



## **DIFERENÇAS REGIONAIS DE ACESSIBILIDADE A PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS EM ESCOLAS: A PESQUISA NACIONAL DE SAÚDE DO ESCOLAR (PENSE), BRASIL, 2015**

Jussara da Silva Nascimento Araújo<sup>1</sup>  
Alice Silau Amoury Neta<sup>2</sup>  
Ana Cristina Viana Campos<sup>3</sup>

**Categoria:** Comunicação Oral

**Eixo temático:** Acessibilidade e Educação Especial

**RESUMO:** A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) no ano de 2015 investigou a saúde dos escolares, e também as condições de infraestrutura e recursos das escolas brasileiras, incluindo acessibilidade às pessoas com deficiências. O objetivo deste estudo foi investigar os tipos de deficiências registradas nas escolas do estudo PeNSE 2015 e analisar as diferenças regionais de acessibilidade entre escolas brasileiras. Trata-se de um estudo ecológico com a utilização de dados das 102.072 escolas amostradas no PeNSE 2015. As características investigadas foram: presença de alunos com diferentes tipos de deficiências (transtorno global do desenvolvimento, deficiência intelectual, autismo, transtornos mentais e de comportamento, deficiência física, surdez, cegueira, deficiência múltipla, outras); condições de acessibilidade (móveis, rampas de acesso, banheiros, atividades e estrutura adaptadas). Análise descritiva e teste qui-quadrado foram executadas no SPSS19,  $p \leq 0,05$ . Conclui-se que a maioria das escolas brasileiras não possui condições de acessibilidade instaladas, mas existem grandes desigualdades regionais, sendo que as escolas do Norte e Nordeste têm piores condições.

**Palavras-chave:** Educação. Educação inclusiva. Acessibilidade.

---

<sup>1</sup> Jussara da Silva Nascimento Araújo. Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Matemática (ICE/PPGECM/UNIFESSPA). E-mail: [ju.nascience@gmail.com](mailto:ju.nascience@gmail.com)

<sup>2</sup> Alice Silau Amoury Neta. Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Matemática (ICE/PPGECM/UNIFESSPA). Bolsista CAPES. E-mail: [aliceamoury@gmail.com](mailto:aliceamoury@gmail.com)

<sup>3</sup> Ana Cristina Viana Campos. Docente do Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Matemática (ICE/PPGECM/UNIFESSPA). E-mail: [campos.acv@gmail.com](mailto:campos.acv@gmail.com)

Financiamento: Laboratório de Computação Científica (LCC) da UNIFESSPA  
Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas – FAPESPA  
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)

**V CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL**  
**17 a 19 de outubro de 2018 – UNIFESSPA/Marabá-PA**  
**ISSN 2526-3579**

## 1. INTRODUÇÃO

Conforme legislação vigente, que apresenta normatizações gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, \*quaisquer edifícios públicos ou privados destinados ao uso coletivo devem ser projetados de modo que sejam ou se tornem acessíveis às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida\* (BRASIL, 2000).

Segundo o Estatuto da Pessoa com Deficiência, expresso mediante Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, uma pessoa é tida como deficiente caso apresente quaisquer impedimentos de longo prazo, sejam eles de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que possam impedir ou dificultar sua participação plena e efetiva na sociedade, ao deparar-se com barreira(s) / obstáculos quer sejam de natureza arquitetônica, urbanísticas, nos transportes, nas comunicações, na informação, atitudinais e/ou tecnológicas.

Aos referidos, é assegurado, de maneira prioritária, o gozo dos direitos constitucionais fundamentais facultados aos cidadãos brasileiros, dentre eles, está o direito à educação.

Art. 8º É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 2015)

No tocante à essa garantia fundamental, a mesma manifesta-se mediante prerrogativas dispostas ao público com deficiência. Assim, lhes são assegurados constitucionalmente acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades de instrução, aprimoramento dos sistemas educacionais, afim de que sejam propiciadas condições para acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio do oferecimento de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e capazes de promover inclusão plena, entre outros (BRASIL, 2015).

A Constituição de 1988, no Artigo 206, estabelece a educação como direito de todos e dever estatal, que visa o desenvolvimento pleno da pessoa, preparo para exercício cidadão e qualificação para o trabalho, e por seu caráter essencial deve ser ofertado com base em diversos princípios, dentre os quais torna-se oportuno para a presente discussão, a igualdade de condições para acesso e permanência no ambiente escolar (Brasil, 1988).

Assim, é possível vislumbrar-se a indispensabilidade da propiciação de acessibilidade no ambiente educacional, afim de que todos os públicos possam usufruir de maneira igualitária de seu direito fundamental à educação.

A propiciação de acessibilidade em via pública e/ou nos edifícios gera privilégio coletivo, uma vez que possibilita exercício pleno de cidadania a todos os indivíduos que constituem a sociedade e promove integração e igualdade de oportunidade entre os desiguais. A integração social, possível mediante a oportunização de autonomia e independência a todos os cidadãos eleva a qualidade de vida do grupo social, mediante o oferecimento de condições de segurança e conforto para desenvolvimento de relações e integrações em grupos sociais (Ramos, 2006).

Logo, antes de voltar-se às discussões que objetivem avanço da educação inclusiva, é premissa que se propicie acesso aos públicos com deficiência às esferas de ensino, afim de que a inserção esteja efetiva, e então, sejam analisados avanços qualitativos possíveis.

## **1.1 Objetivos**

Este trabalho ampara-se sob objetivos geral e específicos. Assim tem-se:

### **1.1.1 Objetivo Geral**

Investigar os tipos de deficiências registradas na rede escolar brasileira por meio do estudo PeNSE 2015 e analisar as diferenças regionais de acessibilidade vislumbradas na estrutura escolar nacional.

### **1.1.2 Objetivos Específicos**

- Apresentar, em termos percentuais, as tipologias de deficiências mais expressivas, estatisticamente, identificadas entre escolares por região brasileira.
- Descrever condições de acessibilidade propiciadas nas escolas brasileiras, em termos percentuais, por região.

## **2. MATERIAIS E MÉTODOS**

A pesquisa presente apresenta abordagem quali-quantitativa, uma vez que une a análise de indicadores quantitativos coletados em bases de dados de acesso público aos pressupostos teóricos apresentados por diversos pesquisadores na área abordada.

A investigação qualitativa trabalha com valores, crenças, hábitos, atitudes, representações, opiniões e adequa-se a aprofundar a complexidade de fatos e processos particulares e específicos a indivíduos e grupos. A abordagem qualitativa é empregada, portanto, para a compreensão de fenômenos caracterizados por um alto grau de complexidade interna (PAULILO, 1999, p. 134).

Já a pesquisa quantitativa, expressa-se pelo uso da quantificação, tanto na produção como no tratamento das informações, por meio de técnicas estatísticas, almejando-se os resultados obtidos não sejam passíveis de distorções interpretativas, possibilitando-se uma maior margem de segurança e confiabilidade das conclusões (DIEHL, 2008).

Embora as abordagens qualitativa e quantitativa assumam naturezas distintas, tal fator não torna-as excludentes entre si, mas passíveis da utilização de maneira conjunta, afim de que atuem de forma complementar uma à outra. Logo, é necessário que as duas abordagens sejam utilizadas considerando-se os limites de suas especificidades, afim de que contribuam efetivamente para a construção do conhecimento em dado contexto sob investigação (PAULILO, 1999).

De igual modo, o presente estudo ao apresentar abordagem quali-quantitativa, almeja abordar e explorar os aspectos do estudo de forma abrangente e coerente com a natureza em questão, ao aliar a confiabilidade de indicadores

quantificáveis às conclusões e discussões teóricas que envolvem e são primordiais para o avanço da pesquisa e dos embates no contexto pedagógico.

Ao considerar-se os objetivos do presente estudo, a pesquisa caracteriza-se como exploratória, uma vez que busca investigar determinado fenômeno afim de melhor compreensão e da formulação de conclusões acerca de uma realidade pouco explorada (BOENTE & BRAGA, 2004).

O caráter exploratório agrega ao estudo aspecto inovador, uma vez que permite investigação aprofundada com visões críticas sob diversas vertentes às quais o problema em questão pode estar submetido, e considerando-se as diversas variáveis que podem interferir na análise dos resultados. Assim, é possível que se alcance resultados relevantes, que, de fato, corroborem para o progresso do conhecimento da problemática em questão e estimulem o desenvolvimento de novos estudos no contexto em questão.

Quanto à produção de dados, tal foi realizada a partir do acesso às tabelas e micro dados referentes à Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) em sua edição de 2015, disponíveis em bases de dados do IBGE e do Ministério da Educação, ambos dispostos em plataformas virtuais.

Conforme dados do Ministério da Saúde (2018), a pesquisa referida contou com a participação de escolares de escolas públicas e privadas, abrangendo-se tanto as zonas rurais como também urbanas, em 26 capitais, Distrito Federal e vários municípios brasileiros com população expressiva.

Para tratamento oportuno dos dados foi utilizado o *Software Statistical Package for the Social Sciences – 19 (SPSS19)* (Pacote Estatístico para as Ciências Sociais – tradução), no qual foi realizado teste qui-quadrado e levantamento estatístico descritivo.

A ferramenta SPSS trata-se de um programa computacional de apoio estatístico, que permite acesso a um ficheiro de dados, a introdução dos dados e das variáveis, a junção de ficheiros, a definição e organização de dados, a edição de informação, a transformação das variáveis, a inversão das escalas, a reconversão de escalas numéricas em categóricas, a recodificação de dados, a contagem de casos, a substituição de respostas omissas aleatórias e a utilização de gráficos na exploração de dados (PESTANA & GAGEIRO, 2014, p. 21).

O teste qui-quadrado, trata-se de um teste de hipóteses que se objetiva a definir um valor de dispersão entre duas variáveis nominais, possibilitando-se, assim avaliar-se o grau de associação entre variáveis qualitativas.

O teste qui-quadrado pode ser utilizado para verificar-se a frequência com que um determinado acontecimento que é observado em uma amostra se desvia significativamente ou não da frequência com que ele é esperado, para comparar a distribuição de diversos acontecimentos em diferentes amostras, a fim de avaliar se as proporções observadas destes eventos mostram ou não diferenças significativas ou se as amostras diferem significativamente quanto às proporções desses acontecimentos (MORETTIN & BUSSAB, 2013, p. 93).

No que se refere à estatística descritiva, essa destina-se, no estudo em questão, à apresentação dos resultados obtidos por meio do tratamento dos dados, de forma resumida, dando-se ênfase aos aspectos considerados pertinentes para a análise em questão (MORETTIN & BUSSAB, 2013).

Por fim, os dados produzidos foram organizados em tabelas e gráficos, para melhor compreensão e visualização dos resultados obtidos, após o tratamento.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A pesquisa se deu no ano de 2015, onde foram investigadas questões relacionadas ao acesso e inclusão da pessoa com deficiência nas escolas de educação básica no Brasil. Das 102072 escolas amostradas, 91,8% eram localizadas em zona urbana e 78,5% eram escolas da rede pública de ensino (Qui-quadrado  $p \leq 0,5$ ).

Foi possível observar que  $\approx 92\%$  das escolas da região norte possuem alunos com transtorno global do desenvolvimento, representando 24% das escolas nacionais com alunos com este tipo de transtorno (Qui-quadrado  $p \leq 0,05$ ).

A região Norte representa o 2º lugar em maior número de escolas que possui aluno com deficiência intelectual, totalizando  $\approx 78\%$  das escolas desta região geográfica (24,5% do total nacional), ficando atrás somente do Sudeste, com  $\approx 83\%$  das escolas da região, representando  $\approx 31\%$  do total nacional (Qui-quadrado  $p \leq 0,05$ ).

Em se tratando do transtorno do espectro autismo, as regiões Sudeste, com  $\approx 57\%$ , e Sul, com  $\approx 53\%$ , ocupam o primeiro e segundo lugar (Qui-quadrado  $p \leq 0,05$ ),

respectivamente, com maior número de escola com alunos com transtorno do espectro autismo.

A quarta variável analisada é relacionada às escolas que possuem alunos com transtornos mentais e de comportamento, onde observar-se que em todas as regiões, cerca de metade das escolas investigadas possuem alunos com esta condição (Qui-quadrado  $p \leq 0,05$ ).

Em se tratando de escolas com alunos com deficiências físicas, as regiões Centro-Oeste e Norte lideram, com  $\approx 67\%$  ( $\approx 16\%$  do total nacional) e  $\approx 62\%$  ( $\approx 24\%$  do total nacional) respectivamente. Ainda sobre escolas com alunos deficientes físicos matriculados, a região Sudeste também atingiu  $\approx 62\%$  (Qui-quadrado  $p \leq 0,05$ ).

A região Norte novamente lidera quando se trata de quantidade de escolas com alunos surdos matriculados, totalizando  $\approx 54\%$  das escolas da região, o que significa  $\approx 30\%$  das escolas com surdos no país (Qui-quadrado  $p \leq 0,05$ ).

A região com maior número de escolas com alunos cegos é a região Norte novamente, com  $\approx 43\%$  das escolas da região, o que representa  $\approx 30\%$  das escolas com cegos em nível nacional (Qui-quadrado  $p \leq 0,05$ ).

As regiões com maior número de escolas com alunos que possuem deficiências múltiplas (2 ou mais deficiências ao mesmo tempo) são Sudeste e Norte, com  $\approx 45\%$  ( $\approx 24\%$  do total nacional) e  $\approx 36\%$  ( $\approx 26\%$  do total nacional) das escolas de cada região com alunos matriculados com a condição citada, respectivamente (Qui-quadrado  $p \leq 0,05$ ).

Acerca de escolas com alunos com outras deficiências, Nordeste e Norte destacam-se nos primeiros lugares, com  $\approx 19\%$  ( $\approx 32\%$  do total nacional) e  $\approx 18\%$  ( $\approx 21\%$  do total nacional) das escolas de cada região, respectivamente (Qui-quadrado  $p \leq 0,05$ ).

Segundo Mazzotta e D'Antino, em seu trabalho que discute a inclusão social da pessoa com deficiência e necessidades especiais, englobando cultura, educação e lazer, compreendem a inclusão social como a participação ativa nos diversos grupos de convivência social. Foi realizada em 1994, em Salamanca (Espanha), a Conferência Mundial sobre necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, em cooperação com a UNESCO, onde 92 governos e 25 organizações

internacionais aprovaram uma Declaração tendo como seu princípio fundamental o um dever das instituições de ensino de acolher toda criança independente de suas condições físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas e etc (MAZZOTTA e D'ANTINO, 2011).

Em 2007, houve a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promovida no Brasil, onde se reconheceu a importância da acessibilidade no cenário da inclusão social da pessoa com necessidades especiais, levando em consideração que as barreiras arquitetônicas geram dificuldades e até impedem a acessibilidade das pessoas com deficiência e que as políticas públicas que visam a divulgação e conscientização destas questões, melhoram este panorama da inclusão social (SOARES et. al. 2015).

É importante ainda frisar que a ampliação do atendimento ao aluno com deficiências na rede pública de ensino e nas salas de aula comuns obteve concretização, principalmente, com o lançamento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, pelo Ministério da Educação – MEC –, e que a inclusão escolar de educandos com deficiência vem crescendo, ainda que possamos identificar falhas e lançar críticas acerca da perspectiva da educação inclusiva no país (BEZERRA, 2017).

A seguir, contemplaremos as análises correspondentes às questões de acessibilidade nas escolas e inclusão.

As regiões com o maior número de escolas que oferecem atividade física adaptada para a pessoa com deficiência são Centroeste e Sul, com  $\approx 49\%$  (representando  $\approx 19\%$  do total nacional) e  $\approx 48\%$  ( $\approx 13\%$  do total nacional), respectivamente (Qui-quadrado  $p \leq 0,05$ ). As regiões com o menor número de escolas que oferecem atividade física adaptada para deficientes são as regiões Norte e Nordeste.

As regiões Centro-Oeste e Sul destacam-se como as que possuem o maior número de escolas que conta com estrutura para assegurar a acessibilidade de alunos com necessidades especiais. Ainda sobre acessibilidade, em todas as regiões os números ficaram acima de 80% de escolas com rampas de acesso, com

destaque para o Centro-Oeste, com  $\approx 96\%$  das escolas da região (16,2% do total de escolas com rampas a nível nacional) (Qui-quadrado  $p \leq 0,05$ ).

Destacam-se as regiões Sudeste, com  $\approx 71\%$  das escolas da região que possuem móveis adequados para alunos com necessidades especiais ( $\approx 17\%$  do total nacional) e Centro-Oeste, com  $\approx 66\%$  ( $\approx 16\%$  do total nacional) (Qui-quadrado  $p \leq 0,05$ ).

A região Centro-Oeste desponta com o maior número de escolas com sanitário adequado para pessoa com necessidades especiais, representando  $\approx 87\%$  das escolas da região, o que significa  $\approx 17\%$  das escolas nacionais com sanitário adequado (Qui-quadrado  $p \leq 0,05$ ).

Entende-se como inclusão a prática social que se aplica a todos os grupos sociais, às construções arquitetônicas, às construções de relações sociais como no trabalho, escola, lazer, educação, cultura e, principalmente, na atitude humana de perceber o outro e de perceber a si mesmo também (CAMARGO, 2017), adequando os espaços e relações nos modelos de inclusão, as necessidades especiais da pessoa com deficiência diminuem, tornando-o muito mais independente, oferecendo assim uma melhor qualidade de vida ao mesmo.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conclui-se, portanto, que a maior parte das escolas brasileiras não possui condições mínimas de acessibilidade instaladas, mesmo com alunos com necessidades especiais devidamente matriculadas, independentemente da situação ou dependência administrativa, ainda assim, podem se observar a existência de grandes desigualdades regionais de acessibilidade e, conseqüentemente, de inclusão destacando as regiões Norte e Nordeste com as piores condições de acessibilidade da pessoa com deficiência.

## REFERÊNCIAS

BEZERRA, G. F. A inclusão escolar de alunos com deficiência: uma leitura baseada em Pierre Bourdieu. **Revista Brasileira de Educação**. v. 22 n. 69 abr.-jun. 2017

BOENTE, Alfredo; BRAGA, Gláucia. **Metodologia científica contemporânea**. Rio de Janeiro: Brasport, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acessado em: 04/10/2018.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências**.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm). Acessado em: 01/10/2018.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2005. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acessado em: 01/10/2018.

CAMARGO, E. P. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. EDITORIAL. **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 23, n. 1, p. 1-6, 2017

DIEHL, Astor Antonio. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

MAZZOTTA, M. J. S.; D'ANTINO, M. E. F. Social Inclusion of People with Disabilities and Special Needs: culture, education and leisure. **Saúde e Sociedade**. São Paulo, v.20, n.2, p.377-389, 2011

MORETTIN, Pedro A.; BUSSAB, Wilton O.. **Estatística Básica**. 8ª ed, São Paulo: Saraiva, 2013.

PAULILO, Maria Angela Silveira. **A pesquisa qualitativa e a história de vida.** In Serviço Social em Revista. Universidade Estadual de Londrina. V. 1. N. 1, jul-dez, 1998.

PESTANA, Maria Helena; GAGEIRO, João Nunes. **Análise de Dados para Ciências Sociais – A Complementariedade do SPSS.** Silabo, Lisboa, 2014.

SOARESA, V. R. C.; CAVALCANTIA, A.; DUTRAB, F. C. M. S.; RUZZI-PEREIRAB, A. Avaliação da acessibilidade em escolas municipais de Uberaba, MG. **Cad. Ter. Ocup.** UFSCar, São Carlos, v. 23, n. 1, p. 63-73, 2015