

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA

**Daniel Elizeu de Souza Fagundes**

**ACESSIBILIDADE E OS ESPAÇOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS:**

**Um estudo com escolas estaduais de Canoas/RS**

Porto Alegre

Julho de 2018

**Daniel Elizeu de Souza Fagundes**

**ACESSIBILIDADE E OS ESPAÇOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS:**

**Um estudo com escolas estaduais de Canoas/RS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à comissão de graduação da Faculdade de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade de Federal do Rio Grande do Sul.

Professora Orientadora: Dr(a). Roseli Belmonte Machado

Porto Alegre

Julho de 2018

Daniel Elizeu de Souza Fagundes

Acessibilidade e os espaços da Educação Física nas escolas:

Um estudo com escolas estaduais de Canoas/RS

Conceito final:

Aprovado em ..... de .....de.....

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Ms. Carla Vendramim – ESEFID/UFRGS

---

Orientadora – Prof. Dr. Roseli Belmonte Machado – ESEFID/UFRGS

## RESUMO

Sabemos que o discurso de inclusão de nada serve se o aluno com deficiência não consegue chegar aos espaços onde as aulas ocorrem. Não podemos reduzir a acessibilidade apenas a fatores estruturais; quando se fala nisso, também devemos pensar no preparo do professor, na gestão escolar e na relação da escola com a família do aluno com deficiência. A partir dessas questões, instigado por trabalhar com pessoas com deficiência e residir em Canoas/RS, decidi compreender sobre a acessibilidade nas aulas de Educação Física de escolas do município de Canoas. O objetivo desse estudo é compreender como escolas da rede pública estadual da cidade, estão organizadas para atender os alunos com deficiência que a frequentam, destacando os espaços destinados à prática de Educação Física. Assim, visitei três escolas estaduais do município de Canoas/RS, onde observei as aulas de Educação Física, os espaços e os materiais que a escola possui e conversei com professores de Educação Física sobre suas opiniões em relação ao seu preparo, suas aulas, os materiais disponíveis e a própria instituição. Os dados coletados foram comparados com os parâmetros da NBR 9050/2015 que fala sobre disposições e regras para acessibilidade em espaços públicos. Apesar dos professores sentirem-se preparados para inclusão de alunos com deficiência, eles admitem não terem realmente refletido sobre as possíveis necessidades destes alunos. Eles afirmam que o suporte dado pela instituição é suficiente, mas que existem alterações cruciais para que a escola seja acessível. Após as visitas e entrevistas me deparei com o despreparo das escolas visitadas, tanto em estrutura quanto em administração, mas principalmente na falta de acesso para futuros alunos que se matriculem nas instituições.

Palavras-Chave: Acessibilidade; Inclusão; Escola; Educação Física.

## ABSTRACT

It is well known that the inclusion speech is useless if the student with disabilities doesn't reach the place where the class is held. We cannot limit accessibility just to structural factors. Whilst discussing this subject, we also need to think about the teacher's knowledge, school management and the relationship between the school and the parents of the disabled student. Following these questions, instigated by working with disabled people and living in Canoas, I decided to conduct a research about the accessibility in classes of Physical Education in schools. The objective of this study is to learn how state schools are organized to receive these students, highlighting the space where these classes happen. I went to three state schools of Canoas/RS, where I've watched the Physical Education classes, the space and the equipment that the school possesses; I also talked to the teachers about their thoughts on their preparation and their classes. The collected data was compared with the parameters of NBR 9050/2015 about rules of accessibility in public spaces. Although the teachers feel prepared to include this type of students, they admit not to consider the possible needs that they might have. They note that the support given by the institution is enough, but there are some crucial alterations that need to be done in order to make the school really accessible to everyone. After these visits and interviews, I realized that both the teachers and the school's structures were unprepared, the school management is poor, but the main issue is the lack of access to future students that may enter these institutions.

Keywords: Accessibility, Inclusion, School, Physical Education.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: IMAGEM AÉREA DA ESCOLA A.....	23
FIGURA 2: IMAGEM AÉREA DA ESCOLA B.....	24
FIGURA 3: IMAGEM AÉREA DA ESCOLA C.....	25
FIGURA 4: PÁTIO CENTRAL DA ESCOLA A.....	31
FIGURA 5: ACESSO DA QUADRA PRINCIPAL DA ESCOLA B.....	35
FIGURA 6: QUADRA SECUNDÁRIA DA ESCOLA B.....	36

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
1.1 PRODUÇÕES SOBRE O TEMA.....	11
<b>2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....</b>	<b>14</b>
2.1 POLÍTICAS DE INCLUSÃO .....	14
2.2 INCLUSÃO NA ESCOLA .....	17
2.3 INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA .....	19
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>22</b>
3.1 AS ESCOLAS .....	22
3.2 PROBLEMA .....	25
3.2.1 Método e tratamento das informações.....	26
3.2.2 Instrumentos de coleta de dados e informações .....	28
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS .....</b>	<b>30</b>
4.1 CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS.....	30
4.2 ACESSIBILIDADE ESTRUTURAL.....	32
4.3 ACESSIBILIDADE NAS AULAS.....	37
4.4 A VISÃO DO PROFESSOR SOBRE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO .....	41
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>45</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>48</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Leis que abordam a inclusão de alunos com deficiência nas escolas brasileiras já são vistas desde a Constituição de 1988, estabelecendo igualdade nas condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988). Algumas instituições de ensino criaram classes especiais para abrigar os alunos com deficiência ou os encaminhavam para escolas especializadas. Em 1994, o Ministério da Educação, através da portaria nº 1.793, recomendou a adição de conteúdos voltados à inclusão nos currículos de cursos superiores voltados a formação de docentes. Essas leis evoluíram para que o aluno com deficiência pudesse participar ativamente de um momento de ensino juntamente com classes regulares. Com a criação da CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, onde diz que é dever das “escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 2001, p. 4); as instituições de ensino eram obrigadas a matricular todos os alunos, “independentemente de suas possibilidades, e assegurar qualidade de ensino” (BRASIL, 2001, p. 14).

Atualmente, o cenário brasileiro fomenta o preceito de insuficiência e dependência da pessoa com deficiência. Podemos atribuir essa visão de incapacidade pela popularização do modelo médico, que aponta a deficiência como algo localizado na pessoa. Essa definição indica que a pessoa com deficiência é incapacitada por sua condição, física, intelectual ou sensorial (KUPPERS, 2000). Em contrapartida ao modelo médico, temos o modelo social, que faz uma reflexão mais profunda sobre a deficiência do corpo humano em seu dia-a-dia. Assim, a ineficiência do corpo é resultado de uma condição social, cultural e política, que ressalta a dificuldade da sociedade em lidar com a diferença (MATOS, 2012).

Seguindo a linha de pensamento de Hegarty (1994, *apud* RODRIGUES, 2004 p. 4) a educação inclusiva é “o desenvolvimento de uma educação apropriada e de alta qualidade para alunos com necessidades especiais na escola regular”. A professora Leny Mrech, da Faculdade de Educação da USP (1998), define que educação inclusiva é o processo de ensino de alunos com deficiência, ou com necessidades especiais de aprendizagem, em turmas regulares, mas também lembra que esse processo não significa apenas colocar o aluno com deficiência



numa classe comum. O resultado do processo de inclusão depende de diversos fatores que contribuem para facilitar a ação pedagógica, como: dar suporte técnico aos professores; perceber as diferenças nos processos de aprendizagem dos alunos e, ao mesmo tempo, incentivar pra que ocorram de forma conjunta; relevar as necessidades dos alunos com e sem deficiência; e proporcionar apoio especializado para o aluno com deficiência, se for preciso.

A acessibilidade, conforme a Lei 13.146, pode se definir como: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços e serviços (BRASIL, 2015, art. 3º). Segundo Sasaki (2009), a acessibilidade se divide nas perspectivas arquitetônica, instrumental, atitudinal, comunicacional, metodológica e programática. Cada uma dessas definições refere-se a um aspecto importante a se considerar quando se fala em acessibilidade. Neste trabalho darei destaque à acessibilidade arquitetônica, instrumental e atitudinal, ao me referir a adequações estruturais, materiais disponíveis e opiniões de professores; mas sem diminuir a importância dos outros pontos da definição de acessibilidade.

Pesquisadores como Fiorini (2014) falam sobre casos administrativos de superlotação das turmas e ausência de professores assistentes como empecilhos no processo de inclusão nas escolas. Costa (2006) aponta que se as escolas fornecerem condições mínimas para o acesso e permanência de pessoas com deficiência diminuiria consideravelmente o índice de evasão escolar destes alunos.

Devido às alterações dos parâmetros e regras de inclusão encontrados na NBR 9050/2015, muitos espaços precisaram se reestruturar para melhorar a receptividade de pessoas com deficiência, adicionando banheiros maiores e mudando seu mobiliário.

Em 2017, a mudança da Lei Nº 12.711, de 29 de Agosto de 2009, aumentou o número de cotas para alunos com deficiência no Ensino Superior (BRASIL, 2017). Dessa forma a Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da UFRGS (ESEFID), no início do ano letivo de 2018, passou por diversas adaptações estruturais para acolher estes alunos de forma satisfatória. Conforme a regulação dos espaços proposta pela alteração da lei, nas reformas foram adicionadas rampas de acesso para a pista de corrida e palco da sala Rítmica 1, readequação da pavimentação dos trechos de ligação entre os prédios principais e Centro Natatório e

instalação de quatro elevadores adaptados para ascensão aos andares superiores do Ginásio 1 e Centro Natatório.

Dessa forma, muitos espaços, além das instituições de ensino, têm se adaptado para melhor acolher e atender pessoas com deficiência. Em calçadas, centros comerciais, bancos, estações de trem e centros de cultura já podemos ver essas alterações estruturais como pisos sensoriais, placas em braile, poltronas maiores, espaços para cadeiras de rodas, rampas e banheiros acessíveis. Apesar das mudanças, há muitos espaços na cidade de Porto Alegre e região, além de outras, onde pessoas com deficiência não conseguem entrar pela porta principal, como os museus do centro histórico e a própria prefeitura.

Além desses exemplos, participo do grupo *Diversos Corpos Dançantes (DCD)* como bailarino e professor, desde 2014. O DCD é um grupo de dança para pessoas com habilidades mistas, ou seja, bailarinos com e sem deficiência. O grupo se iniciou como um projeto de extensão da professora Carla Vendramim do curso de Licenciatura em Dança da UFRGS em 2014. O DCD já fez diversas apresentações em palcos importantes da cidade e em eventos de grande referência na cena da Dança. Em 2018, o grupo recebeu o prêmio dos Açorianos em Dança como destaque em Dança Contemporânea pela iniciativa e autenticidade do trabalho na cidade de Porto Alegre. Atualmente, o grupo encontra-se num novo ciclo, buscando independência para constituir um grupo profissional e de formação de bailarinos com deficiência.

O grupo Diversos Corpos Dançantes, no ano de 2016, utilizou a sala 07 do centro natatório na ESEFID como sala de ensaios. Devido o tamanho da sala, e acessibilidade do campus, precisamos delimitar o número de participantes do grupo. No primeiro semestre de 2018, o DCD participou da aula inaugural do curso de Dança como forma de comemoração às alterações estruturais do campus da ESEFID.

Ao vivenciar as atividades desse grupo, passei por muitas situações constrangedoras onde meus colegas com deficiência não conseguiram acessar as salas de ensaio e, até mesmo, alguns palcos da cidade de Porto Alegre. Infelizmente, existem poucos teatros que podemos eleger para apresentar nossos

espetáculos. Essas ocasiões me trouxeram uma reflexão sobre acessibilidade nos lugares que temos direito de ocupar, sejam palcos ou escolas.

Por trabalhar em um grupo de dança para pessoas com e sem deficiência, me proponho a refletir sobre a acessibilidade nos locais que frequento. Por morar em Canoas e ter estudado por toda a Educação Básica em instituições públicas da cidade, acabo por pensar no preparo dessas escolas para receber alunos com deficiências que demandem maior atenção no quesito acessibilidade. Desse modo, surge a seguinte questão-problema: as escolas estaduais do município de Canoas/RS possuem acessibilidade nos espaços onde há prática de Educação Física? Pensando nisto, decidi visitar três escolas da rede estadual na cidade de Canoas/RS, com a finalidade de compreender a acessibilidade para alunos com deficiência que frequentam as instituições, destacando os espaços destinados à prática de Educação Física. As escolas selecionadas são pontos de referência nas localidades em que se encontram e atendem diversos bairros da cidade.

## 1.1 PRODUÇÕES SOBRE O TEMA

Em minha pesquisa sobre estudos semelhantes nos bancos de dados, utilizando os termos “Escola, Acessibilidade e Educação Física”, encontrei 305 trabalhos; nos sites da CAPES (241), Scielo (35) e LUME (29). Ao refinar a pesquisa por trabalhos feitos ou que tenham como tema o Rio Grande de Sul, o número encontrado foi de 123 publicações. Ao ler os títulos, selecionei 20 trabalhos que me interessaram, os quais li os resumos e selecionei 6 que eram pertinentes à minha pesquisa. Entre os seis, quero ressaltar três que mais me chamaram atenção. São eles:

O primeiro artigo que destaco se chama: *O Caminho da Escola para os Estudantes com Deficiência: o Transporte Escolar Acessível no Plano Viver sem Limite*, de Andreia Couto Ribeiro, artigo publicado na Revista Brasileira de Educação Especial volume 22 em 2016. Seu objetivo era analisar a acessibilidade no transporte público para estudantes com deficiência ou mobilidade reduzida, englobando objetivos, estratégias e financiamento do projeto do ônibus escolar acessível do Programa Caminho da Escola, no contexto do Plano Nacional dos

Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver sem Limite. Para a autora, adquirir um modelo de ônibus que atenda às necessidades de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida irá contribuir diretamente para o enfrentamento das questões que envolvem o desenvolvimento da Educação Especial no Brasil.

O segundo: *Os principais obstáculos para integração dos portadores de necessidades especiais nas escolas de Rede Pública Estadual da cidade de Passo Fundo*, de Janaína Cardoso Costa e Sheila Gemelli de Oliveira, publicado na Revista do Centro de Educação (UFSM) edição 2005, número 27. Essa pesquisa teve por objetivo observar as adaptações em 22 instituições da rede estadual de ensino da cidade de Passo Fundo para receberem alunos com deficiência física. Constatando que metade das escolas não possuíam rampas de acesso, ao passo que 68% das instituições visitadas possuem alunos com algum tipo de deficiência física.

E o terceiro: *Acessibilidade em um grupo de escolas públicas municipais de Canoas: verificação dos itens construtivos para acesso de alunos cadeirantes de acordo com a NBR 9050/2015*, de Jessica Goularte Ribas. Em seu trabalho de conclusão de curso para a Faculdade de Engenharia da UFRGS em 2017, a autora abordou a acessibilidade em escolas da rede municipal da cidade de Canoas. Atentando para aspectos estruturais como rampas de acessibilidade, espaço de manobra e adaptação de banheiros, especificadamente para cadeirantes. Ela observou três escolas de bairros distintos da cidade em busca de fatores que pudessem impedir ou facilitar o acesso de alunos em cadeiras de rodas.

A partir dessas pesquisas, percebo que o estudo que proponho se torna importante por compor uma gama de estudos que se dispõe a estudar essa temática, além de discutir algo próximo a todos nós. Ao abordar a acessibilidade às aulas de Educação Física, estamos lembrando que, mesmo com as diversas pesquisas voltadas para a inclusão e integração de alunos com deficiência nas aulas, não há garantia que o aluno consiga chegar até o local onde a prática acontece.

Assim, acredito que este estudo possa destacar possíveis fatores que possam dificultar a participação de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física por um viés pouco explorado em nossa área. Compreender a acessibilidade em nossas

aulas permitirá que professores entendam de uma forma mais global as necessidades e demandas dos alunos em relação à escola e aos espaços que nela ocupam. Eliminar possíveis barreiras para os alunos poderem participar das aulas, seja Educação Física ou qualquer outra, deve ser preocupação de toda a comunidade escolar. Por isso, me propus a entender como algumas das escolas do município de Canoas/RS se organizam para garantir a acessibilidade nos espaços onde se realiza a prática de Educação Física para alunos com deficiência.

## 2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

### 2.1 POLÍTICAS DE INCLUSÃO

Após a Segunda Guerra Mundial, na intenção de reconstruir o mundo sob novas perspectivas, líderes de algumas nações se reuniram para discutir as bases de uma futura paz mundial. Através da discussão do tema, foi criada a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948. A Declaração estabelecia tudo que são direitos e liberdades fundamentais de qualquer pessoa (CARVALHO, 2008). Adotada pela ONU no mesmo ano, a Declaração afirmava que toda pessoa tem direito à educação, obviamente, inclui a pessoa com deficiência (UNESCO, 1998).

Após essas declarações, na Europa, começaram a surgir escolas integrativas, que eram reconhecidas pela reestruturação arquitetônica e pela inovação nas práticas pedagógicas. A primeira escola integrativa de Portugal foi fundada no ano de 1974. Ainda assim, as escolas integrativas não exerciam a universalidade do ensino, já que os alunos com deficiência recebiam atendimento especializado, sendo excluídos dos alunos sem deficiência (RODRIGUES, 2004). Essa prática excludente não só aumentava a distância entre os alunos, como também não proporcionava a real integração a que as declarações haviam previsto.

Na Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em Salamanca/Espanha no ano de 1994, os representantes dos países e organizações internacionais, reafirmaram o compromisso de Educação para Todos, reconhecendo a “necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino”, lembrando “que toda criança tem direito fundamental à educação” (UNESCO, 1994, p.1). Independentemente da situação das políticas inclusivas da época, o Brasil, como signatário, também assumiu este compromisso com a inclusão das pessoas com deficiência na escola.

As primeiras leis referentes à inclusão na escola na constituição brasileira, criada em 1988, foram o Artigo 205 que estabelecia a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988) e o Artigo 208 previa que as

pessoas com deficiência poderiam ser aceitas em instituições especializadas ou em classes especiais que pudessem abrigá-las. Mas mesmo com o estabelecimento destes artigos, somente na PORTARIA N.º 1.793 de 1994 as instituições de ensino superior foram recomendadas a adicionar conteúdos direcionados a “aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais” (BRASIL, 1994, art. 2º) em seus cursos de pedagogia, psicologia e licenciaturas em geral.

Conforme a reflexão sobre a pessoa com deficiência e seus direitos, as leis inclusivas foram abrangendo mais aspectos importantes para o seu desenvolvimento. Como por exemplo, o decreto nº 3.298 em seu 7º artigo, que tinha como objetivos garantir o “acesso, o ingresso e a permanência da pessoa portadora de deficiência em todos os serviços oferecidos à comunidade”; bem como a “integração das ações dos órgãos e das entidades públicos e privados nas áreas de saúde, educação, trabalho, transporte” (BRASIL, 1999, art. 7º), entre outros.

Até a criação das leis anteriormente citadas, “acreditava-se que crianças e jovens portadores de deficiências teriam melhores resultados caso estivessem sendo atendidos por um sistema especial de ensino, inclusive no que se refere à Educação Física” (GORGATTI et al., 2004, p.64). Era comum em escolas alunos com deficiência serem colocados em classes especiais e se não houvesse essa turma as crianças eram deslocadas para outra instituição onde pudessem ser atendidas. Essas turmas geralmente possuíam professores especializados em educação especial. Mas, mesmo com a existência destes professores com ênfase profissional, alguns “privavam seus alunos da oportunidade crucial de vivenciarem experiências motoras e recreativas” (GORGATTI et al., 2004, p.64).

Entretanto, somente com a criação da Resolução CNE/CEB nº 2 de 2001, onde diz que é dever das “escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 2001, p.1), as instituições de ensino foram obrigadas a matricular todos os alunos, independentemente de suas possibilidades, o que contempla o atendimento educacional especializado a fim de complementar ou suplementar a escolarização.

Em 2002, a Lei Nº 10.436, reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio de expressão e a Portaria MEC nº 2.678, do mesmo ano, aprova o Braille e recomenda seu uso em todo o território nacional (BRASIL, 2006). Já em 2004, a criação do Prouni, trouxe a possibilidade da pessoa com deficiência a concorrer a bolsas de estudos em instituições privadas de ensino superior; seguido pelo Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), que propôs

[...] ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (IFES) [...] e tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Ifes, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (GILL, 2017).

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, implementado pelo Decreto nº 6.094 de 2007, destacava a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos a fim de fortalecer a inclusão educacional nas escolas públicas (GILL, 2017).

Essa evolução da inclusão no Brasil, que vem ocorrendo desde a Constituição Federal de 1988, segundo Damázio (2007):

[...] Abriu espaço para uma luta em prol da universalização do ensino quando propõe no artigo 205, a educação como direito de todos e dever do Estado e da família e, no artigo 206, discorre sobre igualdade de acesso e permanência na escola (p. 3).

Mas a criação de leis e decretos por si só não garante a total inclusão de alunos com deficiência em turmas regulares, “mais do que isso, é preciso que se modifiquem atitudes, comportamentos, visões estigmatizadas” (GORGATTI et al., 2004 p.64) para considerarmos a inclusão um processo eficaz.

A acessibilidade, conforme a Lei 13.146, pode ser definida como a possibilidade e a condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços e serviços. A Lei 13.146 ainda define outras normas de acessibilidade como o desenho universal que é a “concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação” (BRASIL, 2015, art. 3º). Na NBR 9050/2015, em seu primeiro anexo, temos uma lista com os princípios Desenho Universal. Os princípios definem o Desenho Universal como: igualitário, adaptável, óbvio, conhecido, seguro, sem esforço e abrangente.



Ter a garantia que os todos os alunos conseguirão acessar a escola já é uma grande vitória no processo inclusão da pessoa com deficiência. Entretanto, precisamos ter certeza de que a comunidade escolar estará pronta para acolher e atender todas as possíveis necessidades destes alunos, não somente as estruturais. Precisamos de um bom alinhamento e sinergia entre alunos, professores, direção, famílias e governo para discussão e reflexão sobre normas, recursos, possibilidades e abordagens das instituições para fazer com que o processo de aprendizagem aconteça da melhor forma possível.

## 2.2 INCLUSÃO NA ESCOLA

Hoje, após a criação das leis inclusivas ainda é comum que a maioria “das crianças que conseguem ter acesso à escola ser dispensadas das aulas de educação física, com o falso pretexto de *garantir a sua integridade física*” (GORGATTI et al., 2004 p.65). Sabemos que a inclusão não é um processo fácil e “pode constituir-se em uma ação extremamente complexa aos professores e à comunidade escolar” (FALKENBACH et al., 2007, p. 38), com isso os professores “são obrigados a fazer cursos e se atualizar para recebê-las” (GORGATTI et al., 2004 p.64).

A Resolução CNE/CEB nº 2 de 2001 obriga as escolas a matricular todos os alunos, oferecer-lhes ensino de boa qualidade, e dá a opção de fornecer atendimento especializado suplementar ou complementar à escolarização para alunos com deficiência. Entretanto, possibilitar que a escola faça esse tipo de acompanhamento separado não condiz com a ideia principal de inclusão global que a lei traz, e dá margem para que as pessoas com deficiência sejam excluídas das aulas sob alegação da sua deficiência.

Em 2008, foi estabelecida a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que teve como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência nas escolas regulares, do Ensino Infantil ao Superior; garantindo que a pessoa não seja excluída do momento de aprendizagem por sua deficiência como pretexto e que ela possa ter acesso a um ensino de qualidade em iguais condições das demais pessoas na comunidade em

que vivem (BRASIL, 2008). Este planejamento prevê também a formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que tem por objetivo complementar ou suplementar a aprendizagem do aluno sem substituir a escolarização; ou seja, o aluno com deficiência que precise de apoio terá alguém que possa identificar e elaborar recursos pedagógicos “que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p 16). Sabemos que a situação de algumas instituições é um pouco complicada, seja por falta de investimento na educação ou por péssimas condições de ensino (GORGATTI et al., 2004); ainda assim, a escola deve garantir também a acessibilidade tendo toda a atenção necessária com possíveis barreiras arquitetônicas (DAMÁZIO, 2007).

Os parâmetros estruturais mais importantes para garantir a acessibilidade são encontrados na Norma Brasileira (NBR) 9050/2015, que está na terceira edição, publicada pela Associação Brasileira de Normas Técnicas. Essas normas foram elaboradas pela Comissão de Estudo de Acessibilidade em Edificações, no Comitê Brasileiro de Acessibilidade (ABNT, 2015). O tópico 10.15 trata especificamente das regras de acessibilidade para escolas e traz itens como:

1. A entrada de alunos deve estar localizada na via de menor fluxo de tráfego de veículos;
2. Deve existir pelo menos uma rota acessível interligando o acesso de alunos às áreas administrativas, de prática esportiva, de recreação, de alimentação, salas de aula, laboratórios, bibliotecas, centros de leitura e demais ambientes pedagógicos. Todos estes ambientes devem ser acessíveis;
3. O número mínimo de sanitários acessíveis: Um por pavimento, onde houver ou onde a legislação obrigar a ter sanitários;
4. Recomenda-se que elementos do mobiliário interno sejam acessíveis, garantindo-se as áreas de aproximação e manobra e as faixas de alcance manual, visual e auditivo, conforme especificações:
  - a. Dimensão de locais de fluxo com pelo menos 1,20 de largura, considerando pessoas que utilizem cadeiras de rodas, muletas, bengalas, andadores e cães-guia;

- b. Quando da impossibilidade de um mobiliário ser instalado fora da rota acessível, ele deve ser projetado de modo que proporcione segurança e autonomia de uso;
  - c. Todos os elementos do mobiliário da edificação, como bebedouros, guichês e balcões de atendimento, bancos de alvenaria, entre outros, devem ser acessíveis;
5. As lousas devem ser acessíveis e instaladas a uma altura inferior máxima de 0,90 m do piso. Deve ser garantida a área de aproximação lateral e manobra da cadeira de rodas;

Sendo assim, as escolas têm por obrigação, além de matricular o aluno, garantir que ele possa circular no seu interior livre de obstáculos, considerando que “todas as pessoas têm o direito de receber uma educação de qualidade que considere e respeite suas características e limitações” (CHICON, 2014, p.831).

Ainda que a NBR 9050/2015 descreva de forma simples e prática as principais regras de acessibilidade, existem muitos detalhes não mencionados que ajudariam na criação de um ambiente mais inclusivo. As escolas precisam observar possíveis empecilhos e obstáculos em sua estrutura que dificultem o acesso e circulação de alunos. Por isso, a boa relação com a comunidade, a disponibilidade da direção para a família e a proximidade com os alunos com deficiência ajudaria a instituição a identificar pormenores estruturais não mencionados na NBR que poderiam inviabilizar o acesso às dependências da escola. Esse vínculo da instituição com a comunidade e os alunos afeta positivamente o desenvolvimento de todos os estudantes, inclusive os sem deficiência.

### 2.3 INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

A criação de leis inclusivas não garante a inclusão de alunos com deficiência em turmas regulares de Educação Física. Embora as políticas inclusivas já estejam avançadas, há professores que ainda atendem os alunos em espaços escolares

excludentes, que, na maior parte das vezes, negam as possibilidades do corpo da pessoa com deficiência. (BAPTISTA, 2015)

A publicação de Silva (2015) conta sobre a entrevista de seis universitários cegos acerca da sua participação em aulas de Educação Física no Ensino Médio. Segundo ele, apenas um dos entrevistados participou das aulas práticas da disciplina, entretanto, reproduzia o que aprendera em outra instituição direcionada para pessoas cegas, “demonstrando que, mesmo nesta condição, a Educação Física não acontece de maneira inclusiva, pois o aluno com deficiência participou somente de atividades que foram previamente auxiliadas na instituição especializada” (SILVA, 2015, p. 186).

Rodrigues (2013) ressalta que a inclusão parcial de um aluno com deficiência em aula não pode ser associada à democratização do ensino, porque garantir que o aluno chegue ao local das aulas não garante que ele tenha um ensino de qualidade. Cabe ao professor atuar como mediador “das ações pedagógicas, construindo e problematizando junto com os alunos questões pertinentes à inclusão nas instituições de ensino”, como defende Chicon (2014, p. 831).

Pela construção histórica da Educação Física, reconhecida por conteúdos esportivizados, competitivos ou lúdicos, diversos alunos recebiam dispensa das aulas. O que sustentava “a constatação do não enfrentamento dos professores diante da falta de conhecimento sobre o outro e suas possibilidades” (RODRIGUES, 2013, p.24). Essa insegurança por parte dos professores, segundo Chicon (2014, p. 842) pode ser “decorrente da falta de experiências, da precariedade do estágio supervisionado e da falta de interdisciplinaridade entre as disciplinas nos cursos de formação inicial”.

Fiorini (2014) lista em seu estudo fatores que, além da formação acadêmica insuficiente e a inadequação de ambientes, atrapalhariam o acesso e frequência do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física. Baseando-se nas pesquisas de Lamaster (1998), Muller (2010), Brito e Lima (2012) e Morley (2005), ela ressalta questões administrativas como o apoio da Direção Escolar, a jornada de trabalho que não compreende um momento para elaboração de aulas adequadas à inclusão, o número de alunos por turma e ausência de um professor assistente.

Sebastião e Freire (2009) citam em sua pesquisa sobre um problema comum enfrentado por professores de Educação Física: a falta de materiais de qualidade para suas aulas práticas. Essa dificuldade se torna ainda mais inconveniente quando falamos em materiais adaptados para uso em aulas inclusivas. Em 2002, a Secretaria de Educação Especial lançou um manual para ajudar professores a encontrar soluções para suas práticas pedagógicas (BRASIL, 2002). No manual podemos encontrar desde um resumo das leis inclusivas, técnicas de adaptação e até um banco de ideias com materiais adaptados, seu uso e sua confecção. O banco de ideias possui mais de 30 sugestões de materiais para auxiliar na prática pedagógica, todos com foto.

Dessa forma, ressalto que a utilização de um material adaptado não tem o objetivo de segregar o aluno com deficiência, mas sim como tecnologia assistiva que ajudará em seu processo de aprendizagem. Assim, o uso de materiais adaptados não beneficiaria somente o aluno com deficiência, mas também o professor que lhe dá aula. Podemos também dizer que a adaptação de materiais se estende a alunos sem deficiência que possuam mais dificuldade para aprender determinado conteúdo na aula.

Ao passo que muitas pessoas veem a disciplina de Educação Física como um combinado de atividades recreativas, a matéria escolar oportuniza a experimentação de valores como cooperação, responsabilidade, amizade, solidariedade e o respeito a si próprio e aos demais durante a prática das aulas em turmas mistas (SOUZA, 1997 *apud* BAPTISTA, 2015). Negar essa oportunidade aos alunos com e sem deficiência é perpetuar a segregação social entre essas pessoas. Portanto, tornar as aulas de Educação Física mais acessíveis vai afetar diretamente na vida adulta e nas interações sociais futuras de todos os alunos, além de colaborar para a construção de uma sociedade mais consciente e integrada.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

#### 3.1 AS ESCOLAS

Neste trabalho, as escolas foram identificadas como A, B e C, para garantir o sigilo de suas identificações e identidades dos professores entrevistados, como constam nos termos de consentimentos.

As três escolas escolhidas são referências nas regiões em que se localizam. A primeira escola (A) tem cerca de 1400 alunos é uma das maiores escolas públicas da cidade de Canoas. Atende alunos de todos os bairros da cidade e municípios vizinhos. Possui turmas do Ensino Fundamental ao Médio e oferece a disciplina de Dança como opção à Educação Física para alunos do sexto ano em diante.

A escola têm três andares e possui ginásio coberto, sala de informática, laboratórios de química e biologia, sala de música, sala de dança e auditório. Dos dois portões existentes, apenas um é utilizado em período de aula; o segundo acesso só abre em dias de eventos na escola. Existem muitos materiais para aulas de Educação Física como: bolas de voleibol, futebol, tênis e handebol, além de tecidos, bambolês, bastões e cones de tamanhos variados. Na sala de dança havia um grande espelho, barra, aparelho de som e computador com acesso à internet. A aula observada nesta escola foi de Dança Urbanas e tinha 26 alunos do 7º ano. A professora utilizou o espelho, o aparelho de som e o computador para colocar as músicas.

**Figura 1: Imagem aérea da Escola A**

**Fonte: Google Maps, identificado pelo autor.**

Na segunda escola (B), entrevistei um professor que trabalha na instituição há quase dez anos. Atualmente, ele é vice-diretor no turno da tarde e dá aulas de Educação Física no turno da manhã. A escola atende somente o Ensino Médio nos três turnos e tem aproximadamente 760 alunos. O colégio tem duas quadras poliesportivas, sala de jogos e um saguão grande o suficiente para abrigar as aulas em dias de chuva. O terreno da escola é plano, a escola é térrea e suas quadras são localizadas em um pátio restrito onde apenas os professores têm as chaves. Uma das quadras é cercada por grade e a outra não. A sala de jogos conta com uma mesa de pebolim, tênis de mesa, diversos jogos de tabuleiro e baralhos. Os materiais usados nas aulas externas de Educação Física também são guardados na Sala de Jogos e possui uma infinidade de bolas de vários esportes, cones, redes, tacos e raquetes.

A aula observada nesta escola teve 15 alunos e foi sobre Basquetebol. O professor contou com 12 bolas específicas da modalidade, 9 cones grandes e 5 cones pequenos.

**Figura 2: Imagem aérea da escola B**



**Fonte: Google Maps, identificado pelo autor.**

A terceira escola (C) tem sua estrutura muito parecida com a da escola B. Também é térrea, possui duas quadras abertas e sala de jogos. A escola recebe alunos de toda região Noroeste da cidade de Canoas. Na semana que visitei a escola estava sendo finalizada a obra da rampa de acessibilidade à maior quadra, que foi renovada há poucos meses. A sala de jogos possui duas mesas de Tênis de Mesa e alguns jogos de tabuleiro. Os materiais para as aulas de Educação Física eram poucos, comparados às outras escolas, se resumindo a cones quebrados e bolas velhas de vôlei e futebol. Não havia bola de handebol e a bola de basquetebol estava furada.

A aula observada tinha apenas 7 alunos do 1º ano do Ensino Médio, foi na sala de jogos e eles estavam comentando sobre os resultados da prova que aconteceu na aula passada; após a conversa o professor liberou alguns jogos de tabuleiro para os alunos.



**Figura 3: Imagem aérea da escola C**



**Fonte: Google Maps, identificado pelo autor.**

### 3.2 PROBLEMA

Mesmo que as escolas sejam obrigadas a estar preparadas para receber alunos com deficiência, sabemos que a realidade estrutural das instituições nem sempre é a mais adequada para garantir a acessibilidade de alunos com deficiência as suas dependências; sendo por falta de condições financeiras da instituição para as reformas, ou omissão do cuidado e da formação dos profissionais que lá trabalham. A partir disso, pretendi identificar os principais fatores envolvidos na relação do acesso de alunos com deficiência às aulas de Educação Física das escolas em três bairros distintos do município de Canoas/RS, perguntando: as escolas estaduais do município de Canoas/RS possuem acessibilidade nos espaços onde há prática de Educação Física?

Portanto, nessa pesquisa atentei às rotas acessíveis definidas pelas escolas da entrada às salas de aula e ao local de prática de Educação Física, materiais disponíveis e questões administrativas pertinentes à acessibilidade; a fim de entender o preparo das instituições para abrigar e garantir a acessibilidade aos alunos com deficiência.

O trabalho foi desdobrado nas seguintes questões:

- 1) Existe, pelo menos, uma rota acessível interligando o acesso de alunos às áreas administrativas, de prática esportiva, de recreação, de alimentação?
- 2) A entrada de alunos está localizada na via de menor fluxo de tráfego de veículos?
- 3) Os elementos do mobiliário na rota acessível estão de acordo especificações:
  - a) Dimensão de locais de fluxo com pelo menos 1,20 de largura, considerando pessoas que utilizem cadeiras de rodas, muletas, bengalas, andadores e cães-guia;
  - b) Quando da impossibilidade de um mobiliário ser instalado fora da rota acessível, ele deve ser projetado de modo que proporcione segurança e autonomia de uso;
  - c) Todos os elementos do mobiliário da edificação, como bebedouros, guichês e balcões de atendimento, bancos de alvenaria, entre outros, devem ser acessíveis;
  - d) As lousas devem ser acessíveis e instaladas a uma altura inferior máxima de 0,90 m do piso. Deve ser garantida a área de aproximação lateral e manobra da cadeira de rodas;
- 4) Existem materiais adaptados para a prática da Educação Física na escola?
- 5) Qual a relação do professor de Educação Física com a acessibilidade dos seus alunos as suas aulas?

### 3.2.1 Método e tratamento das informações

Essa pesquisa se caracteriza pelo método descritivo com abordagem qualitativa e delineamento estudo de caso. Para Denzin (2006), a pesquisa qualitativa se relaciona com o enfoque interpretativo, que constitui o estudo e a observação dos sujeitos nos cenários em que se originam na intenção de interpretar

a significação de cada fenômeno que ocorre. Molina (2010, p. 106) recomenda “a aproximação a vários possíveis lugares de investigação, recolhendo e analisando, mesmo que de forma ainda superficial, informações e documentos disponíveis sobre esse meio”.

Já o estudo de caso, como método de pesquisa, “é usado em muitas situações, para contribuir ao nosso conhecimento com fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados” e remete o pesquisador ao dessecamento para análise do caso (DENZIN, 2006). Para Molina (2010, p. 106), “estudar um caso exige [...] proceder a um recorte sobre uma realidade particular e concreta, exige também a reconstrução e a criação de uma história em diálogo com outras histórias e nos espaço sociocultural que lhes dá sentido”. Essa reconstrução permite maior aproximação, e até convívio, do pesquisador com o sujeito, possibilitando visitas e conversas com pessoas que possam expressar pontos de vistas pertinentes à pesquisa (MOLINA, 2010).

Ao optar pelo estudo de caso, me dispus a encontrar as possíveis origens do meu problema de pesquisa através do contato direto com o objeto que elegi para a investigação; no caso: a acessibilidade em escolas estaduais do município de Canoas. Por conveniência aos objetivos da pesquisa, elegi três escolas que são referências nas regiões em que se localizam: Uma no bairro Centro, que é uma das maiores da cidade e possui alunos de quase todos os bairros; uma no bairro Igara que atende pelo menos seis bairros próximos da zona nordeste da cidade, e a última no bairro Rio Branco, que esta entre os bairros mais habitados de Canoas, localizado na zona sudoeste do município.

Para a análise dos dados coletados, comparamos com as medidas parâmetro, encontradas na NBR 9050/2015. A conversa com os professores foi interpretada de forma qualitativa sobre suas opiniões quanto à acessibilidade na escola e em suas aulas. A entrevista com a direção da escola ocorreu para a coleta de dados referentes ao público atendido pela instituição, número de alunos para a coleta de informações sobre dúvidas que poderiam surgir durante as observações.

### 3.2.2 Instrumentos de coleta de dados e informações

A coleta de dados se deu através dos seguintes itens:

1. Observação direta de:
  - a. Rotas acessíveis entre a entrada, sala de aula e todos os espaços onde ocorre a aula de Educação Física;
  - b. Do mobiliário como guichês, bebedouros;
  - c. Dos materiais disponíveis para a prática da Educação Física.
2. Conversa com os professores de Educação Física das escolas sobre suas opiniões quanto à acessibilidade em suas aulas:
  - a. Você considera a escola acessível?
  - b. Quais os espaços da escola que você utiliza nas aulas de Educação Física?
  - c. Existe uma rota acessível até esses lugares?
  - d. Há alunos com deficiência em suas aulas? Quais os casos?
  - e. Considera os materiais disponíveis na escola suficientes para uma aula acessível?
  - f. Acha que suas aulas são acessíveis (e inclusivas)?
  - g. O que poderia melhorar nas aulas e na escola para ser mais acessível aos alunos com deficiência?

Em cada escola conversei com os professores de Educação Física e na escola A, com a professora de Dança, que também é formada em Educação Física. Para cada um dos professores foi apresentado um Termo de Consentimento Individual (Anexo II), que explicava sobre a pesquisa a fim de lhes garantir o respeito aos seus direitos de participante. Para as escolas, o Termo de Consentimento Institucional (Anexo II), assinado pela supervisão ou direção, garante anonimato da escola e frisando que os dados coletados foram utilizados somente nesta pesquisa.

Fiz três visitas, de pelo menos 1h e 30min cada, nas instituições. Observei aulas de Educação Física, conversei com os professores e a direção e conheci as instalações dos colégios. Durante e o reconhecimento da escola, fiz medições de possíveis obstáculos e os comparei com os parâmetros indicados na NBR 9050/2015. As conversas com os professores foram gravadas e transcritas. Para uma coleta de dados mais precisa, fotografei alguns espaços da escola que poderiam ilustrar importantes pontos a ser considerados ou demonstrados.

A entrevista na escola A aconteceu com a professora de Dança, ela é formada em Educação Física, pós-graduada em Dança e já fez diversas pesquisas sobre inclusão durante sua formação acadêmica. A disciplina de Dança nesta escola é oferecida como opção à matéria de Educação Física a partir do sexto ano. Esse trabalho é continuação do que a professora anterior fizera, aliando Dança e Educação Física. Neste estudo, denominei-a de “Professor A1”.

Na escola B, entrevistei um professor que está na escola desde 2012, e hoje atua também como vice-diretor. Ele tem cinco pós-graduações, mas nenhuma delas é sobre inclusão ou acessibilidade. Além da escola B ele dá aulas em outro município vizinho somente como professor de Educação Física. Neste estudo, denominei-o de “Professor B1”.

Na escola C entrevistei o professor que dá aulas de Educação Física na escola há 7 anos e também atua em outro município da região metropolitana. Ele é o único professor de Educação Física da escola. Neste estudo, denominei-o de “Professor C1”.

## **4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS**

### **4.1 CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS**

Na escola A, entrevistei a professora de dança (PROFESSOR A1). A disciplina é dada como opção às aulas de Educação Física a partir do sexto ano. A professora é licenciada em Educação Física e pós-graduada em Dança. Seu trabalho na escola dá continuidade ao projeto da antiga professora de Educação Física que aliava as duas disciplinas.

A Escola A é grande e tem cerca de 1400 alunos; possui ginásio coberto, sala de informática, laboratórios de química e biologia, sala de música, sala de dança e auditório distribuídos em três andares. Dos dois portões existentes, apenas um é utilizado em período de aula; o segundo acesso só abre em dias de eventos na escola, como festas e entregas de boletins. Existem muitos materiais para aulas de Educação Física como: bolas de voleibol, futebol, tênis e handebol, além de tecidos, bambolês, bastões e cones de tamanhos variados. Na sala de dança havia um grande espelho, barra, aparelho de som e computador com acesso à internet. A aula observada nesta escola foi de Dança Urbanas e tinha 26 alunos do 7º ano. A professora utilizou o espelho, o aparelho de som e o computador para colocar as músicas.

**Figura 4: Pátio central da escola A**



**Registro e identificado do autor.**

*A sala de Dança, um espaço “mega” equipado, e o ginásio de esportes, coberto. E todos os materiais que tu possa imaginar, né. Material, aqui nesse colégio, tudo o que a gente precisa tem. A diretora, as palavras-chave dela foram: Cultura e Esporte. Então ela adequou. (PROFESSOR A1)*

Sobre os espaços utilizados em suas aulas, a professora disse que usa a sala de dança e o palco do saguão para ensaios. A sala de dança fica no andar térreo, e é facilmente acessada pela entrada principal da escola. O palco do saguão tem 80 cm de altura, com 4 degraus e não possui rampa.

Diferente da escola A, a escola B é pequena, e apresenta pouco mais da metade dos alunos de A. Nesta escola tive a felicidade de entrevistar um professor (PROFESSOR B1) que também atua como vice-diretor da instituição. Ele trabalha no colégio há seis anos, dando aulas de Educação Física de manhã e à tarde trabalhando como vice-diretor. A escola atende somente o Ensino Médio nos três turnos e tem aproximadamente 760 alunos. O colégio tem duas quadras poliesportivas, sala de jogos e um saguão grande o suficiente para abrigar as aulas em dias de chuva. O terreno da escola é plano, a escola é térrea e suas quadras são localizadas em um pátio restrito onde apenas os professores têm as chaves. Dos espaços utilizados nesta escola, o Professor B1 disse utilizar apenas uma das quadras já que a quadra secundária não estava em boas condições.

*Então eu gosto muito da aula na rua. A gente usa ou as quadras que a gente tem: uma excelente e a outra bem ruim. Eu uso também em dia de chuva o saguão. Claro que ali dentro depende muito do planejamento. Mas eu também tenho aulas na sala, que aí eu dou alguma coisa de teoria, alguma coisa de qualidade de vida, a gente aplica isso também aqui.* (PROFESSOR B1)

A aula observada nesta escola teve 15 alunos. Fato que já nos remete ao estudo de Fiorini (2014) onde a autora discute sobre a superlotação ser um dos empecilhos para a criação de uma aula mais inclusiva. Neste caso, de forma contrária, turmas menores facilitam a inclusão e integração de alunos com deficiência em turmas regulares. A aula foi sobre basquetebol e o professor tinha a sua disposição 12 bolas próprias da modalidade, 9 cones grandes e 5 cones pequenos.

A escola C é muito similar à escola B. Possui número aproximado dos alunos, fica em um terreno plano e possui apenas um andar. O professor entrevistado nesta escola dá aulas de Educação Física na instituição há mais de 7 anos. Ele disse que normalmente utiliza as quadras e, em dias chuvosos, a sala de jogos. Como a maior quadra estava em reformas, o professor tem utilizado a quadra secundária em suas aulas práticas. A quadra secundária tem 15 cm de altura e não possui nenhuma rampa de acesso. A quadra principal está um pouco abaixo do nível da escola e durante a dita reforma foi adicionada uma rampa de acesso.

As entradas principais das escolas estavam em conformidade com a NBR 9050/2015, que diz que os acessos prediais “tem a obrigatoriedade de atender a todas as condições de acessibilidade” (ABNT, 2015, p. 54) e deve ser no mesmo local onde há menor (ou nenhum) fluxo de veículos. Entretanto, na escola A, no caso de um aluno que opte pela aula de Educação Física e não consiga transpor escadarias, ele terá que sair da escola e acessar o ginásio pelo estacionamento dos professores. Apesar da entrada em questão estar a menos de 50 metros da entrada principal, essa alteração de percurso faz com que o aluno entre pelo acesso que possui o maior fluxo de veículos, o que vai contra a sugestão da NBR (ABNT, 2015).

## 4.2 ACESSIBILIDADE ESTRUTURAL



Sobre a acessibilidade na escola, a Professora A1 respondeu que considera a instituição parcialmente acessível e que suas aulas são totalmente acessíveis, tendo formação, apoio da direção, materiais necessários e sala de fácil acesso; entretanto reconhece que a escola poderia estar mais preparada para possíveis inscrições de alunos com deficiência. Ela entende que a acessibilidade não está somente ligada à condição estrutural da escola, mas também ao preparo dos docentes e funcionários da instituição.

*Parcial. Parcialmente acessível né. Tanto em infraestrutura quando de pessoas. Recursos Humanos. A acessibilidade não está ligada só as coisas técnicas e estruturas materiais e sim aos seres humanos também, às pessoas estarem preparadas para receber. Então eu acredito que seja em média de 60% ela tá adequada (PROFESSOR A1).*

Segundo a ABNT, as instituições devem possuir uma rota acessível desobstruída e sinalizada, que possibilite que os alunos tenham acesso a todos os espaços da escola. A escola precisa ter ao menos um caminho que interligue “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” (ABNT 2015, p. 5). Se o aluno optar pela disciplina de Dança ele não terá problemas em acessar a sala, seja muletante, cadeirante ou utilize bengala. Entretanto, as salas especiais da escola A, como auditório, laboratórios de química e biologia e sala multimídia, também são acessadas por escadas e nenhuma possui rampa. O auditório desta escola não pode ser acessado sem precisar subir pela arquibancada, como visto na figura 4. Nele há um palco de 47 cm, que segundo a professora, possui uma rampa móvel de acesso; mas a rampa não se encontrava na sala quando fui visitá-la.

Estranhamente, os laboratórios da escola possuem rampas de acesso, mas na grade que antecede suas portas existe um degrau que impossibilita a passagem de cadeiras de rodas. Na NBR 9050/2015 consta que desníveis entre 5 mm e 20 mm devem possuir inclinação de 50% de sua altura, e desníveis maiores que 20 mm, quando inevitáveis, devem ser considerados como degraus (ABNT, 2015). Na escola não existe outro acesso aos laboratórios. Para acessar as salas de aula do andar superior, o aluno que não consiga subir escadas precisa entrar pelo portão secundário que foi desativado durante o período letivo e só abre em ocasiões

especiais, como eventos escolares. Este portão secundário fica além de 50 metros da entrada principal da escola, o que também vai contra a regra 6.2.2 da NBR 9050 (ABNT, 2015).

O professor B1 acredita que sua escola é acessível, e argumenta que pensa dessa forma por ser térrea e não possuir desníveis no lote. Logo, ele acredita que a escola possa melhorar, mas admite não perceber o que precisaria ser feito para tornar a instituição mais acessível. Ao mesmo tempo, o professor comenta que grande parte da inacessibilidade dos espaços públicos se dá pelo descaso do Governo.

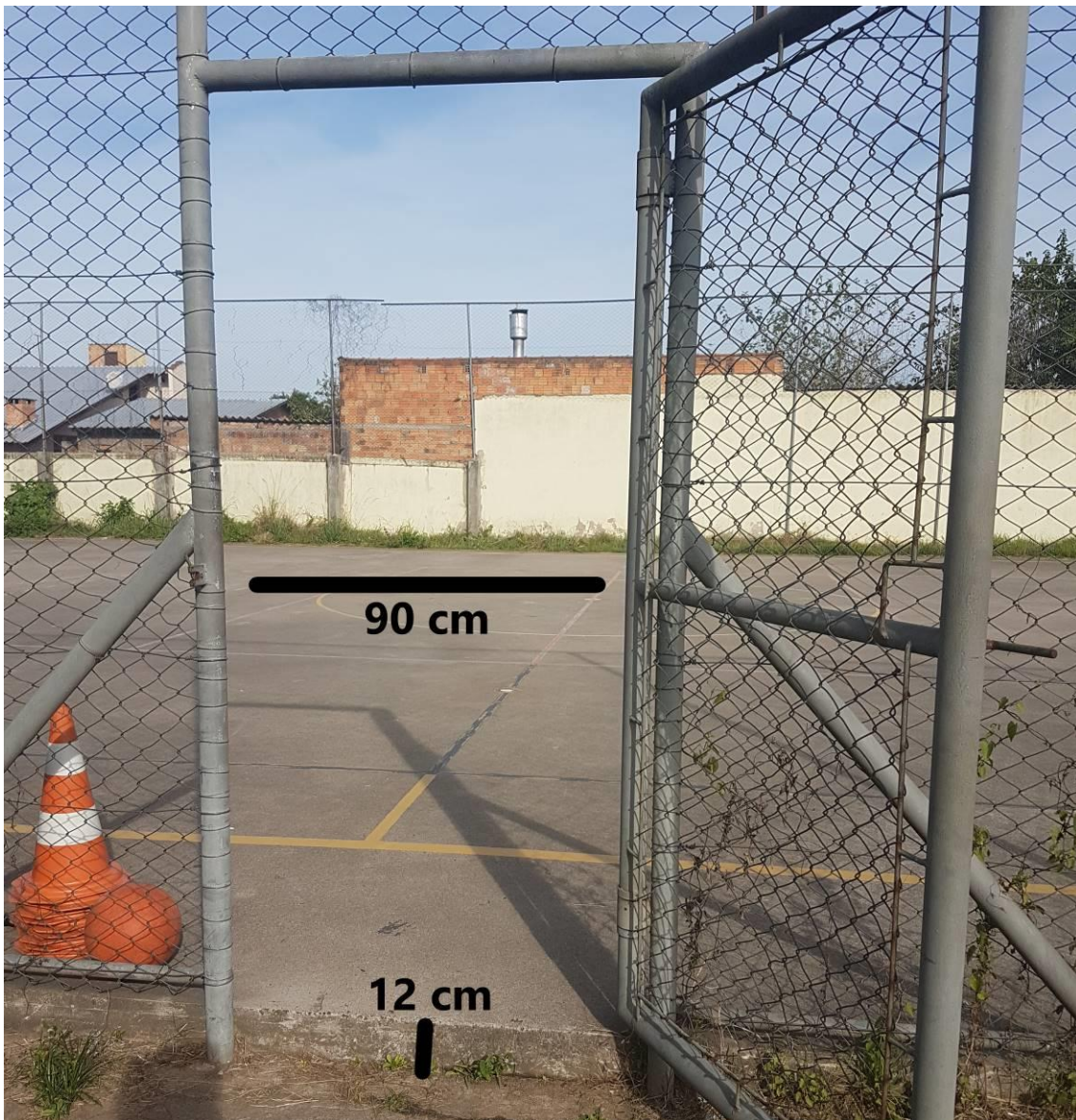
*Na questão da acessibilidade acho que a gente sempre pode melhorar. Às vezes a gente não enxerga nem os problemas. Mas eu acho que tem coisa a melhorar. Não é uma escola de todo ruim. A gente tem a questão de o piso ser um andar só, acho que isso facilita bastante. Mas existem alguns acessos que eu acho que poderiam ser melhores... Mas é claro, às vezes isso também é meio utópico, né cara. São situações específicas e às vezes o pessoal não quer investir, né. O governo não investe o que deveria. Investe em outras coisas (PROFESSOR B1).*

Isso também nos remete aos estudos de Gorgatti e colaboradores (2004) em que o autor cita a situação crítica de algumas escolas pela falta de investimento na educação por parte do governo. Apesar da evolução das políticas inclusivas e dos avanços nas leis, não se pode fazer grandes modificações estruturais em escolas públicas sem apoio financeiro do governo.

O professor disse utilizar a quadra principal e, em dias de chuva, o saguão para aulas práticas. Na quadra existe um degrau mais difícil de transpor caso o aluno tenha pouca mobilidade ou esteja em cadeira de rodas. O professor comentou que planeja colocar uma rampa para facilitar, mas que ainda não sabe como o fará. Sobre a quadra secundária, ele comenta que não costuma utilizar e reconhece que o acesso a ela é ruim.

*É aceitável, né. Assim como eu te falei... O acesso da quadra principal tem um degrau. Então ela causa um certo transtorno, ela teria que ter uma rampinha. Mas ali é feito com cimento industrial, então eu não sei como que é. Não é simplesmente tu fazer uma rampa com cimento normal. Eu não entendo muito da construção, mas acho que teria que ter uma rampinha ali. E na de baixo, é horrível. O acesso pra qualquer pessoa com dificuldade motora, de qualquer ordem o acesso é horrível. Mas se tu pra parar pra pensar que o cara tá desde Janeiro solicitando um corte de grama (PROFESSOR B1).*

**Figura 5: Acesso da quadra principal da escola B**



**Registro e identificado do autor.**

Segundo a NBR, pela altura do desnível presente na entrada da quadra a alteração seria substituir o degrau “por rampa com largura mínima de 0,90 m e com inclinação em função do desnível apresentado” (ABNT, 2015, p.56).

A quadra secundária não possui grade em sua volta, mas o caminho que leva a ela está parcialmente coberto pela vegetação do terreno. O saguão, que é utilizado para as aulas em dias de chuva, é grande e possui alguns pilares; nele há um palco de 38 cm, sem rampa. A sala de jogos conta com uma mesa de pebolim, tênis de mesa, diversos jogos de tabuleiro e baralhos.



**Figura 6: Quadra secundária da escola B**



**Registro do autor.**

Na escola C o professor disse que utiliza as quadras e a sala de jogos para dias chuvosos. Como a maior quadra estava em reformas, o professor tem utilizado a quadra secundária em suas aulas práticas. Ele confirma não achar as quadras acessíveis. Existe um caminho de cimento que leva os alunos à quadra secundária, mas ela está a 14 cm do chão, sem degrau ou rampa. Nas reformas da quadra principal foi construída uma rampa de acesso, mas não existe pavimento até lá. Para chegar à rampa e ter acesso à quadra, o aluno precisa passar pelo gramado irregular que a antecede.

*Essa semana fizeram. Veio um pessoal dar uma reformada, uma “tapeada” na quadra. Fizeram uns degraus pra descer e do lado fizeram uma rampa. E agora que tu tá falando eu tô vendo que fizeram uma rampa lá. Agora, pra chegar até lá, o cadeirante não chega sozinho. Porque é tudo grama, pedra, toco de árvore. Então teria que alguém carregar até a rampa. Vai lá pra tu ver a rampa. Vou te dizer que tá mais pra fazer skate do que pra cadeirante. Agora eu acredito que seja uma rampa de acessibilidade (PROFESSOR C).*

### 4.3 ACESSIBILIDADE NAS AULAS

Durante a entrevista perguntei aos professores se acreditavam que suas aulas eram acessíveis e se possuíam alunos com deficiência. O professor B disse que a única aluna com deficiência não faz parte das turmas que atua e ele não soube dizer qual deficiência ela tem. Infelizmente, nem a aluna e nem o professor estavam na escola nos dias das visitas.

*É, mas ela é aluna do professor Jeison. Mas ela é do turno da tarde. Então eu acompanho ela todos os dias aqui vendo ela. E eu converso com a menina. E às vezes eu vejo algumas situações que ela tem essa parte com dificuldade. Mas ela é aluna do Jeison (PROFESSOR B1).*

Na escola C, há um aluno com deficiência que participa das aulas de Educação Física. O professor C1 disse que o estudante utiliza cadeira de rodas e tem pouquíssima mobilidade, e apesar de ter alguém que o acompanhe, chegar até a quadra é bem difícil. O professor também não soube dizer qual era a deficiência dele, mas frisou que ter uma pessoa junto do aluno facilita muito seu trabalho e, que além das prováveis dificuldades, a ajuda da acompanhante faz com que ele consiga integrar o estudante na sua aula.

*Por exemplo: nós temos um aluno cadeirante aqui na escola à tarde com bastante dificuldade, sem mobilidade nenhuma. Tem uma pessoa que acompanha ele, e a gente levar ele pra quadra, às vezes, é complicado. Com cuidado: “degrauzinho” aqui; aí passa por cima da grama; aí pra subir na quadra, degrau; sabe? Aí é aquele cuidado, mas não é uma coisa assim “super” acessível. A gente chega lá, com ajuda, mas a gente chega lá. Podia melhorar (PROFESSOR C1).*

*Tem uma pessoa que acompanha ele e ela conhece muito ele. Então eu converso muito com ela: e se a gente fizer isso, e se fizer aquilo? Mas é bem reduzida a mobilidade dele. (PROFESSOR C1)*

A pessoa que acompanha este aluno é um parente que o ajuda durante as aulas com o que for necessário. Talvez, neste caso, poderia estar no lugar deste parente um professor direcionado para o Atendimento Educacional Especializado, conforme prevê a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Este professor, segundo a Política tem o objetivo de complementar ou suplementar a aprendizagem do aluno sem substituir a escolarização; ou seja, o aluno com deficiência que precise de apoio terá alguém que possa identificar e elaborar recursos pedagógicos “que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p 16). Infelizmente, não é o caso.

A professora da escola A, disse não possuir nenhum aluno com deficiência em suas aulas. Entretanto, ela recorda que houve casos de alunos com deficiência que obtiveram dispensa médica das aulas práticas de Educação Física e, conseqüentemente, Dança.

*Dentro dessa compreensão de deficiência, só atrasos. Deficiência física: não. Sensorial: sim; é, tem leve, né. [...] Tem uma menina, mas ela não optou. O que acontece: quando tem, os pais “tacam-lhe” atestado médico, daí isenta da prática da Educação Física. Então eles não fazem. Aí tu vai conversar [...] daí são pessoas de famílias mais humildes, daí não entendem, e aí a gente tem que fazer um trabalho mais neutro (PROFESSOR A1).*

Se esta aluna optasse por fazer as aulas de Dança, a professora diz que estaria pronta para recebê-la. Ela acredita que suas aulas são acessíveis, e citou em sua resposta alguns alunos com aparente hiperatividade que ela costuma ter mais atenção, mas que não costumam necessitar mais do que um cuidado maior de sua parte.

*São. São acessíveis, né. Eu procuro... Eu tenho pequeninhos que são “mega power” ativos e tem um que fica sempre cuidando dele. Então não é um, são dois que tu tem que cuidar. Então a acessibilidade ela nunca vem sozinha; que tu tem que cuidar de um todo pra que esse esteja não só de olho. Eu tenho um outro caso que eu tenho que ter um pouco mais de atenção. Eu falo: problema não é, é uma atenção maior (PROFESSOR A1).*

Essa resposta nos remete aos estudos de Gorgatti e colaboradores (2004) que comenta a isenção de aulas práticas aos alunos com deficiência com o pretexto de assegurar sua integridade física. Neste caso, caberia à direção, em conjunto com os professores, conversar com a família a fim de reavaliar as possibilidades da aluna para evitar a omissão de um momento tão importante para o desenvolvimento da aluna.

Parte da segurança que a professora A1 tem em afirmar que suas aulas são acessíveis vem do apoio que recebe da direção escolar. Segundo ela, o suporte dado e as possibilidades de materiais auxiliariam caso houvesse a demanda de algum aluno com deficiência.

*A sala de Dança, um espaço “mega” equipado, e o ginásio de esportes, coberto. E todos os materiais que tu possa imaginar, né. Material, aqui nesse colégio, tudo o que a gente precisa tem. A diretora, as palavras-chave dela foram: Cultura e Esporte. Então ela adequou... Ela entende toda essa questão. Falando em acessibilidade, a rampa mesmo. Ela já tá projetando como chegar no auditório porque é a única sala do colégio que não se chega*

*através de uma rampa. Mas, enfim, outras pessoas portadoras de deficiência conseguem, tranquilamente, chegar em todos os espaços (PROFESSOR A1).*

De fato, o material disponível na escola para aulas de Educação Física é amplo, mas composto por itens básicos para aulas regulares: bolas de voleibol, futebol, tênis e handebol, além de tecidos, bambolês, bastões e cones de tamanhos variados.

*Tudo que tu possa imaginar. Tecido, eu tenho mais de 70 peças de tecidos pra vendas; eu tenho bolinhas de tênis; nós temos bambolês; nós temos bolas, medicine balls; nós temos bastões. Se eu chegar pra direção e disser que eu preciso de dez sinos, elas vão “catar” os sinos. Tanto o financeiro, como a direção aqui e a vice direção também. Acho que por esse histórico. Dentro da escola, da educação Física e da Dança, que são muito fortes aqui. O empenho é bastante, é bem bacana, pra que a gente tenha esse material pra poder trabalhar (PROFESSOR A1).*

Assim como na escola A, o professor B1 falou que sua escola tem muitos materiais a disposição, reconhecendo que isso se dá pela sua presença na administração como vice-diretor. Durante sua resposta, ele admite não conhecer muitos materiais alternativos ou adaptados que poderiam ser adquiridos pela instituição. Das suas razões, o professor diz que durante a sua época de estudante do curso de Educação Física não aprendeu muito sobre abordagens inclusivas e materiais alternativos. Novamente temos um exemplo da pesquisa de Chicon (2014) sobre a pouca abrangência e interdisciplinaridade na abordagem das disciplinas nos cursos de formação inicial.

*Eu acho que a escola aqui tem muito material. Então sempre que a gente pede, eu também, tô no meio da equipe, quando precisa de alguma coisa eu mando comprar, um monte de bola mesmo. Fazia tempo que eu tava “xaropeando” por um slackline, compramos um pra fazer um esporte de aventura. Mas, Daniel, com relação a materiais alternativos, principalmente o sensoriais, a gente tem muito pouco. Mas isso eu acho que a Educação Física talvez falte um maior, não sei como posso dizer, apresentar esses materiais pra gente. Porque, tipo assim, a gente tem a bola de guizos, mas e o que mais? Às vezes a gente fica retido naquela bola de guizos. Tá entendendo? (PROFESSOR B1).*

Na aula observada na escola B, havia 12 bolas de basquete para 15 alunos. No caso das duas escolas podemos também citar a priorização de materiais pra alunos sem deficiência numa proporção quase desnecessária para uma escola pública, reconhecendo a precariedade e a demanda dos recursos.

Obviamente, esses dois exemplos de escola não se encaixam nos estudos de Sebastião e Freire (2009) que fala sobre as possibilidades de adaptação de materiais frente a falta de equipamento das escolas. Entretanto, na resposta do professor B1, podemos perceber insegurança sobre as possibilidades de trabalho com alunos com deficiência. Ao questioná-lo sobre a acessibilidade em suas aulas, o professor mencionou uma ex-aluna com baixa visão e seus métodos para integrá-la ao processo de aprendizagem. Ele disse utilizar de jogos reduzidos para maximizar a participação da aluna nas atividades, mas que sentia falta de uma bola com guizos nas aulas. Ele ainda reconhece não ter muitas informações sobre as possibilidades de inclusão em casos mais severos, como alunos cegos ou não ambulantes, ele justificou não ter procurado mais informação pela falta de novos casos de alunos com deficiência. Essa resposta nos remete aos estudos de Chicon (2014) que fala sobre a inexperiência dos professores e a ineficiência dos cursos de formação inicial em proporcionar tais vivências aos alunos, além da falta de interdisciplinaridade e conexão entre as disciplinas das graduações.

*E a gente não tem grandes problemas com a deficiência visual. Não chega pra gente. Com baixa visão, sim. Mas elas conseguem fazer tudo. Nunca tive relatos de pessoal que não conseguia fazer. Eu tive uma menina dois anos atrás que tinha baixa visão muito significativa; só que eu adaptava pra ela todo o tipo de atividade e ela conseguia fazer. Ela adorava voleibol. Claro, que num jogo de verdade ela não conseguia, mas quando eu fazia um minijogo ou um jogo condicionado ela participava e adorava (PROFESSOR B1).*

*A gente aqui não tem a bola de guizo. Faltaria até mais conhecimento em relação ao que a gente poderia ter de material alternativo. Mas a gente nunca necessitou, ainda. Porque uma realidade de uma criança totalmente cega e um cadeirante, não são realidades daqui. A gente não pegou isso daí. A gente pega pessoas com baixa visão, pega pessoas com deficiência motora ou algum atraso cognitivo. Mas com extremos a gente ainda não tem aqui e não tivemos, pelo menos desde 2012 (PROFESSOR B1).*

Sobre os materiais disponíveis na escola, ao contrário das anteriores, o professor C1 admite não ser suficientes nem para aulas regulares de Educação Física. Ele justifica essa precariedade na insuficiência dos recursos da escola para atender às demandas da instituição e a priorização de outros itens que beneficiariam mais alunos.

*Não. Eu acho que o material que tem aqui já é pouco suficiente pras aulas de Educação Física, entendeu? A gente batalha, a gente sabe da briga, a gente sabe das dificuldades. Agora, pra fazer um trabalho com eles precisaria de muito mais materiais. E às vezes é um preço mais caro, às vezes como é um só talvez não tivesse o interesse em adquirir esse material. Que é pra um aluno, só. Pra questão física, entendeu? Mas não temos nenhum tipo de material especialmente pras pessoas com necessidades especiais. A gente adapta, né. Mas pra eles, nada (PROFESSOR C1).*



Outra vez podemos citar a pesquisa de Gorgatti e colaboradores (2004) onde autor comenta a situação financeira crítica de algumas instituições que, neste caso, obriga a administração a optar por adquirir materiais para alguns alunos. Obviamente, qualquer material adaptado também poderia ser usado com alunos sem deficiência em aulas práticas de conteúdos diferentes dos habituais esportes; como por exemplo: modalidades paralímpicas.

#### 4.4 A VISÃO DO PROFESSOR SOBRE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO

Sobre as possíveis melhorias na escola, e em suas aulas, a professora A1 crê que além da rampa que dará acesso ao auditório, as principais mudanças a serem feitas na escola se referem à capacitação de pessoas. Ela diz que as pessoas que trabalham na escola deveriam estar mais sensíveis às necessidades de alunos com deficiência. E em segundo lugar, ela acredita que o envolvimento com a comunidade, principalmente familiares dos alunos com deficiência. Ela comentou que se as relações entre a instituição e a família destes alunos fosse maior, talvez mais pais iriam encorajar seus filhos a participar das aulas de Educação Física.

*Eu tô pra dizer que é os recursos, é a capacitação de pessoas mesmo. Eu digo, receber essas pessoas lá na entrada, na secretaria. Começa pela porta de entrada de uma escola. Eu acho que os Recursos Humanos, as pessoas, essa seleção pra entrar, pra dar aula é uma seleção, né. Pra mim seria as pessoas mesmo; o primeiro problema seriam as pessoas estarem mais sensíveis a isso. Porque às vezes as pessoas não estão, não querem, ou não faz parte. A gente trabalha com vários humanos né. E o segundo é as famílias, né; estarem mais próximas. Acho que as famílias elas deveriam de ter um canal dentro da escola, a gente tem o SOE, tem supervisão. Mas que chamasse as famílias pra que a gente pudesse não ter tantos atestados. Eles tacam-lhe atestados pra não fazer a prática e seria ao contrário: Mãe: traz ele; Pai: deixa ela. Eles têm que fazer essa prática. Independente de qualquer, enfim, né (PROFESSOR A1).*

Desta reposta, podemos citar os trabalhos de Fiorini (2014) e Falkenbach e colaboradores (2007), que falam sobre os fatores, além da estrutura física da escola que influenciam na acessibilidade dos alunos, como questões administrativas e maior envolvimento da comunidade escolar nos casos de dispensa das aulas práticas para alunos com deficiência. Obviamente, não podemos indicar um culpado no caso da aluna que foi liberada das aulas práticas de Educação Física, pois toda a

construção médica de deficiência nos remete à incapacidade. Entretanto, podemos refletir mais sobre as possíveis abordagens de conscientização da importância da prática de Educação Física, ou Dança, para alunos com deficiência.

Quando perguntei acerca das possíveis melhorias na escola e em suas aulas, o professor B1 respondeu que a falta de informação sobre o assunto se torna a maior dificuldade para um professor de Educação Física incluir um aluno. Ele comenta que durante a necessidade os professores adaptam, mas que talvez não adaptem da melhor forma possível e que isso se dá pelo pouco conhecimento sobre o assunto. Em relação à escola, ele diz que haveriam melhorias a ser feitas, mas que estas não são urgentes, como largura das portas e possíveis rampas de acesso.

*Então, a infraestrutura tem coisa pra melhorar? Tem. Mas não é algo que precisa pra ontem que tá muito. Não tá nada gritante. Tudo consegue ser resolvido. E com relação às aulas: é um acesso maior a informação. Que a gente consiga ter mais acesso à informação. O que fazer. Como fazer. Porque às vezes o cara lê a teoria, mas na prática. Como é que o cara se envolve? Claro que tu quer incluir. Tu quer deixar todos juntos. Mas como que a gente faz isso na prática? Que tipo de atividade o cadeirante vai conseguir fazer que seja melhor pra ele? (PROFESSOR B1).*

Durante a entrevista, o professor C1 diz perceber que a instituição tem se orquestrado para melhorar sua estrutura em prol da acessibilidade. Assim como o professor B1, ele reconhece não compreender o que pode não ser acessível para estudantes com deficiência.

*Olha, eu considero uma escola fez mudanças para ser acessível, entendeu. Mas têm muita coisa que precisa ser mudada, entendeu? A acessibilidade, às vezes, pra quem não necessita de acessibilidade é vista de uma outra maneira. O que pra mim é acessível, eu acho que tem acessibilidade, às vezes pra um cadeirante não é acessível. Pra alguém com essa dificuldade não é acessível. Então, eu acho que ela tá no caminho melhorando muita coisa, mas ainda falta (PROFESSOR C1).*

Em resposta à pergunta sobre possíveis mudanças na escola e em suas aulas para melhorar o acesso, o professor C1 disse que a falta de informação sobre inclusão e acessibilidade são os principais fatores que impedem a escola de ser mais acessível. Ele comenta que durante a época da sua graduação, o que aprendeu sobre inclusão foi insuficiente para conseguir fazer um melhor trabalho hoje. Ele diz que o conhecimento sobre acessibilidade na comunidade escolar faz com que o colégio não seja mais acessível; que talvez as adaptações estruturais feitas não sejam as certas por falta de entendimento do que precisa ser ajustado; e que essa falta de informação é descaso do governo em dar suporte à comunidade escolar nestas situações. Ele comenta também que em outro município, onde atua

como professor da rede municipal, um grupo de profissionais especializados em integração e inclusão vai às instituições para ajudar os professores com dicas, informações e sugestões de como melhorar as condições de acesso às aulas e à escola.

*Cara, acho que é aquilo que eu te falei. Acho que tem que ter alguém que entenda muito do assunto. Você pega esse pessoal eu tá acostumado com esse trabalho. Eles têm umas ideias, eles sabem como adaptar. Tu precisa de alguém com uma referência que entenda um pouco desse assunto. Como eu falei: eu sou professor de Educação Física, eu adoro atletismo, eu anoto na folha todos os treinamentos. Quando entra essa parte de acessibilidade e inclusão, eu sei o básico de faculdade, eu não me especializei nisso. Eu aprendi muito mais na prática na outra escola: como é que usa, como é que faz; do que na faculdade. Eu não me especializei e eu acho que tem que ter especialização nisso, cara. Não é fácil chegar e trabalhar com o cadeirante aí. Se tu não tem especialização cara, tu não vai trabalhar com eles, tu só vai fazer isso: dar um apito pra ele e falar que ele tá apitando o jogo. “Ah, tô incluindo meu aluno”. Eu não considero isso inclusão, eu não considero. Então o que precisava era alguém com muito conhecimento (PROFESSOR C1).*

*Porque nessa outra escola, tem um centro que eu não lembro o nome. É um centro só pra essas pessoas, deficientes, de inclusão. E eles vêm na escola e dão umas ideias boas de como fazer, como trabalhar. Mas são pessoas que trabalharam na APAE dez anos, a outra tem três pós-graduações e mestrado nessa área. Com médicos, com fisioterapeutas que entendem tudo. E os caras dão todo um suporte.[...] Então o que precisa, em primeiro lugar: não adianta só eu querer fazer acessibilidade aqui que só eu não vou saber fazer. Eu não sei o que um cadeirante necessita realmente. Ah, faz uma rampa e um corredor pra ele ir. De repente uma curva dessas que não tem o ângulo certo pra cadeira. Então tem que ser alguém que entenda. E que sinceramente, não é o interesse do Governo aqui na escola, entendeu? Eles fazem aquilo que tá no papel: “é obrigado por lei fazer uma rampa na entrada da escola”. Fizeram há um tempo atrás. A diretora: ah vamos fazer. Aí veio uma “verbinha” e fez um concreto. Só que até chegar no portão da escola é brita, tudo brita. Aí quando chega no portão tem uma rampinha bonitinha. Tá certo aquilo? Não sei. Eu acho que falta conhecimento. A primeira palavra acho que é conhecimento, entender bem os problemas deles e como fazer essa acessibilidade acontecer. Acho que é o que mais falta (PROFESSOR C1).*

Novamente, um professor cita a má qualidade na formação inicial descrita por Chicon (2014). A insuficiência de uma abordagem mais profunda de possibilidades e técnicas de inclusão na graduação impede que professores de Educação Física encontrem métodos satisfatórios para incluir seus alunos com deficiência em suas aulas. Neste caso, se a pessoa que acompanha o aluno com deficiência fosse um professor direcionado para o Atendimento Educacional Especializado, conforme prevê a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, provavelmente o professor da escola C se sentira mais confiante para idealização de suas aulas, uma vez que seria dado o suporte específico.

Surpreendentemente, o professor expõe que não acha sua aula acessível. Ele acredita que para um professor trabalhar com inclusão precisa de especialização e

experiência na área; e ele ainda critica professores que dão tarefas diferentes a alunos com deficiência durante as aulas e afirmam incluí-los.

*A gente tenta incluir. A gente tenta adaptar e incluir no melhor que a gente pode. Mas, cara, eu acho que pra tu incluir, também, tu precisa ter formação especial pra isso, entendeu? Se você se formar em Educação Física, tu poder ser o melhor professor de Educação Física do mundo. Mas pra tu trabalhar com inclusão: tu tem que se aperfeiçoar, tu tem que trabalhar, tu tem que vivenciar isso. Eu vejo muito professor de Educação Física: ah, eu incluí meu aluno cadeirante no jogo. Como? Ah, eu dei um apito pra ele ficar apitando o jogo. Eu não acho isso inclusão. Você simplesmente deu um apito pra ele, mas isso não quer dizer que você tá fazendo ele participar do jogo. Você não tá fazendo ele se sentir parte do jogo, às vezes. Então tem essa diferença entre entender a inclusão que é realmente fazer participar e tu tentar fazer alguma coisa pra não ficar ele parado, olhando só. Mas tem essa diferença (PROFESSOR C1).*

Essa insegurança do professor da escola C ilustra os estudos de Rodrigues (2013) e Chicon (2014) sobre a incerteza de professores dada a inexperiência decorrente da precariedade na formação inicial que impede o professor de enxergar suas possibilidades, potencialidades e capacidades em ensinar alunos com deficiência.

Sobre relação de inclusão de alunos nas aulas, podemos citar o discurso da professora Leny Mrech, da Faculdade de Educação da USP (1998). Ela diz que o processo de inclusão não consiste em apenas colocar o aluno com deficiência numa classe comum, e que a eficácia das abordagens utilizadas dependerá de diversos fatores como: suporte técnico dado aos professores; a percepção das diferenças nos processos de aprendizagem dos alunos e, ao mesmo tempo, o incentivo pra que essa aprendizagem ocorra de forma conjunta; além do apoio especializado dado para o aluno com deficiência, se for preciso. Em todos os fatores descritos por Mrech podemos ver claramente a importância da ação conjunta entre comunidade escolar, professores e políticas inclusivas efetivas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante minhas visitas às escolas e conversas com professores, pude perceber que nenhum dos entrevistados se referiu à NBR 9050/2015 durante a entrevista. Sinceramente, nem eu sabia sobre a existência deste material até iniciar esta pesquisa. A que podemos atribuir essa desinformação sobre algo tão importante? Talvez, em nossa área, não seja tão relevante pensar em acessibilidade quanto sobre inclusão; mas não estariam esses assuntos interligados?

Novamente eu ressalto que refletir sobre a acessibilidade nas aulas de Educação Física pode ser crucial para termos mais alunos com deficiência presentes numa educação escolar de qualidade. E aproveito para lembrar que não apenas estes alunos que estarão se beneficiando da participação nas aulas práticas. Alunos sem deficiência também aprendem sobre respeito, integralidade, comunidade, empatia e solidariedade.

Nas entrevistas dos professores podemos ver distintas realidades nas instituições, mas que ilustram de forma peculiar como a sociedade está organizada para não se preocupar com a pessoa com deficiência. Numa escola o aluno que tenha pouca mobilidade estará praticamente impedido de acessar auditórios e laboratórios; nas outras, para acessar as quadras, ele dependerá de professores e colegas. Rodrigues (2013) ressalta em seus estudos que a inclusão parcial de um aluno com deficiência em aula não pode ser associada à democratização do ensino. Como poderemos dizer que nossa escola é acessível se o aluno não terá autonomia de acessar os espaços sozinho? Ou faremos o professor evitar o uso das salas especiais ou quadras poliesportivas para não expor o aluno a este constrangimento? Dessa forma, ainda sobre as falas de Rodrigues (2013), Mrech (1998) e Chicon (2014), estaremos limitando a qualidade de ensino que o aluno terá acesso?

Costa (2006) diz que se as escolas fornecerem condições mínimas para o acesso e permanência de pessoas com deficiência diminuiria consideravelmente o índice de evasão escolar destes alunos. Dessa forma, a reflexão sobre acessibilidade e inclusão na escola é fundamental para a construção de uma sociedade consciente e coesa em suas políticas.

Incorporar essa discussão em mais disciplinas dos cursos de formação inicial contribuiria para dar mais possibilidades aos professores na hora de planejar aulas para alunos com deficiência. Proporcionar diferentes experiências para alunos da graduação, assim como Chicon (2014) sugere, ajudaria no ensino de qualquer aluno que precise de atenção especial durante seu processo de aprendizagem, não somente alunos com deficiência.

Levando em conta os pontos expostos pela pesquisa, confesso certa decepção ao perceber a distância entre a situação das escolas de Canoas/RS e o andamento das Políticas Inclusivas. E me deparo com a realidade que mostra que os espaços das escolas são apenas parcialmente acessíveis: ginásios inalcançáveis, laboratórios obstruídos e quadras abandonadas. Percebo que o aluno com deficiência que queria participar de uma aula prática de Educação Física, antes de chegar a ela, passará por uma real prova de determinação; e quando conseguir, ele poderá encontrar um professor incerto de suas possibilidades, pouco sustentado pela instituição ou com uma base de conhecimento limitada sobre inclusão. Sendo assim, ousar dizer que mesmo apoiado pelas leis de inclusão, o aluno com deficiência ainda precisará de muita persistência para não desanimar frente a tantos empecilhos para frequentar as aulas de Educação Física nestas escolas. Lopes e Fabris (2013) discutem que, sobre a inclusão como imperativo do Estado, o que ocorre é uma relação de in/exclusão. Ou seja, a inclusão e a exclusão estão em permanente tensão. Talvez isso nos ajude a compreender como uma escola, ao mesmo tempo que parece querer incluir os alunos, também os exclua numa relação constante.

Na finalização desta pesquisa, aproveito para deixar outro questionamento a fim de instigar outros pesquisadores que reflitam sobre esse tema: se a acessibilidade nas escolas estaduais do município de Canoas/RS não é totalmente satisfatória para abrigar alunos com deficiência, como poderíamos abrir este espaço para professores com deficiência que queiram ingressar na carreira docente? Se a mudança da Lei Nº 12.711, de 29 de Agosto de 2009 aumenta o número de cotas para o ingresso de pessoas com deficiência no Ensino Superior, precisamos também dar oportunidade para que estas pessoas atuem em suas áreas de formação.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABNT; **NBR 9050/2015**. 3ª ed. Associação Brasileira de Normas Técnicas, Rio de Janeiro/RJ, 2015.

ALVES, Tássia P.; **Representações de alunos surdos sobre a inclusão nas aulas de educação física**. *Revista educação especial*. Revista educação especial Vol. 27, n. 48. Santa Maria, 2014

BAPTISTA, Claudio R.; SOARES, Carlos H. R.; **ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E EDUCAÇÃO FÍSICA: POSSIBILIDADES COOPERATIVAS NO COTIDIANO ESCOLAR**. *Revista Cocar.*, Edição Especial, N.1, p. 57-79. Belém, PA, 2015

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília/DF, Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 5.626/2005**. Brasília/DF, Congresso Nacional, 2004.

BRASIL. **Lei nº 13.409**. Brasília/DF, Congresso Nacional, 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.146**. Brasília/DF, Congresso Nacional, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica/** Secretaria da Educação Especial – MEC; SEESP, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Grafia Braille para a Língua Portuguesa/elaboração:** Cerqueira, Jonir Bechara... [et al.]. Secretaria de Educação Especial. Brasília: SEESP, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos pedagógicos adaptados**. Secretaria de Educação Especial - Brasília: MEC: SEESP, 2002.

BRASIL. **POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**. Ministério da Educação. Brasília/DF, 2008.

BRASIL. **PORTARIA N.º 1.793**. Brasília/DF, Congresso Nacional, 1994.

BRASIL; **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

CARVALHO, Flávio Rodrigo Masson. **Os direitos humanos, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e o pensamento filosófico de Norberto Bobbio sobre os direitos do homem**. In: *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XI, n. 57, set 2008. Disponível em: <[http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=5147](http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=5147)>. Acesso em Abril de 2018.

CHICON, José F.; **Formação, educação física e inclusão: um estudo em periódicos**. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v. 36, n. 2 abr./jun. Florianópolis/SC, 2014.



COSTA, Janaína C.; OLIVEIRA, Sheila G. *de*. **Os principais obstáculos para integração dos portadores de necessidades especiais nas escolas de Rede Pública Estadual da cidade de Passo Fundo**. Revista Educação Especial – UFSM, 2011.

DAMÁZIO, Márcia S.; BRUZZI, Alessandro T.; **Educação Inclusiva e papel da Educação Física no contexto escolar**. Ramal de Ideias, 2007.

FALKENBACH, Atos. P.; CHAVES, Fernando. E.; NUNES, Dilene. P.; FLORES, Vanessa. N. **A inclusão de crianças com necessidades especiais nas aulas de educação física na educação infantil**. Revista Movimento V. 13 n. 2. Porto Alegre, 2007.

FIORINI, Maria L. S.; MANZINI, Eduardo J.; **Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor**. Revista Brasileira de Educação Especial vol.20 no.3; Marília/SP, 2014.

GIL, Marta; **A legislação federal brasileira e a educação de alunos com deficiência**. Disponível em: <<http://diversa.org.br/artigos/a-legislacao-federal-brasileira-e-a-educacao-de-alunos-com-deficiencia>>. Acesso em março de 2018.

GORGATTI, M. G.; PENTEADO, S. H.N.W.; PINGE, M. D; DE ROSE, JR. **Atitudes dos professores de educação física do ensino regular com relação a alunos portadores de deficiência**. Revista brasileira Ciência e Movimento - v. 12 n.2. Brasília, 2004.

KUPPERS, Petra. **Accessible Education: Aesthetics, body and disability**. Research in Dance Education, vol. 1, nº 2, p. 119-131, 2000

LOPES, Maura C; FABRIS, Eli. **Inclusão e Educação**. BH: Autêntica, 2013.

MANDARINO, Cláudio M.; **Sitiamientos sobre a in/exclusão na educação física escolar**. Educação física e os desafios da inclusão. Vitória, ES: EDUFES, 2013.

MATOS, Lúcia. **Dança e diferença: cartografia de múltiplos corpos** / Lúcia Matos. – Salvador: EDUFBA, 2012.

MOLINA, Rosane M. K.; **O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória**; Porto Alegre: sulina, 2010.

MOLINA, Rosane M. K.; **o enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória**. Porto Alegre: sulina, 2010.

MRECH, Leny M.; **O que é Educação Inclusiva?** Revista Integração, 1998. Disponível em: <http://www.luzimarteixeira.com.br/wp-content/uploads/2010/10/1-o-que-e-educacao-inclusiva.pdf>. Acesso em Maio de 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. **Cartilha Porto Alegre acessível para todos**; 2007.

RIBEIRO, Andreia C.; TENTES, Vanessa Teresinha A.; **O Caminho da Escola para os Estudantes com Deficiência: o Transporte Escolar Acessível no Plano Viver sem Limite**; Revista Brasileira de Educação Especial, Volume 22 Nº 1. Marília, 2016

RODRIGUES, David; **A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas**. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, Universidade do Porto. Porto, 2004.

ROGRIGUES, Graciele M.; **O ser e o fazer na educação física: Reflexões acerca do processo de inclusão escolar**. Educação física e os desafios da inclusão. Vitória, ES: EDUFES, 2013.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação**. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

SEBASTIÃO, Luciane L.; FREIRE, Elisabete dos S.; **A utilização de recursos materiais alternativos nas aulas de educação física: Um estudo de caso**. Revista Pensar a Prática, volume 12, número 3, UFG. Goiás, 2009.

SILVA, Joale J. da; **A pessoa com deficiência visual: considerações sobre a sua participação nas aulas de educação física**. Revista educação especial Vol. 28, n. 51. Santa Maria, 2015.

SOUZA, Elisabeth. P. M. de. **Ginástica Geral: uma área de conhecimento da Educação Física**. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas em Educação Especial. Salamanca (Espanha)**, junho de 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em Abril de 2018.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. 1998.

## ANEXO I

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, DANÇA E FISIOTERAPIA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO INSTITUCIONAL**

Estamos realizando uma pesquisa intitulada “**ACESSIBILIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO COM ESCOLAS ESTADUAIS DE CANOAS/RS**” a qual tem finalidade investigar sobre a acessibilidade às aulas de Educação Física nas Escolas Estaduais de Canoas no Rio Grande do Sul. Para tanto, solicitamos autorização para realizar este estudo nesta instituição. Também será utilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para cada participante.

A coleta de dados será realizada através de observação das rotas acessíveis entre as salas de aula e os espaços onde ocorrem as aulas de Educação Física, entrevistas semiestruturadas com os professores de Educação Física das escolas e registro fotográfico relacionado à acessibilidade dos espaços visitados. Nas entrevistas serão usadas apenas as transcrições autorizadas pelos participantes.

Os participantes do estudo serão claramente informados de que sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. A qualquer momento, tanto os participantes quanto os responsáveis pela Instituição poderão solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Vale ressaltar que os dados obtidos serão utilizados apenas para fins da pesquisa e serão mantidos em sigilo as identidades dos participantes da investigação, assim como a identificação das escolas.

Nenhum dos procedimentos realizados oferece riscos à dignidade do participante. Todo material desta pesquisa ficará sob responsabilidade da pesquisadora coordenadora do estudo, Profa. Dra. Roseli Belmonte Machado e após cinco anos será destruído.

Agradecemos a colaboração dessa instituição para a realização desta atividade de pesquisa e colocamos à disposição para esclarecimentos adicionais. O pesquisador responsável por esta pesquisa é o aluno Daniel Elizeu de Souza Fagundes da ESEFID/UFRGS. Caso queiram contatar a equipe, isso poderá ser feito pelo telefone (51) 984801306.

Porto Alegre, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Roseli Belmonte Machado

\_\_\_\_\_  
Daniel Elizeu de Souza Fagundes

---

**VERIFICAÇÃO DO CONSENTIMENTO**

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_ da Escola Estadual \_\_\_\_\_, autorizo o Daniel Elizeu de Souza Fagundes a realizar sua pesquisa na referida escola.

Declaro que li ou leram para mim o consentimento acima e autorizo realização da pesquisa.

Canoas, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável

Telefone/E-mail de contato: \_\_\_\_\_

## ANEXO II

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, DANÇA E FISIOTERAPIA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**PESQUISA: ACESSIBILIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO COM ESCOLAS ESTADUAIS DE CANOAS/RS.**

COORDENAÇÃO: Prof.<sup>a</sup> Dr. Roseli Belmonte Machado

1. NATUREZA DA PESQUISA: Esta é uma pesquisa que tem como finalidade investigar sobre a acessibilidade às aulas de Educação Física nas Escolas Estaduais de Canoas.
2. PARTICIPANTES DA PESQUISA: Participarão desta pesquisa em torno de três professores de Educação Física da rede estadual da cidade de Canoas.
3. ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Ao participar deste estudo você conversará com o pesquisador, Daniel Elizeu de Souza Fagundes, sobre a acessibilidade em sua escola. Você tem a liberdade de se recusar a participar e tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento que decida sem qualquer prejuízo. No entanto, solicitamos sua colaboração para que possamos obter melhores resultados da pesquisa. Sempre que você queira mais informações sobre este estudo podem entrar em contato com o pesquisador Daniel, telefone (51) 984801306.
4. SOBRE A ENTREVISTA: Serão solicitadas informações básicas em perguntas sobre a acessibilidade às suas aulas de educação física.
5. RISCOS E DESCONFORTO: Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua dignidade.
6. CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Acima de tudo interessam os dados coletivos e não aspectos particulares de cada entrevistado. E seu nome, nem o nome de sua escola serão divulgados.
7. BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam usados em benefício de pessoas com deficiência que ingressem na rede pública de ensino de Canoas.
8. PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que se seguem:

---

**CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, aceito participar desta pesquisa.

Nome do participante da pesquisa	Assinatura
Nome do pesquisador	Assinatura
Nome da coordenadora da pesquisa	Assinatura
Loc	Data
al	

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. Caso queira contatar a equipe, isso poderá ser feito pelo telefone (51) 984801306.