



INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE JOÃO PESSOA

INCLUSION IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: POSSIBILITIES AND LIMITATIONS IN A JOÃO PESSOA PUBLIC SCHOOL

Janiery Raissa Felício da Silva¹
Rodrigo Wanderley de Sousa-Cruz²
Cassiano Telles³

RESUMO

O estudo objetivou compreender as possibilidades e limitações no processo de inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física em uma Escola Pública de João Pessoa-PB. Caracterizamos a pesquisa como um estudo de caso com abordagem qualitativa dos dados. O instrumento de pesquisa foi uma ficha de observação e uma entrevista semiestruturada. A interpretação das informações coletadas foi por meio da análise de conteúdo. Participaram 70 alunos regulares e 2 professores de Educação Física. Consideramos que existe a necessidade de uma maior interação entre os educandos e educadores, para que esta possibilite uma concreta inclusão de alunos com deficiência nas práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física.

Palavras chaves: Inclusão; Escola Pública; Educação Física.

ABSTRACT

The study aimed to understand the possibilities and limitations in the process of inclusion of students with disabilities in Physical Education classes in a Public School in João Pessoa-PB. We characterize the research as a case study with a qualitative approach to data. The research instrument was an observation form and a semi-structured interview. The interpretation of the information collected was through content analysis. 70 regular students and 2 Physical Education teachers participated. We believe that there is a need for greater interaction between students and educators, so that this enables a concrete inclusion of students with disabilities in pedagogical practices in Physical Education classes.

Keywords: Inclusion; Public School; Physical Education.

1 INTRODUÇÃO

Conceituada como ato de introduzir e inserir, a inclusão está ligada socialmente as pessoas que por características físicas e/ou mentais não possuem as mesmas oportunidades que as pessoas ditas normais. Nesse contexto, a inclusão é um movimento em busca da igualdade, com o propósito de abolir as práticas excludentes ainda existentes. A inclusão

¹ Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professora de Educação Física da Rede Privada de João Pessoa. E-mail: janyfelicio@gmail.com

² Doutorando em Educação Física pelo Programa Associado de Pós-Graduação pela Universidade de Pernambuco (UPE) e Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professor da Rede Pública de João Pessoa e do Centro Universitário UNIESP. E-mail: rodrigousacruz@gmail.com

³ Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professor da Faculdade Horizontina-Brasil. E-mail: telleshz@yahoo.com.br



envolve a convivência das diversidades, uma vez que as diferenças são próprias do ser humano e enriquecem a vida em sociedade (CARVALHO et al, 2017; BORELLI; MARTINS, 2013).

Em uma escola inclusiva, o aluno é sujeito de direito e foco central de toda ação educacional; garantir a sua caminhada no processo de aprendizagem e de construção das competências necessárias para o exercício pleno da cidadania é, por outro lado, objetivo primeiro de toda ação educacional (BRASIL, 2004). Para que isso ocorra é necessário contar com a participação consciente e responsável de todos os atores que permeiam o cenário educacional: gestores, professores, familiares e membros da comunidade na qual cada aluno vive (BRASIL, 2004).

A Educação Física como disciplina obrigatória no componente escolar não pode ficar inerte a este movimento da Educação Inclusiva. Como parte integrante do currículo oferecido pela escola, esta disciplina pode-se constituir como uma adjuvante para que a escola seja mais inclusiva (RODRIGUES, 2003). O professor de Educação Física como formador de cidadão tem um papel importante nesse contexto, pois é através de suas aulas que ocorre o desenvolvimento motor, social e afetivo dos alunos com e sem deficiência.

Incluir alunos com deficiência nas aulas de Educação Física não é apenas misturá-los as crianças tidas como “normais”, o professor deve atentar para as particularidades dos seus alunos, planejando suas aulas com ações educativas que irão facilitar a aprendizagem dos mesmos, adaptando sempre que necessário o processo de avaliação, espaço físico, atitude professor/aluno e aluno com/sem deficiência. São os dilemas e perspectivas da educação física diante a inclusão escolar das pessoas com necessidades especiais (SILVA; SOUSA; VIDAL, 2008).

A Educação Física juntamente com as demais atividades escolares contribui significativamente na inclusão escolar. Compreendendo o universo cultural dos alunos, como seres humanos, que tem um potencial a ser desenvolvido a partir de suas relações com o mundo, precisando apenas que lhe sejam oferecidas oportunidades de exploração dessas potencialidades (CARVALHO et al, 2017; SOUTO et al, 2010). Desta forma, a Educação Física escolar inclusiva rompe com o paradigma seletivo, proporcionando em suas ações educativas a participação de todos.

Diante da evolução do processo educacional, especialmente das pessoas com deficiência, nos inquietamos e buscamos respostas para o contexto vigente no âmbito educacional, chegando a seguinte questão-problema: *Quais as possibilidades e limitações nas ações inclusivas nas aulas de Educação Física em uma escola pública?*

Para responder essa indagação, temos como objetivo compreender as possibilidades e limitações no processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física numa escola pública. Discutindo através deste, as ações pedagógicas dos professores de Educação Física, procurando compreender as interações entre educandos com/sem deficiência nas aulas de Educação Física Escolar.

2 METODOLOGIA

Com o objetivo de compreender as possibilidades e limitações no processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física numa escola pública, o presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva, do tipo estudo de caso, com abordagem qualitativa. O estudo de caso é um tipo de pesquisa descritiva, que consiste num trabalho de compreensão em profundidade de uma única situação ou fenômeno. É importante compreender que o método de estudo de caso é eclético por ser uma estratégia de pesquisa e pode ser utilizado como prática pedagógica (OLIVEIRA, 2016).

O uso do método qualitativo em nossa pesquisa justifica-se pela grande e variada



contribuição ao avanço do conhecimento em educação, permitindo melhor compreensão dos processos escolares, de aprendizagem, de relações, dos processos institucionais e culturais, de socialização e sociabilidade, do cotidiano escolar em suas múltiplas implicações, das formas de mudança e resiliência nas ações educativas (WELLER; PFAFF, 2011).

A pesquisa foi desenvolvida com as turmas 2º, 4º, 5º ano no turno da tarde e 7º, 9º no turno da manhã do ensino fundamental, totalizando cerca de 70 alunos sendo 11 com deficiência, dentre elas auditiva, intelectual, transtornos comportamentais, baixa visão e hiperativo (não é uma deficiência, mas está dentro das necessidades educacionais especiais), como critério de inclusão as turmas deveriam conter alunos com deficiência e que participassem regularmente das aulas de Educação Física, dois professores de Educação Física, sendo um do turno da manhã, outro do turno da tarde. O local escolhido para a realização do estudo foi uma escola estadual do bairro da Torre, da cidade de João Pessoa-PB, por ser uma escola que desde 1998 recebe alunos com deficiência, estando entre as escolas que fazem parte do polo de inclusão do estado.

Primeiramente observamos as aulas de Educação Física em dois turnos, priorizando turmas que constavam alunos com deficiência. O instrumento utilizado foi uma ficha de observação proposto por Salerno (2009) que consiste em perceber a interação entre alunos com e sem deficiência e seus professores durante as aulas de Educação Física. Entre os itens observados estão acessibilidade e estrutura da escola, atitudes e estratégias do professor durante o tempo das aulas, atividades de aula, atitudes do aluno com e sem deficiência. Este instrumento serve como ferramenta para compreender a realidade nas escolas que já iniciaram o processo de inclusão, contribuindo de diversas formas para ações pontuais, pesquisas, ou para ações governamentais que abarquem a análise do quadro atual do Brasil referente à inclusão[...]” (SALERNO, 2009).

O segundo momento foi à entrevista semiestruturada realizada com os professores de Educação Física, a partir de um roteiro elaborado pelos pesquisadores, deste modo a entrevista foi um instrumento relevante para o estudo, pois visou obter informações sobre o processo de inclusão dos alunos com deficiência na escola e a contribuição das aulas de Educação Física neste processo. De acordo com Oliveira (2016), a entrevista é um excelente instrumento de pesquisa por permitir a interação entre pesquisador(a) e entrevistado(a) e a obtenção de descrição detalhada sobre o que está pesquisando.

Com base na proposta adotada por Bezerra (2012) no estudo sobre a construção identitária dos professores em formação inicial, seguimos três fases. A fase 1 consiste na pré-análise – momento transição, organização e leitura do corpus de análise, pelo qual foi possível obtermos as primeiras impressões. Aqui iniciamos a marcação das partes significativas dos textos. A fase 2 consiste na exploração do material – através do qual, iniciou-se o processo de codificação dos textos. Daí em diante, seguimos o processo de recorte das partes significativas emergentes da fase anterior, organizando-as em quadro, conforme o exemplo do quadro 1. E fase 3 que consiste na última fase, ou seja, na interpretação dos resultados.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética, na Plataforma Brasil e autorizada pelo parecer nº 550.199.

3 RESULTADO E DISCUSSÃO

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E SEUS INDIVÍDUOS

A escola estadual pesquisada, foi fundada em 06 de março de 1949, possui em sua estrutura física 1 sala dos professores, 1 diretoria, 1 coordenação, 1 sala para reuniões, 1 secretaria, 1 biblioteca, 1 laboratório de informática, 1 cozinha, 1 refeitório, 4 sanitários (1 masculino e 1 feminino para funcionários e 1 masculino e 1 feminino para alunos com



adaptação), salas de aula e uma sala do AEE (Atendimento Educacional Especializado). Pela manhã funciona todo o ensino fundamental II (6º ao 9º Ano) e uma turma do EJA. À tarde apenas as turmas do fundamental I (1º ao 5º Ano) e a noite turmas do EJA. A escola é localizada em um bairro tradicional no âmbito esportivo, cultural e comercial no município de João Pessoa-PB.

A entrevista semiestruturada aconteceu com 9 participantes, sendo 6 do gênero feminino e 3 do gênero masculino, todos funcionários da escola. A entrevista com as professoras de libras foi realizada e facilitada com ajuda de uma intérprete, pois as mesmas são surdas.

A seguir, descreveremos brevemente os indivíduos entrevistados e observados:

- **E.II**, Professor de Educação Física do turno da tarde, 41 anos de idade. Graduado desde 1994 em Educação Física e Especialista em Educação Física Escolar, trabalha com educação há vinte anos e está na escola há aproximadamente dois anos, tempo correspondente à experiência com alunos deficientes em suas aulas. Não possui curso de capacitação em Educação Especial.

- **E.III**, Professor de Educação Física do turno da manhã, 32 anos de idade. Graduado em Educação Física em 2007 pela UFPB. Começou a trabalhar com educação quando ingressou na universidade. Há dois anos tem experiência com alunos com deficiência em suas aulas. Participa do corpo docente da escola há um ano e não possui capacitação em Educação Especial.

Percebemos que, apesar de uma faixa etária experiente, formação em Educação Física Licenciatura, Pós-Graduação em Educação Física Escolar e um considerável tempo na educação estadual, eles não possuíam experiência com a Educação Especial. Isso explicita um dos problemas da inclusão escolar: a falta de profissionais capacitados na área de Educação Especial, ou com cursos específicos para melhor acolher as crianças com deficiência. Mendes (2006) argumenta que uma das resistências à inclusão parte de que nem todos os professores do ensino regular estão dispostos ou mesmo são capazes de lidar com todos os tipos de alunos com dificuldades especiais, principalmente com os casos de menor incidência – mas de maior gravidade – que exigem recursos técnicos e serviços diferenciados de apoio. Além disso, os dados coletados se contrapõem à LDB 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e que os sistemas de ensino assegurem aos educandos “professores de ensino regular, capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996, Art. 59, III).

Através da pesquisa de Honnef (2011) numa aplicação de questionário com Educadores Especiais, Secretários de Educação e Supervisores Escolares em alguns municípios na região central do Rio Grande do Sul, foram suscitadas a partir das respectivas respostas, iniciativas de formação continuada sobre Educação Inclusiva. Porém, algumas cidades alegaram resistências por parte dos professores em face do recente paradigma da Educação Especial.

Isso implica não apenas numa extensão da formação continuada e intensa, mas uma mudança de consciência e ação por parte da conjuntura da educação básica ao ensino superior, haja vista que as dificuldades encontradas na educação estão diretamente relacionadas às lacunas apresentadas pelos cursos de formação inicial de professores (KRUG et al, 2018).

No tocante aos alunos com deficiência observados um total de 11, sendo 4 do sexo feminino e 7 do sexo masculino. **A.1**, deficiente intelectual, 22 anos de idade, está no 4º ano do ensino fundamental; **A.2**, deficiente intelectual, epilético tem 21 anos de idade, está no 5º ano do ensino fundamental; **A.3**, deficiente intelectual e com transtornos comportamentais, 12 anos, está no 2º ano do ensino fundamental; **A.4**, deficiente intelectual, auditivo e com transtornos comportamentais, 12 anos, está no 2º ano do ensino fundamental; **A.5**, deficiente auditiva, 7 anos de idade, está no 2º ano do ensino fundamental; **A.6**,



deficiente auditivo, intelectual (leve) e com baixa visão, 17 anos, está no 7º ano do ensino fundamental; **A.7**, hiperativo (não é uma deficiência, mas está dentro das necessidades educacionais especiais), 12 anos, está no 7º ano do ensino fundamental; **A.8**, deficiente auditivo, 20 anos, está no 9º ano do ensino fundamental; **A.9**, deficiente auditivo, 20 anos, está no 9º ano do ensino fundamental; **A.10**, deficiente auditivo, 26 anos, está no 9º ano do ensino fundamental; **A.11**, deficiente auditivo, 26 anos, está no 9º ano do ensino fundamental.

Entre os alunos observados, houve uma *prevalência de crianças e jovens com deficiência intelectual e auditiva*. Sousa (2006) define a deficiência como a perda e anomalia de uma estrutura orgânica, função fisiológica, psicológica ou anatômica que causa algum comprometimento nas funções consideradas normais, limitando parcialmente o indivíduo.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) na perspectiva da Educação Inclusiva (2007) os alunos com necessidades especiais educativas são os que possuem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Considerando a pessoa com deficiência aquela que tem impedimentos de longo prazo, natureza física, mental ou sensorial (BRASIL, 2010).

Com a proposta de universalização do acesso a todos os educando a escola, valorizando as diferenças e atendimento às necessidades educacionais, os dados do censo Escolar de Educação Básica de 2013 apontam crescimento de 4,5% no número de incluídos em classes comuns do ensino regular e na educação de jovens e adultos (EJA), havendo uma diminuição de 2,6% no número de matrículas em classes e escolas especiais (BRASIL, 2014).

Aulas de Educação Física

Percebe-se que poucos ambientes possuem adaptações para atender as necessidades dos alunos. Mesmo existindo rampas para a locomoção dos deficientes físicos e visuais, a falta de mobílias, pisos e sinalizações limitam a autonomia e segurança. Dessa forma, percebe-se que “a acessibilidade para com alunos com deficiência nas escolas é sempre um ponto frágil. Tal postura denuncia o despreparo e a falta de organização prévia no sentido pedagógico e estrutural” (MAZZARINO; FALKENBACH; RISSI, 2011, p. 92). Em diversos casos, a ação de incluir o aluno com deficiência leva em consideração o acesso e a disponibilidade de estrutura física compatível para receber as pessoas com necessidades educacionais especiais. Acessibilidade é um aspecto de inclusão para evitar prejuízos e desvantagens para o aprendizado do aluno (KRUG et al, 2018).

Conteúdos das Aulas

Abaixo segue as informações sobre os conteúdos trabalhados pelos professores nas aulas de Educação Física observadas. O jogo pré-desportivo, a aula livre e o circuito de coordenação foram os conteúdos ministrados pelos professores. O quanto a variedade de conteúdos possibilita novas aprendizagens e vivências? O jogo pré-desportivo atende todas as necessidades, já que a multiplicidade do jogo é inesgotável? A aula livre significa sem qualquer mediação? Isso fica claro para os alunos? O circuito de coordenação é adaptado em virtude da heterogeneidade dos educandos? Devido ao tempo e quantidade de aulas observadas, não podemos aprofundar essas indagações, mas, com certeza refletir sobre as mesmas.

Em consonância com Silva, Sousa e Vidal (2008), acreditamos que apenas inserir os conteúdos adaptados dentro do trabalho docente não garante o processo inclusivo. Contudo:

Essas ações não de todo inválidas, uma vez que suscitam uma reflexão sobre a temática deficiência e, levam os professores a repensar a cerca da articulação



tempo, espaço e conhecimento na educação física escolar, analisando e compreendendo os limites e possibilidades da inclusão desses alunos na escola (SILVA; SOUSA; VIDAL, 2008, p. 131).

Diante o observado nas aulas, ficou explícita a pouca familiarização dos professores com a integração da Educação Física com a temática da inclusão. Essa ausência reflete justamente nas lacunas na formação inicial e continuada. Estudo realizado por Silva; Pereira; Silva (2013) sobre os professores de Educação Física e sua prática pedagógica com alunos com deficiência, trouxeram informações relevantes e pertinentes. Dos 18 professores entrevistados, 78% não se sentem preparados ou se sentem em parte preparados para pedagogizar os alunos com deficiência.

Esse cenário fomenta a necessidade de formação para os professores com vistas à ampliação dos conteúdos nas aulas de Educação Física para diminuir as dificuldades existentes e melhor atender os alunos, perspectivando melhorar o processo de ensino-aprendizagem (SILVA; PEREIRA; SILVA, 2013). É devido a essa falta de conhecimento e experiência com a Educação Especial dos professores – observados e entrevistados – no trato com os conteúdos (pedagogização e ampliação) que as atitudes e estratégias ficaram comprometidas e inexistentes, como veremos no tópico seguinte.

Atitudes e Estratégias dos Professores – Alunos com/sem Deficiência

O professor de Educação Física do turno da manhã, não realizou nenhuma atitude e/ou estratégia com os alunos da turma, incluindo os deficientes. A falta de ações pedagógicas do mesmo reitera nossa fala anterior ao cenário de formação dos professores.

No estudo de Sousa (2006), notamos a preocupação da professora investigada em acompanhar o trabalho da aluna com deficiência, observando seu desempenho no decorrer das atividades e, interferindo quando da necessidade de realizar algum ajuste no sentido de promover um melhor aproveitamento por parte da educanda.

Ainda Sousa (2006), a supervisão ou acompanhamento das atividades serve de base para que o professor possa fazer os ajustes necessários para promover a aprendizagem dos alunos. Nesse caso, nenhum dos 6 alunos foram contemplados com práticas escolares igualitárias. Sendo assim, comungamos com a discussão de um estudo minucioso de revisão sistemática realizado por Silveira; Enumo; Rosa (2012) em que identificam uma tendência em considerar e tratar os alunos de forma desigual (GOMES; GONZALEZ REYS, 2008), bem como a política inclusiva não estar sendo posta em prática, com ênfase dada na recepção e integração dos alunos.

Por conseguinte, esclarece que os alunos não estariam sendo atendidos de forma diferenciada em respeito às necessidades apresentadas (MAIA-PINTO; FLEITH, 2002) e, a partir dos dados que nosso estudo traz, a Educação Física não realiza uma metodologia didático-pedagógicas específicas (LEONARDO; BRAY; ROSSATO, 2009).

Em contrapartida, o professor do turno da tarde, minimizou toda a inexistência de ações pedagógicas do professor da manhã, salvo o item infantilização do aluno com deficiência, que o acima citado não o fez. No sentido contrário, o professor do turno da tarde agiu de maneira que os alunos com deficiência não eram empecilhos, mas partícipes da aula.

Como bem nos esclarece Silveira; Enumo; Rosa (2012), o comportamento dos professores não pode ser generalizado, uma vez que, em um mesmo estudo (FARIAS; MARANHÃO; CUNHA, 2008), foram identificados padrões comportamentais e mediacionais diferenciados entre os professores. Um ponto de fundamental importância evidenciado no estudo de Sousa (2006) foi justamente o estímulo e o incentivo por parte da professora face aos alunos, especialmente à aluna com deficiência, “despertando o interesse



na aluna pela aula, incentivando-a com elogios, mesmo quando da necessidade de correção de possíveis erros” (SOUSA, 2006, p. 55).

Logicamente, que a unanimidade não foi atingida, mas o responsável pelas aulas de Educação Física no turno da tarde teve a intencionalidade de elaborar atividades que todos participassem, incentivando-os, ajudando-os fisicamente, ouvindo os mesmos, colocando um deles como auxiliar na atividade, estimulando a cooperação e diálogo, pois compreendemos e reconhecemos “a árdua tarefa dos docentes que lecionam em turmas heterogêneas. Não basta que a escola assuma o discurso da diferença, é preciso colocar a própria diferença em discussão” (MARTINS, 2014, p. 640-641).

Ao adentrarmos na interação dos alunos com deficiência durante a aula de Educação Física, observamos uma maior participação ativa dentre os onze alunos e uma mínima atuação passiva. Apenas um realizou atividade longe da turma por conta própria e nenhum executou outra atividade longe da turma por conta própria. Porém, também nenhum expôs suas ideias, assim como a interação receptiva/agradável obteve uma maior predominância em detrimento à interação repulsiva/discriminatória.

Através de estudos de Batista e Enumo (2004) sobre o comportamento de alunos com deficiência, observou-se que esses tendem a passar a maior parte do tempo sozinhos, com dificuldades para iniciar contatos sociais. Mesmo assim, apesar das dificuldades e possibilidades encontradas, Guhur (2007), observou em seu estudo que atividades pedagógicas alternativas podem facilitar a interação e o processo de desenvolvimento na medida em que pode exteriorizar emoções.

Porém, algumas informações se confrontam, como por exemplo, apenas um aluno não iniciou uma interação com os colegas, mas apenas dois não responderam a iniciativa de interação por parte dos colegas. Isso não impediu uma maioria maciça em estar de prontidão para realização das atividades, mesmo sem pedirem ajuda para os demais colegas, como também para o professor.

Nas cinco turmas observadas, identificamos diversas informações que nos fazem refletir e repensar a forma de interação para que, se maximize o respeito e o trato com os colegas como partícipes da mesma seara escolar, ou seja, na busca do mesmo objetivo: aprender. Segundo Batista e Enumo (2004), a necessidade de aceitação dos alunos com deficiência pela comunidade escolar foi abordada e esteve relacionada, à necessidade da inserção de alunos em turmas formadas por alunos de idades similares, pois pode auxiliar no reforço de atitudes positivas, contribuindo para o aprendizado do respeito e compreensão das diferenças.

Consubstanciadas por outros estudos (STAINBACK; STAINBACK, 1999; MAUERBENGDECASTRO, 2005), as autoras enfatizam a necessidade e a possibilidade de estudantes com e sem deficiência aprenderem a apreciar a diversidade humana, além de adquirirem experiências diretas com as variedades das capacidades humanas (educandos com deficiência) e reconhecerem que o medo e o preconceito emperram a cooperação e a tolerância social (educandos sem deficiência). Os resultados encontrados nas turmas supracitadas demonstram que não existe uma intolerância dos alunos sem deficiência em detrimento aos que possuem alguma deficiência. O que fica posto é a ausência de uma conscientização mais cedo para com a convivência com as diferenças.

Se algumas turmas interagiram positivamente e outras negativamente; se determinadas turmas tomaram iniciativa para uma interação e as demais não; se uma turma ofereceu ajuda para o colega deficiente e nenhuma outra infantilizou o companheiro de sala de aula, é um sinal promissor de que as relações sociais dentro da conjuntura escolar podem possibilitar uma mudança de atitude e pensamento. Possivelmente, oriunda de uma pedagogização mais capacitada no âmbito da inclusão, podemos obter resultados satisfatórios a posteriori, otimizando potencialidades e suprimindo limitações nas relações entre os educandos.



Processos de inclusão na escola e nas aulas de Educação Física

Para melhor falar desta temática construímos um quadro para cada ação no processo de inclusão na escola e nas aulas de Educação Física. Porém, no estudo em questão, o quadro foi construído a partir dos indicadores das falas dos dois professores de EF. Assim, realizamos um recorte das falas com intuito de sintetizar as informações para uma melhor compreensão e posterior discussão com outras pesquisas que abordam a temática da inclusão.

Quadro – Quadro sintético de análise

CATEGORIA	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE REGISTRO	RECORTE
Processos de Inclusão	Ações pedagógicas nas aulas de Educação Física	Professor de E.F do turno da manhã	“Com certeza, devido o melhoramento da relação entre eles que às vezes não seja tão legal na sala de aula, até porque não pode haver conversa aquela coisa toda e na aula de Educação Física é uma aula mais livre onde pode acontecer essa interação com mais qualidade” (EIII, 32 anos, professor de Educação Física).
		Professor de E.F do turno da tarde	“Auxilia a socialização aproximar ele dos demais alunos da sala para ele ver que ele é uma pessoa normal, que ele consegue fazer aquilo, onde o problema é que ele nasceu com uma deficiência, mas se a gente analisar nem todo mundo é igual todo mundo é diferente” (EII, 41 anos, professor de Educação Física).

Fonte: Autoria própria.

O professor da manhã acredita no processo de inclusão através da interação dos educandos nas aulas de Educação Física, afirmando que um fator essencial para sua convicção é por ela ser mais livre que as demais, favorecendo uma interação com mais qualidade em virtude que nas outras aulas não é permitido conversar. Já o professor do turno da tarde compreende que a Educação Física auxilia na socialização pelo fato de que os demais entendam o colega deficiente como uma pessoa normal, em que “o problema” é que ele nasceu com uma deficiência, mas não seria um problema, porque nem todo ser humano é igual, todos são diferentes.

Diante as falas, notamos a dificuldade dos próprios professores em perceberem a amplitude pedagógica e o compromisso social que a Educação Física pode repercutir na vida desses educandos. Pensar simplistamente que a Educação Física tem a “utilidade” de interagir



reduz sua multiplicidade de práticas corporais. Dessa forma, acreditamos na reflexão de Martins (2014) que o processo inclusivo é bem mais profundo e coletivo, pois realça que

a necessidade da formação de professores para o desenvolvimento de uma pedagogia mais inclusiva que contemple a flexibilidade curricular e metodologias de ensino diversificadas. Nota-se ainda a necessidade da reestruturação do currículo do componente curricular de EF adotando um caráter menos competitivo, mais flexível e solidário. Mas só uma estreita cooperação entre os envolvidos pode fomentar na escola uma cultura cada vez mais inclusiva, possibilitando um desenvolvimento integral de todos os alunos (MARTINS, 2014, p. 652).

Segundo Krug et al (2018) as relações de ensino na Educação Inclusiva, o aluno com necessidades educacionais especiais possui capacidades emergentes de aprendizagem e de acesso ao conhecimento que estão atreladas à dinâmica de significação que ocorre em sala de aula. Os autores puderam trazer à luz aspectos da realidade das escolas públicas no tocante à percepção dos docentes sobre a inclusão nas aulas de educação física, tais como: capacitação dos professores; acessibilidade/estrutura; mais conhecimento sobre a deficiência do educando; o preconceito dentro do seio escolar e os diferentes entendimentos sobre o tema da inclusão. São indicadores vividos pelos professores e que impactam no processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, na devida ou não inclusão social e educativa.

Dessa forma, os significados e conseqüentes aprendizagens surgirão de uma pedagogização que privilegie uma variedade de vivências para que os educandos se permitam a experimentar atividades e que nelas percebam importância para si e para os outros, numa troca de comunicações nas aulas de Educação Física, mediadas por professores capacitados continuamente e sensíveis diante o cenário de diversidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão das pessoas com deficiência em escolas de ensino regular vem sendo um desafio vivido nos últimos anos. Respeitar as limitações de cada aluno é um dos princípios que norteiam a Educação Inclusiva. Entender que cada um possui sua particularidade é necessário para que as práticas pedagógicas aconteçam de forma humanitária, ocorrendo assim, a inclusão no ambiente escolar.

Quando abordamos em nosso estudo a questão das atitudes pedagógicas, chegamos a compreensão que muitos professores ainda não se encontram preparados para receber os alunos com deficiência, se encontrando em uma posição desconfortável perante as imposições da lei/estado. Entendemos que deveria ser proporcionado a cada profissional, antecipadamente a criação de leis, uma formação continuada específica para lidar com a ação desejada, nesse caso a Educação Inclusiva.

Essa falta de preparação dos profissionais, lá na base, limita as suas práticas pedagógicas, prejudicando o desenvolvimento da aula, subseqüente, a aprendizagem do aluno e o processo de inclusão. Com isto, compreendemos com esse estudo que um dos alicerces para o sucesso educativo é a formação continuada dos educadores no que tange a Educação Inclusiva, para que essa auxilie o profissional nas suas ações pedagógicas, buscando atender as necessidades dos seus alunos.

Outra questão é que a inclusão escolar tem gerado várias discussões acerca das dificuldades, dos benefícios, dos desafios e das ações que estão acontecendo, porém faz-se necessário que novos e contínuos estudos cheguem às escolas e sejam usados no projeto político pedagógico para que medidas inclusivas sejam colocadas efetivamente em prática.

Por fim, as considerações transitórias obtidas em nosso estudo apontam barreiras nas



ações administrativas, pedagógicas e na interação entre os alunos, impossibilitando assim a inclusão plena dos alunos com deficiência no âmbito escolar, reforçando que muito ainda precisa ser feito para que as ações inclusivas saiam dos documentos e adentrem efetivamente nas práticas pedagógicas escolares.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, M.W; ENUMO, S.R.F. **Inclusão escolar e deficiência mental**: análise da interação social entre companheiros. Estudos de psicologia, Natal, v.9, n.1, p.101-111, 2004.
- BEZERRA, B.B. **Formação profissional em educação física**: construção identitária em professores em formação inicial. Dissertação (Mestrado) – Programa Associado de Pós Graduação em Educação Física – UPE/UFPB, 2012.
- BORELLI, M.L; MARTINS, S.E.S.O. Currículo e Deficiência: Análise de publicações brasileiras no cenário da educação inclusiva. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.29, n.1, p. 63-92, 2013.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília 2007.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Políticos Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2010.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília 2007.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva: A ESCOLA**. Brasília, 2004.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Declaração de Salamanca**, 1996.
- CARVALHO, C. L de et al. Inclusão na Educação Física Escolar: estudo da tríade acessibilidade-conteúdos-attitudes. **Motrivivência**, Florianópolis-SC, v. 29, n. esp, p. 144-161, dezembro, 2017.
- FARIAS, I.M; MARANHÃO, R.V.A; CUNHA, A.C.B. Interação professor-aluno com autismo no contexto da educação inclusiva: análise do padrão de mediação do professor com base na teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v.14, n.3, p. 365-384, 2008.
- GOMES.C; GONZALEZ REYS, F.L. Psicologia e inclusão: aspectos subjetivos de um aluno portador de deficiência mental. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v.14, n.1, p. 53-62, 2008.
- GUHUR, M.L.P. A manifestação da afetividade em sujeitos jovens e adultos com deficiência mental: perspectivas de Wallon e Bakhtin. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v.13, n.3, p. 381-398, 2007.



HONNEF, C. **A gestão do pedagógico frente à Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva.** Monografia de Especialização em Gestão Educacional. Centro de Educação – Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

KRUG, H.N et al. A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física: vantagens e desvantagens. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v.10, n.1, janeiro/junho, 2018.

LEONARDO, N.S.T; BRAY, C.T; ROSSATO, S.P.M. Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. **Revista Brasileira de Educação Especial.** Marília, v.15, n.2, p. 289-306, 2009.

MAIA-PINTO, R.R; FLEITH, D.S. Percepção de professores sobre alunos superdotados. **Estudos de psicologia**, Campinas, v.19, n.1, p.78-90, 2002.

MARTINS, C.L.R. Educação física inclusiva: atitudes dos docentes. **Movimento**, Porto Alegre, v.20, n.2, p.637-657, abril/junho de 2014.

MAUERBERG-DE CASTRO. **Atividade física adaptada.** Ribeirão Preto: Tecmed, 2005.

MAZZARINO, J.M; FALKENBACH, A; RISSI, S. Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** Florianópolis, v. 33, n.1, p. 87-102, jan/mar, 2011.

MENDES, E.G. A Radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação.** v.11, n 33, set/dez, 2006.

OLIVEIRA, M.M de. Como fazer pesquisa qualitativa. 7.ed. revista e atualizada. Petrópolis - Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

SILVA, R.H dos REIS; SOUSA, S.B; VIDAL, M.H.C. Dilemas e perspectivas da educação física diante do paradigma da inclusão. **Pensar à Prática.** 11/2: 125-135, maio/agosto, 2008.

RODRIGUES, D. **Educação Física Perante a Educação Inclusiva:** reflexões conceptuais e metodológicas. Maringá, p. 69-72, 2003.

SALERNO, M. B. **Interação entre alunos com e sem deficiência na Educação Física escolar:** validação de instrumento. 2009. 112f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. 2009.

SILVA, K.R; PEREIRA, R.S; SILVA, R.F. O professor de Educação Física e os alunos com deficiência: Considerações sobre a formação e prática pedagógica. **Coleção pesquisa em Educação Física**, v. 12, n.2, 2013.

SILVEIRA, K.A; ENUMO, S.R.F; ROSA, E.M. Concepções de professores sobre inclusão escolar e interações em ambiente inclusivo: uma revisão de literatura. **Revista Brasileira de Educação Especial.** Marília, v.18, n.4, p. 695-708, Out/Dez, 2012.

SOUSA, R.S. **As ações pedagógicas do professor de Educação Física na Educação Inclusiva.** 2006. 71f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Educação Física) –



Departamento de Educação Física, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

SOUTO, M.C.D et al. **Integrando a Educação Física ao Projeto Político Pedagógico:** perspectiva para uma educação inclusiva, Motriz, Rio Claro, v. 16, n.3, p. 762-755, Jul/Set, 2010.

STAINBACK, S; STAINBACK, W. **Inclusão:** um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

WELLER, W.; PFAFF, N. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação:** teoria e prática. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.