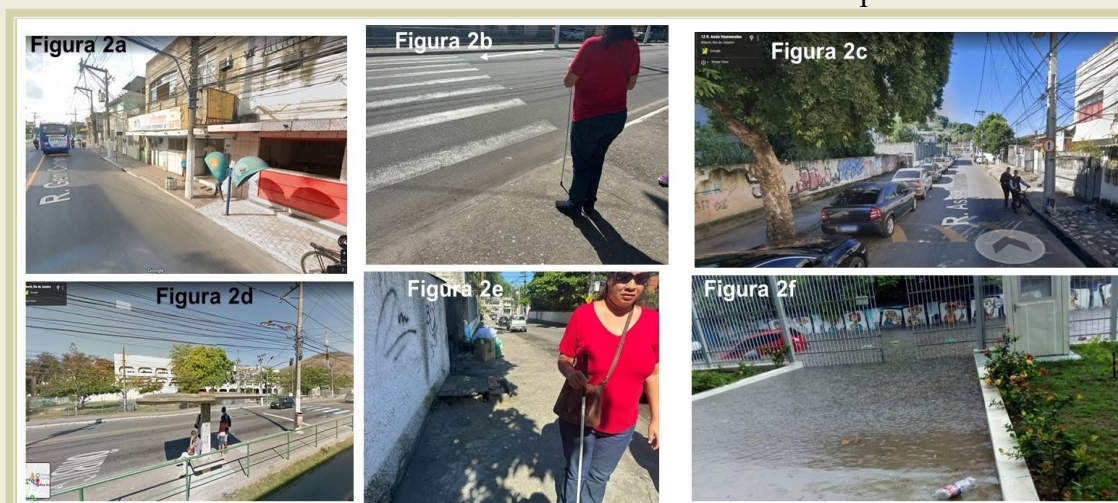
Fonte: Fotografia obtida pelo *Google Maps*. Descrição das imagens: Planta de situação, demonstrando o Complexo dos campi do Colégio Pedro II em São Cristóvão. Verifica-se a interligação entre o Campus II e o Campus III. Neste sentido, a Rua Campus de São Cristóvão, situada na parte de cima na ilustração, dá acesso a portaria do Colégio Pedro II pelo Campus II, enquanto que a Rua Pirauba é utilizada para acessar a portaria do Campus III.

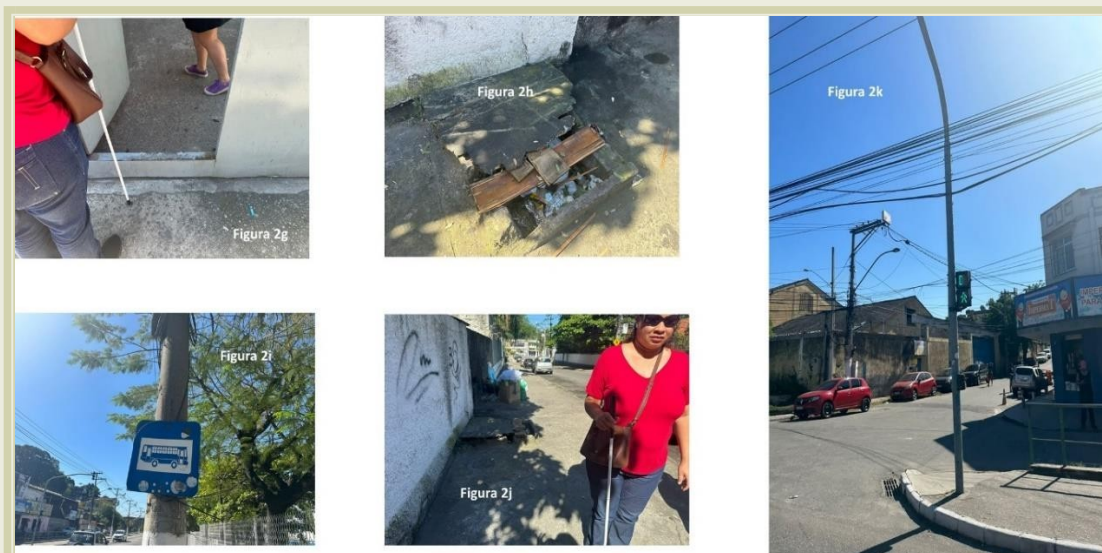
Neste contexto, iniciando com a análise do imobiliário urbano, observam-se que obstáculos como postes, árvores e orelhões são encontrados no percurso, além de uma barraca fixa de ambulante, o que dificulta o trânsito de estudantes cegos, com mobilidade reduzida e cadeirantes (Figuras 2a, 2b e 2c). Ademais, os semáforos não possuem sonorização que viabilizem comunicação auditiva aos educandos cegos (Figura 2b) e se certifica a presença de um ponto de ônibus sem nenhuma assinatura de acessibilidade,

consubstanciada pela ausência de piso podotátil, placas em Braille, e proteção contra sol e chuva principalmente na altura do cadeirante (Figura 2d).

Quanto à análise infraestrutural, inicialmente verifica-se ausência de rampa especialmente no trecho da travessia no principal ponto afluyente para a escola, localizado na Rua General Castrioto (Figura 2b). Notar ainda que na rua da escola propriamente (Figura 2c), há uma conjugação de impedimentos que explicitamente submete a vida de cadeirantes a risco iminente, referindo-se à continuidade da ausência de rampa de acesso à calçada no trecho de seu início à entrada do Colégio, carros estacionados (o que é rotineiro) paralelamente ao percurso, constituindo em um fator adicional de obstrução ao acesso a calçada, além de detectar a presença de quebra-molas na via pública, propriamente. Esses fatores conjugados exigem que indivíduos cadeirantes percorram paralelamente este recurso de deslocamento pedestre, arriscando sua integridade por concorrer com veículos na via pública. Na Figura 2, percebe-se o improviso da rampa de acesso, sendo esta a única rampa para cadeirantes em toda calçada da rua. Finalmente, demonstra-se uma situação de vulnerabilidade em dias chuvosos que é o completo alagamento das vias públicas, em decorrência da insuficiência do sistema de drenagem e transbordamento de um rio que passa posteriormente ao muro da escola.

Figuras 2a-2f – Fotogramas demonstrando as características infraestruturais e de imobiliário urbano nas vias afluentes ao Campus N





Fonte: Fotogramas obtidos pelo Google Maps (2a-2c-2d) e de registro próprio (2b, 2e, 2g, 2h, 2i, 2j e 2k).

Descrição das imagens: A fig. 2a é representada por uma estrada, ao fundo um ônibus e no seu lado direito há fachadas de edifícios comerciais e a extensão de uma calçada à nível da estrada com alguns obstáculos, como orelhões e postes de energia. Na figura 2b há a representação por um ângulo diferente (sentido oposto) da mesma rua e aparece uma faixa de pedestre e semáforos. Nesta figura ainda, a autora cega do presente trabalho pontua a falta de pisos táteis e sinal sonoro. A fig. 2c é representada por um bairro residencial com uma rua asfaltada, do lado esquerdo há um muro e uma calçada com vários carros estacionados na rua, do lado oposto (direito) há algumas casas, calçadas com desníveis e dois pedestres andando na rua com quebra-molas. Na fig. 2d há a imagem de um guarda corpo ao lado de uma cobertura do ponto de ônibus (marquise), ao lado uma grande avenida. Figura 2e representa a rua para a entrada do campus N, senso explorada pela autora cega deste trabalho, podendo ser visto lixo e buracos. Figura 2f, refere-se à uma rampa na entrada do Campus N no de dentro para fora, onde se vê a entrada, com uma rua bem larga toda inundada. A Figura 2g demonstra um desnível na entrada do Campus, como parte do portão. Nesta ilustração temos como referência principal, a autora do trabalho com uma bengala apontando para a barreira que representa o desnível. Na Figura 2h e 2j observam-se a presença de lixo e de um buraco na calçada coberto superficialmente por tábuas. Finalmente, as ilustrações 2i e 2k referenciam sinalizações do ponto de ônibus que consiste somente de uma placa fixada no poste a uma determinada altura e o sinal de trânsito, propriamente, sem sonorização, demonstrando ainda uma calçada sem rampa para a travessia na Rua General Castrioto.

Quanto ao espaço periurbano do Campus R (Figura 3a-f), este é mais complexo e deve ser considerado sob as seguintes perspectivas: (a) o traslado inerente aos estudantes que utilizam o trem – Neste caso o percurso compreende a saída da plataforma, caminhada pela rua Dr. Lessa, que inclui um viaduto, e necessidade de atravessar a Avenida Bernardo de Vasconcelos; (b) o itinerário percorrido pelos estudantes usuários de ônibus – Sob este contexto, devem ser consideradas as seguintes vias públicas: A Avenida Bernardo de Vasconcelos para aqueles que vêm de residências situadas no Centro/Zona Norte, e Avenida Santa Cruz procedida da rua Dr. Lessa e Avenida Bernardo de Vasconcelos para aqueles usuários que vêm de bairros periféricos da Zona Oeste.

Figuras 3a-3h – Características urbanas nas vias afluentes ao Campus R



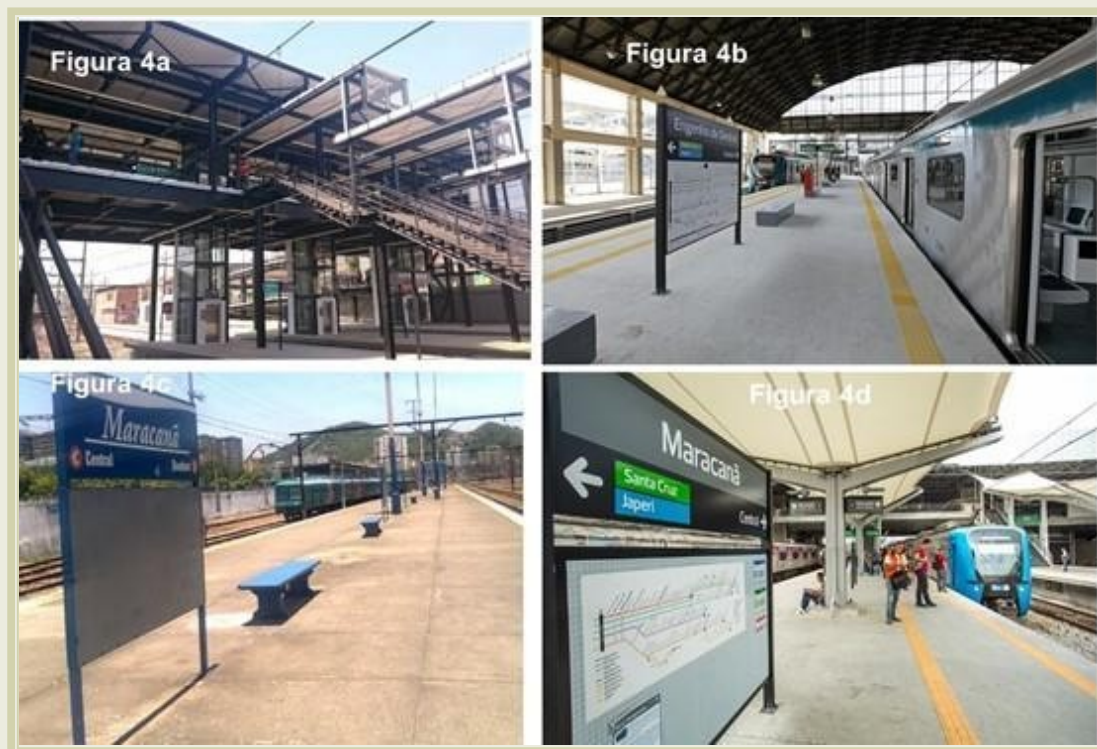
Fonte: Fotogramas obtidos pelo Site Turismo Adaptado (3b), *Google Maps* (3c-3g), registro próprio (3a, 3h, 3i, 3j e 3k)

Descrição das imagens: Na fig. 3a imagem superior tirada de uma estação ferroviária, do lado esquerdo, na plataforma há uma cobertura e do lado direito uma escada de acesso a plataforma e alguns pedestres. Fig 3b, uma pessoa cadeirante descendo as escadas da plataforma ferroviária com a ajuda de três funcionários (dois segurando a cadeira na lateral e um atrás), na plataforma duas pessoas os observam (todos estão com figuras de emojis em seus rostos para não serem identificados). Na fig. 3c, a imagem de uma cobertura de ônibus com cobertura transparente e uma propaganda na lateral. A Figura 3d ilustra uma porção da Av. Bernardo Vasconcelos, ao lado esquerdo uma calçada reta na altura da avenida e um semáforo com linhas de pedestres. Na figura 3e há a imagem de uma calçada obstruída por uma grade árvore na Rua Dr Lessa, sendo indicado pela autora cega deste trabalho. Fig. 3f Imagem da plataforma de trem na estação de Realengo, verificando que não há piso tátil. Fig. 3g Calçada de um viaduto que dá acesso a escola para quem vem da plataforma. A calçada é curta e está cheia de bicicletas estacionadas dificultando a passagem. Na fig. 3h uma grande poça de água ao lado da calçada onde transita um pedestre e é obstruída quase totalmente por um carro estacionado, sendo este segmento, próximo a entrada do Campus R. As ilustrações 3i e 3j demonstram as condições das calçadas nas ruas que flanqueiam o Campus. Notar a presença de calçadas, árvores e outros obstáculos. Verifica-se ainda na ilustração correspondente a Figura 3k, a presença de uma escada sem nenhum referencial em termos de informação para a pessoa cega, tratando-se de um recurso de trajeto para uma estação de trem.

Iniciando a análise pela plataforma, cujo panorama geral do imobiliário de embarque/desembarque é apresentada na Figura 3a-f, constatam-se ausências de referenciais de inclusão como inexistência de rampas de acesso e elevadores para deslocamento autônomo de cadeirantes ou indivíduos com mobilidade reduzida; faixas podotátil ou outro recurso de sinalização para indivíduos cegos quanto à sua proteção no uso da plataforma, exigindo que este recorra à bengala para perceber as bordas das plataformas, expondo-se ao risco de queda; além de não existir recurso de comunicação gestovisual como sistemas televisivos, para indicar, por exemplo, a proximidade das composições às estações atendendo a necessidade específica dos indivíduos com deficiência auditiva.

Interessante relatar que esta situação não é verificada nas estações de trem que se constituem em acesso diretos aos Estádios de Futebol do Engenhão e Maracanã, respectivamente (Figura 4a-4d).

Figura 4a-d – Condições infraestruturais de plataformas ferroviárias de acessos a Estádios de Futebol no Rio de Janeiro



Fonte: Supervia (4a, 4b); Viatolebus (4c); BandNews (4d).

Descrição da imagem: Fig. 4a imagem de plataforma ferroviária, onde visualiza-se escadas e elevadores na parte inferior, figura 4b imagem da mesma estação ferroviária, onde há cobertura, bancos de concretos, placa informativa com nome da estação e legendas das demais estações, pisos podotátil e um trem com as portas abertas. Fig. 4c imagem da estação antes da reforma, sem cobertura, com bancos de concreto e uma placa informativa, apenas com o nome da estação (Maracanã) e as setas indicando duas direções (Central e Deodoro), ao fundo um trem. Fig 4d, imagem da estação Maracanã pós-reforma, com piso podotátil, placa de direcionamento das estações com legendas, há uma pessoa sentada no chão e outras em pé e um trem estacionado.

Quanto à rua Dr. Lessa, seja no trajeto a plataforma até a Avenida Bernardo de Vasconcelos ou da Avenida Santa Cruz até a Avenida Bernardo de Vasconcelos, nota-se prontamente que o tamanho da calçada é inapropriado em diversos trechos, comprometendo o trajeto do pedestre e cadeirante, havendo ainda a existência de buracos, árvores com raízes expostas, postes e placas de sinalização, além de impedimentos de ordem comercial como a presença de cabines, inerentes ao ponto final de um ônibus (Figuras 3c-h).

Na Avenida Bernardo de Vasconcelos propriamente, não há rampas de acesso e semelhantemente pode-se verificar obstáculos que exigem desvios obrigatórios. No contexto do imobiliário urbano, pode-se verificar ponto de ônibus com ausência de

informação em Braille ou sinalização podotátil, e que não fornece proteção contra o sol para cadeirante (Figura 3c), além de semáforo sem sistema podotátil orientador (3d), sistema de comunicação auditiva (Figura 3d), e que não apresenta mecanismo de acionamento mecânico (Figura 3g), além postes em péssimos estados de conservação (Figura 3g).

Análise *in situ* protagonizada pela autora deste trabalho confirma não somente as assinaturas de exclusão supracitadas, mas ressalta para a periculosidade do ambiente em termos de usabilidade, incluindo projetos em que o piso tátil foi colocado em alinhamento com o meio fio, contornando postes e outros obstáculos.

Finalmente, um fator agravante comum aos campi considerados refere-se às enchentes: não se trata de um alagamento pontual, mas da persistência de esgoto acumulado por diversos dias, pela ineficiência da drenagem. Este episódio além de expor os estudantes com deficiência a riscos de acidentes, seja por deslizamentos ou pela dificuldade em transpor as poças, torna-os vulneráveis à aquisição de doenças de ordem parasitária, seja pela contaminação dos objetos assistivos em relação à execução da mobilidade (bengalas, rodas das cadeiras), ou por contato através da inalação ou respingos (Figura 3h).

Finalmente, em relação ao Campus S, as seguintes observações podem ser feitas: (a) É verificado que todos os tipos de barreiras são reproduzidos nas ruas de acesso à entrada do Campus, seja pela Rua Pirauba, quanto pela Rua Campo de São Cristóvão, incluindo irregularidades nas calçadas, sinais de trânsito sem sonoridade, e, no caso da Rua Pirauba, ausência de piso podotátil direcionador para a entrada da Escola; (b) Notou-se a presença de um pisopodotátil contíguo ao meio fio da calçada na rua Campo de São Cristóvão, verificando que um recurso de acessibilidade que tem a função de prover segurança e autonomia, neste caso é potencialmente perigoso, pela possibilidade de acidentes, caso haja algum tipo de deslizamento, sem contar que ao longo do trajeto, o pisopodotátil contorna diversos obstáculos devido à presença de postes (Figuras 5).

3.3 ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE ACESSIBILIDADE DO ESPAÇO INTRAESCOLAR

Análise das características arquitetônicas do Campus N (Figura 5a-g) demonstram assinaturas de que sua concepção foi realizada sob princípios de inclusão. O referido campus apresenta as seguintes especificidades: (a) para o atendimento de pessoas com mobilidade reduzida, verifica-se a presença de rampa de acesso na entrada principal da instituição (Figura 5a), rampa e equipamento de deslocamento vertical para afluência ao segundo pavimento (Figura 5d), presença de banheiro com dimensões concordantes aos indivíduos cadeirantes; (b) no contexto da deficiência visual verifica-se a presença de faixa podotátil em todas as dependências do complexo, respeitando, além de textura diferenciada, o código de sinalização previsto (Figura 5d). Percebe-se também pisos em bom estado de conservação e isentos de obstáculos que interrompam a mobilidade de forma abrupta; (c) quanto a deficiência auditiva, destaca-se novamente as condições dos pisos quanto à conservação e ausência de obstáculos requerido quando pensando que a comunicação de estudantes surdos requer uma atenção dividida entre os interlocutores e o ambiente no deslocamento, além do espaço nas salas de aulas que permitem alocação das cadeiras justapostas num contexto de 360 graus, permitindo o estudante surdo a ter acesso a todos os partícipes da comunicação no processo ensino-aprendizagem.

Figura 5a – 5 d – Registros fotográficos das condições de microacessibilidade ao Campus SIII



Descrição das imagens: As ilustrações da esquerda para a direita estão assim caracterizadas: A primeira e a segunda referem-se às condições da rua que dá acesso imediato à entrada do Campus SIII. Verificam-se ausência de piso direcionador para pessoas cegas, presença de irregularidades, calçada com obstáculos e ausência de rampa de acesso, via pública em paralelepípedo. A terceira ilustração mostra a presença de piso tátil colocado contíguo à calçada. Esse piso podotátil faz diversos contornos nos obstáculos ao longo do caminho. A última ilustração demonstra as condições das calçadas que dão acesso às ruas em que se

localizam a entrada do Campus. Nesta ilustração pode ser notado presença de árvores e irregularidades com buracos na própria calçada. Em todas as ilustrações, a autora do trabalho está presente exercendo a análise.

Dentre os fatores negativos quanto ao processo de inclusão no contexto dos parâmetros infraestrutural e arquitetônico destacam-se: ausência de signos em Braille ou Libras para identificação dos ambientes (Figura 5c); condições de iluminação comprometidas, especialmente ao entardecer pelo fato dos holofotes estarem fixados a uma altura significativa, resultando em uma iluminação inapropriada à comunicação visuogestual própria de estudantes surdos (Figura 5a e 5d).

No que concerne às características infraestruturais do campus R (Figura 6a-g) prontamente percebe-se que não foi projetado para atender o espectro antropométrico característico da diversidade humana. Hegemonicamente, todas as edificações apresentam as seguintes características: as dependências não são identificadas para atender as necessidades específicas de deficientes visuais e surdos, por não haver signos de identificação em Braille ou Libras (Figura 56e, seta amarela); apresentam condições de iluminação precária, com poucas lâmpadas e janelas, tornando-se as salas em ambientes escuros na maior parte do tempo (especialmente o Bloco B, onde ocorre aulas do Ensino Médio em nível de segundo ano), além do lado externo isso ser um fator de comprometimento a noite por ocasião do EJA (Figura 6f, notar a presença de um único poste de iluminação para o quarteirão).

Figuras 5a-5C – Registros fotográficos demonstrando as características infraestruturais e comunicacionais no Campus N



Fonte: Registro próprio

Descrição da imagem: Respeitando a orientação da esquerda para a direita, na primeira figura verifica-se a demonstração da placa de informação acessível, presente em todas as dependências do Colégio, que identificam o setor e relatam sobre sua funcionalidade em Língua Portuguesa, Braille e em Libras (por acesso ao QRcode). Na Figura intermediária, há a demonstração do piso de orientação e mobilidade tátil. A última ilustração demonstra a presença de uma rampa de acesso ao anda superior. Em todas as ilustrações,

a autora deste trabalho está presente interagindo com os recursos assistivos apresentados. Menciona-se ainda que no referido Campus há a presença de um elevador e banheiros adaptados a cadeirantes.

Quanto às condições de mobilidade, não há presença de faixa podotátil em nenhum percurso ou nos corredores no interior das dependências (Figuras 6a-g), além do trajeto entre os blocos apresentarem calçadas com trechos isentos de rampa de acesso (Figura 6c, seta em branco) e com obstáculos (árvores, desníveis) ou com condição de pavimentação não retilínea, mas feitas por blocos que se interconectam o que, em conjunto, dificulta o trajeto do estudante cadeirante (Figuras 6b, 6c, 6e, 6f). Notar que ambientes como os laboratórios apresentam mobiliário em altura não apropriada (Figura 6d) a cadeirantes. Finalmente, destaca-se que em construção mais recentes, percebe-se assinaturas de acessibilidade como presença de rampa de acesso e elevador (Figura 6g).

Deve-se, entretanto, fazer ressalvas sobre a necessidade da manutenção destas características, uma vez que os prédios são tombados por pertencerem a uma área militar, e neste sentido só admite modificações discretas. Assim, tem-se um caso de conflito legislativo entre as normativas referentes às políticas de inclusão com aquelas conservadoras de originalidade quanto ao aspecto arquitetônico estabelecidas em casos de tombamento. Além disso, deve-se relatar que se trata de uma área vulnerável geograficamente a alagamentos, justificando o pavimento das ruas do campus ser constituídas por blocos interconectados.

Finalmente, em relação ao Campus SIII verificam-se as seguintes observações (Figura 7):

- (a) A entrada pela Rua Pirauba apresenta uma rampa de acesso com presença de degraus entre a portaria e a entrada propriamente dita do prédio. Neste trecho de acesso não há a presença de um sinalizador direcionador, como o piso podotátil, além do que, há uma presença de rampa que não segue os padrões das Normas Técnicas Brasileiras. A presença de degraus para a pessoa cega depende do uso da bengala para serem detectadas, caso a pessoa referenciada esteja sozinha.
- (b) No prédio propriamente dito, verificam-se assinaturas de acessibilidade para pessoas cegas, consubstanciados pela presença do piso podotátil e informações em Braille nas dependências.
- (c) Quanto a pessoas com mobilidade reduzida cadeirantes, há a presença de rampas e elevadores para deslocamento entre os desníveis e entre os andares.

4 – Considerações Finais e Conclusão

A despeito das políticas públicas vinculadas à inclusão terem avançado em termos de instituição de leis que prescrevem normas e diretrizes para os salvaguardar os direitos fundamentais da pessoa com deficiência, observa-se que não há uma instância que articule intersetorialmente o cumprimento destas demandas, incorrendo na compartimentalização das responsabilidades entre os entes administrativos da esfera pública.

Neste aspecto, há um processo insidioso em termos de marginalização e exclusão de educandos público-alvo da Educação Inclusiva, verificando que a despeito de haver escolas com acessibilidade em níveis infraestrutural, arquitetônico, comunicacional, tecnológico e didático-pedagógico, há premente ameaça à inclusão educacional por verificar comprometimento da acessibilidade no processo de traslado, incluindo tráfego com autonomia e segurança nos espaços públicos e apropriação dos mobiliários urbanos, além de usabilidade dos transportes públicos, incluindo seus imobiliários.

Figuras 6a-6f – Registros fotográficos demonstrando as características infraestruturais e comunicacionais no Campus R



Fonte: Fotogramas obtidos no site da Instituição (6e, 6f, 6g) e de registro próprio (6a, 6b, 6c).

Descrição da imagem: Fig. 6a Imagem de um corredor em um local fechado, nas laterais (direita e esquerda) há salas (Bloco C do Campus R). Fig. 6b figura de uma caixa d'água vertical suportada por uma torre de concreto, ao fundo e a frente uma rua feita de blocos de concreto. Fig. 6c Imagem de uma via de acesso, construída com blocos de concreto com alguns desníveis, há estudantes transitando, carros estacionados em espaços apropriados e um estacionamento no canto da via. Fig. 6d imagem de um laboratório escolar, mesas de concretos e bancadas de granito e bancos de madeira ao entorno, há estantes de ferro com vidrarias no canto da sala, no outro canto alguns equipamentos. Fig. 6e, imagem de salas (lado direito e esquerdo) na parte central passagem construídas com blocos de concretos. Fig. 6f imagem de um prédio antigo, à sua frente calçada e rua com blocos de concreto, ao fundo uma chaminé que pertencia a construção antiga, que era um complexo fabril de pólvora. Fig. 6g imagem de um prédio com pé direito alto, tratando-se do teatro, espelhado na frente e com grandes janelas nas laterais, na frente escadas e na lateral uma palmeira em frente à rampa de acesso ao prédio.

Figuras 7a-7f – Registros fotográficos demonstrando as características infraestruturais e comunicacionais no Campus SIII



Descrição da imagem: Ilustrações referentes as condições de acessibilidade interna do Campus São Cristóvão III – Figuras 7a e 7b ilustram a rampa de acesso da portaria do Campus SIII até a entrada do prédio. Notar ausência de recurso assistivo concordante à necessidade da pessoa cega que não indicam a direcionalidade e presença de obstáculos, como os degraus presentes tanto na figura 7a quanto na Figura 7b. Verifica-se a presença de uma rampa de acesso para cadeirantes, mas não padronizada segundo as regras das NTB. As Figuras 7d, 7e e 7f referenciam a parte interna do Campus. Em todas nota-se a presença do piso podotátil. Na Figura 7d há a presença de uma placa de informação em *Braille* e na parte 7f há a presença de uma rampa para cadeirantes.

Nesta análise, foram verificados dois parâmetros relacionados à inclusão educacional, incluindo o espaço adjacente aos campi do Pedro II que ofertam cursos da rede EPT, falando-se em microacessibilidade, e os espaços intraescolares referentes a estes campi estudados, a saber, Campus Niterói, Realengo II e São Cristóvão III.

Sintetizando, pode-se verificar as seguintes conclusões:

1 – Considerando as análises de microacessibilidade (vias públicas, mobiliários urbanos e calçadas), que tinham como delimitações, o principal ponto de embarque e desembarque do(s) principal(is) transportes públicos à chegada da escola, apercebeu-se que em todos os trajetos há barreiras para o traslado das pessoas com deficiência, especialmente as com impedimento visual, com restrição de mobilidade por comprometimento motor e cadeirantes. Além disso, os mobiliários urbanos (ponto de ônibus, sinais de trânsito placas de sinalização) não estão adaptados a este grupo populacional.

2 – Devido a importância em termos de acesso ao Campus Realengo II, a plataforma de trem da estação de Realengo II é totalmente imprópria à pessoa cega e a cadeirantes ou pessoas com baixa mobilidade. A inexistência de piso podotátil imputa iminente risco para aqueles que tem impedimento visual por não indica os limites da plataforma. Conjugado, a inexistência de equipamentos de deslocamento vertical, previne a circulação de pessoas cadeirantes, ou as sujeitam a constrangimento, como demonstrado na ilustração correspondente a Figura 3b.

3 – Considerando a análise dos campi, verificou-se que o Campus N (inaugurado em 2016) foi o mais inclusivo infraestrutural e arquitetonicamente, devendo-se isso à Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 e à Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência, promulgada no ano anterior, conforme descrito a seguir:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino.

Fonte: Lei Brasileira de Inclusão.

Menciona-se que existem múltiplos fatores que previnem a ocorrência de ambientes inclusivos nos espaços intraescolares, abrangendo desde dependência de orçamento até conflito de sistemas legislativos, como ocorre no Campus Realengo II em que o tombamento das edificações impede alterações infraestruturais o que pode obstar a ocorrência de eliminação de barreiras preconizadas para inclusão de estudantes público- alvo da Educação Especial Inclusiva.

Finalmente, demonstra-se a importância dessa análise exploratória, apontando para a necessidade de implementação de políticas públicas de inclusão em nível intersetorial, uma vez que, a despeito da descentralização do processo educacional na modalidade Especial, com a subsequente capilaridade da oferta deste ensino em instituições públicas, há um patente processo de marginalização e exclusão por impedimento de um traslado por comprometimento da autonomia e segurança do educando com deficiência, o que colide frontalmente com seu direito fundamental de deslocamento e apropriação dos bens socio-técnicos-culturais, incluindo sua inserção no processo educacional público.

5 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Lucas Costa. Pessoa com deficiência: inclusão e acessibilidade na sociedade contemporânea. **Legis Augustus**, v. 12, n. 1, p. 33-52, 2019.

Araujo, Luiz Alberto David, and Waldir Macieira da COSTA FILHO. "O Estatuto da Pessoa com Deficiência-EPCD (Lei 13.146, de 06.07. 2015): algumas novidades." *Revista dos Tribunais* 962.2015 (2015): 65-80.

Araujo, Luiz Alberto David, and Waldir Macieira da Costa Filho. "A LEI 13.146/2015 (O estatuto da pessoa com deficiência ou a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência) e sua efetividade." *Direito e Desenvolvimento* 7.13 (2016): 12-30.

BARBOZA, Heloisa Helena; JUNIOR, Vitor de Azevedo Almeida. Reconhecimento e inclusão das pessoas com deficiência. **Revista Brasileira de Direito Civil**, v. 13, n. 03, p. 17-38, 2017.

BEZERRA, Giovani Ferreira. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: por uma (auto) crítica propositiva. **Roteiro**, v. 46, 2021.

BUDIN, Jesse; PIOVEZANA, Leonel. Educação inclusiva na mudança do paradigma da epistemologia clássica. **Polyphônia: Revista de Educación Inclusiva/Polyphônia: Inclusive Education Journal**, v. 3, n. 3, p. 193, 2019.

CARDOSO, Flavia Pereira; OSTAPECHEN, Edevaldo. Intersetorialidade das políticas públicas em relação à garantia de direitos da pessoa com deficiência na política da educação e trabalho. **Humanidades em Perspectivas**, v. 6, n. 3, 2019.

CARVALHO, Ermans Quintela; DE SOUSA CAVALCANTI, Ricardo Jorge. Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica: abordagem emancipatória do trabalho como princípio educativo. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 5, p. e115953219-e115953219, 2020.

DA SILVA, Carlos Eduardo et al. EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: UMA REALIDADE?. **Revista Políticas Públicas & Cidades**, v. 13, n. 2, p. e1371-e1371, 2024.

DA SILVA ALVES, Denise Soares. "Concepções de deficiência: um estudo sobre a representação social da diversidade humana ao longo da história." *Revista Polyphonia* 28.1 (2017): 31-44.

DE OLIVEIRA FORNASIER, Mateus; LEITE, Flavia Piva Almeida. Direitos fundamentais à acessibilidade e às mobilidades urbanas da pessoa com deficiência: uma abordagem sistêmico-autopoiética. **Revista de Direito da Cidade**, v. 8, n. 3, p. 908-933, 2016.

DE SOUSA, Lazaro Mourão. Educação Especial no Brasil: o que a história nos conta sobre a educação da pessoa com deficiência. 2020.

DO ESPÍRITO SANTO, Federação das Apaes et al. **PESSOA COM DEFICIÊNCIA, DIREITOS SOCIAIS E INTERSETORIALIDADE: construindo caminhos para a inclusão social**. Editora CRV, 2022.

DOS SANTOS DIAS, Daniella Maria; DO NASCIMENTO NONATO, Domingos; GAMA RAIOL, Raimundo Wilson. Interação entre a acessibilidade urbanística e o direito à cidade: possibilidade de inclusão social das pessoas com deficiência. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, v. 7, n. 2, 2017.

DRUCIAKI, Vinicius Polzin; MARTINS, Maria Aparecida Santos Silva; RODRIGUES, Villiana Santa Cruz. Acessibilidade, equidade e inclusão urbana: a pessoa com deficiência na cidade de Goiás, GO. **Serviço Social em Revista**, v. 27, n. 2, p. 526-545, 2024.

FEDERAL, Senado. Estatuto da pessoa com deficiência. **Secretaria de Editoração e Publicações Coordenação de Edições Técnicas Brasília DF**, 2015.

FEIJÓ, Alexsandro Rahbani Aragão; BRITO, Viviane Gomes de. Planejamento urbano e acessibilidade: o direito a uma cidade inclusiva. **Revista do CEDS**, n. 2, 2015.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Educação especial na perspectiva inclusiva: determinantes econômicos e políticos. **Comunicações**, v. 23, n. 3, p. 7-26, 2016.

GOULART, Camila Toczki; BRUN, Adriane Buhner Baglioli. A Intersetorialidade da Política de Urbanismo em Relação à Garantia de Direitos da Pessoa com Deficiência. **Humanidades em Perspectivas**, v. 3, n. 2, 2018.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de; BONETI, Lindomar Wessler; POULIN, Jean-Robert. Da epistemologia clássica da educação à inclusão escolar: desafios e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 53, p. 959-977, 2017.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Embates e disputas na política nacional de Educação Especial brasileira. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. e217170, 2019.

LEITE, Glauber Salomão; FERRAZ, Carolina Valença. A pessoa com deficiência entre a igualdade formal e a igualdade material. **Revista Paradigma**, v. 28, n. 2, p. 52-69, 2019.

MACEDO, Tamyres Borges Cardoso et al. Políticas públicas de inclusão da pessoa com deficiência: legislação e realidade na educação básica. 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. **Inclusão Social**, v. 10, n. 2, 2017.

PIMENTEL, Susana Couto; PIMENTEL, Mariana Couto. Acessibilidade para inclusão da pessoa com deficiência: sobre o que estamos falando?. **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 26, n. 50, p. 91-103, 2017.

PORFÍRIO, Mariana Silva; DE SOUSA, Ana Maria Viola. Mobilidade urbana como direito de inclusão das pessoas com deficiência. **Revista Jurídica Cesumar-Mestrado**, v. 20, n. 2, p. 263-279, 2020.

RODRIGUES, Fernanda Martins Castro; NOZU, Washington Cesar Shoiti; NETO, João Paulo Coimbra. Educação, direitos humanos e cidadania: fundamentos para a inclusão escolar da pessoa com deficiência. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, v. 7, n. 1, p. 173-190, 2019.

ROSENO, Marcelo. Estatuto da Pessoa com Deficiência e exercício de direitos políticos: elementos para uma abordagem garantista. **Revista Jurídica da Presidência**, v. 18, n. 116, p. 559-582, 2017.

SANTOS, Joselito; VASCONCELOS, Tatiana Cristina. Acessibilidade como fator de inclusão às pessoas com deficiência. **REIN-REVISTA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**, v. 2, n. 1, p. 35-53, 2018.