

DA FORMAÇÃO ACADÊMICA À ATUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA: A PREPARAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O CONTEXTO INCLUSIVO ESCOLAR

Rubens Venditti Júnior¹, Jenefer Santos Silva², Priscila Vieira da Silva²,
Vallessa Kalyne Araújo Alencar².

RESUMO

O presente estudo analisa o conhecimento do professor de Educação Física (EF) em relação à inclusão de pessoas com deficiência em suas aulas de EF escolar. Para isto, foram coletados dados por meio de um questionário do tipo semi estruturado, aplicado a 23 professores de EF Escolar. As principais dificuldades indicadas para a realização da inclusão referiram-se basicamente à falta de conhecimento aplicado. Como sugestões se destacaram: *necessidade de orientação por equipe multidisciplinar; formação continuada; melhorias na infraestrutura e recursos pedagógicos adequados. Experiências prévias junto a alunos com deficiências também foram muito destacadas.* Os dados permitiram identificar vários aspectos necessários à efetivação da proposta inclusiva para a EF escolar e a necessidade de preparação do profissional de EF para atender estas demandas.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Educação Física. Formação profissional. Pessoas com deficiência.

FROM ACADEMIC FORMATION TO ACTING IN ADAPTED PHYSICAL EDUCATION: A PREPARATION OF PHYSICAL EDUCATION TEACHER FOR SCHOLAR INCLUSIVE CONTEXTS

ABSTRACT

This study examines the knowledge of the physical education teacher's relation with inclusion of handicapped people in their classes. Thus, data were collected through a semi-structured questionnaire administered in 23 teachers of Physical Education. The main difficulties to the implementation of inclusion concerned basically to the lack of applied knowledge. As suggestions, were highlighted: *the need for guidance by a multidisciplinary team; continuing education; upgrades in infrastructure and appropriate teaching resources; previous experience of teaching students with disabilities were also related.* The data allowed the identification of elements needed to accomplish the inclusive educational physical education purpose and the need of professional prepare to attend the inclusive quests.

Keywords: Inclusive education. Physical education. Vocational training. Disabled person.

INTRODUÇÃO - EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, A ACEITAÇÃO DA INCLUSÃO E O PAPEL FUNDAMENTAL DO PROFESSOR

De acordo com Silva, Seabra Jr e Araújo (2008), desde a Pré-História foi notada e comprovada a existência de pessoas deficientes, com deformidades de nascimento ou adquiridas por traumatismos e doenças. Esses fatos foram comprovados pelas obras neolíticas, onde vasos decorados com desenhos com pessoas com deficiências foram encontrados, e algumas até chegaram à idade adulta, segundo relatos históricos (SILVA, SILVA e ALENCAR, 2009).

Já em alguns países e culturas, os “defeituosos” eram colocados em instalações separadas para serem expostos ao ridículo. Em alguns casos, suas deformidades eram consequência de pecados de vidas anteriores ou manifestação de maus espíritos e até eram proibidos de fazer adoração a Deus (SILVA, SEABRA JR e ARAÚJO, 2008; STAINBACK e STAINBACK, 1992; 1999; ADAMS *et al.*, 1985).

Crianças ao nascer eram sacrificadas ou abandonadas pelos pais por possuírem alguma deficiência: as moças e meninas cegas eram usadas como prostitutas, já os meninos eram usados como remadores ou só para pedir esmolas e muitos eram até vendidos em mercados.

Segundo Gurgel (2007), evidências arqueológicas nos fazem concluir que no Egito Antigo, há mais de cinco mil anos, a pessoa com deficiência integrava-se nas diferentes e hierarquizadas classes sociais (faraó; nobres; altos funcionários; artesãos; agricultores; escravos). A arte egípcia, os afrescos, os papiros, os túmulos e as múmias estão repletos dessas revelações. Os estudos acadêmicos baseados em restos biológicos, de mais ou menos 4500 a.C., ressaltam que as pessoas com nanismo não tinham qualquer impedimento físico para as suas ocupações e ofícios, principalmente de dançarinos e músicos (SILVA, SILVA e ALENCAR, 2009).

Gurgel (2007, p.63) cita que Platão, no livro *A República*; e Aristóteles, no livro *A Política*, trataram do planejamento das cidades gregas indicando as pessoas nascidas “disformes” para a eliminação. A eliminação era por exposição, ou abandono ou, ainda, atiradas do aprisco de uma cadeia de montanhas chamada *Taygetos*, na Grécia.

De acordo com Silva, Seabra Jr e Araújo (2008), no final do século XVIII e no início do século XIX, começou a surgir a Educação para Pessoas Portadoras de Deficiências, a Educação Especial e a Institucionalização Especializada dos Indivíduos com Condição de Deficiência.

As pessoas em condição de deficiência são consideradas de forma geral pela sociedade como diferentes. De acordo com dicionário MICHAELIS (2008, p. 293), diferente significa desigual, alterado e modificado. Nesse contexto, observa-se que a EF pode desenvolver essa diversidade humana, que estamos no mesmo parâmetro, pois na verdade somos todos diferentes, ninguém é igual a ninguém.

Como vimos, a história vem mudando, e um novo paradigma vem sendo formado. Com isso, as pessoas com deficiência vêm buscando seu espaço mostrando que são capazes e dignas de viverem no mundo, com direitos iguais como qualquer cidadão, que trabalhem, estudem, e que acima de tudo tenham autonomia e independência (SASSAKI, 2006).

O mundo em que vivemos tem um olhar crítico e até mesmo preconceituoso. De acordo com Maciel, Miguel e Venditti Jr (2008), o deficiente não quer alcançar o direito de ser igual ao restante da população, mas sim direitos à igualdade social, à educação, ao emprego, à saúde, à cultura, ao lazer e de respeito as suas diferenças, considerando-se a diversidade humana e sua plenitude.

O lidar com as diferenças é algo que está longe do nosso dia a dia, e constitui um grande desafio e para os educadores não é diferente. Segundo Müller (2007), a inclusão tem se mostrado uma ferramenta enriquecedora tanto para o educando deficiente quanto para os colegas não deficientes, e até para os professores, uma vez que os faz entrarem em contato com o contexto inclusivo.

O termo inclusão é recente e teve sua origem na palavra inglesa *full inclusion*. De acordo Stainback e Stainback (1992), trata-se de um novo paradigma que os autores definem da seguinte maneira: a noção de *full inclusion* prescreve a educação de todos os alunos nas classes e escolas de bairro; reflete mais clara e precisamente o que é adequado. Todas as crianças devem ser incluídas na vida social e educacional da escola de bairro, e não somente colocadas no curso geral (*mainstream*) da escola e da vida comunitária, depois de elas já terem sido excluídas e segregadas (MANTOAN, 1997, p. 176). Ora, se inclusão é incluir, temos que pensar sobre o respeito aos indivíduos e suas diferenças. Acreditamos que assim é possível aprender e lidar com a diversidade. Gorgatti (2008, p.11) nos diz que temos que olhar para essas pessoas com deficiências e perceber não a limitação, nem as desvantagens, mas suas capacidades, possibilidades e potencialidades.

Encontramos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que a aula de EF deve favorecer a construção de uma atitude digna e de respeito próprio por parte da pessoa com deficiência (CURY, 2003), e a convivência com ele pode possibilitar a construção de atitudes de solidariedade, respeito e aceitação, sem preconceitos (BRASIL 1997a; 1997b, 1998). E se os professores de EF valorizarem realmente e transmitirem a importância da inclusão em suas aulas, é provável que os alunos também sintam o interesse de participar colaborando com o colega com deficiência (SILVA, SILVA e ALENCAR, 2009).

As aulas de EF por si só já são uma prática motivadora, que a maioria dos alunos gosta de participar. E quando o professor trabalha com eficiência, adaptando e criando aulas que todos os alunos sejam incluídos, independente de suas diferenças ou deficiências, esta adesão abrange ainda mais a classe, sendo mais um fator motivacional de estímulo à prática corporal e à participação e convívio com as diferenças (VENDITTI JR, 2010).

Gorgatti e Da Costa (2005) relatam que a Educação Física Adaptada (EFA) é uma parte da EF e que seu objetivo é o estudo e a intervenção profissional no universo das pessoas que apresentam diferentes condições para a prática das atividades físicas e que seu foco é o desenvolvimento da cultura corporal de movimento, justamente na e para as pessoas com estas deficiências.

A inclusão escolar está sendo trabalhada desde o início da década de 1980. Sasaki (2006) ressalta que alunos com deficiência começam a frequentar as classes regulares nessa década citada. E desde então, as escolas são obrigadas a atender esse público (BRASIL, 1997a; 1997b). Muito vem se falando de inclusão e suas relações com educação, trabalho, saúde e lazer. No Brasil, a inclusão é obrigatória desde o ano 1996 no ensino conforme a Lei 9.394/96 – art. 4 (lei de Diretrizes e Bases da Educação). É um assunto que está crescendo e ganhando apoio social. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) identificada no Censo Demográfico 2010, 23,9% da população brasileira (aproximadamente 47 milhões de pessoas) têm algum tipo de deficiência (IBGE, 2010).

De acordo com a Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, art. 58 a 60 (lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB), o atendimento às pessoas com deficiência inclui apoio específico e é chamada de “Educação Especial”, afirmando que o sistema de ensino tem que ter **professores especializados**, capacitados para atendimento para a integração de pessoas com deficiência (BRASIL, 1997b, 1998).

Na escola, o primeiro contato da criança com o mundo e um dos ambientes mais importantes para o desenvolvimento infantil (não esquecendo o ambiente familiar que traz uma bagagem muito importante), a criança organiza as estruturas mentais, evoluindo para seu crescimento; para quando chegar à fase adulta se tornar uma pessoa com valores e se adapte ao mundo com dignidade.

O professor tem grande importância para que isso ocorra, tem algo precioso em suas mãos, construindo valores e comportamentos. A inclusão não fica longe, é algo muito importante e atualmente um dos maiores desafios vivenciados no ensino regular. Segundo Gorgatti (2008), é preciso que o professor promova programas com qualidade e segurança, que conheça algumas características fundamentais sobre cada deficiência e, sobretudo consiga perceber as potencialidades diferenciadas presentes nos jovens, independentemente das deficiências que possam apresentar.

Educação inclusiva é uma oportunidade de crescimento social para o aluno com deficiência e para todos os demais alunos, é uma educação que respeita as características de cada estudante, e oferece alternativas pedagógicas que atendam às necessidades educacionais de cada aluno possibilitando conviver e aprender com as diferenças e com a diversidade humana.

A disciplina EFA, disciplina voltada a tratar das adaptações, foi incluída na grade de cursos de graduação, também a partir dos anos 80 e no decorrer da década de 1990 (WINNICK, 2004; GORGATTI e DA COSTA, 2005). Segundo Gorgatti (2008, p. 225), “... esse reforço não se mostrou suficiente para preparar profissionais aptos a lidar com a diversidade de condições impostas por uma escola que atue em um sistema inclusivo”.

Na escola, a EF como disciplina não fica fora do processo de inclusão educacional: os frutos de nosso passado excludente e do paradigma da aptidão física ainda aparecem em nossas práticas até hoje (CASTELLANI FILHO, 2003). Aquele certo modelo físico de corpo padronizado e dentro da normalidade ou padrão vigentes no contexto social, a aptidão física e o desempenho nas habilidades ainda são enfatizados em aulas até hoje. Muitas vezes, os aspectos sociais, cognitivos e afetivos ainda são excluídos por métodos de ensino sem uma preocupação com a participação de todos os alunos e sim valorizando os mais aptos e habilidosos.

A EF é uma profissão acadêmica fundamentada, responde pela preparação e pela intervenção da cultura corporal de movimento. Portanto, a escola será o lugar em que a cultura corporal será tematizada, resignificada, estudada e ampliada (SÃO PAULO, 2007), promovendo potencialidades visando o respeito à individualidade, mostrando que a atividade será um desafio para todos, valorizando-se a diferença de

cada um (VENDITTI JR, 2005). Desenvolve além de conteúdos próprios da cultura corporal a criatividade, conhecimento, movimento e a expressão corporal. E nesse período, se não tiverem oportunidade para prática, instrução e encorajamento, muitos indivíduos com deficiência ou considerados “anormais” (fora da padronização normal) não vão poder adquirir as informações motoras e perceptivas necessárias para desempenhar eficientemente atividades motoras.

Neste contexto, se a prática de atividades físicas e esportivas promove a saúde de crianças e de adolescentes, surgem algumas perguntas: *Por que aqueles que têm algum tipo de deficiência são em geral impedidos de tal prática ou desestimulados a realizá-la? Por que os professores não incluem seus alunos com deficiência efetivamente nas aulas de EF escolar?*

Para Gorgatti (2008), a resposta a estas perguntas está na falta de preparação dos profissionais de EF e esporte para a inclusão e participação. Os procedimentos didáticos e pedagógicos do professor também influenciam na qualidade das aulas e, conseqüentemente, incidem sobre a motivação do aluno. O professor que leve a sério aquilo que faz, que alie a sua competência técnica ao compromisso de ensinar, que desperte a criatividade e conduza os alunos à reflexão, certamente não terá alunos desinteressados ou desanimados (VENDITTI JR, 2005, 2010).

O professor de EF tem que ter conhecimentos científicos relacionados em suas aulas, buscar alternativas e principalmente soluções, tem que ir além, promovendo programas com qualidade e segurança, conhecendo algumas características fundamentais sobre cada deficiência e, sobretudo que consiga perceber as potencialidades diferenciadas presentes nos jovens, independentemente das deficiências que possam apresentar (GORGATTI, 2008, p.225).

Aos professores que estão interessados e preocupados na melhoria em relação à inclusão de alunos com deficiência em suas aulas, deveriam ampliar os horizontes de sua prática profissional na aprendizagem. Se o professor buscar a fundo soluções para seus desafios em aula, saindo da zona de conforto para buscar conhecimento da situação, terá novos desafios e poderá renovar-se e atualizar-se em relação à temática inclusiva e outras temáticas emergentes no processo educacional atual (VENDITTI JR, 2005).

Nossa intenção é que este estudo promova um conhecimento maior para aproximação do professor ao universo da EFA, que é um assunto que emerge e floresce em meio às mudanças de conceitos. Como visto, a inclusão já é uma necessidade na EF, mas está ela sendo trabalhada como propõe a literatura? A EF está sendo um benefício para esses alunos “diferentes”? E o professor? Tem conseguido lidar com essa situação? Está ele preparado para a nova perspectiva da diversidade humana no contexto educacional? Esses são alguns questionamentos necessários a se fazer para a EFA.

MÉTODO

OBJETIVOS

Os objetivos deste trabalho são:

Investigar o conhecimento dos professores de EF, sobre inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de EF da rede de ensino regular no estado de São Paulo. Por meio de um questionário semiestruturado, buscaremos compreender e traçar um panorama geral a respeito destes conhecimentos docentes sobre o processo inclusivo na escola.

Apontar aspectos pertinentes, a respeito de como os professores de EF lidam com a inclusão em suas aulas, para classes regulares no ensino fundamental.

SUJEITOS DA PESQUISA

Tivemos como participantes neste estudo uma amostra de 23 *professores* de EF em escolas públicas e privadas do Estado de São Paulo. Sendo 15 professores do sexo masculino e 08 do sexo feminino. As idades estavam entre 22 anos e 39 anos (média de 29,6 anos; desvio padrão 5,7 anos). Do total de sujeitos, treze (13) possuíam como última titulação acadêmica apenas curso de graduação em EF; oito (08) possuíam cursos de especialização; um (01) possuía curso de doutorado e um (01) curso de mestrado. A média de experiência docente era de 09 anos (desvio padrão 6,5 anos).

MATERIAL UTILIZADO

Para a coleta de dados, foi utilizado, como instrumento, um questionário do tipo semiestruturado, composto por oito questões fechadas e cinco abertas (SILVA, SILVA e ALENCAR, 2009). Este instrumento foi

desenvolvido a partir dos estudos de Aguiar e Duarte (2005), com pequenas adaptações e complementações, realizadas em um trabalho de conclusão de curso das coautoras (SILVA, SILVA e ALENCAR, 2009), sob orientação do primeiro autor. As análises estatísticas e discussão dos resultados foram fruto das pesquisas deste trabalho e serão apontadas a seguir.

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

A versão adaptada do instrumento que foi utilizada para esta pesquisa se encontra em anexo (ANEXO 02) ao final do texto, para pesquisa e consulta dos leitores. O estudo e o instrumento propostos por eles fazem parte de uma pesquisa com professores de EF, para analisar o conhecimento dos mesmos sobre inclusão e o modo como lidam em suas aulas para classes regulares (AGUIAR e DUARTE, 2005). O questionário apresenta questões descritivas, de caracterização dos respondentes (questões 01; 02 e 03). Utilizamos as perguntas: 1, 2, 3, 5, 6, 8, 10 e 11; as perguntas 4, 7, 9 e 12 foram adaptadas por nós pesquisadores e foi alterada a forma de resposta, juntando as indagações das mesmas. Já a questão 13 foi de nossa autoria e complementou a base de dados.

PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

A coleta de dados foi feita entre os meses de Outubro e Novembro de 2011. Após a autorização dos administradores das escolas em que buscamos contato para aplicar o questionário, para o estudo os professores de EF das mesmas e mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE- anexo 01), os sujeitos preencheram o instrumento nos próprios locais de trabalho, nos intervalos das aulas, de maneira individualizada e sempre com a presença de ao menos um dos pesquisadores para eventuais dúvidas e esclarecimento no decorrer do preenchimento e participação com o instrumento. A assinatura ao TCLE foi utilizada como critério de inclusão dos participantes, atendendo às recomendações da resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde e seguindo os padrões éticos e participativos em pesquisas com seres humanos, tratando do esclarecimento dos objetivos da pesquisa, sua metodologia e as possibilidades de desistência a qualquer momento da mesma pesquisa. Os participantes foram informados da manutenção do sigilo de suas informações e identificações. Depois foram contatados quando dos resultados da pesquisa ao final da análise dos dados.

O questionário (anexo B) foi desenvolvido seguindo todas as normas éticas e de comitês de pesquisa, respeitando o sigilo, esclarecendo os respondentes sobre a natureza da pesquisa e permitindo a desistência a qualquer momento dos mesmos, bem como assegurando toda a liberdade para a não aceitação. Ou seja, todos responderam aos questionários voluntariamente e estavam cientes de que a participação na pesquisa não traria nenhum ônus, gasto ou benefício material aos participantes, garantindo o rigor científico e a opção voluntária de participação neste trabalho. Após a aplicação do questionário, os dados foram tabulados e analisados pelo grupo de pesquisadores e apresentados a seguir, na sessão *Resultados e Discussões*.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa foi descritiva e qualitativa (THOMAS e NELSON, 2002). Não houve nenhuma manipulação para a seleção da amostra de informantes e, também, não houve grupo controle. A análise das respostas foi realizada visando-se a consecução dos objetivos do estudo, sendo feita uma análise quali-quantitativa das respostas obtidas. A análise das respostas para as questões fechadas consistiam na interpretação das estatísticas descritivas, de forma que se pudesse obter um panorama de como os dados estão distribuídos.

Para análise das respostas às questões abertas, passíveis de quantificação percentual, foi elaborada essa quantificação e foram destacados períodos, marcas discursivas relevantes aos objetivos do estudo. Os dados colhidos foram tabulados e expressos em frequências e porcentagens simples.

Quanto ao perfil da amostra, pudemos observar que 34,8% dos informantes eram do sexo feminino e a maioria dos sujeitos (65,2%) eram do sexo masculino. 56,6% dos participantes possuíam curso de graduação, 34,7% doutorado e 8,7% mestrado e/ou doutorado.

Com relação à experiência docente, cinco (05) tinham mais de 10 anos de experiência na área da EF Escolar; cinco (05) tinham entre 5 e 10 anos de experiência; oito (08) deles, entre 1 e 5 anos de experiência; e cinco (05), apresentavam menos de 1 ano de atuação, ou seja, eram recém formados.

Na tabela 1, quanto ao conhecimento sobre EFA, a maioria dos sujeitos se avaliou como tendo conhecimento “médio” sobre o assunto (52,1%), enquanto apenas 13% disse conhecer pouco o tema.

Aproximadamente 1/3 (34,8%) dos respondentes respondeu ter altos conhecimentos, o que indica mudança no que diz respeito ao preparo e formação em EFA.

Tabela 1. Conhecimentos sobre Educação Especial e/ ou EF Adaptada.

Possui Conhecimento sobre inclusão?	N	%
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		
1 a 4 – Baixo	03	13,05%
5 a 7 – Médio	12	52,15%
8 a 10 – Alto	08	34,80%

A tabela 2 descreve as fontes das quais os sujeitos declararam obter o conhecimento sobre Educação Especial e/ou EFA. É importante ressaltar, que nesta questão, os informantes assinalaram como respostas mais de uma alternativa.

Tabela 2. Fontes de Obtenção dos Conhecimentos sobre Educação Especial/ EFA.

Fontes	N	%
Curso de Graduação	13	56,5 %
Curso de Especialização	03	13,0 %
Mestrado	0	0%
Leituras independentes	07	30,4 %
Cursos de Extensão	10	43,5 %
Palestras	09	39,1 %
Doutorado	01	04,3 %
Outros	02	08,6 %

Observando a tabela 3 a seguir, a maioria dos sujeitos afirmou ter alunos com deficiência em suas atuações, ou seja, as pessoas com deficiência estão começando a se inserir no contexto escolar e surge a necessidade da preparação dos profissionais da EF escolar para atender essa demanda de sujeitos:

Tabela 3. - Existência de aluno com deficiência em sua escola de origem.

Possui aluno com deficiência?	N	%
Sim	17	73,91%
Não	05	21,73%
Não respondeu	01	04,34%

Quanto à questão aberta – “O que você entende por inclusão de pessoas com deficiências no ensino regular?”, todos os professores responderam à pergunta, sendo que 17 participantes (73,9%), responderam pelo menos um dos princípios básicos que caracterizam o conceito da inclusão escolar; e 06 professores (26,0%), não tinham domínio da concepção sobre inclusão.

Ao analisar as respostas desta pergunta podemos dizer que a inclusão é ainda uma temática recente e não justifica a falta de interesse e informação, pois vem sendo estudada e debatida socialmente nos diversos contextos sociais contemporâneos e também é objeto de discussão durante as disciplinas de graduação em EF.

Na tabela 4, a maioria dos sujeitos respondeu ter em suas escolas de origem alunos com algum tipo de deficiência (Física, Locomotora, Sensorial e/ou Mental). É bom salientar, que os docentes assinalaram mais de um das alternativas nesta resposta. Também separamos abaixo a incidência por grupos de deficiência dos sujeitos entrevistados.

Tabela 4. Tipos de deficiências dos alunos destes professores.

Alunos com Deficiência	N	%
Física e Locomotora	12	52,10%
Auditiva	03	13,00%
Deficiências Múltiplas	02	8,60%
Mental	07	30,40%
Visual	03	13,00%

A tabela 5 destaca o grau de conhecimento para inclusão nas aulas de EF Escolar. A maioria dos sujeitos (34,80% com alto conhecimento e 34,80% com médio) afirma ter um conhecimento entre “alto” e “médio” sobre o assunto e 30,40% afirma ter pouco conhecimento. Isso demonstra a disparidade nas formações, principalmente pelos fatores tempo de formação e tempo de atuação na EF, que podem justificar essas diferenças, pois professores formados há mais tempo podem não ter tido tantos fundamentos de EFA.

Já os formados mais recentemente apresentam mais conhecimento e usufruíram de discussões e atualizações durante a formação.

Tabela 5. Conhecimentos suficientes para incluir um aluno deficiente em suas aulas?

Grau Conhecimento para inclusão – escala de 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	N	%
1 a 4 – Baixo	07	30,40%
5 a 7 – Médio	08	34,80%
8 a 10 – Alto	08	34,80%

Quanto à questão – “*O que você prioriza em suas aulas para incluir esse aluno com deficiência?*”, todos os participantes responderam a questão. Observamos que 12 professores não responderam a pergunta adequadamente, com respostas vagas do tipo: “... aos que não necessite de muitos movimentos”, 10 professores responderam de forma incompleta (exemplo: “... integração, participação e motivação”). De acordo com essas respostas da pergunta, 10 dos respondentes nos levam a entender que os participantes não possuem prioridades ou conhecimentos suficientes para incluir um aluno deficiente em suas aulas.

Com relação à questão – “*Em sua opinião, quais os requisitos necessários para um professor de EF poder incluir portador de deficiências em suas aulas?*”, 09 participantes (39,1%) não responderam ou não entenderam a questão; 08 professores (34,8%) responderam que é necessário ter conhecimento e criatividade; 04 docentes (17,3%) responderam que o necessário seria equipamentos, espaços apropriados e capacitação e 02 informantes (8,8%,) disseram ser necessário o conhecimento, o espaço e materiais adequados para a efetiva inclusão. Percebemos que 15 participantes que responderam a questão, assumem que é necessário ter o conhecimento sobre inclusão escolar e afirmam que o espaço e os materiais tenham influência para incluir um aluno portador de deficiências em suas aulas.

Quanto à questão - “*Na sua opinião, a participação do aluno portador de deficiências em aulas de EF auxilia a inclusão do aluno na comunidade escolar? Porque e de que forma?*”, 10 participantes (43,5%), não responderam a pergunta adequadamente; 12 informantes (52,2%), tiveram respostas vagas, mas citando pelo menos um dos seguintes itens: *Socialização; Solidariedade; Autoestima e quebra de preconceitos;* e 01 não respondeu deixando a pergunta em branco (4,34%). Analisando essa questão, de acordo com a resposta dos participantes, em média 50% acreditam que pode influenciar na inclusão do aluno com deficiências na comunidade.

Quanto à questão – “*Em uma situação na aula de salto em altura você tem um aluno cadeirante, o que você faria para incluir esse aluno na aula?*”, 08 participantes (34,8%), responderam não incluindo o aluno, com respostas do tipo: “... colocaria o aluno para fazer anotações da aula”. 15 professores (65,2%), responderam incluindo o aluno na aula, por exemplo: “... adaptaria a aula à realidade do cadeirante utilizando estratégias didáticas e criatividade para o mesmo vivenciar as possibilidades do atletismo (vivencia com auxílio)...”; “... no caso do aluno ter liberdade de movimento dos membros superiores, ele executaria as atividades educativas a partir da cadeira (de cima para baixo) lançando-se sobre o colchão, com jogos e brincadeiras adaptados”. Nesta questão, o objetivo foi testar os participantes no que diz respeito ao

conhecimento inclusivo na EF Escolar, onde teriam que mostrar a criatividade e o conhecimento para com a situação, para o aluno vivenciar o salto em altura. O resultado foi satisfatório, pois 65,2% dos participantes incluíram o aluno cadeirante fazendo o mesmo vivenciar a aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresentou que 70% dos professores aparecem em embate, não tendo domínio sobre o tema inclusivo e EFA, e os 30% se mostram dominantes para incluir o aluno em suas aulas.

Os principais embates evidenciados no discurso são: *certas contradições entre o conhecimento teórico e a demonstração de vivências com os alunos; do entendimento sobre inclusão, muitos não souberam definir o que seria este processo; respostas vagas não respondendo às perguntas objetiva e devidamente.*

Na pergunta para incluir o aluno cadeirante em uma aula de salto em altura, alguns professores pediriam para que eles anotassem dados da aula, sendo assim uma postura de exclusão dos sujeitos com deficiência destas vivências e do contato com estes conteúdos.

Os dados permitiram identificar vários aspectos necessários à efetivação da proposta inclusiva. As questões dominantes são:

- na concepção dos professores, a necessidade de capacitação, de socialização e a importância da quebra de preconceito se fazem necessários e urgentes;
- há a necessidade de orientação por equipe multidisciplinar;
- surgem em diversos momentos anseios a respeito de formação continuada;
- questões relacionadas à infraestrutura e recursos pedagógicos adequados foram enfatizados;
- a experiência prévia junto a alunos com deficiências poderia facilitar muitos aspectos no processo de atuação profissional, que corrobora com propostas já mencionadas, que destacam a importância de estágios supervisionados na formação acadêmica específicos para atuação em EFA (VENDITTI JR, 2005).

Os resultados mostraram que os professores nem sempre estão preparados para a inclusão, que eles não aprenderam as práticas educacionais essenciais à promoção da inclusão e precisariam do apoio de especialistas durante o período de atuação docente.

Na concepção dos professores, o que seria mais importante segundo eles, para incluir um aluno seriam mais aspectos afetivos do que talvez o conhecimento ou o domínio do assunto, poucos disseram sobre a importância de conhecer cada deficiência, onde deveriam valorizar as necessidades específicas de cada um. Isso nos leva a entender que o aluno com deficiências aparenta ter menos importância na preparação das aulas.

Cabe ressaltar que é essencial ter conhecimento de processo normal de desenvolvimento para obter uma base comparando os indivíduos com e sem deficiência, mas respeitando-se as diferenças e a diversidade humana. Lembrando que EF Escolar está relacionada ao movimento corporal, que desenvolvem habilidades motoras e cognitivas, e cabe ao professor valorizar suas limitações e potencializar suas qualidades, em toda a turma, não apenas também se enfocando nos alunos com deficiência apenas.

REFERÊNCIAS

ADAMS, R. C.; DANIEL, A. N.; MCCUBBIN, J. A.; RULLMAN, L. **Jogos, esportes e exercícios para o deficiente físico**. São Paulo, SP: Manole, 1985.

AGUIAR, J. S.; DUARTE, E. Educação inclusiva: um estudo na área da EF. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 11, n. 2, p. 223-240, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **A Educação Especial no Contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília: MEC/SEF, 1997a.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1997b.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental; EF. Brasília: MEC/SEF, 1998.

- CASTELLANI FILHO, L. **EF no Brasil: A história que não se conta**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.
- CURY, C.R.J., **Lei de diretrizes e bases da educação: (Lei 9.394/96)**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2003.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Projeção-população do Brasil/ grupos de deficiências: 2010. Rio de Janeiro: **IBGE**- Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso: 13/05/ 2010.
- GORGATTI, M. G. "Atividades Físicas e esportivas para crianças e adolescentes com deficiência". In: DeROSE JR, D. e colaboradores. **Esporte e atividade física na infância e na adolescência**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.
- GORGATTI, M. G; DA COSTA, R.F. **Atividade Física Adaptada**. Barueri, SP: Manole, 2005.
- GURGEL, M. A. **Pessoas com Deficiência e o Direito ao Trabalho**. Florianópolis, SC: Obra Jurídica, 2007.
- MACIEL, P. A.; MIGUEL, J.; VENDITTI JR, R. "**Reflexões e perspectivas a respeito da Inclusão de pessoas com deficiências nas aulas de EF escolar**" Campinas – São Paulo, 2008, 27f. Monografia (TCC – graduação) – Faculdades Metrocamp, Campinas, 2008.
- MANTOAN, M. T. E. (Org.). **A integração das pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo, SP: Memnon, 1997.
- MICHAELIS: **Dicionário escolar língua portuguesa**. São Paulo, SP: Melhoramentos, 2008.
- MÜLLER, C. "Alunos com deficiências: sua escola está pronta para recebê-los?". In: **Educação 2007 – As + importantes tendências na visão dos + importantes educadores**. Curitiba, PR: Humana Editorial, 2007.
- SÃO PAULO (cidade). Secretaria de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Caderno de Orientação: referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II do Ensino Fundamental da área de EF**. São Paulo: SME/DOT, 2007. Disponível em: www.portaleducacao.prefeitura.sp.gov.br.
- SASSAKI, R. K. "**Inclusão: construindo uma sociedade para todos**". Rio de Janeiro, RJ: WVA, 2006.
- SILVA, R. F.; SEABRA JR, L.; ARAUJO, P. F., "**EF Adaptada no Brasil: da história a inclusão educacional**". São Paulo, SP: Phorte, 2008.
- SILVA, J.S.; SILVA, P.V.; ALENCAR, V.K.A. **A formação e preparação do(a) professor(a) de educação física para a inclusão escolar**. TCC (Educação Física- monografia). Universidade Adventista de São Paulo, UNASP, São Paulo, p. 47, 2009.
- STAINBACK, S., STAINBACK, W. **Curriculum considerations in inclusive classrooms: Facilitating learning for all students**. Baltimore, MD: Brookes, 1992.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão – Guia para Educadores**. Porto Alegre, RS: Artmed, 1999.
- THOMAS, J.R.; NELSON, J.K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.
- VENDITTI JÚNIOR, R. **Análise da autoeficácia docente de professores de educação física**. 2005. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física)- Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- VENDITTI JÚNIOR, R. **Autoeficácia docente e motivação para a realização do(a) professor(a) de Educação Física Adaptada**. 2010. 338 f. Tese (Doutorado em Educação Física)- Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.
- WINNICK, J.P. **Educação Física e Esportes Adaptados**. 3. ed. Barueri, SP: Manole, 2004.

Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" - Câmpus de Bauru)
Centro Universitário Adventista de São Paulo - UNASP/SP

Av. Dr. Carlos de Campos, 875 - bl 5 - apt 50
Vila Industrial
Campinas/SP
13035-610

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE, 2011)/ UNASP -SP

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “**A Preparação do Professor (a) de EF para a inclusão escolar**”. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar o seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo a sua relação com o pesquisador ou com o Centro Universitário Adventista de São Paulo. Os objetivos deste estudo são: investigar o conhecimento dos professores de EF, sobre inclusão da pessoa com deficiência nas aulas de EF da rede de ensino regular; analisar o modo como os professores de EF lidam com a inclusão em suas aulas para classes regulares. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder as perguntas que serão fornecidas em forma de questionário e posteriormente anexadas ao trabalho. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a sua participação. Os resultados conseguidos nesta pesquisa serão usados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, incluindo sua publicação na literatura científica especializada e apresentação em encontros científicos. Você receberá uma cópia deste termo, constando o telefone e endereço dos pesquisadores, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. As pesquisadoras estão sob orientação do prof. Dr. Rubens Venditti Junior, no Centro Universitário Adventista de São Paulo.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – T.C.L.E/ UNASP-2011 (COMPROVANTE PESQUISA)

Eu, _____, (RG/CPF/n.º do CREF/SP) _____,
abaixo assinado, concordo em participar do estudo “A Preparação do Professor (a) de EF para a inclusão escolar”, como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora Priscila Vieira da Silva sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/tratamento.

São Paulo, _____ de _____ de 2011.

Nome e Assinatura do sujeito ou responsável: _____