

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

COMPREENSÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM RELAÇÃO AS DIMENSÕES DE ACESSIBILIDADE NA ESCOLA

Lenice de Fátima Cadó, Luciana Erina Palma, Rosalvo Luís Sawitzki

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.5871>

Submetido em: 2023-04-04

Postado em: 2023-04-10 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

COMPREENSÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM RELAÇÃO AS DIMENSÕES DE ACESSIBILIDADE NA ESCOLA

LENICE DE FÁTIMA CADÓ¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0407-5213>
<lenicecado@gmail.com>

LUCIANA ERINA PALMA¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2036-0786>
<luciana.e.palma-viana@ufsm.br>

ROSALVO LUÍS SAWITZKI¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5768-6021>
<rosalvols@hotmail.com>

¹ Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS, Brasil.

RESUMO: O objetivo dessa pesquisa foi analisar as compreensões de professores de Educação Física sobre acessibilidade nas escolas e nos espaços das aulas de Educação Física. Participaram duas professoras de Educação Física, uma da rede municipal e outra da rede estadual. Foi realizada uma entrevista semiestruturada, em que foram realizadas perguntas sobre o entendimento das professoras sobre as acessibilidades (arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal) propostas por Sasaki (2010). Os resultados mostraram que as escolas não proporcionam todas as dimensões de acessibilidade, sendo a acessibilidade arquitetônica a mais presente, embora não garanta a acessibilidade para todas as deficiências. As acessibilidades comunicacional, metodológica e atitudinal são proporcionadas. A acessibilidade instrumental está ausente em uma das escolas e, na outra, os materiais são acessíveis e, por vezes, adaptados. A acessibilidade programática foi identificada em uma das escolas, mas não na outra. Portanto, apesar de não proporcionarem todas as dimensões de acessibilidade, as escolas estão realizando ações para melhor atender os alunos com deficiência.

Palavras-chave: inclusão escolar, educação física, acessibilidade, professores

PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' UNDERSTANDING REGARDING THE ACCESSIBILITY DIMENSIONS IN SCHOOL

ABSTRACT: This research aimed to analyze the comprehension of Physical Education teachers about accessibility in schools and in the spaces in which the Physical Education classes take place. Two Physical Education teachers participated in the study - one from the state education network and another from the municipal education network. A semi-structured interview, consisting of questions about the teachers' understanding of the different accessibilities (architectonic, communicational, methodological, instrumental, programmatic, and attitudinal) proposed by Sasaki (2010). The results showed that the schools do not provide all the dimensions of accessibility, being the architectonic the most present of them, although it doesn't guarantee accessibility for all kinds of disabilities. Communicational, methodological, and attitudinal accessibilities are being provided. Instrumental accessibility is absent in one of the schools, and in the other, there are accessible materials, sometimes adapted ones. The programmatic accessibility was found in one of the schools, but not in the other. Therefore, despite not providing all dimensions of accessibility, the schools are taking action to better serve students with disabilities.

Keywords: scholar inclusion, physical education, accessibility, teachers

COMPREENSÃO DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LAS DIMENSIONES DE ACCESIBILIDAD EN LA ESCUELA

RESUMEN: Esta investigación tuvo como objetivo analizar la comprensión de los profesores de Educación Física sobre la accesibilidad en las escuelas y en los espacios en los que se desarrollan las clases de Educación Física. Participaron del estudio dos profesoras de Educación Física, una de la red estatal de educación y otra de la red municipal de educación. Una entrevista semiestructurada, compuesta por preguntas sobre la comprensión de los docentes sobre los diferentes tipos de accesibilidad (arquitectónica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática y actitudinal) propuestas por Sasaki (2010). Los resultados mostraron que las escuelas no contemplan todas las dimensiones de la accesibilidad, siendo la arquitectónica la más presente, aunque la accesibilidad no está garantizada para todo tipo de discapacidad. Además, se están proporcionando accesibilidades comunicacionales, metodológicas y actitudinales. La accesibilidad instrumental está ausente en una de las escuelas, y en la otra hay materiales accesibles, a veces adaptados. La accesibilidad programática se encontró en una de las escuelas, pero no en la otra. Por lo tanto, a pesar de no contemplar todas las dimensiones de accesibilidad, las escuelas están tomando medidas para servir mejor a los estudiantes con discapacidades.

PALABRAS CLAVE: inclusión escolar, educación física, accesibilidad, profesores

INTRODUÇÃO

O direito das pessoas com deficiência está garantido por lei, porém, na prática, uma série de dificuldades interpõem-se como barreiras, revelando a dicotomia existente entre as leis em vigor e o seu cumprimento nos espaços, sobretudo nas escolas. A falta de acessibilidade na escola culmina na exclusão social, manifesta pelos direitos negados às pessoas com deficiência (SOUZA, 2017).

O conceito de acessibilidade não se restringe apenas às questões arquitetônicas, mas também abarca a implantação de condições para que as pessoas com deficiência possam participar de diferentes situações em diversos lugares (FREITAS; NEGRINI, 2014), permitindo que exerçam plenamente suas cidadanias (SOUZA, 2017). A acessibilidade tem por objetivo a eliminação das barreiras que, existentes nos ambientes físico e social, impedem ou dificultam a participação das pessoas com e sem deficiência, e é primordial para a inclusão em diferentes contextos (MENDONÇA, 2018).

Ao considerar que a acessibilidade não permeia apenas as questões arquitetônicas, entende-se que ela abrange outros aspectos, como demonstrado na classificação realizada por Sasaki (2010), que será utilizada como referência para abordar o conceito de acessibilidade neste estudo. Sasaki (2010) classifica a acessibilidade em seis dimensões - arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal-, mostrando que todas essas dimensões são importantes para garantir que as pessoas com deficiência possam se locomover com autonomia e ser incluídas.

Nesse sentido, é importante que o ambiente escolar seja acolhedor, seguro e confortável, pois o aluno precisa ganhar autonomia para sentir-se seguro e apto para viver todo tipo de experiência e adquirir novos conhecimentos. (CARVALHO, 2008). Para que o ambiente escolar seja inclusivo, as escolas devem possibilitar não apenas o acesso físico, mas proporcionar que todas as pessoas consigam participar de forma integral nas atividades escolares (FRIAS; MENEZES, 2008; SILVA; CARVALHO, 2017; JACOMELI, 2019).

Também é importante discutir sobre a acessibilidade e a relevância da mesma para a participação dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. Para isso, é necessário observar a estrutura física, a utilização do espaço físico e os materiais utilizados para que tais alunos participem de forma autônoma das atividades (RISSI, 2010; MAZZARINO; FALKENBACH; RISSI, 2011; MIRON; COSTA, 2014). Os espaços das aulas de Educação Física devem prever as necessidades, as limitações, as potencialidades e os interesses de cada aluno. Diante disso, o professor de Educação Física deve possuir estratégias para garantir a participação de todos nas aulas, sem que haja a exclusão de alguns (CARVALHO et al., 2017).

Dessa forma, amplia-se a necessidade de identificar as dimensões da acessibilidade e como elas acontecem nos espaços escolares, visto que constituem uma condição fundamental para que as pessoas com deficiência possam ser incluídas no ambiente escolar. Tendo isso em vista, este estudo tem por objetivo verificar as compreensões de professores de Educação Física sobre a acessibilidade nas escolas e nos espaços das aulas de Educação Física.

METODOLOGIA

Este estudo, de caráter qualitativo (FONSECA, 2002), utiliza a pesquisa de campo (MARCONI, LAKATOS, 2013) como procedimento de coleta, que foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria, sob o parecer de número 4.344.328. Este é um recorte do estudo denominado “Processo de Inclusão e acessibilidade: compreensão de professores de Educação Física”.

Para a coleta de dados, a entrevista semiestruturada (GIL, 2010) foi utilizada. Um roteiro de perguntas, destinado a avaliar a compreensão das professoras participantes sobre as acessibilidades propostas por Sasaki, (2010) foi criado. No roteiro, antes das perguntas sobre cada acessibilidade (arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal), foi apresentado o respectivo conceito, com exemplos para cada uma das dimensões propostas pelo autor.

Primeiramente, foi realizada a validação do roteiro de perguntas com cinco professores/pesquisadores da área, buscando avaliar a clareza, a consistência e a objetividade das perguntas em relação ao tema da pesquisa. Após, realizou-se um estudo piloto com dois professores de Educação Física. Estes procedimentos seguiram as etapas propostas pelo estudo de Varanda, Benites e Souza Neto (2019).

Posteriormente, a Coordenadoria de Educação (CRE) e a Secretaria Municipal de Educação (SMED) foram contatadas para a obtenção dos nomes das escolas que possuíam maior número de alunos com deficiência matriculados, uma estadual e outra municipal. A autorização para realizar a pesquisa nas escolas foi concedida pela CRE e pela SMED.

Devido à pandemia de COVID-19, optou-se, visando a segurança, por entrar em contato com as escolas e com os professores de forma online. Inicialmente, um e-mail de apresentação da proposta foi enviado para a escola. Após o aceite e a autorização, os professores de Educação Física foram contatados.

Como critérios de inclusão, foram considerados professores que possuíam alunos com deficiência matriculados nos anos iniciais e/ou finais do ensino fundamental no ano da coleta dos dados. Duas professoras, uma da escola estadual e outra da escola municipal, enquadraram-se nos critérios da pesquisa e aceitaram participar. As professoras assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Inicialmente, esse termo foi assinado pelos responsáveis da pesquisa, digitalizado e enviando via e-mail para as professoras, que assinaram e retornaram o documento.

Antes da entrevista, o roteiro com as perguntas foi enviado às participantes, para que pudessem realizar a leitura das explicações de cada acessibilidade (arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal). Às definições de cada uma das diferentes acessibilidades propostas por Sasaki (2010) seguiram-se as perguntas referentes a cada uma delas.

Por questões éticas, os nomes das escolas e das professoras foram preservados. Para tal, foram escolhidos nomes fictícios para as professoras. A professora da escola municipal será denominada Aline, e a professora da escola estadual, Antonela.

Foram agendados, de forma individual, com cada professora de Educação Física, os dias e horários em que tinham disponibilidade para conceder as entrevistas. Estas foram realizadas e gravadas, para posterior análise, de forma virtual, através da plataforma Google Meet. Após as coletas, as entrevistas foram transcritas e enviadas às professoras, que as leram e autorizaram a utilização dos dados. Os dados coletados foram analisados a partir da Análise Textual Discursiva (MORAES, R., 2003; MORAES; GALIAZZI, 2006).

RESULTADO E DISCUSSÃO

Para melhor compreensão dos dados, criou-se as categorias: Acessibilidade Arquitetônica; Acessibilidade Comunicacional; Acessibilidade Metodológica; Acessibilidade Instrumental; Acessibilidade Programática e Acessibilidade Atitudinal. A compreensão e a percepção das professoras acerca de cada uma das dimensões de acessibilidade, na escola e nas aulas de Educação Física, será abordada, apontando a existência (ou não) e listando os pontos positivos e negativos.

Acessibilidade Arquitetônica

A acessibilidade arquitetônica refere-se ao acesso fácil aos espaços físicos de locais públicos ou privados, sejam eles de trabalho, lazer ou educação, bem como a realização de adaptações que proporcionem condições de utilização desses ambientes por todas as pessoas (SASSAKI, 2009).

Nos relatos das professoras, ambas salientaram a dificuldade de as escolas realizarem modificações e adequações na estrutura, em decorrência da burocracia envolvida na construção ou aquisição de estruturas. Segundo a professora Aline, a escola municipal em que trabalha não possui acessibilidade completa, pois é um prédio antigo que, no passado, abrigou uma escola particular e foi cedido para o município, o que limita grandes modificações estruturais: *“para mudar aquela escola, o prédio como não é do município, é um trâmite burocrático muito grande”* (PROFESSORA ALINE).

Percebe-se que as questões burocráticas limitam as escolas em conseguir promover a acessibilidade para os alunos com deficiência, o que também foi abordado pela professora Antonela:

[...] tem que ir atrás de recurso, tem que ir atrás de material, tem que ser tudo dentro da burocracia, a gente até poderia fazer algumas coisas com o dinheiro da escola, mas a questão burocrática nos impede né. Então tem muitos problemas em relação à inclusão que a gente enxerga, mas que a gente não dá conta de resolver (PROFESSORA ANTONELA).

A professora Aline relatou que a escola municipal em que atua possui alguns itens de acessibilidade para os alunos com deficiência visual, como a identificação em braille nas portas. A escola estadual da professora Antonela passou por mudanças arquitetônicas em todo o ambiente escolar, quando foram construídas rampas, banheiros e bebedouros adaptados, porém todas as adaptações são para os alunos com deficiência física, de modo que, para as demais deficiência, não foram feitas adaptações.

Segundo Carvalho et al. (2017), há alguns itens de acessibilidade mais comumente encontrados nas escolas, como corrimões nas escadas, rampas e banheiros adaptados. Conforme relatado pela professora Antonela, a realização das adaptações ocorrem de acordo com as demandas do aluno com deficiência que se matricula na escola: *“[...] algumas coisas sempre são conseguidas quando a gente tem algum aluno com deficiência, de determinada deficiência [...] quando chega tenta se resolver”* (PROFESSORA ANTONELA).

Conforme salientado por Miranda (2010), a importância da acessibilidade arquitetônica é inegável, uma vez que contribui para o processo de inclusão nas escolas. No que concerne ao contexto específico das aulas de Educação Física, a professora Antonela disse não haver barreiras arquitetônicas para que os alunos acessem os espaços destinados às aulas da disciplina. Já a professora Aline relatou que um dos acessos de uma quadra esportiva construída recentemente é estreito e possui um degrau que impossibilita o acesso de alunos que, porventura, utilizem cadeiras de rodas. Antes da construção da quadra, as aulas eram realizadas no pátio da escola, onde o piso é irregular.

É possível perceber que a escola estadual possui um número maior de itens de acessibilidade nos espaços destinados à Educação Física, pois passou por uma adaptação. Já na escola municipal, a quadra possui acessibilidade, porém há barreiras para chegar até ela. Além disso, é notável que os itens de acessibilidade das escolas destinam-se, em sua maioria, para a deficiência física.

Dessa forma, é importante que toda área escolar tenha acessibilidade para facilitar o deslocamento do aluno com deficiência dentro da escola, bem como garantir que ele consiga participar das aulas de Educação Física (OLIVEIRA et al., 2014). Outros estudos (SILVA, 2017; ALONSO et al., 2020; LEUCAS, 2020; SANTOS et al., 2020) que se voltaram para a mesma questão constataram que as escolas não possuíam acessibilidade nos espaços das aulas de Educação Física. Em estudo que

investigou as condições de acessibilidade em escolas públicas, assim como o acesso às áreas das aulas de Educação Física, Leucas (2020) constatou que nenhuma das três escolas observadas possuíam adequação estrutural para que alunos com deficiência tivessem acesso aos espaços das aulas de Educação Física.

Ao analisar a inclusão nas aulas de Educação Física Escolar na concepção de alunos com deficiência visual, Alonso et al. (2020) verificaram a carência da acessibilidade para estes alunos. O estudo conduzido por Santos et al. (2020), que investigou o processo de inclusão de uma aluna com deficiência nas aulas de Educação Física da escola também constatou a falta de acessibilidade arquitetônica. Silva (2017), por sua vez, em estudo no qual analisou a percepção de professores de Educação Física sobre as barreiras que dificultam a prática da disciplina por parte dos estudantes com deficiência matriculados no ensino regular, constatou que os professores consideram que a escola e o espaço destinado às aulas da disciplina que ministram não são acessíveis para esses alunos, tampouco contribuem para a adaptação das atividades.

É flagrante que, apesar de as escolas dos relatos das professoras Antonela e Aline disporem de alguns itens de acessibilidade, estes não são suficientes para promover, de fato, inclusão dos alunos com deficiência. É necessário que todos os ambientes possuam acessibilidade, não apenas para as deficiências físicas, mas também para as demais. Contudo, mesmo as escolas ainda precisam se esforçar para diminuir outras barreiras além das físicas, é preciso reconhecer que a acessibilidade arquitetônica é umas das primeiras condições para possibilitar a inclusão e o acesso aos alunos, permitindo que circulem livremente pelos espaços da escola (ARANHA, 2004), além disso, é um direito garantido por lei, para que os alunos com deficiência possam acessar todos os espaços de sua escola e participar de todas as atividades com segurança e maior independência de acordo com suas habilidades e limitações (MACHADO, R., 2007; NONATO, 2011).

Acessibilidade Comunicacional

A comunicação envolve a transmissão de uma informação de uma pessoa para outra, ou entre grupos, com compreensão mútua da mensagem (DAVID, 2015, p. 56). Assim, a construção de um ambiente comunicacional adequado proporciona aos alunos com deficiência condições básicas de participação nos processos de ensino-aprendizagem e nas relações com os colegas e com a comunidade escolar (CAMARGO, 2010).

As professoras participantes deste estudo relataram que tanto a escola quanto as aulas de Educação Física possuem acessibilidade comunicacional. A professora Aline, que atua com alunos com deficiência visual, comentou que a explicação das atividades para esses alunos se dá de forma mais detalhada, com a descrição do que precisa ser realizado na atividade e dos materiais que serão utilizados na aula. O estudo de Camargo, Nardi e Veraszto (2008), que verificou a comunicação em sala de aula no ensino de Física, identificou barreiras comunicacionais entre professores e alunos com deficiência visual, pois os primeiros, ao apresentarem os conteúdos da disciplina, não possuíam adaptações na fala, ou seja, descrição detalhada dos elementos apresentados.

Para os alunos com deficiência visual, a comunicação é um instrumento de mediação entre eles e os videntes (ESTABEL, MORO SANTAROSA, 2006), de modo que os professores devem adaptar a sua fala na presença de um aluno cego na turma, pois os mesmos precisam que a comunicação verbal lhes seja acessível. Dessa forma, a comunicação torna-se uma aliada para a inclusão dos alunos com deficiência visual (CAMARGO; NARDI; VERASZTO, 2008; CAMARGO, 2010).

A professora Antonela possui alunos com deficiência física, que não necessitam de uma comunicação específica. Já a professora Aline utiliza da motivação e incentivo para os alunos com deficiência intelectual. Para isso, ela os coloca na função de ajudantes ao preparar uma atividade em aula, o que permite que, ao ouvir a explicação dela durante a organização dos materiais, eles possam entender o processo, de modo que a atividade se torne compreensível para todos durante a dinamização. Percebe-se, portanto, que, no caso das professoras Aline e Antonela, não existem barreiras para a acessibilidade comunicacional e que, de acordo com as deficiências dos alunos, as professoras adaptam a linguagem de modo a garantir que o aluno consiga entender e participar da atividade.

Outro ponto salientado pela professora Aline em relação a acessibilidade comunicacional são os meios tecnológicos, como o computador com leitor (que a escola estadual também possui), que, em alguns momentos nas aulas, facilitam a comunicação com os alunos com deficiência visual, conforme relatado no trecho a seguir:

“Na aula teórica, né tem sempre um monitor acompanhando que vai ditando para ele, quando é a questão dos alunos cegos, vão ditando e eles vão digitando na maquininha de braille, e muitos tem o notebook com leitor, então a gente manda em pdf e eles ouvem, né, todo o conteúdo através da desse arquivo pdf e quando tem baixa visão, pra imprimir provas, a gente imprime já com uma fonte bem maior, num tamanho que eles enxerguem e quando é pro cego tem a educadora especial e a gente envia pra ela por email e ela imprime em braille” (PROFESSORA ALINE).

David (2015) aponta que as tecnologias de apoio para a comunicação “referem-se a equipamentos e dispositivos usados para facilitar a expressão/comunicação individual, que incluem computadores, fala artificial, tabelas manuais simples, etc” (DAVID, 2015, p. 92).

Assim, as tecnologias auxiliam na acessibilidade comunicacional (como também nas demais), proporcionando que os alunos com deficiência possam ter uma melhor interação com todos da comunidade escolar, além de proporcionar condições de aprendizagem em todos os ambientes da escola.

Acessibilidade Metodológica

A metodologia do ensino pode ser compreendida como um “conjunto de procedimentos didáticos, representados por seus métodos e técnicas de ensino” (NÉRICE, 1978, p.284 apud BRIGHENTI; BIAVATTI; SOUZA, 2015). Sendo assim, a acessibilidade metodológica configura-se na ausência de barreiras nos métodos e técnicas de estudo dos alunos (SASSAKI, 2010).

Desta forma, os professores possuem diferentes técnicas e métodos para adequar sua orientação às necessidades dos alunos ou da turma. Uma vez que os alunos possuem necessidades diferentes, o professor deve conhecê-las para aplicar o ensino mais adequado a cada situação (MUNSTER, 2013). As professoras deste estudo responderam que fazem adaptações metodológicas quando a turma possui alunos com deficiência, e essas adaptações dependem da deficiência apresentada pelo aluno.

“Adaptação nos esportes coletivos é o que mais tem que se adaptar, né, nos esportes individuais daí eu faço em duplas e um leva o menino que é cego e tem outra dupla que alguém vai ser vendado, eu uso muito venda nos olhos, né então tem essa adaptação constante, eu me preocupo com isso, no planejar das aulas eu me preocupo, com aquelas turmas que eu tenho que fazer as adaptações” (PROFESSORA ALINE)

“Eu procuro fazer atividades, só para exemplificar, que tragam possibilidades para esse aluno participar de forma que ele não se sinta inferior aos demais, e eu acho que é esse todo o processo de inclusão, é trazer os alunos para fazer que se sintam parte, como eu disse antes, sem se sentir inferiorizado, sem se sentir menosprezado, sem ficarem constrangidos, por não conseguir fazer alguma coisa, então essa adaptação na metodologia e nas atividades em geral eu sempre procuro fazer” (PROFESSORA ANTONELA).

A seguir, um exemplo exposto pela professora Aline que mostra como são realizadas algumas das adaptações com um dos alunos com deficiência visual:

“Ele sabia quicar a bola num domínio perfeito, maravilhoso, melhor que muita gente que enxerga, só que o quicar de bola dele, para ele ter o retorno do domínio, ele quicava com as duas mãos, ele era o único que podia quicar com as duas mãos e a frente do corpo, né e para ele fazer a cesta, eu apresentei para ele a base da cesta que são duas colunas de ferro e que no meio passa a bola de basquete, aí eu mostrei para ele, eu falei pra ele que na distância x, falei para ele colocar a bola na testa altura da testa e em vez de fazer todo o movimento único do jump, ele faria reto, ele fazia várias cestas dessa maneira, né e os colegas entendiam perfeitamente, assim como no vôlei, ele segurava a bola, só que ele tinha, era obrigatório passar por cima, acima da cabeça, então tem a adaptação toda sim” (PROFESSORA ALINE).

Como observado, os colegas do aluno com deficiência visual entendem as adaptações realizadas pela professora para que ele possa participar da atividade, o que se dá em razão da metodologia utilizada e das estratégias de organização das atividades de forma adequada às diferentes necessidades e capacidades de todos os alunos (CARVALHO et al., 2017), facilitando a convivência e o respeito entre todos. As professoras modificam as regras do jogo ou da atividade para que os alunos com deficiência possam participar, pois entendem que, sem essas modificações ou adaptações, a participação dos mesmos é limitada. Segundo Munster (2013), para possibilitar o acesso aos conteúdos, “torna-se necessário recorrer a procedimentos pedagógicos variados e específicos, visando modificações para atender as necessidades educacionais dos estudantes com deficiência” (MUNSTER, 2013, p. 29).

Assim, o desafio está em adotar e colocar em prática, nos ambientes escolares, uma metodologia que favoreça todos e seja “capaz de atender aos alunos cujas situações e características pessoais de aprendizagem requeiram uma ação e uma prática diferenciada” (SEABRA JUNIOR, 2012, p. 151). Contudo, esta prática não deve resultar em preconceitos ou atitudes estigmatizantes.

Acessibilidade Instrumental

A utilização de materiais específicos ou adaptados nas aulas de Educação Física contribui para melhor atender às necessidades e potencialidades dos alunos com deficiência, além de facilitar o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem (MUNSTER; ALMEIDA, 2006; AFONSO; MUNSTER, 2008; MUNSTER, 2013; SOUZA, 2017). Ao ser perguntada a respeito do uso de materiais adaptados nas aulas práticas, a professora Aline relatou: “*nem todos são acessíveis, mas a gente vai adaptando, né, a gente vai fazendo o que pode ali, a criatividade é tudo nessas horas*” (PROFESSORA ALINE).

Já a professora Antonela relatou que a escassez de materiais adequados faz com que ela precise adaptar os instrumentos e materiais para que todos consigam participar. Isso é retratado em uma de suas falas sobre um aluno com mobilidade reduzida nos membros superiores:

“Com a bola de basquete, que é muito grande, ele tinha dificuldade na hora de segurar, por que precisava de uma amplitude maior do movimento, né, então o que a gente fazia era mudar para uma bola menor de borracha [...] daí colocava uma bola pouco menor para apreensão dele ser mais fácil” (PROFESSORA ANTONELA).

A falta de acessibilidade instrumental também é observada em estudo de Cadó (2019), que, ao verificar a acessibilidade arquitetônica e instrumental dos espaços destinados às aulas de Educação Física de quatro escolas municipais, constatou a ausência de materiais adaptados e específicos para os alunos com deficiência, além da pouca quantidade dos materiais convencionais. No estudo de Fiorini e Manzini (2016), os professores participantes também utilizavam os materiais tradicionais da Educação Física que eram disponibilizados pela escola, sem possibilidade de selecionar os materiais mais adequados e que levassem em consideração as características e potencialidades dos alunos com deficiência para a participação na aula.

Alguns alunos necessitam de materiais específicos ou adaptados, pois possuem limitações na mobilidade, redução nas capacidades visuais ou auditivas, dificuldade de preensão manual, etc. Essas adaptações favorecem o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, possuir materiais adequados para a realização das atividades contribui na inclusão dos alunos com deficiência (MUNSTER; ALMEIDA, 2006; MUNSTER, 2013).

Com relação às aulas teóricas, ambas as escolas possuem alunos com deficiência visual e dispõem de computadores adaptados, com leitor, para a utilização desses alunos. Além disso, as professoras da Educação Especial auxiliam na impressão dos textos e provas em braile.

A professora Antonela relatou que os materiais disponibilizados pela escola para as aulas de Educação Física são utilizados por todos os alunos, apenas é necessário fazer pequenas adaptações. Ressalta, porém, que a aquisição de materiais específicos deve ocorrer assim que se matricula um aluno com deficiência, de acordo com suas necessidades particulares. Além disso, a professora salienta que instruções de utilização deveriam acompanhar os materiais, incluindo orientações de segurança e apresentação das possibilidades de utilização.

A professora Antonela destacou um ponto importante. Para ela, os professores que não sabem utilizar os materiais específicos, ou aqueles que adaptam os materiais convencionais da Educação Física, devem ter conhecimento para a sua utilização, pois a utilização inadequada desses materiais pode comprometer a segurança dos alunos com deficiência. Dessa forma, as adaptações contribuem para um melhor desempenho do aluno com deficiência na atividade realizada, além de atender às necessidades e potencialidades dos alunos (AFONSO; MUNSTER, 2008).

Fiorini e Manzini (2014; 2016) sugerem que, além da aquisição de recursos e materiais para os professores de Educação Física, também é necessário que, de modo teórico e prático, “aprendam a selecionar e adaptar um recurso a partir das características e potencialidades dos alunos, e quais variáveis podem ser manipuladas” (FIORINI; MANZINI (2016, p. 59), o que pode ser abordado na formação continuada dos professores. As adaptações dos materiais de Educação Física permitirão atender às necessidades e potencialidades dos alunos com deficiência, possibilitando um melhor desempenho na atividade (AFONSO; MUNSTER, 2008). Assim, entende-se que a disponibilidade de materiais específicos e a adaptação dos materiais convencionais de Educação Física contribuem para a autonomia e a independência dos alunos com deficiência, permitindo que participem com igualdade junto dos seus colegas.

Acessibilidade Programática

A acessibilidade programática refere-se à eliminação de barreiras presentes em leis, portarias, decretos, regulamentos e normas que impeçam o acesso à informação, conhecimento e aplicação de ações e políticas públicas que promovam a inclusão dos alunos com deficiência (SASSAKI, 2010). Segundo a professora Aline, a escola possui acessibilidade programática, pois os documentos da escola e seu trabalho estão embasados em outros documentos que são norteadores para a educação e abordam a temática da inclusão, auxiliando na construção da sua aula, como se observa no seguinte trecho de sua fala:

“A base maior é a BNCC, e os docs do Rio Grande do Sul e de [município], Movimento Orientador Curricular, e ali já tem muito forte a questão da inclusão, então tudo que eu, todo trabalho pedagógico do professor é embasado nisso, nesses documentos” (PROFESSORA ALINE).

Já no relato da professora Antonela, outra realidade é observada. Como é possível perceber no trecho de sua fala, que segue, a acessibilidade programática não está prevista nos documentos da escola: *“No nosso PPP do colégio tem uma parte que fala sobre a inclusão de modo geral, mas não específico da Educação Física e eu mesma não, não utilizo no meu planejamento nada disso” (PROFESSORA ANTONELA).* O relato da professora Antonela mostra o que acontece também com documentos em outras escolas, como verificado em outros estudos que serão expostos a seguir, em que as informações colocadas são muito amplas, o que leva ao não entendimento dos professores sobre o assunto e, conseqüentemente, não os auxilia na promoção da inclusão dos alunos com deficiência.

O estudo de Souza e Sobral (2019) analisou o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar de uma escola e observou que esta percebia a necessidade de adaptações pedagógicas para garantir a educação aos seus alunos com deficiência, porém as práticas e reflexões para proporcionar a inclusão destes alunos eram insuficientes. Silveira (2017) analisou o PPP de 60% das escolas municipais e percebeu que, nos documentos, as escolas dizem que são inclusivas, porém não há, em seus registros, reflexões, orientações e adaptações previstas para que a inclusão nas escolas ocorra de fato.

Por outro lado, o estudo de Santos e Magalhães Junior (2019) deparou-se com uma realidade diferente. Através da análise do PPP, observações e entrevistas para compreender o processo de implementação e execução da política pública de acessibilidade aos alunos com deficiência em uma escola em Goiás, os autores perceberam que todas as dimensões de acessibilidade (arquitetônicas, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal) eram abordadas no PPP da escola. Além disso, as observações e entrevistas constataram que os professores fundamentam-se no PPP para que todas as dimensões da acessibilidade sejam cumpridas.

Nesse sentido, de acordo com Déa (2019), as escolas não possuem documentos para os professores de Educação Física que orientam a realização de aulas mais inclusivas. Para Solto et al.

(2010), a falta de um PPP viável e acessível a todos pode refletir na divisão das práticas pedagógicas e na exclusão dos alunos com deficiência das aulas de Educação Física.

Gonçalves (2009) investigou alguns aspectos das (im)possibilidades de práticas inclusivas na Educação Física escolar, através de documentos do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria de Educação de Florianópolis que visam direcionar a educação inclusiva e verificou que estes apresentam discursos idealizados sobre a inclusão, não auxiliando na construção de um projeto inclusivo de Educação Física escolar.

Percebe-se que os documentos norteadores da organização do trabalho pedagógico da escola não trazem elementos suficientes para que os professores possam vincular com suas práticas de sala de aula ou quadra. Assim, “a fragilidade discursiva atrelada aos documentos subsidiários às práticas dos professores denuncia, em alguns momentos, a falta de clareza conceitual, as contradições propositivas, o abismo entre a teoria e a prática” (GONÇALVES, 2009, p. 101).

Dessa forma, é importante que os documentos sejam compreensíveis para fornecer uma base a partir da qual os professores possam orientar seu trabalho pedagógico a partir de práticas inclusivas. Se as informações não forem apresentadas com clareza, provavelmente não haverá entendimento, e as recomendações não serão colocadas em prática.

Acessibilidade Atitudinal

A acessibilidade atitudinal refere-se à eliminação de preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações presentes nos comportamentos da sociedade diante das pessoas com deficiência (SASSAKI, 2010). As barreiras atitudinais são materializadas no discurso, nas atitudes e nas ações, funcionando como obstáculos à efetivação dos direitos humanos das pessoas com deficiência (TAVARES, 2012).

Ambas as professoras entrevistadas neste estudo disseram, em seus relatos, que a escola possui acessibilidade atitudinal, o que inclui as aulas de Educação Física, principalmente no que se refere às atitudes das professoras para com os alunos com deficiência. Isso também foi observado no estudo de Carvalho et al. (2017), que, ao analisar a percepção dos docentes de Educação Física das escolas acerca da forma como têm vivenciado a inclusão durante sua prática profissional, verificaram que as atitudes dos professores buscam permitir a participação de todos os alunos. No mesmo sentido, Fávero e Costa (2014), ao identificarem e avaliarem as dimensões de acessibilidade que estão presentes na rede pública municipal de educação com gestores educacionais, constataram que não há dificuldade em colocar em prática as acessibilidades que dependem de atitudes pessoais.

Em relação aos alunos com deficiência e seus colegas, as professoras disseram que existe acessibilidade atitudinal e, quando isso não acontece, conversa-se com o aluno e/ou turma que teve alguma atitude preconceituosa. Um aspecto, levantado pelas professoras, que contribui para a acessibilidade atitudinal é a convivência: *“geralmente eles vem lá desde pequeninos juntos, desde o primeiro ano juntos, então eles tem aquele amor de colega né, eles tem aquele carinho de colega, aquela amizade, aquela preocupação”* (PROFESSORA ALINE), então *“aquele aluno que tá desde o 1º aninho dos pequenos junto com aquela turma eles nem enxergam mais como um aluno que tenha uma deficiência [...] entre eles não há esse preconceito”* (PROFESSORA ANTONELA).

A professora Aline relatou que os alunos sem deficiência procuram sempre auxiliar seus colegas com deficiência visual. Como a escola não possui linha guia, a locomoção dos mesmos torna-se difícil quando realizada sozinha, mas os colegas estão sempre auxiliando na sua condução, assim como nas atividades em aula. A professora Antonela também relatou o apoio prestado pelos próprios colegas nos momentos das atividades na escola.

Isso também foi observado no estudo de Mazzarino, Falkenbach e Rissi (2011), no qual investigaram o processo de inclusão e de acessibilidade de uma aluna com deficiência visual nas aulas de Educação Física, constatando que os colegas também auxiliavam a colega nas atividades e na locomoção. Carvalho et al. (2015) também observou interações positivas durante as atividades, tanto da parte da aluna com deficiência visual quanto de seus colegas.

Sabendo que os espaços das aulas de Educação Física não possuem acessibilidade arquitetônica para os alunos com deficiência visual, a professora Aline procura sempre auxiliá-los para que possam reconhecer o local da prática, como observado em um trecho de sua fala:

“Os alunos cegos, né, eles usam a bengala e a primeira coisa que eles fazem é quando chegam na escola é conhecer todo espaço físico, e eu na Educação Física, tenho essa preocupação de mostrar pra eles, para eles tatearem toda quadra, seja a tabela de basquete, seja a rede de vôlei, seja a goleira, os cones, bambolês, bolas, cordas, tudo eles usam o tato, para conhecer” (PROFESSORA ALINE).

Estas ações proporcionadas pelas professoras e pelos colegas de turma são importantes, pois, apesar de tal acessibilidade não ser perceptível, é fundamental para a inclusão dos alunos com deficiência. Como observado, as escolas não possuem acessibilidade arquitetônica para todos os alunos, mas a acessibilidade atitudinal de professores, funcionários e colegas minimizam as barreiras dessa ordem.

As atitudes positivas dos professores são favoráveis para o processo de inclusão dos alunos com deficiência na turma (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018), pois o discurso do professor influencia no comportamento, no afeto, nas ações e no respeito dos seus alunos (SILVA, F., 2012). Segundo Nonato (2013), as barreiras atitudinais são a causa de todas as outras barreiras e, para que deixassem de existir, seria necessário que as pessoas compreendessem e respeitassem as diferenças e características das pessoas com deficiência.

Por isso é indispensável que a escola promova acessibilidade atitudinal, uma vez que esta influencia nas demais acessibilidades: comunicacional, programática, arquitetônica, metodológica e instrumental. Todas elas necessitam que os professores e toda a equipe da escola tenham atitudes positivas para que as demais também sejam proporcionadas.

CONCLUSÃO

Tendo como objetivo verificar as compreensões de professores de Educação Física sobre a acessibilidade nas escolas e nos espaços das aulas de Educação Física, constatou-se que, nas compreensões das dimensões de acessibilidade, as professoras possuem algumas percepções diferentes. Acredita-se que o fato de as escolas pertencerem a realidades diferentes, inseridas em contextos distintos, faz com que cada uma tenha suas necessidades educacionais. Além disso, apesar das escolas não proporcionarem todas as dimensões de acessibilidade, elas estão realizando ações para melhor atender aos alunos com deficiência, possibilitando que participem de maneira autônoma e independente das atividades

Portanto, para que todas as dimensões de acessibilidade possam se concretizar nas escolas e nas aulas de Educação Física, é importante e necessário que continuemos discutindo, pesquisando e compartilhando nossos conhecimentos sobre a inclusão e também sobre os fatores que a influenciam, como, por exemplo, a acessibilidade. Assim, contribuiremos para garantir os direitos das pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Claudia Miel. Saito; MUNSTER, Mav. Proposta de inventário de avaliação das condições de inclusão de alunos com deficiências nas aulas de educação física escolar. Seminário de Estudos em Educação Física Escolar, v. 2, p. 61-107, 2008. Disponível em: <www.eefe.ufscar.br/upload/3.pdf>. Acesso em: 14 de abril de 2020.

ALONSO, Edison Montenegro et al. Inclusão na educação física escolar na concepção dos escolares com deficiência visual. *Conexões*, v. 18, 2020.

ARANHA, Maria Salete Fábio. Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. *A Fundamentação Filosófica*, v. 1, p. 28, 2004.

BRIGHENTI, Josiane; BIAVATTI, Vania Tanira; DE SOUZA, Taciana Rodrigues. Metodologias de ensino-aprendizagem: uma abordagem sob a percepção dos alunos. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, p. 281-304, 2015.

CADÓ, Lenice de Fátima. et al. Acessibilidade instrumental e arquitetônica em aulas de Educação Física: Acessibilidade em Aulas de Educação Física. *Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada*, v. 21, n. 2, p. 265-278, 2020.

CAMARGO, Eder Pires de . A comunicação como barreira à inclusão de alunos com deficiência visual em aulas de mecânica. *Ciência & Educação (Bauri)*, v. 16, n. 1, p. 258-275, 2010.

CARVALHO, Camila Lopes de et al. Inclusão na Educação Física escolar: estudo da tríade acessibilidade-conteúdos-attitudes. *Motrivivência*, v. 29, p. 144-161, 2017.

CARVALHO, Telma Cristina Pichioli de. *Arquitetura escolar inclusiva: construindo espaços para educação infantil*. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo). São Carlos: Universidade de São Carlos, 2008.

DAVID, Isabel Cristina Marques. *A comunicação na inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais e na gestão de conflitos: percepção da comunidade educativa*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial). Porto: Universidade de Fernando Pessoa, 2015.

DÉA, Vicente Paulo Batista Dalla. *Estratégias metodológicas de educação física na escola especial e o processo de inclusão de alunos com deficiência na educação básica comum*. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica). Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019.

ESTABEL, Lizandra Brasil; MORO, Eliane Lourdes da Silva; SANTAROSA, Lucila Maria Costi. A inclusão social e digital de pessoas com limitação visual e o uso das tecnologias de informação e de comunicação na produção de páginas para a Internet. *Ciência da Informação*, v. 35, n. 1, p. 94-101, 2006.

FÁVERO, Cristina Hill; COSTA, Helder Gomes. Inclusão: a Acessibilidade como Garantia de Educação de Qualidade. *Anais do XI Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia*, SEGET, 2014. Disponível em: < <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos14/44520505.pdf>> Acesso em: 24/07/2022.

CAMARGO, Eder Pires de; NARDI, Roberto; VERASZTO, Estéfano Vizconde. A comunicação como barreira à inclusão de alunos com deficiência visual em aulas de óptica. *Revista brasileira de Ensino de Física*, v. 30, n. 3, p. 3401.1-3401.13, 2008.

FIORINI, Maria Luiza Salzani; MANZINI, Eduardo José. 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*, v. 20, n. 3, p. 387-404, 2014.

FIORINI, Maria Luiza Salzani; MANZINI, Eduardo José. Dificuldades e sucessos de professores de educação física em relação à inclusão escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 22, n. 1, p. 49-64, 2016.

FREITAS, Soraia Napoleão *et al.* Inclusão e acessibilidade: reflexões sobre a singularidade dos estudantes com altas habilidades/superdotação. *Educação, inclusão e acessibilidade: diferentes contextos*. Chapecó: Argos, 2014.

FRIAS, Elzabel Maria Alberton; MENEZES, Maria Christine Berdusco. Inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais especiais: contribuições ao professor do ensino regular. *PDE, FAFIPA*, p. 1462-8, 2008.

FONSECA, João José Saraiva. *Metodologia da Pesquisa Científica*. Ceará: Universidade Estadual do Ceará, 2002.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2010.

GREGUOL, Marcia; MALAGODI, Bruno Marson; CARRARO, Attilio. Inclusão de Alunos com Deficiência nas Aulas de Educação Física: Atitudes de Professores nas Escolas Regulares¹. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 24, n. 1, p. 33-44, 2018.

GONÇALVES, Gisele Carreirão. *Do saberes da Educação Física escolar e suas (im)possibilidades de práticas inclusivas para alunos com histórico de deficiência*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

JACOMELI, Renan Bezerra. A inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular. *Brasil Escola*, v. 4, 2019. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-inclusao-alunos-com-necessidades-especiais-no-ensino-regular.htm> > Acesso em: 13/03/2021.

LEUCAS, Cláudia Barsand de. Barreiras estruturais para prática da Educação Física escolar: busca pela acessibilidade. In: GUIMARÃES, D. N.; MELO, D. C. F.; MOL, G. S. *Práticas inclusivas, saberes e experiências*. V.2 Rio de Janeiro: Brasil Multicultural, 2020.

MACHADO, Rosângela. Acessibilidade arquitetônica. Atendimento educacional especializado: Deficiência física. *SEESP/SEED/MEC*. Brasília, p. 105-108, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa*. 7 ed.. São Paulo: Atlas, 2013.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação*, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MAZZARINO, Jane Márcia; FALKENBACH, Atos; RISSI, Simone. Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na educação física. *Revista Brasileira de ciências do esporte*, v. 33, n. 1, 2011.

MENDONÇA, Ana Abadia dos Santos. Educação Inclusiva e Acessibilidade. Anais do V Seminário de pós-graduação, V SIMPÓS, v.5, 2018.

MIRANDA, Daniely Godinho. *Inclusão: a acessibilidade física como fator auxiliador*. TCC (Graduação em Educação Física). Diamantina: Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, 2010.

MIRON, Edson Martins; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Barreiras físicas e o acesso às aulas de Educação Física. *Pensar a Prática*, v. 17, n. 2, 2014.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. *Ciência & Educação (Bauru)*, v. 12, p. 117-128, 2006.

MUNSTER, Mey de Abreu Van. Inclusão de estudantes com deficiências em programas de educação física: adaptações curriculares e metodológicas. *Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada*, Marília, v. 14, n. 2, p. 27-34, 2013.

MUNSTER, Mey de Abreu Van; ALMEIDA, José Júlio Savião de. Um olhar sobre a inclusão de pessoas com deficiência em programas de atividade motora: do espelho ao caleidoscópio. In:

- RODRIGUES, David (Org.). *Atividade Motora Adaptada: a alegria do corpo*. São Paulo: Artes Médicas, 2006.
- NONATO, Domingos do Nascimento. *Acessibilidade arquitetônica, barreiras atitudinais e suas interfaces com o processo de inclusão social das pessoas com deficiência: ênfase nos municípios de Abaetetuba, Igarapé-Miri e Moju/P.A.* Dissertação (Mestrado em Direito). Belém: Universidade Federal do Pará, 2013.
- OLIVEIRA Diogo Ramos et al. Reflexões sobre acessibilidade arquitetônica nas escolas e sua implicação na inclusão escolar. *EFDportes. Revista Digital*. Buenos Aires, ano 19, nº 193, 2014. Disponível em <<https://www.efdeportes.com/efd193/acessibilidade-arquitetonica-na-inclusao-escolar.htm>>. Acesso em: 17 de abril de 2020.
- RISSI, Simone. *O Ambiente e a Acessibilidade na Escola e nas Aulas de Educação Física: A Perspectiva de uma Aluna com Deficiência Visual*. Dissertação (Mestrado em Ambiente e Desenvolvimento). Lajeado: Universidade do Vale do Taquari, 2010.
- SANTOS, Amabeli Dell et al. Estudo de caso sobre acessibilidade em escola municipal, Colatina-ES. Anais Simpósio Brasileiro de Qualidade do Projeto no Ambiente Construído, Uberlândia. 2019. Disponível em <http://www.eventos.ufu.br/sites/eventos.ufu.br/files/documentos/112_estudo_de_caso_133.pdf> Acesso em: 08 de agosto de 2020
- SANTOS, Joelma. Suely de Oliveira da; MAGALHÃES JUNIOR, Antônio. Germano. Políticas Públicas de Inclusão e Acessibilidade: um estudo de caso na Escola Municipal de Ensino Fundamental Goiás - Macapá/ Ap. *Inovação & Tecnologia Social*, v. 1, n. 2, 2019.
- SANTOS, Mariselma Oliveira et al. Educação Física escolar e inclusão: um estudo de caso no Brasil sob a óptica do modelo bioecológico. *Motrivivência*, v. 32, n. 62, p. 01-21, 2020.
- SASSAKI, Romeu. Kazumi. *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro, WVA, 8 ed., 2010.
- SEABRA JUNIOR, Manoel Osmar. *Estratégias de Ensino e Recursos Pedagógicos para o Ensino do Aluno com Deficiência Visual na Atividade Física Adaptada*. Tese (Doutorado em Educação). Marília: Universidade Julio de Mesquita Filho, 2008.
- SILVA, Fabiana Tavares dos Santos. *Educação não inclusiva: a trajetória das barreiras atitudinais nas dissertações de educação do programa de pós-graduação em educação (PPGE/UFPE)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2012.
- SILVA, Lucas Fernando Nogueira da. *Barreiras para a prática de Educação física por parte de estudantes com deficiência na classe regular: Um estudo de grupos focais com professores*. TCC (Graduação em Educação Física). Vitória de Santo Antão: Universidade Federal de Pernambuco, 2017.
- SILVA, Naiane Cristina; CARVALHO, Beatriz Girão Enes. Compreendendo o processo de inclusão escolar no Brasil na perspectiva dos professores: uma revisão integrativa. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 23, n. 2, p. 293-308, 2017.
- SILVEIRA, Sirlane Vicente de Sousa. *Das políticas de inclusão escolar aos projetos políticos pedagógicos da rede comum pública de ensino de Jataí-GO*. Dissertação (Mestrado em Educação). Jataí: Universidade Federal de Goiás, 2017.

SOUTO, Maria Conceição Dias et al. Integrando a Educação Física ao Projeto Político Pedagógico: perspectiva para uma educação inclusiva. *Motriz: Revista de Educação Física*, v. 16, n. 3, p. 762-775, 2010.

SOUZA, Janayna; SOBRAL, Marcos Paulo de Oliveira. Reflexões sobre a educação inclusiva numa escola pública de Penedo/AL: qual o lugar do estudante com deficiência nos documentos oficiais da escola? *Anais do Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"*, v. 13, n. 4, 2019. Disponível em: < <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13193/15/14.pdf> > Acesso em: 15/08/2021

SOUZA, Danilo Batista de. *Acessibilidade e inclusão escolar de alunos com deficiência e/ou mobilidade reduzida na escola pública..* Dissertação (Mestrado em Educação). Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2017.

VARANDA, Sarai Schmidt; BENITES, Larissa Cerignoni; SOUZA NETO, Samuel de. O processo de validação de instrumentos em pesquisa qualitativa em Educação Física. *Motrivivência*, v. 31, n. 57, 2019

CONTRIBUIÇÃO DAS/DOS AUTORES/AS

Autora 1 – Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.

Autora 2 – Co-orientadora, participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final.

Autor 3 – Orientador, participação na análise dos dados e revisão da escrita final.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.