



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Faculdade de Ciências - Câmpus Bauru



TAÍS PELIÇÃO

**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: MOTIVAÇÕES E CONFLITOS NA ATUAÇÃO
PROFISSIONAL NO ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

**BAURU
2018**

TAÍS PELIÇÃO

**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: MOTIVAÇÕES E CONFLITOS NA ATUAÇÃO
PROFISSIONAL NO ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

Orientador: Prof. Dr. Rubens Venditti Júnior

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Câmpus de Bauru, para obtenção do grau de Licenciatura em Educação Física.

**Bauru
2018**

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, ou pela sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar, pois o amor chega mais naturalmente ao coração humano do que o seu oposto. A bondade humana é uma chama que pode ser oculta, jamais extinta”.

Nelson Mandela

AGRADECIMENTOS

“Se você olhar com atenção os detalhes da sua vida, encontrará mais motivos para gratidão do que para reclamação”. Esses “detalhes da vida” são minha família, amigos e professores, aos que devo gratidão eterna, pelos momentos de choros, seguidos de aprendizagem e as vitórias, também acompanhadas de choros, mas principalmente, de alegria e risadas. Vocês são meu bem maior.

Agradeço, primeiramente, aos meus pais, Leonardo M. Pelição e Palmira J. C. Pelição, meus maiores exemplos! Eles me fizeram a pessoa que sou hoje, tornaram possível minha formação, me apoiaram até quando eu mesma achei que não precisava de apoio. São guerreiros e me incentivaram a ser quem eu quisesse ser.

Agradeço ao meu amado noivo, Diego L. S. Bono, que esteve e está sempre ao meu lado, me aguentando, me ouvindo e me apoiando. Juntos enfrentamos muitas coisas, que nos fortaleceu ainda mais.

À Carita Pelição, minha tata, que sempre me ajudou, ouvindo meu TCC várias vezes até concordarmos que finalmente estava bom, me emprestou sua experiência e sabedoria. Incluo aqui meus familiares e minha sogra, Maria Fausta G. Fusco.

Aos todos os meus amigos, meu obrigado, por serem tão divertidos e me acompanharem no decorrer desse processo. Em especial ao Rodolfo L. de Moraes, foram vários trabalhos, etapas complicadas e estressantes que enfrentamos juntos na faculdade, mas ainda assim pudemos nos divertir bastantes e dar boas risadas.

Aos meus Professores, não só da faculdade, mas também do Ensino Fundamental e Médio, que me fizeram a educadora que sou hoje. Agradeço em especial, a Prof.^a Dr.^a Denise Aparecida Côrrea, por ser tão parceira em proporcionar a oportunidade de participar do “Brincando e Dialogando”, durante 3 semestre, uma linda e baita experiência! Nesse projeto, ainda agi em parceria com a incrível Prof.^a Suzi D.S. Rocha, que apesar do seu empenho frequente com compromissos em sua carreira acadêmica e pessoal, sempre encontrava um tempo e um jeitinho de me auxiliar e ajudar. Foram momentos de muito aprendizado, que levo para toda vida.

Incluo também nessa sessão de agradecimento, a Prof.^a Ligia Estronioli, Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico (PCNP) de Educação Física. Sem ela o contato na Diretoria de Ensino (DE) da região de Bauru-SP talvez nem tivesse existido, foi ela que nos apoiou e ajudou no que foi preciso, fazendo aproximação entre nós e os professores da rede.

E como não deixar de agradecer ao Prof. Dr. Rubens Venditti Júnior, por sempre acreditar em mim mesmo quando eu não acreditava, que descontraíu nos momentos mais difíceis nos fazendo rir, mas também deu vários puxões de orelha quando foi necessário. Me ajudou em meio a minha correria e mostrou que por mais que não seja fácil, a Educação Física Escolar proporciona momentos inesquecíveis no decorrer da formação e da carreira, e que a motivação pode vir de nós mesmos, mas também do próximo.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) teve como enfoque a análise de ponto de vista de profissionais formados em Educação Física (EF) sobre a inclusão de Pessoas com Deficiência (PCDs) em suas aulas e de estudantes que estão no curso Licenciatura em EF, sobre como a graduação pode ajudar ou não no preparo das habilidades para trabalhar com as PCDs em Educação Física Escolar (EFE). Levando em consideração que faz pouco tempo que a EF começou a se preocupar com a inclusão de seus alunos com deficiência e tornou-se obrigatoriedade temas como estes em escolas e universidades. Durante muito tempo a deficiência foi vista e tratada com exclusão, segregação, integração e a partir da década de 90 começa a ganhar força com o modelo de inclusão. Os professores de EF precisam garantir que seus alunos, com ou sem deficiência, assimilem o sentir e o relacionar na esfera da Cultura Corporal de Movimento (CCM). Além disso, a EF subsidia a prática corporal, através de vivências e desenvolvimento físico e psíquico dos alunos. Para tal garantia, é apontado o professor como um elemento chave, e em muitos casos, esses educadores carecem de preparação e apoio para o ensino de PCD, destacando uma necessidade por serviços de apoio relativos à inclusão, principalmente aqueles professores que ainda estão desenvolvendo suas competências na área e aos profissionais em formação. O objetivo do trabalho foi identificar as motivações de profissionais em formação e possíveis conflitos de profissionais atuantes com relação à PCD nas aulas de EFE. A intenção foi comparar os dois grupos respondentes e elaborar apontamentos para melhorar a real inclusão desses alunos com deficiência na EFE. Para isso, coletamos dados com 15 profissionais formados e 15 profissionais em formação. Os resultados mostraram que professores e universitários apresentam conflito sobre o tema PCD na EFE; as motivações estão mais centradas e observadas em aspectos de estudos e aprimoramento; professores afirmam que colocam em prática a inclusão, porém, graduandos afirmam que não encontram PCD nos estágios realizados; além disso, a maior parte dos professores fazem formação continuada (ao contrário do que pensamos que iríamos encontrar) e estudantes não procuram outros meios de formação além da graduação.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Pessoa com Deficiência; Formação; Atuação Profissional.

ABSTRACT

This Final Paper focused on the analysis of point of views from graduated Physical Education (FE, in Portuguese) professionals about the inclusion of People with Disabilities (PCDs, in Portuguese) in their classes and from professionals that are attending a bachelor Physical Education course, about how graduation can or cannot help preparing abilities to work with PCDs in Educational Physical Education (EFE, in Portuguese). Considering that EF only recently begun worrying about including its PCDs students, these themes are now mandatory in schools and universities. Disability has been talked about and treated with exclusion and segregation, but this has changed since the 90's, with discussions about integration. EF teachers must assure that all students, with or without disabilities, assimilate the feeling and relate with the Movement Body Culture (CCM, in Portuguese). Besides, EF subsidizes the corporal practice, through experiences and physical and psychological development of the students. For that, the teacher is appointed as a key element, but they lack preparation and support for the PCD education, highlighting the need of services related to inclusion, mainly those teachers that are yet in developing competences. This paper's objective was to identify motivations from in-training professionals and the conflicts from working ones regarding PCDs in EFE classes. The intention was to compare two groups and elaborate items to improve the real inclusion of those students. For that, we collected data from 15 trained professionals and other 15 in-training ones. The results showed that there are conflicts between teachers and graduates; that motivations are centered and observed in study and enhancement aspects; that teachers put into practice the inclusion, but graduates affirm no PCDs are found in internships; besides, the bigger part of teachers do continued formation (differently from we thought we would find) but students don't.

Key-words: Physical School Education; Person with Disability; Formation; Professional performance.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 REVISÃO DE LITERATURA	11
2.1 HISTÓRICO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: Expressões Históricas.....	11
2.2 Conceitos e Estruturas da Deficiência	17
3 O PAPEL INCLUSIVO/ INCLUDENTE DO PROFISSIONAL DE EF	21
3.1 A Educação Física e a Escola	21
3.2 Formação Profissional em EF na realidade brasileira	22
3.3 Profissionais e Alunos com Deficiência na EFE	24
4 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	27
5 METODOLOGIA.....	30
5.1 Caracterização do Estudo	30
5.2 Sujeitos Participantes.....	30
5.3 Instrumentos Aplicados: Questionários Dirigidos	31
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO	35
6.1 Profissionais em Atuação: Caracterização do Grupo Profissionais.....	35
6.2 Profissionais em Atuação: Análises Qualitativas do Grupo Profissionais	37
6.3 Profissionais em Formação: Caracterização do Grupo de Formandos EF	43
6.4 Profissionais em Formação: Análises Qualitativas dos Alunos DEF-FC	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS.....	53
ANEXO A - TERMO DE ACEITAÇÃO (Participante)	57
ANEXO B - TERMO DE ACEITAÇÃO (Pesquisador)	58
ANEXO C -TERMO DE CONFIDENCIALIDADE.....	59

1 INTRODUÇÃO

Para alguns, a conceituação da deficiência é sinônimo de desqualificação, uma catástrofe a ser evitada, uma condição de vergonha, algo a ser escondido dentro do espaço pessoal ou familiar. Para outros, a deficiência é símbolo de auto identidade, fonte de orgulho e poder, uma força que une uma comunidade repleta de valores, direitos humanos, cidadania e celebração das diferenças (ALBRECHT *et al*, 2001, p. 02).

Para Diniz (2007, p.19), “deficiência” passou a ser considerada, há tempos, um termo político, uma expressão da desvantagem social sofrida pelas pessoas com diferentes lesões e durante o movimento de redefinição da deficiência pouco se ouviu falar dos direitos dessas pessoas e muito dos termos que foram ou são usados para classificá-las.

No ano de 2015, a Organização das Nações Unidas (ONU) para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), publicou as Diretrizes em EF (Educação Física) de Qualidade (EFQ), a fim de “informar sobre o oferecimento da educação física de qualidade para várias faixas etárias, desde os primeiros anos de vida até a educação secundária” (UNESCO, 2015). Esse projeto apresenta um capítulo onde discorre sobre a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (*Convention on the Rights of Persons with Disabilities – CRPD*), que obriga a garantia de que as crianças com deficiências tenham acesso igualitário na participação de jogos, recreação e esportes, incluindo aqueles no sistema escolar. Para tal garantia, é apontado o professor como um elemento-chave, e em muitos casos, esses educadores carecem de preparação e apoio para o ensino de crianças com deficiências, o que destaca uma necessidade por serviços de apoio relativos à inclusão, para ajudar esses professores, principalmente aqueles que ainda estão desenvolvendo suas competências na área (UNESCO, 2015, p. 36).

O tema desperta interesse, pois é pouco tratado na universidade, a atuação com PCDs (Pessoas com Deficiência) dentro ou fora da escola é sempre um assunto que provoca medos e dúvidas, passei minha graduação inteira esperando entender mais sobre o assunto e me aperfeiçoar. Ainda pude perceber que

professores das escolas que visitei sentem-se ou já se sentiram despreparados quanto à essa temática, por isso quis investigar e entender melhor a respeito.

O objetivo desse trabalho é identificar quais são as motivações dos profissionais em formação (graduandos de EF) e os conflitos encontrados pelos profissionais que atuam com alunos com deficiência nas aulas de EFE (Educação Física Escolar) regular de escolas públicas de ensino fundamental e médio, de rede municipal e estadual (conceituação, planos de ação, estratégias pedagógicas, mapeamento de alunos, etc.). Com os resultados em mão, fizemos uma comparação entre os dois grupos de entrevistados, com a intenção de elaborar sugestões e apontamentos que poderiam melhorar a real integração/inclusão desses alunos com deficiência.

Existem indagações sobre o tema de deficiência na escola, principalmente dentro das aulas de EF, muitos desses alunos são excluídos, seja por seus colegas de sala ou por seus próprios professores, seja pela escola, falta de estrutura ou equipamentos adequados.

Como hipótese de pesquisa, esperávamos encontrar profissionais em formação com motivação para melhorar esse cenário, apesar de pouco incentivo e aprofundamento durante a graduação. E em contrapartida, profissionais em atuação, preparados e experientes, porém com poucos recursos, incentivos, estudos, cursos e entre outros, que possam oferecer conhecimentos e subsídios aos futuros professores da área.

A estrutura do trabalho foi organizada em sete capítulos, sendo este a introdução, seguido do capítulo dois, três e quatro que apresenta uma breve revisão de literatura, trazendo uma leitura sobre o histórico da PCD, o papel da EF e da escola e dos profissionais envolvidos acerca deste tema, assim como a inclusão dos alunos com deficiência. Os capítulos que se seguem (cinco, seis e sete), apresentam, consecutivamente, a metodologia do nosso trabalho, os resultados coletados, juntamente com a discussão dos dados e por último as considerações finais que levantamos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 HISTÓRICO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: Expressões Históricas

Até os anos de 1950 a EF transmitia a concepção de corpo saudável, perfeito, produtivo, de rendimento e técnica, no entanto era preciso criar um caminho para lidar com a PCD, que representasse praticamente o oposto dessa concepção: corpo imperfeito, improdutivo, sem rendimento, com necessidades de técnicas específicas. Foi então, segundo Costa e Sousa (2004), que surgiu a EFA (Educação Física Adaptada), destinada a atender as Pessoas Com Deficiência (PCD).

A EF só começa a se preocupar com as atividades para as pessoas com deficiência, aproximadamente, no final dos anos de 1950 e foi em 1958, no Brasil, que se desenvolveu os esportes adaptados, através da fundação do Clube dos Paraplégicos em São Paulo e do Clube de Otimismo no Rio de Janeiro. Os programas eram denominados ginástica médica, com enfoque do médico nas práticas (COSTA e SOUSA, 2004).

Podemos dizer que a expressão EFA também surge em meados de 1950 e foi definida pela *American Association for Health, Physical Education, Recreation and Dance (AAHPERD)*, como um programa diversificado de atividades desenvolvimentistas, jogos e rítmicos adequados a interesses, capacidades e limitações dos estudantes com deficiência (PEDRINELLI apud COSTA e SOUSA, 2004, p. 29).

A deficiência se torna uma bagagem privada e pública, para alguns a desqualificação é uma catástrofe a ser evitada, uma condição de vergonha, algo a ser escondido dentro do espaço pessoal ou familiar. Para outros, a deficiência é símbolo de auto identidade, fonte de orgulho e poder, uma força que une uma comunidade repleta de valores, direitos humanos, cidadania e celebração das diferenças (ALBRECHT *et al*, 2001, p. 02).

Ao mesmo tempo em que a deficiência recebe atenção mundial, ocorre uma grande mudança nos padrões dentro das instituições sociais, nas comunicações, nas identidades e no mundo. Segundo Friedman (1999) e McNeil (2000), citados por

Albrecht *et al* (2001, p. 02), essa “cultura afetará drasticamente como a deficiência é definida, encontrada e interpretada”.

Ainda hoje há dúvidas sobre os conceitos a serem utilizados e como nos referir às incapacidades, vários estudos já foram elaborados e estão em andamento a fim de investigar significados entre diferentes palavras usadas para refletir a deficiência de uma forma que não ofereça desqualificação as PCDs e sim inclusão. O conceito que defendemos nesse trabalho é Pessoa com Deficiência e sua inclusão.

Outro aspecto que se torna fonte de muitas discussões, é a representação visual e a imagem de incapacidade. Vários dos retratos encontrados ainda hoje são interpretados negativamente com pessoas deficientes dependentes, “não humanos”, “loucas”, marginais ou até mesmo perigosas (ALBRECHT *et al*, 2001, p. 04).

Em dezembro de 1961, foi lançada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB de 1961), onde se utilizou o termo “pessoas excepcionais” e sugere que a educação desses, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral da educação, a fim de integra-los à comunidade, recebendo do poder público tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

Já em 1975, a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) aprovou e proclamou a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (DDPD). O termo usado, “pessoa deficiente”, refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma as necessidades de uma vida social ou individual normal, em decorrência de uma deficiência.

O documento declara que os direitos são garantidos a todas as pessoas deficientes: direito de respeito por sua dignidade humana; direitos civis e políticos comuns; direito a capacitações que os tornem autoconfiantes; direito a tratamento médico, psicológico e funcional; direito a segurança; direito de ter suas necessidades especiais levadas em consideração em todas as fases de sua vida; direito de viver com suas famílias; deverão ser protegidas contra toda exploração e deverão poder valer-se de assistência legal qualificada (BRASIL, 1975).

No ano de 1988, com a Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB), o termo é apresentado como “pessoa portadora de deficiência”. O

manuscrito proíbe a discriminação salarial ao trabalhador portador de deficiência, garante o cuidado a saúde e assistência pública, proteção e integração social das pessoas portadoras de deficiência, reserva um percentual dos cargos em empresas públicas, assistência social com habilitação e reabilitação e promoção de sua integração a vida comunitária, garante um salário mínimo mensal aos que comprovem que não possuem meios de promover a própria manutenção, atendimento educacional especializado, treinamento para o trabalho e a convivência, facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos e a fabricação de veículos de transportes adaptados e coletivos (BRASIL, 1988).

Um documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, mostra novamente a alterações nos termos usados. A Declaração de Salamanca (DDS) é considerada um dos principais documentos mundiais que visam a inclusão social, garantindo que a educação de “pessoas com necessidades educacionais especiais” seja parte integrante do sistema (BRASIL, 1994).

Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas, tendo direito fundamental a educação, por isso as crianças com necessidades educacionais especiais também devem ter acesso às escolas regulares que possuam orientações inclusivas, combatendo atitudes discriminatórias, criando comunidades acolhedoras e construindo uma sociedade inclusiva que possa alcançar a educação para todos, com escolas que proveem a afetividade (BRASIL, 1994).

Segundo a Estrutura, experiências em vários países demonstram que a interação de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais é melhor alcançada dentro de escolas inclusivas, que servem a todas as crianças dentro da comunidade, dentro deste contexto aqueles com deficiência podem atingir o máximo progresso educacional e integração social.

Após pouco tempo é lançada aqui no Brasil, nos anos decorrentes de 1997 e 1998 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que são coleções de documentos que compõem a grade curricular de uma instituição educativa. Os conteúdos abordados sobre deficiência são similares, porém há alterações evidentes

nos termos utilizados nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, usa-se a expressão “pessoas portadoras de deficiência física”:

Por desconhecimento, receio ou mesmo preconceito, a maioria dos **portadores de deficiências físicas** foram (e são) excluídos das aulas de Educação Física. A participação nessa aula pode trazer muitos benefícios a essas crianças, particularmente no que diz respeito ao desenvolvimento das capacidades afetivas, de integração e inserção social [...] (BRASIL, 1997, p. 31 - grifo nosso).

Já nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998, usa-se “pessoas portadoras de necessidades especiais”, como demonstrado no trecho a seguir:

Por desconhecimento, receio ou mesmo preconceito, a maioria dos **portadores de necessidades especiais** tendem a ser excluídos das aulas de Educação Física. A participação nessa aula pode trazer muitos benefícios a essas crianças, particularmente no que diz respeito ao desenvolvimento das capacidades perceptivas, afetivas, de integração e inserção social, que levam este aluno a uma maior condição de consciência, em busca da sua futura independência [...] (BRASIL, 1998, p. 56 - grifo nosso).

Ainda é possível averiguar através do trabalho de Costa e Sousa (2004), que o termo “pessoa portadora de necessidades especiais” foi utilizado por mais um pequeno período. O trabalho traz algumas perspectivas para o século XXI e afirma que a educação regular sempre caminhou de forma separada da educação especial e que a relação entre EF e EFA não está longe dessa realidade.

Considerando as perspectivas de inclusão para o século XXI, não podemos mais pensar em educação especial desvinculada da educação, e o mesmo ocorre com a EFA, que no entendimento de Costa e Sousa (2004), não pode mais ficar desvinculada da EF. É evidente a incompatibilidade nos objetivos traçados para cada uma, porém essa nova perspectiva vem justamente para questionar as práticas sociais existentes, entre elas as práticas realizadas pela EF.

Em 2007, aproximadamente, termo “pessoa portadora de necessidades especiais” cai em desuso, e surge o uso da expressão “pessoa com necessidades especiais”. É possível apurar essa troca a partir do trabalho de Falkenbach *et al* (2007), que investigou a inclusão de crianças com necessidades especiais a partir do discurso de professores de EF da rede regular de ensino.

Durante o movimento de redefinição da deficiência pouco se ouviu falar dos direitos dessas pessoas e muito dos termos que foram ou são usados para classificá-las “pessoas excepcionais”, “pessoas deficientes”, “pessoas portadoras de deficiência”, “pessoas com necessidades educacionais especiais”, “pessoas portadoras de necessidades especiais”, “pessoas com deficiência”. Além dessas definições, surgem outras expressões agressivas como “aleijado”, “débil mental”, “retardado”, “mongoloide”, “manco” e “coxo” que foram postas à mesa para serem discutidas e ainda hoje não há consenso sobre qual termo melhor descreve as pessoas desse público. (DINIZ, 2007, p. 20).

Segundo Oliver e Barnes, citados por Diniz (2007, p. 20), a expressão “pessoa com deficiência” (PCD) sugere que a deficiência é propriedade do indivíduo e não da sociedade, ao passo que “pessoa deficiente” ou “deficiente” comprovam que a deficiência é uma característica da identidade da pessoa e não apenas um detalhe. Por isso que para Diniz (2007, p. 21), “deficiente” se torna um termo politicamente mais forte que “pessoa com deficiência”, mesmo que alguns autores ainda utilize os dois termos de forma indiscriminada.

José Irineu Gorla e colaboradores lançaram em 2013 uma segunda edição do livro “Educação Física Adaptada: passo a passo da avaliação”, ampliada com dois novos capítulos e atualização dos demais no livro eles se referem às PCDs como “pessoa com deficiência” e trazem considerações importantes sobre instrumentos utilizados em EF e esporte adaptado, os processos de avaliação motora em EFA, e entre outros aspectos: como avaliar a interação em alunos com e sem deficiência nas aulas de EFE.

Os autores partem do princípio de que a PCD merece um tratamento igual ao dado as outras pessoas, pois deve ser considerado comum como qualquer outro indivíduo (GORLA, 2013 s/p).

No ano de 2015, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), publicou as Diretrizes em EF de qualidade (EFQ). Em seu glossário, a obra traz o significado de inclusão:

[...] é compreendida como um sentido de pertencimento, que inclui sentir-se respeitado e valorizado por quem você é, e sentir-se envolvido por um nível de energia, solidariedade e comprometimento por parte das outras pessoas. Deve haver comprometimento para se

adotar a diferença e valorizar as contribuições de todos os participantes, quaisquer sejam suas características ou suas histórias.
 Fonte: MILLER; KATZ, 2002. (UNESCO, 2015, p. 09).

O projeto ainda apresenta um capítulo apenas sobre a deficiência, onde discorre a respeito da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (*Convention on the Rights of Persons with Disabilities – CRPD*), que obriga a garantia de que as crianças com deficiências tenham acesso igualitário na participação de jogos, recreação e esportes, incluindo aqueles do sistema escolar. Para tal garantia, é apontado o professor como um elemento-chave no ambiente de aprendizagem de uma criança, e em muitos casos, esses educadores carecem de preparação e apoio para o ensino de crianças com deficiências. Isso destaca uma necessidade por serviços de apoio relativos à inclusão, para ajudar esses professores, principalmente aqueles que ainda estão desenvolvendo suas competências na área (UNESCO, 2015, p. 36).

A figura 1, a seguir, apresenta uma ilustração com os termos utilizados ao longo do tempo a respeito da nomenclatura da PCD.

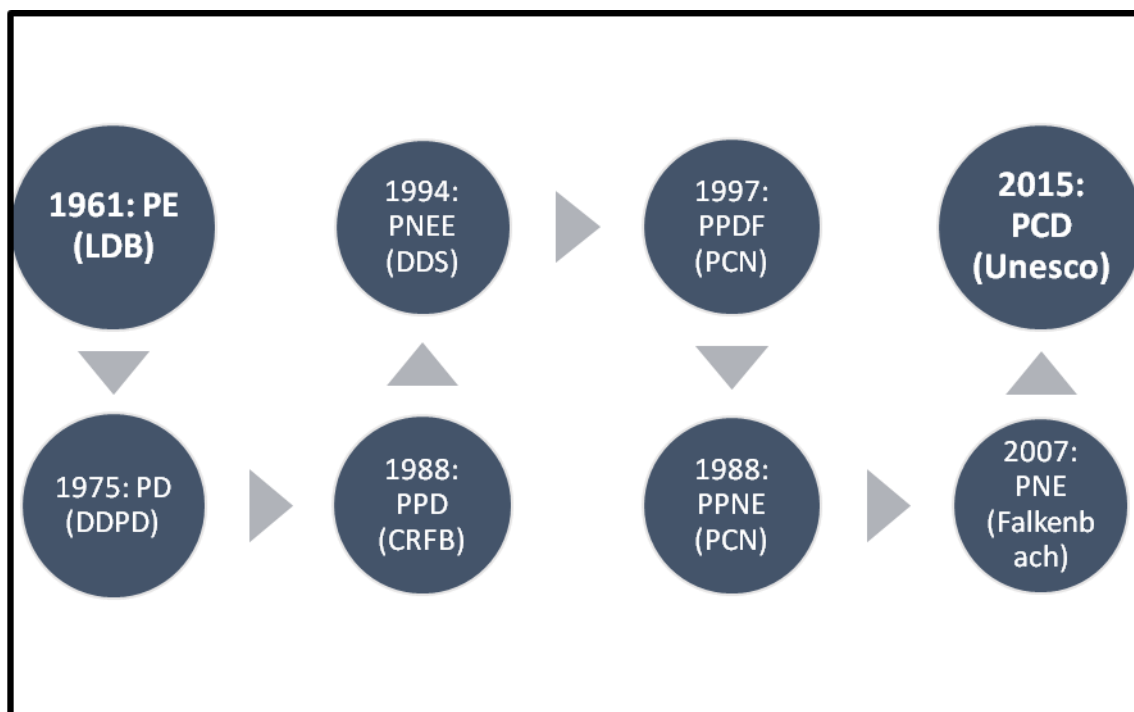


Figura 1: Linha temporal das expressões, segundo alguns documentos apontados aqui no estudo – (PE: Pessoa Excepcional; PD: Pessoa Deficiente; PPD: Pessoa Portadora de Deficiência; PNEE: Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais; PPDF: Pessoa Portadora de Deficiência Física; PPNE: Pessoa Portadora de Necessidades Especiais; PNE: Pessoa com Necessidade Especial; PCD: Pessoa com Deficiência).

2.2 Conceito e estruturas da Deficiência

Na *Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (CIDID)*, segundo Amiralian *et al.* (2000), evitou-se a utilização das mesmas palavras para conceituação as deficiências, incapacidades e desvantagens:

Deficiência: perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, temporária ou permanente. Incluem-se nessas a ocorrência de uma anomalia, defeito ou perda de um membro, órgão, tecido ou qualquer outra estrutura do corpo, inclusive das funções mentais. Representa a exteriorização de um estado patológico, refletindo um distúrbio orgânico, uma perturbação no órgão. *Incapacidade*: restrição, resultante de uma deficiência, da habilidade para desempenhar uma atividade considerada normal para o ser humano. Surge como consequência direta ou é resposta do indivíduo a uma deficiência psicológica, física, sensorial ou outra. Representa a objetivação da deficiência e reflete os distúrbios da própria pessoa, nas atividades e comportamentos essenciais à vida diária. *Desvantagem*: prejuízo para o indivíduo, resultante de uma deficiência ou uma incapacidade, que limita ou impede o desempenho de papéis de acordo com a idade, sexo, fatores sociais e culturais. Caracteriza-se por uma discordância entre a capacidade individual de realização e as expectativas do indivíduo ou do seu grupo social. Representa a socialização da deficiência e relaciona-se às dificuldades nas habilidades de sobrevivência. (AMIRALIAN *et al.*, 2000, p. 98).

Desta forma, podemos notar que para designar deficiências foi adotado um adjetivo ou substantivo, para a uma incapacidade, um verbo no infinitivo e para as desvantagens, um dos papéis de sobrevivência no meio físico e social, como vemos exemplificado na tabela abaixo (AMIRALIAN *et al.*, 2000, p. 98):

Quadro 1: Conceitos de Deficiência, Incapacidade e Desvantagem para alguns tipos de deficiência.

Deficiência	Incapacidade	Desvantagem
Da linguagem	De falar	Na orientação
Da audição (sensorial)	De ouvir (de comunicação)	
Da visão	De ver	
Musculoesquelética (física)	De andar (locomoção) De assegurar a subsistência no lar (posição do corpo e destreza)	Na independência física Na mobilidade
De órgãos (orgânica)	De realizar a higiene pessoal De se vestir (cuidados pessoais) De se alimentar	Nas atividades da vida diária
Intelectual (mental)	De aprender	Na capacidade ocupacional
Psicológica	De perceber (aptidões particulares) De memorizar De relacionar-se (comportamento) De ter consciência	Na integração social

Segundo Sassaki (2012), existem quatro etapas da história das pessoas com deficiência. A primeira delas, conhecida como “exclusão”, ocorreu da antiguidade até o século XIX e foi caracterizada pelo abandono das PCDs, desamparadas à própria sorte, afastadas da sociedade que era considerada “valorosa, normal, útil”. O modelo de estrutura correspondente a essa etapa foi a *REJEIÇÃO SOCIAL*, sistematizado de percepções negativas a respeito do valor social, sendo atribuídas às pessoas com deficiência noções de inutilidade e invalidade, em algumas culturas mais antigas, ainda eram levadas à morte.

A segunda etapa, “segregação”, desenrolou-se a partir de 1910. Por piedade ou conveniência, a sociedade e o governo enclausuravam as PCD em instituições terminais, oferecendo abrigo, alimentos, vestes e recreação. Apresentando o *MODELO ASSISTENCIALISTA*, eram poucas as pessoas com deficiência, consideradas merecedoras, que conseguiam auxílio da comunidade com ajuda material suficiente para sobreviverem nesta estrutura (SASSAKI, 2012, s/p).

No início dos anos 1940, surgem serviços públicos e particulares de reabilitação física e profissional. A terceira etapa, conhecida como “integração”, trouxe a oportunidade para que algumas PCD recebessem tais serviços e entre essas, algumas conseguiam ser matriculadas em escolas comuns ou inseridas no mercado de trabalho, desde que apresentassem capacidade para estudar ou exercer a função destinada, as demais PCD não tinham acesso aos serviços (estrutura conhecida como *MODELO MÉDICO DA DEFICIÊNCIA*). Segundo Sassaki

(2012), também surgiram as primeiras associações de PCD ou de familiares dessas pessoas, apenas voltadas para abordagens assistencialistas e sobrevivência do próprio membro.

A quarta e última etapa, ocorreu a partir da década de 1990, denominada “inclusão” (SASSAKI, 2012), tendo início pelos movimentos de lutas das próprias pessoas com deficiência (1979) e trazendo o lema *participação plena e igualdade* no Ano Internacional das PCD (1981). Como princípio, introduz o conceito de equiparação de oportunidades, defendendo as necessidades de adaptação e adequação do sistema social, eliminando barreiras, a fim de que todas as PCD pudessem participar em todos os aspectos da sociedade. Este conceito de estrutura ficou conhecido como *MODELO SOCIAL DE DEFICIÊNCIA* (SASSAKI, 2012, s/p).

Quadro 2: Modelos de estruturas da deficiência (SASSAKI, 2012)

Modelo	Etapa	Período	Contexto
REJEIÇÃO SOCIAL	Exclusão	Antiguidade até o séc. XIX	PCD abandonas a própria sorte, excluídas da sociedade (algumas levadas a morte). Traz noções de inutilidade ou invalidez.
MODELO ASSISTÊNCIALISTA	Segregação	A partir de 1910	Sociedade e governo confinavam PCD em instituições terminais, oferecendo abrigo, alimentos, vestes e recreação. Poucos conseguiam auxílio da comunidade com ajuda material suficiente para sobreviverem.
MODELO MÉDICO DA DEFICIÊNCIA	Integração	Início dos anos 40	Oportunidade para que algumas PCD recebessem serviços públicos e particulares de reabilitação (algumas conseguiam ser matriculadas em escolas comuns ou inseridas no mercado de trabalho), as demais PCD não tinham acesso aos serviços.
MODELO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA	Inclusão	A partir da dec. de 90	Trouxe o lema <i>participação plena e igualdade</i> . Como princípio, defende as necessidades de adaptação e adequação do sistema, eliminando barreiras, a fim de que todos pudessem participar em todos os aspectos sociais.

O ideal é os profissionais de EFE estejam preparados para enfrentar os modelos de exclusão, segregação e integração que ainda estão presentes na escola. Precisam ainda criar oportunidades para que seus alunos sejam inclusos em suas aulas, e não apenas aqueles alunos que com deficiência, mas todos que não se sintam inclusos. É o que vamos tratar no próximo capítulo, o papel do profissional de EFE na inclusão de seus alunos com deficiência.

3 O PAPEL INCLUSIVO/ INCLUDENTE DO PROFISSIONAL DE EF

3.1 A Educação Física e a Escola

Segundo Betti e Zuliani (2002), a expressão EF surge no século XVIII, a partir de obras de filósofos que se mostraram preocupados com a educação. A EF é concebida como uma educação integral (corpo, mente e espírito), como desenvolvimento pleno da personalidade e deve assumir a responsabilidade de formar cidadãos críticos perante as novas formas da Cultura Corporal de Movimento (CCM). Para Betti e Zuliani (2002, p. 75), a EF:

[...] deve assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida. É tarefa da Educação Física preparar o aluno para ser um praticante lúcido e ativo [...].

O professor de EF precisa assegurar que seu aluno irá assimilar o sentir e o relacionar na esfera da CCM, pode ser que leve algumas fases, com objetivos diferentes, mas que respeitem os níveis de desenvolvimento, as características e os interesses de cada aluno (BETTI e ZULIANI, 2002).

A EF subsidia a prática corporal direcionada a vivência de movimentos e desenvolvimento físico e psíquico dos alunos, por isso se justifica nas escolas segundo Strapasson e Carniel (2007). É a EF que trata da CCM e se expressa através de jogos, danças, lutas, esportes e ginástica.

A construção do Projeto de EF teve início, em diferentes partes do Brasil, com colonos, imigrantes e militares (NETO *et al*, 2004). O autor cita que a partir da promoção de jogos, exercícios físicos, atividades recreativas e competições atléticas organizou-se um conjunto de conhecimentos para o exercício da ocupação, ofício e profissão.

Guimarães *et al* (2001), acredita que a EF, como qualquer outro componente curricular, possui a responsabilidade de formar e desenvolver valores e atitudes,

cabendo ao professor o papel de coordenador desse processo, possibilitando em suas aulas, momentos educativos, com discussões e reflexões sobre cada situação ou fato ocorrido.

O autor acredita ainda que a escola é uma instituição que promove a socialização dos indivíduos, tendo como objetivo ético o desenvolver da autonomia dos indivíduos, propiciando a eles, refletir, assimilar e questionar, porém, é regida a partir de regras e normas, sendo um ambiente que reforça valores contemporâneos na sociedade convencional, podendo haver problematização de valores ou conflitos (GUIMARÃES *et al*, 2001).

O principal responsável por desenvolver a cidadania, dentro da escola, é o professor, pois possui mais contato com os alunos, dispõe de meios de reforços, estabelece vínculo afetivo, servindo de modelo de referência aos alunos. Através do trabalho coletivo, a cooperação, o diálogo e a interação entre os alunos, trabalhados pelo professor em aula, geram maior conhecimento, visando o bem-estar de todos (GUIMARÃES *et al*, 2001).

Segundo Soares (1996), a EF está na escola e é um componente curricular, sua presença traz uma adorável, benéfica e restauradora na instituição (escola).

Sobre a formação do professor, é importante não acreditar que tudo o que há nela, irá se transformar em conhecimento a ser ensinado aos alunos de uma escola, pois a realidade que os profissionais enfrentam, não é a realidade encontrada nas escolas do Brasil. Torna-se difícil colocar em prática algo que na graduação pareceu ser tão simples ou foi apenas ensinado superficialmente.

3.2 Formação Profissional em EF na realidade brasileira

Segundo Neto *et al* (2004), em 1957, a EF era vista como curso técnico pois não se exigia o certificado do secundário complementar e foi até 1968, que a formação do professor começou a ganhar uma atenção especial, o que se pode observar de maneira nítida na Lei de Diretrizes e Bases de 61 (BRASIL, 1961 apud NETO *et al*, 2004).

Os cursos de licenciatura em EF irrompem no início na década de 1930, ganhando especificidade na década de 1960, houve toda uma trajetória de luta na sociedade brasileira, por terem sido vistos como cursos de segunda categoria, havia o objetivo da revalorização da profissão de professor (NETO *et al*, 2004).

Betti e Betti (1996) apontam alguns modelos curriculares da graduação em EF, um deles é o currículo *tradicional-esportivo*, surgiu no final da década de 60 e consolidou-se na década de 70, enfatiza as chamadas disciplinas “práticas”, voltadas principalmente ao esporte, baseia-se na execução e demonstração, por parte do graduando, de habilidades e capacidades e há a separação entre teoria (conteúdo apresentado em sala de aula) e prática (atividades vivenciadas na piscina, quadra, pista, etc.). Vemos como exemplo nesse modelo, as provas práticas, ainda presentes nos cursos. A ênfase teórica se dá em disciplinas voltadas à área psicológica, fisiológica, etc.

Outra concepção apresentada pelos autores, foi a *orientação técnico-científica*, o currículo valoriza principalmente as disciplinas teóricas, e traz a prática como “ensinar a ensinar”, surgiu no Brasil em meados da década de 80, consolidando-se no início da década de 90.

O conhecimento provém da teoria para a prática, e a prática é a aplicação dos conhecimentos teóricos. Esta concepção foi um dos motivos, além da ampliação e diversificação do mercado de trabalho, pela implantação do Bacharelado em EF (BETTI e BETTI, 1996). Para Betti e Betti (1996), o movimento “ensino reflexivo” surge da percepção de uma crise educacional e da necessidade de uma reforma, podendo ter três razões:

O fracasso escolar, a tentativa de se entender a formação de professores diferentemente da racionalidade técnica, e o objetivo de fazer voltar os rumos da educação às mãos dos professores de 1º e 2º graus. [...] temos verificado que vários professores de 1º e 2º graus vêm frequentando cursos de pós-graduação, gerando pesquisas voltadas ao ensino. Em nosso entender, a melhoria do ensino deve depender da mescla entre o conhecimento gerado pelos professores e o gerado pelas universidades (BETTI e BETTI, 1996, p. 12).

Segundo a teoria da zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky (2000), tudo aquilo que a criança é capaz de realizar com ajuda, haverá possibilidades de

que amanhã possa concretizar sozinha. Por isso trazemos no capítulo a seguir, considerações a respeito dos profissionais em contato com os alunos com deficiência e como eles poderão potencializar suas próprias ações e atuação dentro das aulas, assim como as das PCDs.

3.3 Profissionais e Alunos com Deficiência na EFE

O profissional de EF precisa “encantar” os alunos através de recursos pedagógicos como o jogo, a motivação e a atuação profissional (VENDITTI JR. e SOUSA, 2008). Isso se deve também aos alunos com deficiência. Se torna cada vez mais importante a elaboração de conteúdos diversificados que atendam aos interesses e as necessidades de todos os alunos presentes nas aulas de EF, sempre buscando metodologias prazerosas e motivadoras.

Para Venditti Jr. e Sousa (2008), contribuir para o aprendizado dos alunos, também pode melhorar a atuação profissional do professor. Além disso, as crianças (com ou sem deficiência) precisam tomar decisões, ponderar, e, diante das dificuldades, ter autonomia e motivação. Por essa razão, os autores enfatizam que:

É preciso respeitar as características próprias das diferentes idades, as diferenças entre cada criança, através de atividades lúdicas para motivá-las à prática constante e levar em conta os aspectos e contextos socioculturais (VENDITTI JR. e SOUSA, 2008, p. 48).

Outro aspecto importante levantado por Venditti Jr. e Sousa (2008), é sobre a troca de experiência entre os próprios professores, chamada de ensino reflexivo. Os profissionais de EF podem difundir seus conhecimentos e fornecer algumas alternativas de ação aos outros professores da escola, ou vice e versa, o que se torna importante até mesmo aos estagiários em formação.

Através do jogo, por exemplo, é possível o desenvolvimento afetivo-social de todos os envolvidos, e de princípios como cooperação, participação, convivência, emancipação e autonomia. Os alunos participam das atividades de forma ativa e crítica, aprendendo a respeitar as limitações dos demais participantes, caberá ao profissional de EF estimular todos esses aspectos (VENDITTI JR. e SOUSA, 2008).

Segundo Strapasson e Carniel (2007), a EF tem o papel importante no desenvolvimento global dos alunos, principalmente aos que apresentam alguma deficiência, ela procura tratar do aluno sem que haja desigualdade. Desta forma a EFA tem sido valorizada e enfatizada como uma das condições para o desenvolvimento motor, intelectual, social e afetivo das pessoas, respeitando as diferenças e limitações de cada aluno.

Na EF para pessoas com deficiência o conteúdo não é diferente, mas sim adaptado, por isso o nome. Independente da escolha de atuação do profissional da área, haverá sempre a possibilidade de se trabalhar com PCD, seja em escolas regulares, academias, clubes, etc. (STRAPASSON e CARNIEL, 2007).

A EF vem apresentando uma evolução na Educação Especial através da história em relação as leis determinadas e sancionadas e a inclusão da disciplina nos cursos de graduação, capacitação profissional, cursos de extensão e de pós-graduação. Segundo Strapasson e Carniel (2007), a luta profissional em prol do tema vem aumentando, e conseqüentemente, a conscientização de importância da EFA aos profissionais em formação.

Mesmo com essa visível evolução, Falkenbach e Lopes (2010) relata o histórico de dificuldades em relação a inclusão, ainda mais relacionada a EF:

Em um modelo de sociedade inclusiva parece ser consenso a ideia de que é preciso reconhecer as diferentes potencialidades de cada ser humano, as pequenas conquistas valorizadas e considerar o processo durante a aprendizagem (FALKENBACH e LOPES, 2010, p. 02).

A inclusão sem profissionais especializados somada ao desconhecimento, pode contribuir com uma realidade onde escolas recebem PCDs e os docentes descobrem, na prática, como atuar. Frente a necessidades de adaptações ambientais e com a novidade da inclusão, cada vez mais alunos e professores se mostram desmotivados, e percebem a importância do preparo profissional (FALKENBACH e LOPES, 2010).

Porém é de conhecimento, que atualmente, há uma oferta de capacitação e de cursos voltados para professores que atendem alunos com deficiência. Falkenbach e Lopes (2010) enfatizam que além da capacitação profissional, ainda é

preciso um trabalho conjunto com familiares, amigos, profissionais dedicados, reforçando assim, conhecimentos na área da inclusão. Betti e Zuliani (2002, p. 77) trazem em seu trabalho dois princípios importantes que vale ressaltar:

Princípio da inclusão: Os conteúdos e estratégias escolhidos devem sempre propiciar a inclusão de todos os alunos.

Princípio da adequação ao aluno: Em todas as fases do processo de ensino deve-se levar em conta as características, capacidades e interesses do aluno, nas perspectivas motora, afetiva, social e cognitiva. (BETTI e ZULIANI, 2002, p. 77).

Para que haja a efetiva prática de inclusão, os profissionais, precisam aprender a aceitar as diferenças individuais, incentivar e promover a valorização das pessoas, sejam essas com ou sem deficiência, e a cima de tudo, estimular a cooperação entre elas (MEDEIROS e FALKANBACH, 2008).

O professor, sendo a pessoa com contato e relação mais próxima do aluno com deficiência, se torna responsável pela organização do ensino, facilitando a interação social. Segundo Saint-Laurent apud Medeiros e Falkenbach (2008), uma ação conjunta com os outros profissionais da escola seria ideal, onde todos pudessem trabalhar juntos.

Para que haja a inclusão na EFE é preciso ter em mente os princípios citados anteriormente neste capítulo, o de inclusão e de adequação do aluno. No próximo capítulo iremos tratar da EF e da Educação Inclusiva, como elas se relacionam e como podem caminhar lado a lado para que a PCD se sinta parte da escola e das aulas.

4 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A inclusão vem se desenvolvendo, ficando cada vez mais vigente e eficaz em todo nosso país desde a década de 80. Para Aguiar e Duarte (2005), o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos, independentemente do talento ou da deficiência, origem social, etnia ou cultura.

Debater educação inclusiva requer posicionamento ideológico, é uma questão de valor, não se pode desconsiderar que a adoção de diretrizes baseadas na educação inclusiva possa ser a única estratégia que garanta o avanço necessário na Educação Especial do país (OLIVEIRA apud STRAPASSON e CARNIEL, 2007).

Segundo Chicon (2008) e os capítulos anteriores deste trabalho, as PCDs tinham pouco ou nenhum espaço na sociedade, e quando tinham, eram espaços segregados, como escolas para cegos e surdos. Duarte apud Aguiar e Duarte (2005), afirma que foi somente na última década que os conteúdos referentes às PCDs foram incluídos nos cursos de EF, e mesmo assim, os materiais didáticos disponíveis, que tratam das formas de trabalho com essa população, são muito escassos.

Quando a prática da EF é usada sem os princípios da inclusão, se torna uma atividade que não favorece a cooperação, que não valoriza a diversidade, podendo gerar desmotivação e sentimentos de frustração (AGUIAR e DUARTE, 2005). O princípio da inclusão na EF, deve ter como eixo fundamental o aluno, desenvolvendo as competências de todos os discentes e oferecendo as mesmas condições, evitando a alienação e a exclusão; porém, segundo Aguiar e Duarte (2005), é importante salientar que na rede de ensino, a EF é a única disciplina que tem legislação específica para que determinados alunos sejam dispensados das aulas, o que acaba por tornar incerto o trabalho com esse princípio.

Fernandes e Venditti Jr. (2008) articulam que é inaceitável que uma pessoa seja proibida de frequentar um espaço, público ou privado, ou excluída da prática de exercício físico, dentro ou fora da aula, apenas por apresentar algum tipo de deficiência. E ainda consideram que:

A realização de debates, seminários, encontros e até a intervenção por meio da legislação do governo federal, foram implantados para garantir que todas as pessoas, independentemente de suas limitações, tenham acesso à educação, ao esporte e ao lazer (FERNANDES e VENDITTI JR., 2008, p. 119).

Em Godoy *et al* (2005), encontramos que, o professor de EF pode ser requisitado em diferentes áreas que comportam a atividade física, mas que a atividade física adaptada é pouco requisitada na formação profissional. Mudanças podem acontecer a partir do momento em que a atividade física adaptada comprove seu valor.

A imagem que surge em nossa mente, ao se falar em pessoas, corpos em movimento, são de indivíduos perfeitos e corpos atléticos, porém as pessoas acabam por deletar de seus pensamentos, a diversidade humana, não enxergam desvantagens e sim capacidade (FERNANDES e VENDITTI JR., 2008).

Um aluno com deficiência, não deve mais ser dispensado das aulas de EF, caso aconteça, professores e escolas estarão excluindo um aluno da sociedade e das práticas corporais (FERNANDES e VENDITTI JR., 2008). A inclusão não é mais um tema encontrado apenas nas escolas, está sendo discutido em empresas, mídia, clubes, etc., uma sociedade inclusiva necessita de adaptações vindas de estruturação, programas de trabalho, atuação profissional, novas tecnologias para atender qualquer que seja o indivíduo (FERNANDES e VENDITTI JR., 2008).

Strapasson e Carniel (2007) reconhece que escolas especiais oferecem atendimento especializado, diferente das regulares, que necessitam de estímulos diferentes, adaptações, e de até mesmo aceitação. Para Fernandes e Venditti Jr. (2008) profissionais que trabalham diretamente com outros indivíduos devem se manter conscientes que há infinitas possibilidades e capacidades de adaptação e aprendizagem. É necessário estar preparado para quebrar paradigmas da sociedade, diante da atuação no campo da EFA, e superar desafios que vão além da própria capacitação profissional, até a atuação com PCDs e os preconceitos envolvidos (FERNANDES e VENDITTI JR., 2008).

Um aspecto apontado como obstáculo no processo de inclusão, é a posição familiar do aluno com deficiência. A escola sendo o segundo espaço de socialização

de uma criança, tem um papel de determinar o lugar que a criança ocupada junto a família e também seu processo de desenvolvimento (PAULON, 2005).

Outro aspecto apontado por Paulon (2005), como uma das demandas mais emergentes, é a formação profissional. Existe um consenso sobre uma participação mais qualificada dos educadores, esse despreparo figura entre os obstáculos mais citados para a educação inclusiva. O curso de formação de professores pouco abrange temas relacionados com a educação inclusiva e conhecimentos acerca das necessidades educacionais especiais dos alunos:

A inclusão é percebida como um processo de ampliação da circulação social que produza uma aproximação dos seus diversos protagonistas, convocando-os à construção cotidiana de uma sociedade que ofereça oportunidades variadas a todos os seus cidadãos e possibilidades criativas a todas as diferenças (PAULON, 2005, p. 34).

Assim, iremos buscar satisfazer o objetivo do trabalho, compreendendo a importância da formação acadêmica e comparar as expectativas entre os graduandos e os professores de Rede Pública Estadual de Ensino, a respeito da temática da inclusão, do atendimento da PCD na escola e sua participação nas aulas de EFE.

5 METODOLOGIA

5.1 Caracterização do Estudo

O desenvolvimento metodológico designado para esse estudo foi de caráter qualitativo, não um conjunto de procedimentos organizados para representar os fatos, os fenômenos, mas sim a realidade (GOELLNER *et al*, 2010). Optou-se por esse tipo de pesquisa pois os professores e universitários de Licenciatura em EF que participaram responderam um questionário onde discorreram livremente, expressando suas opiniões e pontos de vistas.

O objetivo desse método não é apenas contabilizar as respostas como sendo o resultado, e sim conseguir compreender o comportamento e a dinâmica de cada grupo, obtendo uma discussão a respeito das aulas de EFE e das expectativas e experiências já obtidas pelos profissionais em formação, para em seguida comparar as expectativas entre os dois grupos. A pesquisa qualitativa, sobretudo, transforma os colaboradores de um estudo em coautores e protagonistas dos processos metodológicos (GOELLNER *et al*, 2010).

5.2 Sujeitos Participantes

Participaram do estudo em questão 15 universitários graduandos de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” de Bauru/SP (último ano) e 15 professores do componente curricular EF, de escolas de rede públicas estaduais, de nível fundamental e médio de Bauru/SP, que obrigatoriamente já ministraram ou ainda ministram aulas para alunos com algum tipo de deficiência. Todos cientes do Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (TCLE), concordando em fazer parte do estudo, o qual garante confidencialidade dos dados e nas informações fornecidas pelos mesmos.

Todos os 30 participantes responderam aos questionários qualitativos sobre a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EFE, sendo diferentes as questões

levantadas entre profissionais em formação e profissionais já formados. No caso dos universitários, as perguntas foram direcionadas para o que esperam encontrar durante suas futuras aulas e como é tratado o tema, hoje, durante a graduação. E para os professores, direcionamos questões sobre o que já vivenciaram e sobre o que ainda vivenciam dentro das escolas.

5.3 Instrumentos Aplicados: Questionários Dirigidos

As questões foram elaboradas de acordo com alguns relatos de experiência em literaturas como a de Falkenbach *et al* (2007), que embasam este estudo. Aos profissionais já formados, foi disponibilizado um total de 19 questões, sendo as 05 primeiras de caracterização da amostra e as 14 seguintes dissertativas.

Os professores da rede pública: Grupo dos Profissionais

Foi enviado um convite de reunião aos professores de escolas públicas estaduais do município de Bauru/SP, para explicar a pesquisa e coletar contatos.

Após essa etapa, os participantes receberam o questionário a ser respondido. Também optamos por entrar em contato com profissionais já formados, participantes do Programa de Mestrado Profissional em Rede (PROEF) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” do Campus de Bauru/SP.

A seguir, apresenta-se o quadro 03, com o questionário aplicado aos profissionais já formados em Licenciatura em Educação Física ou Licenciatura Plena em Educação Física, ou seja, sujeitos do Grupo dos Profissionais atuantes.

Os profissionais em Formação: Grupo dos Formandos em Licenciatura em EF

Para compor o grupo de profissionais em formação (Grupo dos Formandos) selecionamos participantes do último ano, dentro do curso de Licenciatura em Educação Física, da Faculdade de Ciências, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” do Campus de Bauru/SP.

Responderam um total de 17 questões. Dentre essas, as 05 são primeiras de caracterização da amostra e as 12 seguintes dissertativas, com espaços para expor,

livremente, seus pontos de vista. A seguir, apresenta-se o quadro 04, com o questionário aplicado aos profissionais em formação, de Licenciatura em EF.

Quadro 3: Questionário aplicado aos profissionais em atuação

QUESTIONÁRIO 1 - PROFISSIONAL EM ATUAÇÃO
1. Idade:
2. Qual é a sua formação? (Pode ser marcado mais de uma opção)
3. Tempo de atuação na Educação Física Escolar (EFE)?
4. Rede de Ensino que atua? (Pode ser marcado mais de uma opção)
5. Grau de ensino que atua? (Pode ser marcado mais de uma opção)
6. Ministrou ou ministra aula de Educação Física Escolar para alunos com deficiência (qualquer tipo)?
7. Trabalha com Pessoas com Deficiência fora do ambiente escolar?
8. Você sabe o que é PCD?
9. É possível proporcionar a devida atenção aos alunos com deficiência e ao restante dos alunos ao mesmo tempo durante suas aulas e atividades de EFE? Use o espaço a baixo para comentar, quanto mais completa for sua resposta, será muito importante para nós.
10. Quais conteúdos você acredita NÃO serem possíveis na inclusão de Pessoas com Deficiência dentro das aulas de Educação Física Escolar?
11. Cite dificuldades/obstáculos encontrados nas aulas de Educação Física Escolar com alunos com deficiência.
12. Quais estratégias didáticas (conceituais, atitudinais e procedimentais) você utiliza para contornar essas situações adversas em aula?
13. As Pessoas com Deficiência participam efetivamente das aulas de EF? De que forma isso acontece?
14. Justifique o porquê da inclusão na Educação Física Escolar (EFE) no seu ponto de vista. É fácil ou difícil? Justifique sua resposta por favor.
15. Você acha que qualquer profissional está preparado para dar aulas para uma Pessoa com Deficiência? Justifique sua resposta.
16. Você acha necessária o auxílio de um profissional da educação especial na elaboração das aulas de EF com Pessoas com Deficiência?
17. Você acha necessário um tutor individualizado para a Pessoa com Deficiência durante as aulas de EF?
18. Você fez ou faz formação continuada, especializações ou cursos profissionalizantes que levem esse tema como tópico de estudo? (Pode ser marcado mais de uma opção)
19. Quais sugestões/conselhos você daria aos profissionais em formação (graduandos), com relação à essa temática? Esta é a última questão, quanto mais completa for a resposta, será muito importante, pois é o questionamento principal de nossa pesquisa.

Quadro 4: Questionário aplicado aos profissionais em formação.

QUESTIONÁRIO 2 - PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO
1. Tempo em formação?
2. Ano da formação?
3. Idade?
4. Sexo?
5. Qual a formação?
6. Você sabe o que é PCD? Explique.
7. Teve ou está tendo disciplinas sobre PCD durante a formação? Se sim, qual a carga horária?
8. Essa temática foi abordada em outras disciplinas? Quais?
9. O que você observa para aplicações prática?
10. Nos estágios dentro das escolas, houve presença de PCD? Se sim, ele(a) participou efetivamente das aulas de Educação Física? Se não, qual foi a justificativa?
11. Justifique o porquê da inclusão no seu ponto de vista. É fácil ou difícil?
12. Você acha necessária a presença de um profissional especializado durante as aulas de Educação Física?
13. É necessário um tutor ou especializado para a PCD?
14. Você acha que qualquer profissional está preparado para dar aulas para uma PCD?
15. Você se sente preparado(a) para incluir PCDs em suas aulas? Se sim, quais suas competências? Se não, quais competências lhe faltam?
16. Você buscou em outros cursos profissionalizantes (fora da graduação) um preparo? Que tipo?
17. Você tem alguma pergunta/objetivos/comentários, sobre o tema, para direcionar aos profissionais em atuação?

Para análise dos resultados, as respostas foram tabuladas e selecionamos as principais, que apresentaram maior relevância aos objetivos apresentados por essa pesquisa. As respostas qualitativas, que ganharam destaque nesse trabalho, foram separadas por categorias e itens, para melhor compreensão dos dados, já que houve espaço aberto para discorrer sobre pontos de vistas e obtivemos respostas longas e variações.

Os dados de caracterização foram utilizados para identificar os grupos participantes da pesquisa, descrevendo a quanto tempo os respondentes estão envolvidos com a temática, se atualmente trabalham com PCD, quando se formaram ou se formarão, entre outros dados.

A seguir, nos quadros 05 e 06, apresentamos os perfis dos grupos participantes da pesquisa, que responderam aos questionários:

Quadro 5: Perfil dos Profissionais em Atuação que responderam os questionários.

Perfil dos sujeitos da pesquisa (Profissional em Atuação)		
Idade	Média 36,07	
Gênero	Feminino:08 / Masculino: 07	
Formação (resposta em mais de uma opção)	40% 33,3% 26,7%	Licenciatura Plena Licenciatura Ambos (bacharel/licenciatura)
Tempo de atuação em EFE	46,7% 33,3% 13,3% 6,7%	De 11 a 15 anos De 05 a 10 anos Menos de 05 anos Mais de 15 anos
Rede de ensino atuante (resposta em mais de uma opção)	73,3% 40% 6,7%	Estadual Municipal Particular
Grau de ensino atuante (resposta em mais de uma opção)	66,7% 53,3% 40% 6,7%	Fundamental I Fundamental II Ensino Médio Educação Infantil
Aula de EFE para PCD	93,3% 6,7%	Ministra Ministrou e não ministra mais
PCD fora da escola	100%	Não trabalha
Sabe o que é PCD	73,3%: Sim	26,7%: Não
Formação continuada	80%: Sim	20%: Não

Quadro 6: Perfil dos Profissionais em Formação que responderam os questionários.

Perfil dos sujeitos da pesquisa (Profissional em Formação)		
Idade	Média 24,13	
Gênero	Feminino:06 / Masculino: 09	
Formação (resposta em mais de uma opção)	80% 20%	Licenciatura Ambos (bacharel/licenciatura)
Tempo em Formação	80% 13,3% 6,7%	05 anos ou menos 07 anos 06 anos
Ano de formação	80% 13,3% 6,7%	2018 2019 2020
Aula de EFE para PCD (Observação em estágios)	53% 47%	Não Sim
Sabe o que é PCD	100%	Sim
Formação paralela com graduação	100%: Não	

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

6.1 Profissionais em Atuação: Caracterização do Grupo Profissionais

Para formulação dos dados, foi aplicado um questionário qualitativo, enviamos para um total de 50 profissionais em atuação. Tivemos aqui uma importante ajuda da Professora Coordenadora do Núcleo de Ensino de Educação Física como contato.

Baseada nas respostas coletadas, buscamos uma amostra com 15 participantes, sendo os 05 pelo contato com a DE e os 10 restantes partiram do contato com os mestrandos do Programa de Mestrado Profissional em Rede (PROEF) da UNESP de Bauru-SP. Essa amostra apresentou idade média de 36 anos ($\pm 6,27$), formados 40% ($n=06$) em Licenciatura Plena, modalidade de formação dos mais antigos podendo atuar em todos os contextos; 33,3% ($n=05$) em Licenciatura, que já entraram na universidade sabendo que iram fazer licenciatura ou bacharelado; e 26,7% ($n=04$) em Licenciatura e Bacharelado. Ou seja, aproximadamente 2/3 dos professores possuem formação dupla ou habilitação para trabalhar em outros contextos, o que não significa que realmente desempenham função em cenários fora da escola (Gráfico 1).

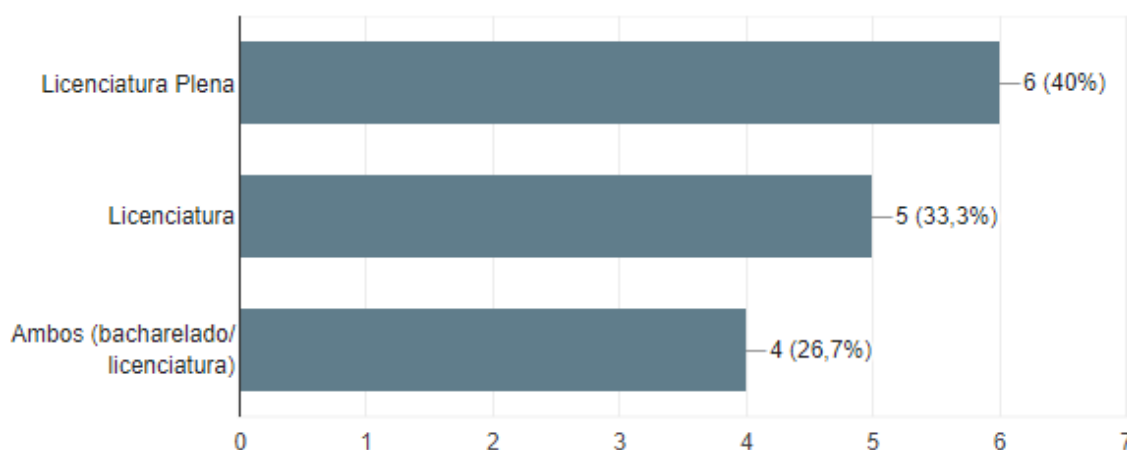


Gráfico 1: Formação Profissional da amostra de Professores Atuantes.

Dos respondentes, temos uma variedade no perfil, mostrando que apenas 01 professor possui mais de 15 anos de atuação; 13,3% (02 indivíduos) estão há menos de 05 atuando nas redes escolares; porém a grande maioria, totalizando 80% da amostra, são pessoas atuantes entre 05 e 15 anos no ensino formal. Nesse item, podemos identificar que na amostra, existem poucos profissionais recém-formados, havendo mais sujeitos com experiências, pois exercem a função há mais tempo (Gráfico 2).

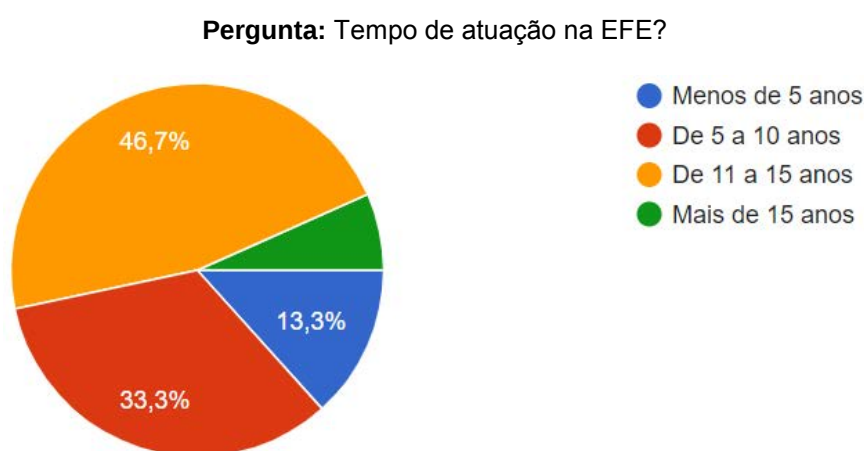


Gráfico 2: Tempo de Atuação dos professores que da primeira amostra.

Uma das nossas maiores preocupações era selecionar professores de rede pública e apenas 01 deles respondeu que além do ensino público, também leciona em escola particular. Os professores efetivamente são da rede pública de ensino; e podem compor e acumular cargos, como município-estado, estado-particular, município-particular, ou qualquer outra combinação. Obtivemos maior respostas em escolas estaduais. Ou seja, nosso grupo de profissionais está mais representado por professores da região de Bauru-SP, vinculados à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Quando perguntamos quais os graus de ensino que os professores da amostra atuam (podendo marcar mais de uma opção), a distribuição foi de somente 6,7% na educação infantil; sendo que 40% lecionam no ensino médio. O maior índice fica localizado no ensino fundamental (I e II), com 66,7% e 53,3%, consecutivamente (Gráfico 3).

Pergunta: Rede de ensino em que atua? (Podendo marcar mais uma opção)

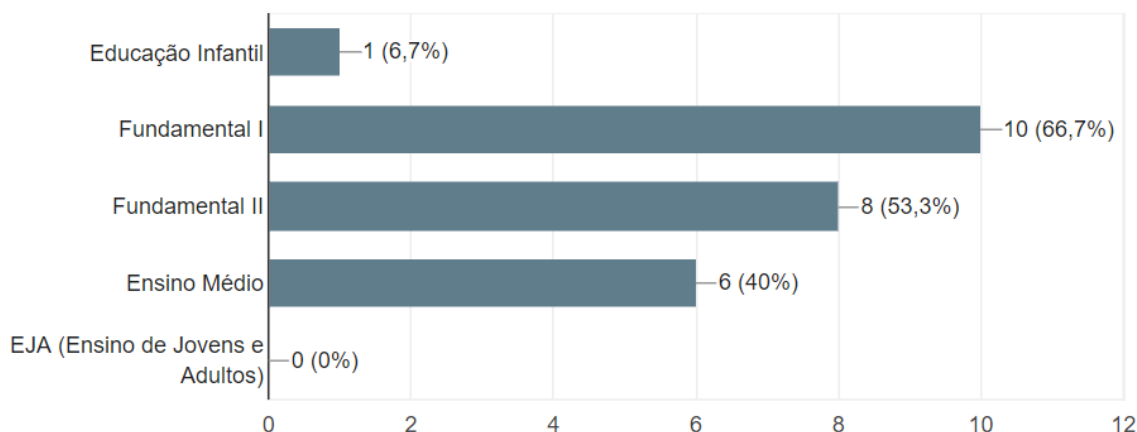


Gráfico 3: Grau de Ensino que professores respondentes atuam (podendo assinalar mais de um).

6.2 Profissionais em Atuação: Análises Qualitativas do Grupo Profissionais

As questões seguintes começam a tratar diretamente das análises qualitativas do tema da pesquisa. Dos 15 professores participantes, apenas 01 não ministra mais aulas de EFE para PCD; o restante possui hoje, pelo menos 01 criança com deficiência em suas aulas (Gráfico 4).

Pergunta: Ministrou ou ministra aula de EFE para PCD (qualquer tipo)?

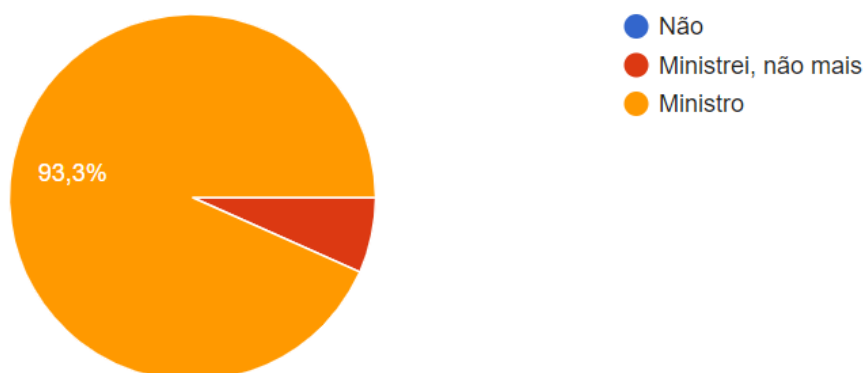


Gráfico 4: Índice de professores respondentes que ministraram ou ainda ministram EFE para PCD.

Ou seja, seguido os entrevistados, a inclusão está acontecendo, os professores têm tido a frequência e a presença de PCDs nas escolas, e quando questionados a respeito do trabalho com PCDs fora do ambiente escolar, a resposta foi totalmente negativa: nenhum integrante respondeu que trabalha com crianças com deficiência a não ser dentro das aulas de EFE, salientando que a escola ainda é o principal local de acesso para inclusão social dessas PCDs, não é por clubes, por instituições, por projetos, entre outros; é pela rede escolar.

Foi perguntado aos respondentes se sabiam o significado da sigla PCD, quase 74% responderam que sim; porém ainda há alguns professores atuantes que não conheciam a expressão (26%). Podemos associar esse fato com suas formações, talvez o tipo de graduação não tenha apresentado termos como este ou ainda não tenha havido atualização do vocabulário utilizados na época.

Na questão 09, quando perguntamos se é possível proporcionar devida atenção aos alunos com e sem deficiência ao mesmo tempo durante as aulas de EFE, 07 (46,7%) responderam que sim. Seguem alguns depoimentos colhidos nas respostas dos sujeitos:

“Minhas aulas não focam as deficiências das pessoas e sim as potencialidades delas. Essa é, na minha limitada concepção de educação, uma visão fundamental para quem quer trabalhar com educação física na escola” (Profissional 12).

“Dependendo do grau de deficiência é possível sim inserir esses alunos nas atividades propostas, alunos com grau elevado ou são oferecidas atividades diferenciadas ou não realizam atividade” (Profissional 10).

Os outros professores ficaram entre o “não” e o “parcialmente” (aproximadamente 27% cada colocação):

“Em uma sala com muitos alunos heterogêneos e apenas um professor para ministrar a aula não é possível dar toda a atenção necessária e atender as necessidades e os objetivos esperados para a aula” (Profissional 04).

“Acredito que dar atenção a todos os alunos seja impossível, mesmo em salas com alunos sem deficiência” (Profissional 13).

Na questão seguinte, trazemos a indagação sobre conteúdos que os participantes acreditam que não são possíveis utilizar na inclusão dos PCDs dentro das aulas de EFE.

Dez deles responderam que é possível planejar aulas com qualquer conteúdo, desde que haja as adaptações necessárias para cada indivíduo. Das respostas restantes, podemos observar algumas a seguir:

“Atividades de lutas” (Profissional 01)

“Os conteúdos descontextualizados, que não fazem parte da vida da criança e/ou ainda não tem significado para ela. Esse, com absoluta certeza, é um conteúdo que não precisa ser trabalhado” (Profissional 12).

Encontramos literaturas recentes que já afirmam ser possível a adaptação de qualquer conteúdo para a inclusão da PCD nas aulas. Segundo Marques (2016), a inclusão social da PCD requer a transformação de paradigmas, estereótipos e preconceitos, modificando e reforçando valores morais, como o esporte, por exemplo, que é um fenômeno sociocultural, passível de adaptações em relação aos sujeitos envolvidos (MARQUES, 2016). Torna-se importante refletir sobre a realidade dos professores que estão dentro da sala de aula com sobrecarga de horas aulas e sem espaço de reflexão que é a realidade da universidade. Será que esses professores têm tido cursos, encontros, promovidos pela Secretaria da Educação do Estado para debater, discutir ou até mesmo trocar leituras?

A questão seguinte tratou das dificuldades/obstáculos que esses professores encontram nas aulas de EFE, como obtivemos um grande retorno, separamos as respostas por grupos de categorias: 1) acessibilidade, infraestrutura, espaço, materiais; 2) metodologias, normas da escola; 3) estrutura da aula (quantidade de alunos, tempo de aula, dias de aula); 4) questões atitudinais (profissional especializado, comunicação com professores e colegas).

Desta forma notamos que a categoria 02 foi a mais citada, com maior quantidade de respostas, porém a categoria 04 apresentou maior variação nas respostas. No gráfico 5, vemos as barras representando as categorias mais citadas, os números na frente de cada barra, representa as diferentes respostas em cada categoria. Por exemplo, a categoria 01 aparece em oito respostas, porém só obteve

duas variações, que foram “falta de recurso/materiais” e “infraestrutura/ acessibilidade”.

Pergunta: Cite dificuldades/obstáculos encontrados nas aulas de EFE com PCD.

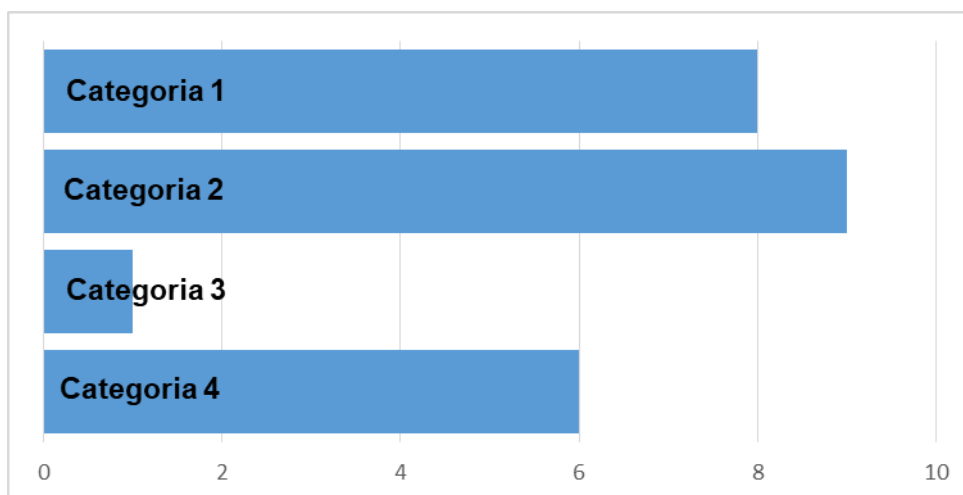


Gráfico 5: Dificuldade que os professores encontram nas aulas de EFE com PCD.

Na questão 12, pedimos que expusessem algumas de suas estratégias didáticas (conceituais, atitudinais e procedimentais) utilizadas nas aulas de EFE com PCDs, a seguir temos alguns exemplos de respostas que mais apareceram:

“Procuro orientar e estimular atitudes de colaboração dos outros alunos da turma; adaptar conteúdos para que possam despertar interesse do aluno com deficiência” (Profissional 04).

“Eu costumo priorizar metodologias dialógicas nas aulas” (Profissional 06)

“Com auxílio do monitor, consigo que o aluno participe de todas as vivências, mas em algumas aulas, busco adaptar as atividades para que os outros alunos vivenciem à maneira deste (com vendas, por exemplo)” (Profissional 14).

Na indagação seguinte, questionamos sobre a participação dessas PCDs nas aulas de EFE e alcançamos onze respostas positivas:

“Normalmente igual ao aluno sem deficiência, só quando necessário, realizo alguma intervenção específica” (Profissional 07).

“Vejo que meus alunos participam sim. Com exceção a este tipo, que exige um pouco mais de paciência dele mesmo, afinal, ele tinha visão e acabou perdendo” (Profissional 14).

O restante do grupo respondeu as PCDs não participam efetivamente das aulas de EFE ou participam de vez em quando, dependendo do conteúdo ou comportamento apresentado pela criança:

“Esporadicamente, quando as atividades permitem sua inclusão” (Profissional 10).

“Nem todos os alunos participaram efetivamente” (Profissional 05).

Não perguntamos, mas talvez em uma próxima pesquisa poderíamos questionar “o que os profissionais entendem por participação das aulas?”. Entendemos que pode ser a participação para algum dos professores seja apenas sentar e observar a aula, ou ajudá-lo com os materiais com grande frequência. A palavra *efetivamente* entra na pergunta com o significado de “verdade, real, concreto, ativo, eficiente, adequado”, alunos com e sem deficiência sendo incluídos com os mesmos objetivos.

Frases dos professores em relação ao porquê da inclusão na EFE no ponto de vista deles, se é fácil ou difícil de se implementar, trouxeram muitos aspectos de análise. Destacamos aqui, que a maioria respondeu que é difícil, apenas 02 disseram ser fácil a inclusão da PCD na EF:

“Não é fácil, em relação a formação deficitária sobre o tema oferecida na graduação” (Profissional 07).

“FÁCIL. Precisamos concretizar a inclusão inicialmente dentro da nossa sociedade começando pela escola” (Profissional 03).

“A inclusão é muito importante, principalmente na EFE, já que é uma aula que possibilita o movimento e consequentemente uma maior socialização” (Profissional 14).

Na questão 15, foi perguntado se qualquer profissional está realmente preparado para dar aulas à PCDs. Três dos professores disseram que sim, apresentando a mesma justificativa, que foi a respeito da disposição aos estudos, manter-se preparado e atualização sempre. O restante da amostra disse que não são todos os profissionais, basicamente pelas mesmas justificativas do grupo que apoia, pois se um profissional não estuda e não está atualizado, se torna incapaz de planejar e lecionar aulas de EF para PCDs.

“Sim, a partir do momento que este profissional queira e tenha interesse em aprender a como lidar com as deficiências” (Profissional 15).

“Não, isso depende muito da formação e também de conhecer melhor os tipos de deficiência, dos preconceitos que ainda giram em torno do tema” (Profissional 13).

Analisando as respostas dos professores, coletadas nas questões 16 e 17, sobre o auxílio de profissionais da educação especial na elaboração das aulas de EF com PCD e a respeito de tutores individualizados para PCDs durante as aulas de EFE, apontamos o quanto é urgente tratar da EFE em conjunto com as outras disciplinas, em conjunto com outros recursos e em conjunto com a educação especial, dentro do Projeto Político Pedagógico (PPP):

“Acredito que esse profissional tenha que ter formação em Educação Física a fim de compreender os objetivos da área e as necessidades do aluno. Uma equipe multidisciplinar se faz necessária para atender essas necessidades de forma integral” (Profissional 04).

“Em alguns casos e em alguns momentos é importante o suporte do tutor. Desde que este esteja alinhado ao projeto do professor” (Profissional 12).

Quando questionados se fazem formação continuada ou já fizeram, a maioria respondeu afirmativamente; ou seja, os professores têm procurado capacitações além da graduação, pois acreditam não estarem 100% preparados ao sair da universidade. Além disso, acreditamos que o número de respostas pode ter sido esse, pois também entrevistamos professores do Programa de Mestrado Profissional em Rede (PROEF) da UNESP – Bauru/SP (Gráfico 6).

Pergunta: Você fez ou faz formação continuada, especializações ou cursos profissionalizantes que levem esse tema como tópico de estudo? (Podendo marcar mais de uma opção)

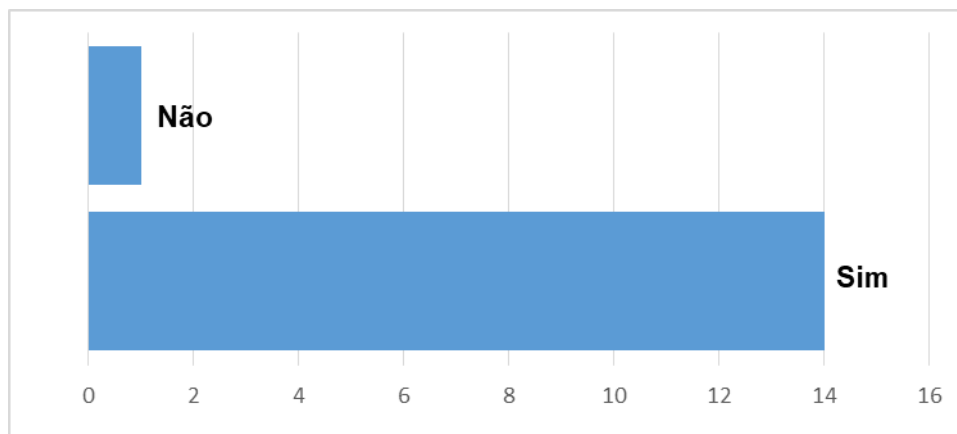


Gráfico 6: Índice de professores respondentes que fizeram ou fazem formação continuada.

Como último espaço disponível no Questionário 1 (Profissional em Atuação), solicitamos que os participantes discorressem sobre sugestões, conselhos que poderiam oferecer aos profissionais em formação (graduandos) com relação a temática da pesquisa:

“Para buscar formação continuada dentro dessa temática e procurem atuar em estágios no ambiente escolar que atendam PCD” (Profissional 04).

“O meu conselho é aproveitarem as oportunidades que surgirem, no sentido de ir a campo e ter experiências concretas, vivenciar como é realmente trabalhar nesse contexto, pois aprendemos através da vivência e da experiência. Se não surgirem oportunidades, busquem-as” (Profissional 06).

“Não me vejo como um bom conselheiro, entretanto, deixarei aqui um texto que li há alguns anos e que me sensibilizou para a questão mais ampla da inclusão. Não estou falando somente de “CID”, “LAUDO”, “PSICODIAGNÓSTICO”, me refiro a uma visão de mundo mais justo, e portanto, mais inclusivo. Segue o texto: Trecho do livro CONVERSAS SOBRE EDUCAÇÃO – RUBEM ALVES (Carta aos Pais)...” (Profissional 12).

6.3 Profissionais em Formação: Caracterização do Grupo de Formandos EF

Para formulação dos dados, foi aplicado um questionário, mostrado no capítulo 5 (metodologia), entregamos para um total de 15 graduandos. Em uma análise inicial, observamos que obtivemos 100% de retorno, porém como eram livres

para responderem, foram pouco aproveitadas por parte desses alunos, talvez porque ainda não tenham total concepção ou a própria questão da vergonha, do tempo, da cobrança de ter que responder e acreditar que fará de maneira incorreta.

Baseada nas respostas coletadas, obtivemos uma amostra com 15 graduandos de Licenciatura em Educação Física, com idade média de 24,13 anos ($\pm 2,80$). Os respondentes mais presentes foram homens, totalizando 9 indivíduos (60%), seguidos das mulheres com 6 indivíduos (40%). As coletas aconteceram com alunos que estão, em sua maioria (80%), menos de 5 anos na universidade, e dos 15 alunos, 12 irão se formar ao término deste ano, podendo ou não reingressar no curso de Bacharelado em Educação Física, o restante respondeu que se forma nos próximos dois anos (2019/20).

Como mostra o gráfico 7, a graduação que sobressai na pesquisa com os profissionais em formação é a Licenciatura em Educação Física, totalizando 80% (12 indivíduos), seguido do item “ambos”, com 20% (3 indivíduos), que são os já formados no bacharelado que reingressaram em 2017 no curso de licenciatura, uma observação que cabe aqui, para as respostas desses 20%, é que farão sete anos na universidade ao término deste ano, este é um fator que pode influenciar no tempo em formação e também na idade apresentada pela amostra.

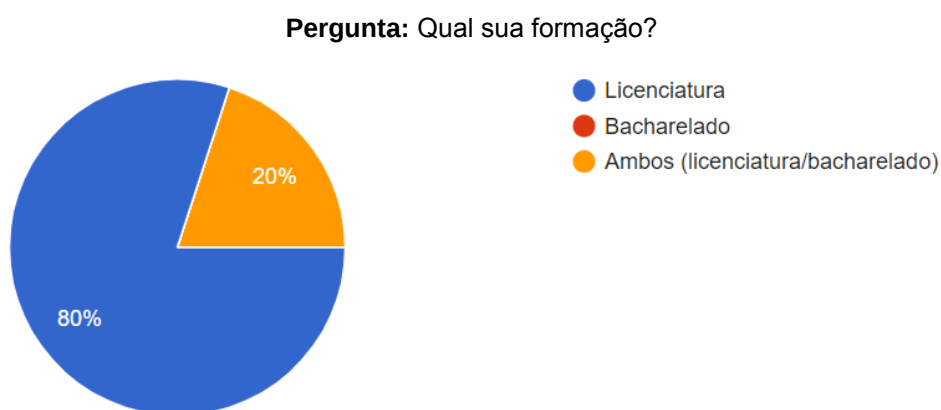


Gráfico 7: Formação que os universitários terão ao término de 2018.

Foi perguntado aos respondentes se sabiam o significado da sigla PCD e para nossa satisfação, os 15 sujeitos responderam que sim, desta forma podemos notar uma diferença entre as respostas dos profissionais atuantes e dos

profissionais em formação, que ainda estão na universidade em contato com termos e expressões atualizadas.

A questão 7, indaga a respeito das disciplinas que focam a Educação para PCD. Os alunos que estão em sua primeira graduação (n=12), responderam que estão tendo uma disciplina, agora no último semestre do curso, intitulada “Educação Física para Pessoas com Deficiência”, com carga total de 60 horas incluindo práticas formativas. O restante da amostra, que está na segunda graduação, respondeu que até agora tiveram 390 horas em disciplinas baseadas na EFA.

6.4 Profissionais em Formação: Análises Qualitativas dos Alunos DEF-FC

As questões aplicadas ao grupo de estudantes formandos serão apresentadas agora, neste item de análise.

A questão seguinte vem para descobrir se, além dessas disciplinas que são encarregadas de tratar apenas da EFA, outras matérias abordam essas temáticas no decorrer do curso. As respostas que mais aparecem são: atividades rítmicas; dança; lazer e atividades lúdicas; basquete; natação; nas disciplinas de estágio supervisionado; atletismo; entre outras.

Perguntamos o que os profissionais em forma  o observaram durante o curso para aplica  es prática. A maioria (11 indivíduos de 15) do grupo respondeu que observam as adapta  es e tipos de abordagens possíveis dentro dessa temática, o restante apenas disse que ainda não se sente preparado para responder tal pergunta.

“   preciso fazer adapta  es conforme a PCD, para inclusão na prática, ter uma aten  o maior para motiva  o e despertar interesse” (Estudante 04).

“Para aplica  es prática    necessária uma abordagem também pelas outras disciplinas, durante a gradua  o” (Estudante 10).

Com rela  o aos estágios, indagamos na questão de número 10 se os graduandos estão encontrando PCD nas aulas de EF e se eles participam efetivamente com os colegas e professores. As respostas foram bem divididas, 08

delas disseram que não presenciaram nenhuma aula no estágio que tivesse uma PCD na turma. As respostas positivas vieram de 07 graduandos, e podemos notar diferentes relatos:

“Participaram das aulas com o cuidador, a professora de EF, fazia as adaptações para a participação dele. A turma ajudava e incentivava ele a participar. A professora estava disposta a ajudá-lo” (Estudante 04).

“Na EI e anos iniciais, o aluno com autismo não participou das aulas, ele ficava apenas com a cuidadora, a aluna com síndrome de Down participava das aulas (tendo ajuda da cuidadora)”(Estudante 05).

“Presenciei apenas duas aulas com uma PCD, e em nenhuma das oportunidades recebeu algum atendimento especializado, e participou ativamente com os outros alunos” (Estudante 14).

Em discussão a respeito dos dados acima, podemos notar que pelo menos metade das respostas, segundo as respostas dos profissionais em formação, mostram que não há PCD nas aulas de EF durante os estágios ou há e não acontece a inclusão efetiva, lembrando que a palavra *efetiva* aqui entra com o significado de “verdade, real, concreto, ativo, eficiente, adequado”, sendo que a amostra dos profissionais em formação relata que possuem PCDs em suas aulas e que são efetivamente inclusos.

As realidades dos dois grupos participantes não sejam as mesmas, ou, no caso dos estudantes, quando procuram por estágios, preferem os que não possuam crianças com deficiência; ou ainda, seus horários disponíveis não chocam com essas aulas, pois sabemos que hoje, muitos dos graduandos precisam conciliar períodos de trabalho, faculdade e estágios.

Os estudantes relataram o porquê da inclusão na EFE no ponto de vista deles, se é fácil ou difícil. Destacamos aqui, todos responderam que é difícil, mostrando que tanto profissionais atuando a um certo tempo, quanto profissionais em formação (com conteúdos frescos e docentes à disposição para esclarecer dúvidas), acreditam ser difícil a inclusão das PCDs nas aulas de EFE. Isso comprova que estudantes saem da universidade com déficit de conhecimento sobre o tema e seguem a área acadêmica sem aprofundamento. A seguir, algumas dessas frases, apresentadas na questão 11:

“É difícil. Durante a graduação esses conteúdos de inclusão de PCD não são discutidos em igual proporção de outros assuntos. A inclusão já é prejudicada dentro da Universidade” (Estudante 10).

“A educação tem que ser para todos. Parte do processo de educação é aprender com as diferenças. Isso é difícil” (Estudante 08).

Nas questões 12 e 13, indagamos se acham necessária a participação de um profissional especializado durante as aulas de EF tutor ou especialista acompanhando a criança com deficiência. Tanto na primeira questão como na seguinte, apenas um estudante (não foi o mesmo, indicado anteriormente) respondeu não ser necessário, pois eles deveriam sair da universidade preparados para exercer tais papéis. O restante das respostas aponta ser necessário nos dias de hoje:

“Não é necessário, mas contar com esse apoio é confortável” (Estudante 13).

“Considerando nossas dificuldades na formação seria bom ter alguém para auxiliar no planejamento das aulas para incluir a PCD” (Estudante 12).

“Depende do conhecimento do professor de Educação Física, mas sempre é bom alguém especializado e saiba com clareza para complementar as aulas” (Estudante 02).

“Sim, dependendo da limitação da criança é importante um profissional, pois muitas vezes não estamos preparados e o profissional pode auxiliar” (Estudante 04).

Na questão 14, quando perguntamos se qualquer profissional está realmente preparado para dar aulas à PCDs. Apenas um disse que sim, apresentando a justificativa de que é necessário estudos e preparo, reforçando o que foi dito pelos profissionais já formados. O restante da amostra (n=14) disseram que não são todos os profissionais que estão preparados, considerando que a formação inicial é falha nesse sentido, pois é um assunto pouco trabalhado na faculdade, alegam que é preciso estudo, assim como os professores alegaram, mas ainda ponderam a formação continuada e cursos de capacitação na área.

“Não, alguns não possuem na sua formação disciplinas que envolvam a questão e também não buscam conhecer para saber aplicar” (Estudante 06).

“Qualquer não. Existe um período de preparação e experiências que levam um profissional a estar apto durante as aulas com PCDs” (Estudante 15).

Outro reflexo da falta de preparo e do déficit na formação fica visível na próxima questão, que pergunta aos estudantes se eles estão preparados para incluir PCDs em suas futuras aulas de EF. A resposta foi unânime, todos responderam que não, o que significa que a formação não está deixando esses estudantes se sentirem preparados, não percebem sequer que possuem tais competências, ou ainda podemos considerar que ainda há a distância entre o que a universidade trata e o que efetivamente acontece no cotidiano escolar, impactando a prática do professor. Desta forma, levantamos algumas perguntas. Para serve os estágios, se não para que esses estudantes se sintam preparados e presenciem rotinas e adaptações? Como mudar tal realidade? Talvez solicitar uma carga horária com diferentes PCD nos estágios, ou ainda aumentar as disciplinas de EFA e suas práticas formativas, para tentar suprir essas defasagens.

Com a questão 16, notamos que durante a graduação, nenhum dos estudantes realiza cursos de capacitação ou aperfeiçoamento, apenas participam de congressos, palestras, workshops, entre outros; e mesmo assim, apenas 02 apontaram esse comportamento. Ou seja, os professores estão se atualizando, os alunos não, o que se torna contraditório se pensarmos que alguns docentes desconheciam a sigla PCD e os graduandos não.

Como último espaço disponível no Questionário 2 (Profissional em Formação), solicitamos que os participantes discorressem sobre perguntas, dúvidas, comentários que poderiam ser direcionados aos profissionais em atuação (professores) com relação a temática da pesquisa, 06 deles disseram que não possuíam comentários ou deixaram em branco. A seguir, apresentamos algumas das respostas mais relevantes:

“Acredito ser de extrema importância que todos os formandos tenham participado de algum curso ou disciplina que trate das PCD e que tal participação se torne obrigatória para a atuação” (Estudante 09).

“Você (professor) se sentia preparado quando começou a dar aulas para a primeira criança com deficiência da sua carreira acadêmica? Quais métodos você usou e de que forma aprimorou seus conhecimentos?” (Estudante 15).

Com isso podemos ver que assim como os autores disseram a inclusão ainda é uma condição a ser trabalhada, ainda não foi entendida e efetivada a aceitação que Fernandes e Venditti Jr. (2008) disseram. Ou ainda estamos longe da inclusão que Paulon (2005) e Diniz (2007) idealizam.

Segundo BETTI e BETTI (1996), o currículo da EF não leva em conta realidades comportamentais, culturais e políticas da prática de trabalho, que enfrentamos fora do ambiente da universidade, mas isso não deve nos levar a uma visão pessimista ou negação da ciência e sim o esforço e tentativa de mudar esse cenário, para que professores saiam de seus cursos preparados para enfrentar os cenários existentes.

Entendemos que o melhor e mais eficiente procedimento de aprendizagem durante a graduação é o estágio. A Lei nº 11.788/08 define o estágio como sendo:

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (Brasil, 2008).

O estágio faz parte do projeto pedagógico dos cursos, além de enriquecer a trajetória formativa do estudante para formação de futuros professores. Ainda assim podemos entender o estágio como espaços privilegiados de articulação entre a teoria e a prática, exigindo, por um lado, uma revisão dos formatos, de modo a garantir o tempo e as condições para o contato dos estudantes com professores atuantes dentro e escolas (NETO e NASCIMENTO, 2018, p. 245-246).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos concluir que parte dos profissionais em atuação e praticamente todos os profissionais em formação respondentes da pesquisa, apresentaram dificuldades destacadas quando indagados a respeito da atuação com o público PCD. Porém, ainda é na escola que a PCD tem maior acesso à inclusão social.

Ainda foi possível observar o despreparo que os estudantes sentem com relação às aulas de EFE com PCD, nas seguintes falas:

“Preparada não estou, pois nunca tive contato com PCDs...”
(Estudante 05)

“... nós mesmos não saímos preparados” (Estudante 08).

O currículo não está preparando adequadamente os alunos inseridos nos cursos de Licenciatura em Educação Física, os estudantes estão concluindo a graduação sem estarem prontos para assumirem essas responsabilidades, o que reflete também nos professores que se formaram e ainda possuem dificuldades, relatadas nos próprios questionários respondidos por eles, e ainda relatam a falta de incentivo, falta de auxílio e descaso com a PCD. Esses profissionais atuantes é que motivam os futuros professores e poderiam ser eles a ensinar os graduandos, através de estágios mais aprofundados e específicos, mesmo que os mesmos não apresentem muitos conhecimentos nessa área, poderão auxiliar com estratégias e metodologias que seguiram ou criaram durante a prática.

Assim também vimos que a maioria dos professores incluem efetivamente seus alunos com deficiências em suas aulas, fazendo adaptações e dialogando com seus alunos para que haja cooperação e participação de todos, sem preconceito e exclusão.

Isso vem reafirmar o que temos destacado no trabalho: os professores praticam a inclusão, mas estão desmotivados, pois é uma tarefa que requer esforço e geralmente agem sozinhos e sem qualquer tipo de auxílio (material ou intelectual), sem contar que as escolas estão se preparando, em questão de infraestrutura, porém não exigem laudos médicos (segundo os professores), o que dificulta ainda mais o trabalho e o entendimento de como lidar com as PCDs nas aulas de EFE.

Além desses aspectos, encontramos muitas ações dificultadoras para coleta dos dados, entre elas, os processos burocráticos na Diretoria de Ensino (DE) da Região de Bauru-SP e depois a maior delas: desinteresse dos professores em colaborar com a pesquisa. Reforço aqui, que de 50 questionários enviados, apenas 15 foram respondidos, sendo 10 professores estudantes do Programa de Mestrado Profissional em Rede (PROEF) da UNESP de Bauru-SP. E ainda assim agradecemos imensamente aos que se dispuseram a responder, independente da origem de contato.

Assim que for terminado o processo do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), será encaminhado para o grupo de respondentes um feedback geral. Também nos propusemos a encaminhar aos professores, as perguntas que os estudantes elaboraram e para os estudantes, as sugestões e apontamentos feitos pelos professores. Além disso, encaminharemos a pesquisa completa, pronta e corrigida (em pdf), para a coordenação de EFE e à DE e todos os respondentes, como retribuição à colaboração.

Como objetivos desse trabalho nós propusemos: A) identificar quais são as motivações dos profissionais em formação; B) detectar conflitos encontrados pelos profissionais que atuam com alunos com deficiência nas aulas de EEF; C) comparar dados coletados nos itens A e B; D) elaborar sugestões e apontamentos que possam melhorar a real integração/inclusão dos PCDs. Cumprimos com esses objetivos e encontramos resultados além do esperado.

Enfim, pudemos observar diversos aspectos incidentes no processo inclusivo, mas nunca podemos deixar de considerar a importância do profissional de EFA neste processo. Basicamente, seria o que Venditti Jr e Sousa (2008) propuseram a respeito dos profissionais da educação: os profissionais de EF podem difundir seus conhecimentos e fornecer algumas alternativas de ação aos outros professores da escola, ou vice e versa, o que se torna importante até mesmo aos estagiários em formação.

Esse trabalho foi capaz de abrir meus olhos para estratégias de formações, eu mesma não me sinto preparada para atuar com PCD em minhas futuras aulas de EF. No meu caso, os professores das escolas que frequentei relataram que há poucos inseridos e que tentam incluí-los com adaptações e ajuda do restante da

turma. E ainda revelaram que a maioria das PCDs não possuem laudos ou vão poucas vezes à escola.

Apesar de que ministrar e planejar aulas era um segredo para mim, mesmo fazendo disciplinas e os estágios, sem desmerece-los, pois, ainda foram relevantes em minha formação. Um importante processo de aprendizagem foram projetos de extensão que me proporcionaram vivências e experiências que talvez dentro da graduação eu não teria adquirido. Por isso, enquanto o currículo se mantém como está, trago aqui a relevância de estágios supervisionados de uma forma mais eficaz e profunda em áreas específicas, como por exemplo, atuação com PCD e ainda ressalto a importância dos graduandos procurarem outras formas de aprendizagem dentro da universidade e não estacionarem apenas nas disciplinas apresentadas na grade curricular.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, José Sebastião de; DUARTE, Édison. Educação Inclusiva: um estudo na área de Educação Física. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, mai.-ago. v. 11, n. 2, p.223-240. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbee/v11n2/v11n2a5.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

ALBRECHT, Gary L.; SEELMAN, Katherine D.; BURY, Michael. **Handbook of Disability Studies**. Sage Publications, Inc. California. 2001. 852 p.

AMIRALIAN, Maria LT; PINTO, Elizabeth B; GHIRARDI, Maria IG; LICHTIG, Ida; MASINI, Elcie FS; PASQUALIN, Luiz. Conceituando Deficiência (The concept of disability). **Rev. Saúde Pública**, Universidade de São Paulo, Faculdade de Saúde Pública, 34 (1): 97-103, 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.org/pdf/rsp/2000.v34n1/97-103/pt>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

BETTI, Irene C. Rangel; BETTI, Mauro. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Motriz** – Volume 2, número 1, junho/1996. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/02n1/V2n1_ART02.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2018.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. **Educação Física Escolar: uma proposta de Diretrizes Pedagógicas**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – 2002. I(I): 73-81.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2018.

_____. **Lei Nº. 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes, 2008 p. 2.164-41. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: 04 ago. 2018.

_____. Ministério da Educação (Legislação - Secadi). **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Ano de 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 29 jun. 2018.

_____. Ministério da Educação (Legislação – Secadi). **Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes**. Ano de 1975. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2018.

_____. Portal da Câmara dos Deputados. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 25 jun. 2018.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 96p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 16 maio 2018.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 114p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencias.pdf>>. Acesso em: 16 maio 2018.

CHICON, José Francisco. Inclusão e Exclusão no Contexto da Educação Física Escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 01, p.13-38, jan.-abr. 2008. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/1153/115316019002/>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

COSTA, Dr. Alberto Martins da; SOUSA, Ms. Sônia Bertoni. Educação Física e esporte adaptado: história, avanços e retrocessos em relação aos princípios da integração/inclusão e perspectivas para o século XXI. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, SP, v. 25, n. 3, p.27-42, maio 2004. Disponível em: <<http://rbce.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/236/238>>. Acesso em: 16 jun. 2018.

DINIZ, Debora. **O que é Deficiência**. São Paulo, Brasiliense, 2007. 75p.

FALKENBACH, Atos Prinz, BATTISTELI, Gisele, MEDEIROS, Juliana, APELLANIZ, Amanda. **A questão da integração e da inclusão nas aulas de educação física**. In. III Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte, Santa Maria, 2007. Disponível em: <http://escolar.universoef.com.br/container/gerenciador_de_arquivos/arquivos/110/a-questao-da-integracao-e-da-inclusao.pdf>. Acesso em: 16 maio 2018.

_____, AtosPrinz; LOPES, Elaine Regina. Professores de Educação Física diante da inclusão de alunos com deficiência visual. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 13, n. 3, p.1-18, set./dez. 2010. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/9469/8394>>. Acesso em: 16 maio 2018.

FERNANDES, Carla Andréia Fabiani; VENDITTI JR., Rubens. Educação Física Adaptada na Formação Universitária: Reflexões sobre a preparação do profissional de educação física para a atuação com pessoas com necessidades especiais. **Movimento e percepção**, Espírito Santo do Pinhal, SP, v. 9, n. 12, jan./jun. 2008 – ISSN 1679-8678. Disponível em: <<http://ferramentas.unipinhal.edu.br/movimentoepercepcao/viewarticle.php?id=181>>. Acesso em: 29 de jun. 2018.

GODOY, Ubiratan F.; SEABRA JR., Manoel O.; NABEIRO, Marli; PAULA, Adriana Inês de. O Professor de Educação Física Adaptada nas Instituições para Pessoas com Deficiências na Cidade de Bauru: Um Retrato após Dez Anos. **Revista da Sobama**, Dezembro 2005, Vol. 10, n. 1, pp. 21-28. Disponível em: <<http://www.sobama.org.br/arquivos/revistas/sobama/sobama-2005-10-1.pdf#page=27>>. Acesso em: 16 maio 2018.

GOELLNER, Silvana Vilodre *et al.* **Pesquisa qualitativa na educação física brasileira: marco teórico e modos de usar**. R. da Educação Física/UEM. Maringá, v. 21, n. 3, p. 381-410, 3. trim. 2010. Disponível em: <<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/viewArticle/8682>>. Acesso em: 15 de nov. 2018.

GORLA, José Irineu (Org.). **Educação Física Adaptada: o passo a passo da avaliação**. 2ª ed. São Paulo, Phorte, 2013. 160p.

GUIMARÃES, Ana Archangelo. *et. al.* Educação Física Escolar: Atitudes e Valores. **Motriz** – Volume 7, Número 1, p.17-22, jan.-jun. 2001. Disponível em: <<http://rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/07n1/Guimaraes.pdf>>. Acesso em: 16 maio 2018.

MARQUES, Renato Francisco Rodrigues. **A contribuição dos Jogos Paralímpicos para a promoção da inclusão social: o discurso midiático como um obstáculo**. Revista USP, São Paulo, n. 108, p. 87-96, janeiro/fevereiro/março 2016. Disponível em: <<http://www.periodicos.usp.br/revusp/article/view/118244/115767>>. Acesso em: 16 maio 2018.

MEDEIROS, Juliana; FALKENBACH, Atos Prinz. **A relação professora/aluna com necessidades especiais nas aulas de Educação Física da escola comum**. Fev. 2008. Disponível em <<http://www.Efdeportes.Com/efd117/aluna-com-necessidades-especiais-nas-aulas-de-educacao-fisica.Htm>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

NETO, Dr. Samuel de Souza. *et. al.* A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, jan. 2004. v. 25, n. 2, p.113-128. Disponível em: <<http://www.rbce.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/230/232>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

NETO, José de Caldas Simões; NASCIMENTO, Rosa Maria do. **O Papel do Professor-Colaborador no Contexto do Estágio Supervisionado em Educação Física: Uma análise da produção científica**. Revista Interdisciplinar Encontro das Ciências. Icó-Ceará, v. 1, n. 2, p. 01-05, maio-ago., 2018. Disponível em: <<http://www.fvs.edu.br/riec/index.php/riec/article/view/22/14>>. Acesso em: 04 ago. 2018.

PAULON, Simone Mainieri. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília, SP, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 48p. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/26653/000531919.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 19 jun. 2018.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Por falar em classificação de deficiências. **Revista Brasileira de Tradução Visual (RBTv)**. v. 12, n. 12, 2012. Disponível em: <<http://www.espanholaccessivel.ufc.br/falar.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

SOARES, Carmen Lúcia. Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade. 20.ed. **Rev. paul. Educ. Fís.**, São Paulo, supl.2, p.6-12, 1996.

STRAPASSON, Ms. Aline Miranda; CARNIEL, Franciele. **A Educação Física na Educação Especial**. Revista Digital – Buenos Aires, año. 11, n. 104, Enero de 2007. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/artigos/EdF_Ed_Especial.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2018.

UNESCO. **Diretrizes em educação física de qualidade (EFQ) para gestores de políticas**. Brasília. UNESCO, 2015. 86 p., il.

VENDITTI JR. Rubens; SOUSA, Marlus Alexandre. Tornando o “Jogo Possível”: Reflexões sobre a pedagogia do esporte, os fundamentos jogos desportivos coletivos e a aprendizagem esportiva. **Pensar a Prática** 11/1: 47-58, jan./jul. 2008. Disponível em: <<http://multimidia.curitiba.pr.gov.br/2016/00178173.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2018.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ANEXO A - TERMO DE ACEITAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Participante)

Trabalho de Conclusão de Curso: Educação Física Escolar: motivações e conflitos na atuação profissional no atendimento de pessoas com deficiência

Aluna: Taís Pelição

E-mail: pe.tais@yahoo.com.br

Orientador: Prof. Dr. Rubens Venditti Jr.

Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” – Faculdade de Ciências/Bauru
Departamento de Educação Física

Fone: (14) 3103-6000 **Ramal:** 6082

Objetivo e procedimentos: Identificar as motivações dos profissionais em formação e os conflitos de profissionais que atuam com alunos com deficiência nas aulas de Educação Física de escolas públicas de ensino fundamental, regime municipal e estadual (conceituação, planos de ação, estratégias pedagógicas, mapeamento de alunos, etc.). Será aplicada um questionário qualitativo com caracterização do participante e com investigação sobre o tema, a fim de confrontar as respostas dos dois grupos participantes.

Esclarecimentos: É importante que todas as suas dúvidas sejam esclarecidas antes de sua participação, pois ela não é obrigatória, mas sim, voluntária. Desta forma, V.Sa. terá liberdade, a qualquer momento, de se recusar a participar e retirar seu consentimento, sem qualquer penalização ou prejuízo. Sua participação neste trabalho não trará gastos nem benefícios financeiros e todos os resultados das avaliações serão disponibilizados e explicados ao final do trabalho.

Confidencialidade: Todas as informações obtidas neste estudo serão confidenciais e seu nome não será divulgado em momento algum. Apenas terão acesso a essas informações V.Sa. e os pesquisadores responsáveis. Ainda, toda e qualquer informação será utilizada para fins exclusivamente acadêmicos deste trabalho com publicação em revistas científicas e apresentação em congressos e eventos científicos.

Declaro que, após esclarecido todas as dúvidas e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar da presente pesquisa.

Bauru, ____ de _____ de 20 ____.

Assinatura da/o participante

Taís Pelição
Pesquisadora Responsável

ANEXO B - TERMO DE ACEITAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Pesquisador)

Trabalho de Conclusão de Curso: Educação Física Escolar: motivações e conflitos na atuação profissional no atendimento de pessoas com deficiência

Aluna: Taís Pelição

E-mail: pe.tais@yahoo.com.br

Orientador: Prof. Dr. Rubens Venditti Jr.

Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" – Faculdade de Ciências/Bauru
 Departamento de Educação Física

Fone: (14) 3103-6000 **Ramal:** 6082

Informações sobre o participante

Nome: _____

R.G.: _____

Data de Nascimento: ____ / ____ / ____ Fone: (____) _____

E-mail: _____

Endereço: _____ Nº _____

Cidade: _____ UF: _____ CEP: _____

Eu, Taís Pelição, pesquisadora responsável, convido V.Sa. a participar desta pesquisa como parte do trabalho referido acima. Todas as informações/dúvidas sobre este trabalho podem ser esclarecidas por este documento e/ou pessoalmente, a qualquer momento durante a realização do mesmo.

Objetivo e procedimentos: Identificar as motivações dos profissionais em formação e os conflitos de profissionais que atuam com alunos com deficiência nas aulas de Educação Física de escolas públicas de ensino fundamental, regime municipal e estadual (conceituação, planos de ação, estratégias pedagógicas, mapeamento de alunos, etc.). Será aplicada um questionário qualitativo com caracterização do participante e com investigação sobre o tema, a fim de confrontar as respostas dos dois grupos participantes.

Esclarecimentos: É importante que todas as suas dúvidas sejam esclarecidas antes de sua participação, pois ela não é obrigatória, mas sim, voluntária. Desta forma, V.Sa. terá liberdade, a qualquer momento, de se recusar a participar e retirar seu consentimento, sem qualquer penalização ou prejuízo. Sua participação neste trabalho não trará gastos nem benefícios financeiros e todos os resultados das avaliações serão disponibilizados e explicados ao final do trabalho.

Confidencialidade: Todas as informações obtidas neste estudo serão confidenciais e seu nome não será divulgado em momento algum. Apenas terão acesso a essas informações V.Sa. e os pesquisadores responsáveis. Ainda, toda e qualquer informação será utilizada para fins exclusivamente acadêmicos deste trabalho com publicação em revistas científicas e apresentação em congressos e eventos científicos.

Declaro que, após esclarecido todas as dúvidas e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar da presente pesquisa e que todas as informações dadas acima são verdadeiras.

Bauru, ____ de ____ de 20____.

 Assinatura da/o participante

Taís Pelição
 Pesquisadora Responsável

ANEXO C - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Câmpus Universitário de Bauru - Faculdade de Ciências

Departamento de Educação Física

O Trabalho de Conclusão de Curso teve como proposta temática a análise da atuação docente de profissionais de EF com PCDs, as necessidades de adaptações e reflexões acerca da formação e atuação na EFA, sob orientação do Prof. Dr. Rubens Venditti Junior, Professor Assistente Doutor do Departamento de Educação Física, da Faculdade de Ciências (DEF-FC), da UNESP – Câmpus de Bauru-SP, juntamente com a aluna e orientanda Taís Pelicão. O trabalho é vinculado ao Laboratório de Atividade Motora Adaptada, Psicologia Aplicada e Pedagogia do Esporte (LAMAPPE) e do Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Psicologia e Pedagogia do Esporte Adaptado (GEPPEA), que se encontra no LAPEF (Laboratório de Pesquisas em Educação Física), no Departamento de Educação Física, na Faculdade de Ciências (DEF-FC), UNESP - Câmpus Bauru-SP. O objetivo foi mapear conflitos e motivações encontradas pelos profissionais em atuação nas aulas de EFE, das redes públicas de ensino, em nível fundamental e médio. Outro grupo alvo foram os futuros profissionais que estão, hoje, no curso de Licenciatura em Educação Física, do Departamento de Educação Física da Faculdade de Ciências (DEF-FC), UNESP – Câmpus Bauru-SP. O estudo se baseia em uma pesquisa qualitativa, que consistiu em aplicações de questionários direcionados para cada grupo participante em questão, havendo espaço para que se expressassem e expusessem seus pontos de vistas acerca do tema EFA e a inclusão dos alunos com deficiência.

Atesto que os dados em questão são confidenciais, onde as informações ficarão em âmbito sigiloso, sendo usados somente os dados analisados para a publicação do TCC e posteriormente de artigos.

TAÍS PELIÇÃO

RA: 141021322 / 2018

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Taís Pelício', is positioned above a horizontal line.

TAÍS PELIÇÃO

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Prof. Dr. Rubens Venditti Junior', is positioned above a horizontal line.

PROF. DR. RUBENS VENDITTI JUNIOR