

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DE GÊNERO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EaD GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA

DANIELA WESSLING

**INCLUSÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO
FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE JOINVILLE-SC (ZONA LESTE)**

FLORIANÓPOLIS

2016

DANIELA WESSLING

INCLUSÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE JOINVILLE-SC (ZONA
LESTE)

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito para
obtenção do título de Especialista em
Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Aprovado em 10 de dezembro de 2016.

Coordenação do Curso:



Olga Regina Zigelli Garcia

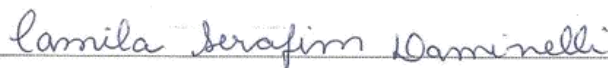
Banca Examinadora:



Marivete Gesser



Fernanda Cardozo



Camila Serafim Damielli

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Wessling, Daniela

Inclusão escolar na perspectiva de professores de
Educação Física da rede municipal de Joinville- SC (Zona
Leste) / Daniela Wessling ; orientadora, Patricia Rosa -
Florianópolis, SC, 2016.

47 p.

Monografia (especialização) - Universidade Federal de
Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas.
Curso de Gênero e Diversidade na Escola.

Inclui referências

1. Inclusão Escolar. 3. Educação Física. 4. Alunos com
deficiência. 5. Escola Inclusiva. 6. Inclusão. I. Rosa,
Patricia. II. Universidade Federal de Santa Catarina.
Gênero e Diversidade na Escola. III. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me dar saúde e força para superar os obstáculos.

Aos meus pais Isolete de Souza Wessling e Volnei Wessling, que não mediram esforços durante toda a minha vida para que eu nunca desistisse dos meus sonhos e me mostraram que o conhecimento é a única coisa que não podem nos roubar.

À minha irmã Francelini Wessling, minha afilhada Maria Clara Wessling de Sousa e meu cunhado Bruno Rafael de Sousa que me apoiaram durante o decorrer do curso.

Ao meu namorado Gustavo Guisoni Schmoeller por não me deixar desistir, me apoiando para seguir o caminho, obrigada pelo companheirismo.

À professora orientadora doutora Patricia Rosa por não desistir de mim, pelas incansáveis correções e dedicação do seu tempo para que este trabalho fosse concluído.

À secretaria de educação de Joinville-SC e os professores que aceitaram fazer parte desta pesquisa respondendo o questionário, obrigada pela confiança.

À professora Silvana Borges pelos conselhos e tempo dedicado a escutar minhas aflições e dúvidas, obrigada pela paciência.

À minha prima Lidiane Mayer que locou livros na Universidade para que eu pudesse realizar a pesquisa bibliográfica, muito grata.

Aos amigos do Polo de Itapema que compartilharam suas histórias e conhecimentos durante esses dois anos.

A todos os professores que fizeram parte desse maravilhoso ciclo da minha vida, que estavam sempre cheios de alegrias para dividir seus conhecimentos e ampliar meu modo de enxergar a vida.

À Shirley Grime e seu pai Souvenil de Oliveira pelas caronas de Joinville até Itapema nos sábados de encontro presencial do curso, que meu pai não podia levar, graças a vocês eu consegui participar dos encontros presenciais.

À Greice Mariana Kemczinski pela tradução do resumo deste artigo, muito obrigada.

A todos os familiares, tios, tias, primos, a todas as pessoas do meu convívio que contribuíram, torceram e acreditaram na conclusão desta especialização, fico muito grata.

Registro aqui um agradecimento especial pelo financiamento dado ao Curso de Especialização EaD em Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina (GDE/UFSC) através do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE) gerido pela SECADI/MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação) na gestão da presidenta Dilma Rousseff (2011-2015), sem o qual seria impossível a operacionalização de um curso de dois anos de duração em cinco cidades de diversas regiões do estado de Santa Catarina. Agradecemos, sobretudo, os investimentos que durante os últimos 13 anos possibilitaram a expansão de políticas públicas de combate à fome, ao racismo, sexismo, lesbofobia, homofobia, transfobia e ao capacitismo. Infelizmente, a conjuntura política no último ano quase impossibilitou a conclusão desta 3ª edição do GDE, sobretudo depois da extinção da SECADI, que foi criada em 2004 e que possibilitou a realização de centenas de cursos com temáticas que versavam sobre diferenças, desigualdades e direitos humanos em todo o Brasil. Uma política de governo que infelizmente não se concretizou em uma política de Estado, ao contrário, vem sendo extinguida e criminalizada por diversos setores conservadores na sociedade. Que essa especialização seja lembrada como um espaço de resistência e de luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

Resumo:

Este trabalho teve como objetivo investigar o que os professores de Educação Física da rede municipal de Joinville-SC entendem por inclusão escolar e acessibilidade arquitetônica, e, como as escolas da rede pública de Joinville da Zona Leste são preparadas fisicamente para receber os alunos com deficiência. Para realizar a coleta de dados foi utilizado um questionário semiestruturado, com 8 perguntas, sendo 3 abertas e 5 fechadas, contendo comentários como respostas. O tema selecionado justifica-se pela constatação de que os alunos com deficiência são excluídos das atividades escolares, uma justificativa é a falta de preparo de professores e espaços físicos sem a estrutura adequada para receber os alunos com deficiência. Tudo isso tende a dificultar o processo ensino-aprendizagem destes estudantes, tendo em vista que o professor não consegue mediar estes espaços diferenciados entre todos. Os resultados apontaram que ainda há pouco investimento em cursos sobre inclusão escolar. Os professores sentem necessidade de mais informações, pois muitas ideias diferentes sobre o mesmo assunto chegam a confundir o discernimento que cada um tem sobre inclusão, entendemos que ainda falta esclarecimento que abrace o entendimento coletivo. Precisa-se de muito estudo e investimento para que tenha uma inclusão de verdade, não há nenhum ambiente escolar, nenhum conceito geral da questão onde os esclarecimentos confluem em resultados positivos e que os mesmos se tornam claros para todos.

Palavras chaves: Inclusão Escolar; Educação Física; Alunos com deficiências; Escola Inclusiva; Inclusão.

Abstract

The aim of this study was to investigate what Physical Education teachers from Joinville's municipal education system understand by inclusion school and architectural accessibility and how the schools of the public education system in the Eastern Zone of the city are physically prepared to receive students with disabilities. To perform the data collection, it was used an semi-structured questionnaire with 10 questions, being one open and 9 closed, containing comments as answers. The selected theme is justified by the fact that students with disabilities are excluded from school activities, a justification is the teachers' lack of prepare and physical spaces without adequate structure to receive students with disabilities. All this tends to hamper the teaching-learning process of students with

disabilities, since the teacher can not mediate these differentiated spaces among all students. The results showed that there is still little investment in courses on school inclusion. Teachers feel the need for more information, because many different ideas on the same subject confuse the insight that each one has about inclusion, we understand that there is still a lack of clarification that embraces the collective understanding. There needs to be a lot of study and investment to have a true inclusion, there is no school environment, no general concept of the question where the clarifications come together in positive results and that they become clear to everyone.

Key words: Inclusion School; Architectural Accessibility , Physical Education; Students with disabilities; Inclusive School; Inclusion.

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 08 |
| 2 OBJETIVOS | 10 |
| 2.1 Objetivo Geral | 10 |
| 2.2 Objetivos Específicos | 10 |
| 3 HIPÓTESES | 11 |
| 3.1 Problema | 11 |
| 4 REVISÃO LITERÁRIA | 12 |
| 4.1 O QUE É DEFICIÊNCIA | 12 |
| 4.1.1 CONVENÇÃO DE GUATEMALA | 12 |
| 4.1.2 TIPOS DE DEFICIÊNCIA | 13 |
| 4.2 INCLUSÃO OU INTEGRAÇÃO | 14 |
| 4.3 TERMINOLOGIAS | 16 |
| 4.4 DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS | 17 |
| 4.4.1 DIREITOS À EDUCAÇÃO – DOCUMENTOS IMPORTANTES | 19 |
| 4.4.2 DIREITOS À ACESSIBILIDADE | 20 |
| 4.5 EDUCAÇÃO FÍSICA | 22 |
| 4.6 EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA | 23 |
| 5 METODOLOGIA | 25 |
| 5.1 Tipo de pesquisa | 25 |
| 5.2 Participantes do estudo | 25 |
| 5.3 Coleta de dados | 25 |
| 5.4 Processamento e análise de dados | 26 |
| 6 CRONOGRAMA DO ESTUDO | 36 |
| CONCLUSÃO | 37 |
| REFERÊNCIAS | 39 |
| ANEXOS | 43 |

INTRODUÇÃO

Nossa sociedade é democrática e a pluralidade faz parte de suas definições. A Constituição nos dá o direito de participar dos processos e espaços comuns, principalmente na educação, pois a partir dela outras portas se abrem, ou, pelo menos se abrem possibilidades para a inserção no mercado de trabalho e também em outros ambientes sociais. O movimento de inclusão de alunos com deficiência no ambiente escolar iniciou no século XIX, conforme explicam Nuernberg e Gesser (2016), desde então podemos observar que o movimento de alunos incluídos no ambiente escolar teve alguns avanços.

Consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), que a Educação Física é uma disciplina curricular nas grades das escolas regulares, colocando a ideia de “Educação para Todos” o que visivelmente inclui pessoas com deficiência, ou necessidades educacionais especiais. Nuernberg e Gesser (2016) mostram que de acordo com os Censos de 1998 e 2014 houve um grande aumento no número de alunos com deficiência incluídos no sistema regular de ensino. Em 1998 dos 200 mil alunos com deficiência 13% estavam nas turmas regulares e em 2014 dos 900 mil alunos com deficiência 79% estavam nas turmas regulares.

Bianconi e Munster (2009) explicam que no Brasil, cerca de 14,5% da população tem algum tipo de deficiência, conforme dados do IBGE 2000, grande parte desta população encontra-se na faixa etária de 7 a 14 anos. Esses números são possíveis de serem registrados devido a mudança da lei que permitiu maior acesso aos alunos com deficiência no ensino regular.

A inclusão passa por uma reorganização do sistema educacional para que todos participem da escola. Conforme Mantoan (2006, p. 15), “Diante das novidades, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor. Não pode continuar anulando e marginalizando as diferenças - culturais, sociais, étnicas - nos processos pelo qual forma e instrui os alunos”. O autor ainda explica que o sistema educacional apresenta-se excludente, existem muitas barreiras na escola, começando pela separação das disciplinas que não conseguem se articular umas com as outras, de forma a trabalharem de maneira interdisciplinar, “A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa” (JAPIASSU 1976, p.74). Além do mais, o sistema divide alunos em ditos normais (alunos sem deficiência) e os alunos com deficiência. Entendemos que é preciso repensar o modelo educacional atual para construir uma escola inclusiva que respeite as diferenças.

Observamos que a escola inclusiva abrange vários aspectos, como as dimensões que envolvem os acessos aos espaços físicos, dentre eles, uma rampa que dê acesso ao portão de entrada da escola; a largura das portas para acesso dos alunos com deficiência que utilizam cadeira de rodas; banheiros adaptados, que permitam a todos acessar os espaços na escola, e, sobretudo, as dimensões atitudinais que permitam ao aluno participar das atividades em sala de aula – atividades desenvolvidas pela escola, a interação entre os alunos com e sem deficiência, que busque colocar todos os alunos a refletirem sobre as diferenças e a respeitá-las. Ao atuar nas escolas da rede municipal de Joinville é possível perceber as diferenças nas estruturas físicas, um exemplo é a quadra de esportes, local muito utilizado para as aulas de educação física, na escola A existe um degrau para acesso à quadra de esportes e na escola B o piso é plano tendo total acesso.

A partir destas observações, o presente estudo investigou o que os professores de Educação Física entendem por inclusão escolar e acessibilidade arquitetônica, usando como ferramenta o questionário aplicado com estes professores, composto de questões fechadas e abertas, que envolvem a temática de acessibilidade arquitetônica, e investigou, também, os tipos de deficiências com os quais os profissionais de Educação Física das escolas visitadas se deparam.

2. OBJETIVOS

Objetivo Geral:

- Investigar o que os professores de Educação Física da rede municipal de Joinville-SC (Zona Leste) compreendem sobre inclusão escolar e acessibilidade arquitetônica nas escolas.

Objetivos Específicos

-Realizar um estudo bibliográfico sobre inclusão, Educação Física adaptada e acessibilidade arquitetônica nos espaços físicos escolares.

- Buscar a reflexão acerca das melhorias necessárias para a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, através da aplicação de um questionário semiestruturado com os professores de Educação Física na rede municipal de Joinville-SC (Zona Leste).

3. HIPÓTESE DE ESTUDO

Problema: As escolas da rede municipal de Joinville-SC (Zona Leste) têm seus espaços físicos acessíveis para as aulas de Educação Física?

4. REVISÃO LITERÁRIA

4.1 O QUE É DEFICIÊNCIA

Segundo uma definição bastante direta, podemos inferir que deficiência é a qualidade do que é deficiente. Entende-se por pessoa com deficiência aquela que apresente, em caráter permanente, reduções ou perdas de sua estrutura, ou função anatômica ou fisiológica, devido à alteração das suas funções intelectuais ou físicas, tornando-os, assim, limitados para a realização de certas atividades consideradas normais para o ser humano dentro de um padrão base. Segundo Fávero: “A deficiência, neste caso, indica falta, limitação. Indica que alguém não tem certos atributos físicos, sensoriais ou mentais comumente encontrados nas demais pessoas, o que é absolutamente natural” (2004, p.24).

4.1.1 CONVENÇÃO DE GUATEMALA - (CONVENÇÃO INTERAMERICANA PARA A ELIMINAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA AS PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA - *Aprovado pelo Conselho Permanente na sessão realizada em 26 de maio de 1999 na Guatemala*) Convenção ratificada pelo Brasil: Decreto n.º 3.956, de 08 de outubro de 2001.

A Convenção de Guatemala decretou a eliminação de todas as formas de discriminação contra pessoas com deficiência buscando o favorecimento pleno de sua integração junto à sociedade.

Discriminação, de acordo com a Convenção, é a diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com ou sem antecedentes, colocando estas pessoas em condições diferenciadas para exercer seus direitos como todo ser humano.

Fávero explica que deficiência não é falta de eficiência, pois não é o contrário de eficiência, “deficiência é uma limitação significativa física, sensorial ou mental e não se confunde com incapacidade” (Fávero 2004, p.24).

Existe uma grande variedade de deficiências, porém, nas escolas são mais comuns as físicas, motoras ou intelectuais. Nesse sentido é bom delimitar que “A deficiência física

traduz-se como alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, tendo como consequência o comprometimento da função física.” (FÁVERO, 2004, p.30).

4.1.2 TIPOS DE DEFICIÊNCIAS

Fávero (2004) explica que existem doze tipos de limitações físicas, sendo elas: paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação e paralisia cerebral.

Em termos conceituais, portanto, quando a palavra vem acompanhada do termo “plegia” significa perda total das funções, e quando vem acompanhado do “paresia” significa perda parcial, por exemplo: “**paraplegia**: perda total das funções motoras dos membros inferiores” e “**paraparesia**: perda parcial das funções motoras dos membros inferiores” Fávero (2004, p.30).

Segundo Fávero (2004) explica, a deficiência auditiva é classificada em três categorias conforme a perda auditiva de decibéis: perda moderada (25-50 Db), perda severa (51-90 Db) e perda profunda (acima de 91 Db).

A deficiência visual é a perda ou redução da capacidade visual, sendo essa redução definitiva, não podendo ser corrigida com procedimentos cirúrgicos e com auxílio de lente. As pessoas com deficiência visual são classificadas em: pessoas com cegueira (acuidade visual menor que 0,05) ou baixa visão (acuidade visual entre 0,3 e 0,05) conforme Fávero (2004).

Dentre as deficiências apresentadas, percebemos que os professores têm maior dificuldade em identificar o nível de compreensão dos estudantes que possuem deficiência mental/intelectual. Precisa-se de muita experiência para analisar até onde a criança está compreendendo ou não. Para Fávero, há deficiência intelectual/mental, que interfere no funcionamento intelectual, quando encontramos limitações em duas ou mais áreas: “comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; - lazer e – trabalho” (FÁVERO, 2004, p.32).

Um professor sozinho pouco pode fazer frente a tantas diferenças e complexidades. As formações não estão aptas a colocar um professor com conhecimentos suficientes para sanar todas as questões da inclusão, será ainda um longo processo. As deficiências são tantas e

múltiplas em vários casos que uma equipe específica deveria estar inserida na escola diariamente, mas sabemos, estamos longe disso.

4.2 INCLUSÃO OU INTEGRAÇÃO

No campo da educação são consideradas, usualmente, as dimensões pedagógica e legal da prática educacional como referência de inclusão. Porém, é preciso uma discussão ampla sobre as políticas públicas em relação à inclusão escolar e a sociedade. É sabido que os processos de inclusão e integração geram grandes polêmicas acerca do entendimento sobre a diferença entre estes termos. Como afirma Mantoan: “O objetivo da integração é inserir um aluno ou um grupo de alunos que já foi anteriormente excluído” (2006, p.19). Assim, o processo de integração é a inserção de alunos no ensino regular, mas também em associações, escolas especiais para pessoas com deficiência, permitindo ao aluno estudar no ensino regular e também na escola especial. Esse processo teve início na década de 60 e tinha como objetivo acabar com a exclusão das pessoas com deficiência, mas, na prática, a pessoa com deficiência devia se adaptar ao ambiente inserido, a escola, tendo que enfrentar, entre tantas dificuldades, o currículo comum para alunos com e sem deficiência da escola integradora (BIANCONI E MUNSTER, 2009).

A inclusão, por outro lado, é o processo de ampliação do vínculo social, criando um maior círculo de protagonistas, visando à construção gradativa de uma sociedade que ofereça meios e oportunidades de convivência, de modo que as diferenças devam ser respeitadas. A inclusão é para todos:

O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. (ONU, 1994, p.3).

No processo de inclusão a escola precisa adaptar tantos os ambientes físicos quanto às práticas pedagógicas e curriculares, cabendo também à escola exigir dos órgãos governamentais que esse processo de inclusão seja efetivo (BIANCONI E MUNSTER, 2009). A inclusão prevê uma mudança no sistema educacional, mudança também nos professores/corpo docente, como explica Mantoan (2006, p.19) “... a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, porque não atinge apenas alunos com deficiência e o que apresentam

dificuldade de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral” e Stainback complementa “... o ensino inclusivo é a prática de inclusão de todos- independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural – em escolas e salas de aulas provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas” (1999 p. 1).

Frequentar o ensino regular é um direito de todos os alunos com ou sem deficiências, como explica Stainback “A educação é uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiências devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir todos” (p1, 1999). Segundo estes autores, essa mensagem foi transmitida na Conferência Mundial de 1994 da UNESCO sobre Necessidades Educacionais Especiais que garante “aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades” ONU (p.1, 1994).

Esse direito adquirido fez com que houvesse mudanças tanto no sistema educacional quanto na sociedade, uma vez que a inclusão passa a ser obrigatória e a sociedade também é responsável pela pessoa com deficiência e precisa oferecer os serviços nas áreas que envolvem saúde, educação, comunicação, cultura; como nos mostra Werneck (1999) ao falar dos desafios do mundo inclusivo. Esta pensadora afirma outro grande desafio do mundo inclusivo ao citar que escola inclusiva é a saída para crise do sistema educacional brasileiro, tendo em vista que a escola regular, através de suas práticas, gera competições e aqueles que não “vencem” essas competições diárias, como por exemplo, a prova para testar o conhecimento e aqueles que não atingem a média acabam sendo segregados, excluídos.

Para Werneck (1999) a escola inclusiva é:

[...] local onde as gerações se encontram, se entendem e se reconhecem como parte de um TODOS indivisível, desenvolvendo juntas a técnica, a intuição, a sensibilidade, a criatividade, a flexibilidade e a arte de formar, entre si, parcerias indispensáveis ao futuro da nação. Essa escola é o berço do exercício amplo da cidadania, vivência que nos ensina a agir para as leis saírem do papel. (Werneck, 1999, p.31.).

E a para a ONU através da Declaração de Salamanca:

Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (ONU, 1994, p.1.).

Uma escola inclusiva gera reflexo na sociedade em que está inserida, preparando os cidadãos para uma sociedade que viva em harmonia e paz, que luta pela igualdade e respeita as diferenças que formam cada indivíduo.

4.3 TERMINOLOGIAS

Sasaki (2013) em seu estudo acerca da terminologia sobre a deficiência, afirma que é importante sabermos as terminologias corretas principalmente em temas como a deficiência que envolve preconceito, estereótipos e construir uma sociedade inclusiva. Sasaki alerta (2013, p.1) “O maior problema de termos incorretos reside no fato de os conceitos obsoletos, as ideias equivocadas e as informações inexatas serem inadvertidamente reforçadas e perpetuadas”.

Na era da inclusão muitos profissionais, mesmo inseridos no ambiente escolar, possuem muitas dúvidas sobre as terminologias que envolvem as questões sobre a deficiência, confundindo doença com deficiência, usando termos que são ultrapassados como explica Fávero (2004) e cita o exemplo “Os movimentos sociais identificaram que a expressão “portador” cai muito bem para coisas que a pessoa carrega e/ou pode deixar de lado, não para as características físicas, sensoriais ou mentais do ser humano” (2004, p.22),

Outra expressão muito usada é “pessoa normal”, conotando a ideia, de acordo com Sasaki (2013), de que se as pessoas que não tem deficiência são consideradas normais e as pessoas com deficiência são consideradas anormais. Desta forma, o melhor modo de se referir é substituir a expressão "pessoa portadora de deficiência" por "pessoa com deficiência", podendo ter variações como “pessoa que possui deficiência”.

Outra expressão muito usada é: “normal”, usada para se referir ao adulto, criança e adolescente sem deficiência. Este tipo de terminologia deixa subentendido que as pessoas que não têm deficiência são consideradas normais, enquanto as pessoas com deficiência são consideradas anormais. Este tipo de expressão demonstra claramente a carga de valor negativo que carrega.

Os profissionais da área da educação muitas vezes têm em suas turmas alunos com deficiência, mas não sabem usar alguns termos de maneira correta. Sasaki (2013) dá o

exemplo de dois termos muito parecidos e que geram dúvida, o primeiro termo é o deficiente mental (refere-se à pessoa com transtorno mental) e doente mental (refere-se a pessoa com deficiência intelectual), quanto ao primeiro o termo correto é pessoa com transtorno mental, quanto ao segundo é pessoa com deficiência intelectual.

O termo mudinho – termo carregado de compaixão – também está incorreto, o termo correto é pessoa com deficiência auditiva, que por este motivo não conseguiu desenvolver a fala. Muitas vezes surge a dúvida de qual é o termo correto, se é surdo-mudo ou surdo. Segundo Fávero (2004) o correto é o termo surdo uma vez que as pessoas surdas que não falam muitas vezes têm a sua voz preservada e o fato de não falar se dá pela falta de audição.

A escola sendo o ambiente inclusivo precisa que os profissionais que nela atuam (professores, supervisores, orientadores, diretores, bibliotecária) usem os termos corretos para se referirem aos alunos com deficiência, pois uma palavra mal colocada, mal dita, pode gerar desconforto para quem ouve e interfere negativamente no processo de inclusão, por isso é muito importante saber falar e ensinar as terminologias corretas para ajudar na inclusão.

4.4. DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A Constituição Federal de 1988, como segue nos garante o direito à igualdade.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação.

A Constituição (1988) e a LDB 9394/96 referendam o Atendimento Educacional Especializado (AEE) das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Foram estes documentos que consolidaram a Educação Especial em âmbito nacional como proposta de organização dos espaços escolares, por meio da Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho de Educação Básica (CNE/CEB) Nº 2, de 11 de setembro de 2001 (BRASIL, 2001a), que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (DNEE-EB), esclarecendo que por Educação Especial entende-se:

Art. 3º: (...) um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001a, p. 1).

Em 1994, em Salamanca na Espanha, um documento muito importante foi constituído, dando força para a inclusão, denominado Declaração de Salamanca. O documento fala de princípios, políticas e práticas pedagógicas relacionadas às necessidades especiais. Segundo Abehaim, além de outras questões, coloca que "as pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas comuns, que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender essas necessidades". (2005, p. 43).

Nesta declaração, as escolas precisam reconhecer as inúmeras dificuldades dos alunos e, ainda, que lhes assegurem uma educação de qualidade, disponibilizando aprendizagem através de currículo apropriado e que promova modificações organizacionais, estratégias de ensino e uso de recursos, dentre outros quesitos (UNESCO apud MENDES, 2002). O Brasil assumiu o compromisso político e financeiro de garantir as melhorias necessárias ao sistema educacional.

4.4.1. DIREITO À EDUCAÇÃO – DOCUMENTOS IMPORTANTES

A Declaração de Salamanca foi discutida entre os representantes dos países participantes da ONU e garantem que “toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem” (ONU, 1994, p. 1,) e enfatiza que “toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas” (ONU, 1994, p. 1.).

Conforme a ONU, é primordial que os Estados “atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais.” Os governos têm o dever de investir em políticas públicas que assegurem os direitos das pessoas com deficiência para que tenham acesso às escolas e aos espaços físicos (ONU, 1994, p. 1).

No ano de 2006 com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência fica assegurado o direito à educação inclusiva, no artigo 24 que trata o tema da educação, como nos mostra o documento:

1.Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos:” (BRASÍLIA, 2007, p.28).

O documento explica os seguintes objetivos:

- a. O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e auto-estima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;
- b. O máximo desenvolvimento possível da personalidade, dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais;
- c. A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre. (BRASÍLIA, 2007, p.28).

No capítulo 2 do artigo 24. – Educação - explica que o Estado irá assegurar estes direitos às pessoas com deficiência, além de o direito ao acesso à educação primária e secundária, fiscalizando e propiciando apoio quando necessário, como mostra o item: “d. As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;” (BRASÍLIA, 2007, p.29).

A “LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA”, criada no ano de 2015 na Câmara de Deputados, no capítulo IV – Do Direito à Educação, afirma que as pessoas com deficiência têm o direito “XI – formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes de Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;” e “XVII – oferta de profissionais de apoio escolar”; (BRASIL, 2015, p.13-14)

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), teve como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, e tem por objetivo assegurar os direitos das pessoas com deficiências. Assim está explicado no Capítulo IV – Do Direito à Educação:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (BRASIL, 2015, p.12).

4.4.2 DIREITO À ACESSIBILIDADE

Na data de 13 de dezembro de 2006 foi realizada a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, onde foram abordados temas que envolvem as pessoas com deficiência, a fim de garantir os seus direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais, com o objetivo de proporcionar a emancipação desses cidadãos.

O documento criado na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência explica os espaços em que a acessibilidade deve ser aplicada: “Edifícios, rodovias, meios de transporte e outras instalações internas e externas, inclusive escolas, residências, instalações médicas e locais de trabalho;”.

O documento da 9ª Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência define acessibilidade arquitetônica:

1.A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à

informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural. Essas medidas, que incluirão a identificação e a eliminação de obstáculos e barreiras à acessibilidade, serão aplicadas, entre outros. (BRASILIA, 2007, p.22)

Assim como está explicado no documento criado pelo MEC em 2007, intitulado de: “Atendimento Educacional Especializado – Deficiência Física”: “Com base nos princípios do Desenho Universal e da Lei nº 10.098/00, toda escola deve promover ambiente acessível, eliminando as barreiras arquitetônicas e adequando os espaços que atendam à diversidade humana.” MEC (2007, p.105). O Estado tem o dever de fiscalizar se os espaços públicos e também privados estão seguindo as normas: “2. Os Estados Partes também tomarão medidas apropriadas para: a. Desenvolver, promulgar e monitorar a implementação de normas e diretrizes mínimas para a acessibilidade das instalações e dos serviços abertos ao público ou de uso público;”.

Machado (apud MEC 2007, p.105) explica que muitos prédios escolares não estão adaptados em seus espaços físicos - acessibilidade arquitetônica - devido ao fato de que muitos arquitetos ainda não entendem esse direito. Este trabalho de adaptação do ambiente escolar para atender as pessoas com deficiência deve ser feito de modo a envolver os professores e arquitetos para que juntos possam ajudar a construir um ambiente inclusivo.

No documento Brasil (2009), estão explicados os contextos em que a acessibilidade é necessária, como a orientação espacial:

É determinada pelas características ambientais que permitem aos indivíduos reconhecer a identidade e as funções dos espaços, assim como definir estratégias para seu deslocamento e uso. São importantes a forma, a iluminação, as cores e a disposição dos lugares e equipamentos, assim como as informações escritas ou desenhos – letreiros, mapas, imagens – que auxiliam na compreensão dos lugares. Seguem dois depoimentos de alunas com deficiência: uma com deficiência visual e outra com deficiência mental, que comentam suas dificuldades de orientação espacial. (BRASIL, 2009, p.23).

Um exemplo de orientação espacial são as placas colocadas nos banheiros, quando escritas “ELE” e “ELA” ou “ FEMININO” e “MASCULINO”, não fica de fácil entendimento para todos, pois, quem não sabe ler não irá conseguir se localizar, mas se colocados os desenhos, o boneco vestido de homem simbolizando o banheiro masculino e a boneca vestida de mulher simbolizando o banheiro feminino fica de fácil entendimento.

A educação física assumiu diferentes características, de acordo como o contexto social de cada grupo. Vale lembrar que antes das escolas esteve, e ainda está, presente em instituições médicas, esportivas e militares.

Tomando a educação física como parte do processo educacional, acredita-se que precisa se apropriar de competências sociais, compreendendo sobre as leis e normas que estabeleçam relação entre sociedade e cultura, compreendendo também as diferenças e as respeitando, lutando pelo combate contra a discriminação visando o bem estar comum.

A educação física em sua diversidade é uma prática corporal e social, que beneficia o ser em sua essência, demandando qualificação e que emana um convívio peculiar onde às possibilidades de amenizar as diferenças são maiores.

4.6 A EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA

Há algum tempo as reivindicações por igualdade têm se propagado através de pequenos grupos de militantes. Pois bem, o grupo cresceu e hoje todas as classes fazem parte desta estatística, pelo menos na lei.

A educação física adentra a escola gerando alguns conflitos tanto para a equipe gestora, quanto para o professor. Para as pessoas com deficiência a educação física evidencia as relações de compreensão no ambiente escolar.

Sobre o tema, Bueno (2006) argumenta que no Brasil uma série de distorções foram ocorrendo na apropriação, divulgação e disseminação dos princípios, das diretrizes e das metas contidas na Declaração de Salamanca (1994), inclusive pelos órgãos oficiais, que comprometeram seu entendimento e provocaram transformações na sua interpretação. Ao analisar proposições oficiais, o autor destaca que:

[...] ao criar uma proposição política ambígua e imprecisa, o CNE contribui, propositalmente ou não, para a criação ou, no mínimo, para a manutenção de uma situação de indefinição em relação à instauração de políticas educacionais que se contraponham àquelas que têm historicamente privilegiado o caráter seletivo e excludente da educação escolar brasileira (BUENO, 2006, p.8).

Nas últimas décadas do século XVIII e por todo o século XIX, a Educação Física no ocidente teve significativa evolução em termos de sistematização e institucionalização.

A educação inclusiva está para além de simplesmente o aluno estar na escola. É um desafio para o profissional desta área, e a intervenção de profissionais capacitados é primordial.

Os alunos com deficiência devem receber atenção, e a escola proporcionar as mesmas oportunidades e experiências a todos. O investimento na qualidade de ensino deve ser constante como declarado nas Convenções de Guatemala e de Salamanca, embora nem sempre sejam seguidas.

Há várias possibilidades pelas quais a Educação Física possa ser um coadjuvante para a construção da educação inclusiva, principalmente porque existe uma liberdade maior na organização de conteúdos e os mesmos são vivenciados na prática.

Se a nossa história enquanto país é recente, a história da inclusão na educação física também é recente. A extensão da escolarização é de extrema importância, pois possibilita que alunos com idades diferenciadas possam frequentar a escola mesmo não estando na faixa etária da turma.

A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física é uma realidade cada vez mais marcante. Os professores têm buscado se aperfeiçoar nas novas formas de ensinar. Esta conscientização vem agregando novos conceitos na inclusão de alunos com deficiência.

A Educação Física inclusiva tem ainda como objetivo o desenvolvimento afetivo, cognitivo e psicomotor não só dos estudantes com deficiência, mas de todos. O convívio é um fator relevante para que esse objetivo seja atingido.

5. METODOLOGIA

5.1 TIPO DE ESTUDO

Foi aplicado um questionário semiestruturado (anexo 1), com doze professores de Educação Física da rede municipal de Joinville (Zona Leste), contendo oito perguntas. Gil explica que “Por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrita pelo pesquisado” e complementa “[...] pode-se verificar que o questionário constitui o meio mais rápido e barato de obtenção de informações, além de não exigir treinamento de pessoal e garantir o anonimato” (2010, p.102).

5.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

O estudo foi realizado com doze professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Joinville-SC, que atuam em cinco escolas da Zona de Leste selecionadas para este estudo, sendo os doze professores concursados pela rede municipal de educação.

5.3 COLETA DOS DADOS

As escolas selecionadas para o estudo foram escolhidas por estarem localizadas perto da residência da pesquisadora, ressaltamos que devido ao grande número de escolas municipais da rede de ensino de Joinville- SC não foi possível realizar o estudo em todas as escolas da rede.

A coleta de dados iniciou com a autorização da secretaria de Educação de Joinville-SC. Em seguida foi realizada a visita às escolas selecionadas para uma conversa com as diretoras das escolas participantes e uma conversa inicial com os professores que atuam nessas escolas, explicando os objetivos dessa pesquisa, se os mesmos aceitariam participar dessa pesquisa, e qual o dia melhor para a aplicação do questionário. A coleta dos questionários iniciou no mês de setembro e foi finalizada no início do mês de outubro. Os professores responderam as perguntas do questionário (anexo 1) e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo 2), seguindo a resolução nº 196/96 do Ministério da Saúde, envolvendo entrevista com seres humanos, TCLE, aceitando participar da pesquisa.

Após a tabulação dos dados obtidos com o questionário foi feito a análise dos dados.

5.4 PROCESSAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Traçou-se um perfil do grupo dos professores participantes da pesquisa com as três primeiras perguntas.

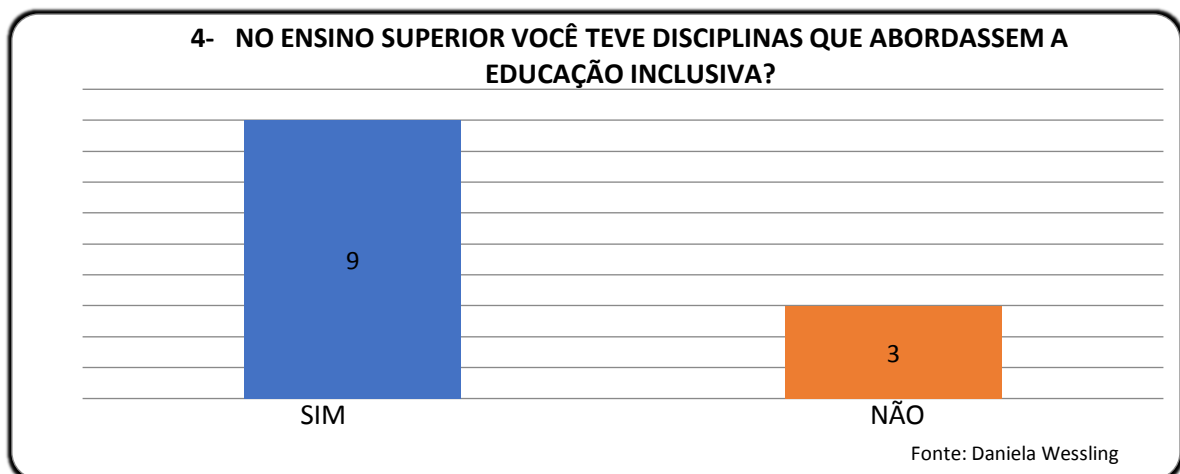
Caracterização do Grupo Participante do Estudo

Tabela 1

| | | | |
|--|-----------|-------------------------------------|----------|
| Mulheres | 7 | Homens | 5 |
| Formaram-se entre 1984 e 1999 | 4 | Formaram-se entre 2000 e 2008 | 8 |
| Formaram-se em instituição particular | 11 | Formaram-se em instituição pública | 1 |
| Tempo de atuação na educação de 16 a 30 anos | 4 | Tempo de atuação na educação 5 a 15 | 8 |

Fonte: Daniela Wessling

Figura 01



Dos doze professores questionados nove responderam que no Ensino Superior tiveram disciplinas que abordassem a Educação Inclusiva.

A Educação Física tem duas possibilidades de formação no ensino superior, podendo escolher entre a licenciatura e o bacharel, a primeira com ênfase na educação básica, escola, e

a segunda habilitação com ênfase no treinamento desportivo, conforme explica STEINHILBER (2016) com a Resolução 1, de 18 de fevereiro de 2002 e Resolução 7, de 31 de março de 2004:

Conseqüentemente constata-se: 1 - Ambos os cursos são em nível superior de graduação plena.

2 - Ambos oferecem conhecimento e habilidades distintas

3 - Ambos ensejam intervenções profissionais distintas e específicas, por conseguinte habilitações diferenciadas e impeditivas uma em relação à outra. (STEINHILBER, 2016, p.19.)

Logo o profissional de Educação Física habilitado em bacharel não pode atuar na educação básica e o profissional licenciado não pode atuar em academias, com treinamento desportivo.

Questionados qual o nome da disciplina que abordava a educação inclusiva no Ensino Superior, sete responderam que o nome da disciplina era “Atividade Motora Adaptada”, um respondeu “Dança, Recreação e Atividade Motora Adaptada”, três responderam que não tiveram e um disse que não lembra.

Além da “Atividade Motora Adaptada” a universidade que os onze professores se formaram hoje oferece também na grade curricular a disciplina de “Educação Inclusiva”.

A pergunta número cinco era descritiva, “O que significa Acessibilidade Arquitetônica?”, conforme os conhecimentos prévios dos professores, e obtiveram-se as seguintes respostas:

“Adaptar as condições físicas do ambiente de trabalho/ estudo que o deficiente possa se locomover.” Professor 1.

“Uma estrutura física preparada para receber alunos com deficiência.” Professor 2.

“É a condição de poder ter acesso às dependências do local sem necessidade de auxílio e com facilidade.” Professor 3.

“Um espaço acessível a todos.” Professor 4.

“A possibilidade de todos os espaços físicos do ambiente escolar serem frequentados. Exemplo: portas largas, pisos, rampas, corredores, banheiros, elevador.” Professor 5.

“Quando o ambiente foi projetado ou reformulado para os mais diversos tipos de locomoção (acessível).” Professor 6.

“Quando o prédio esta adaptado para receber o deficiente.” Professor 7.

“Significa que o ambiente possui adaptações para pessoas com necessidades especiais.” Professor 8.

“É quando o espaço em que eles se encontram é acessível aos alunos necessitados.” Professor 9.

“Significa que o ambiente está adaptado para pessoas com necessidades especiais.” Professor 10.

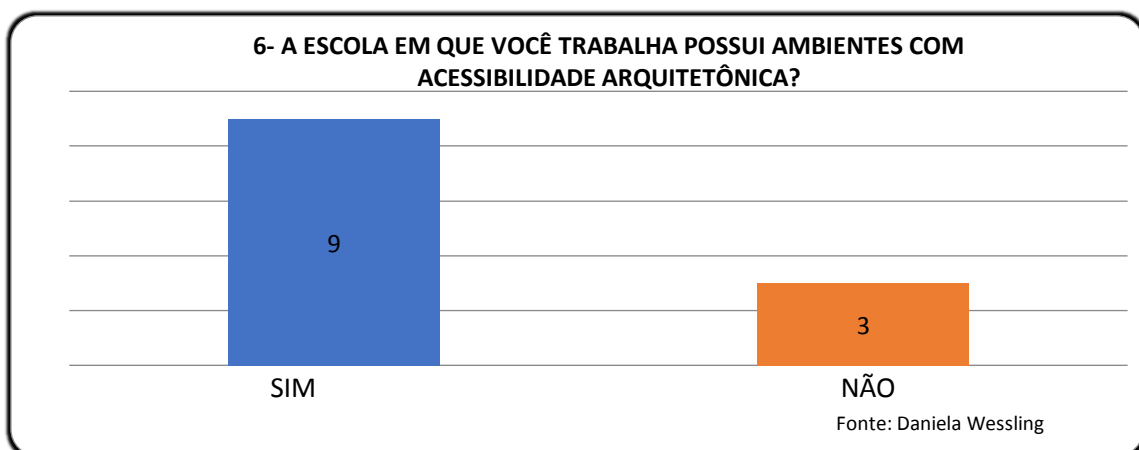
“Significa um ambiente acessível, agradável para todas as pessoas com deficiência.” Professor 11.

“É o direito das pessoas com deficiência se locomover com liberdade autonomia, independência e segurança.” Professor 12.

Acessibilidade espacial significa bem mais do que apenas poder chegar ou entrar num lugar desejado. É, também, necessário que a pessoa possa situar-se, orientar-se no espaço e que compreenda o que acontece, a fim de encontrar os diversos lugares e ambientes com suas diferentes atividades, sem precisar fazer perguntas. Deve ser possível para qualquer pessoa deslocar-se ou movimentar-se com facilidade e sem impedimentos. Além disso, um lugar acessível deve permitir, através da maneira como está construído e das características de seu mobiliário, que todos possam participar das atividades existentes e que utilizem os espaços e equipamentos com igualdade e independência na medida de suas possibilidades. (BRASIL, 2009, p.22-23)

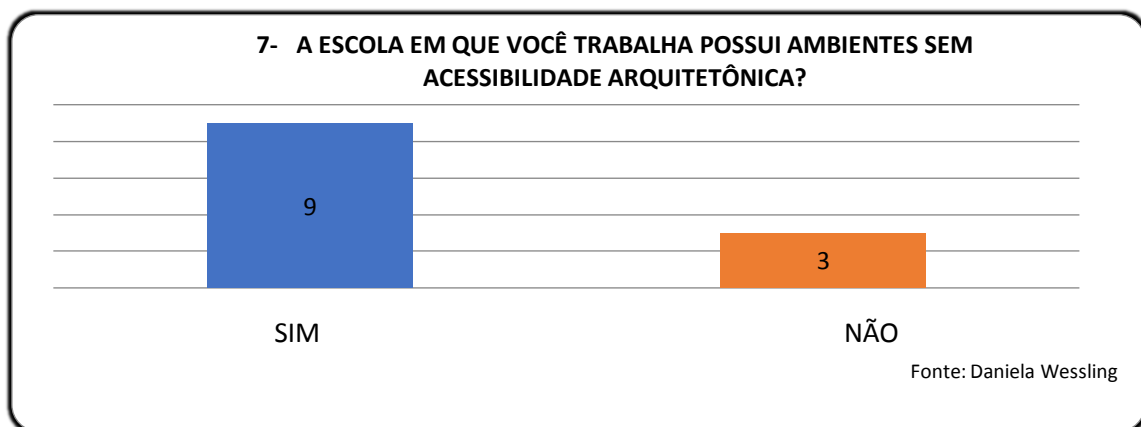
Conforme o “Manual de Acessibilidade Espacial para escolas: o direito à escola acessível” percebe-se que os professores tem uma percepção correta do significado de acessibilidade arquitetônica.

Figura 02



Quando questionados se a escola em que trabalham possui ambientes com acessibilidade arquitetônica, nove responderam que sim e três responderam que não. Sendo que de duas escolas participantes com três professores cada, nessa questão, na escola D dois professores responderam que não e um respondeu que sim, da Escola E dois responderam que sim e um respondeu que não. Aqui é possível perceber que mesmo trabalhando no mesmo ambiente os professores tem percepções diferentes do que é acessibilidade arquitetônica.

Figura 03

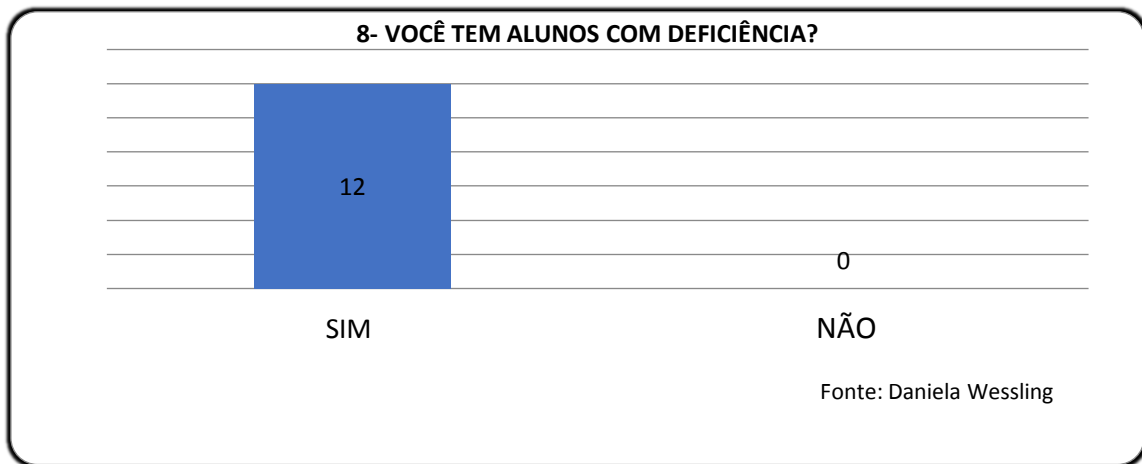


Quando questionados se a escola possuía ambientes sem acessibilidade arquitetônica, nove professores responderam que sim e três responderam que não. Nessa questão é possível constatar novamente que muitas vezes os professores não conhecem o conceito de acessibilidade arquitetônica, exemplo da Escola A, com três professores participantes da pesquisa, dois responderam que não e um respondeu que sim.

No campo destinado para o comentário desses espaços o professor 5 fez a seguinte observação: “o campo é com acessibilidade parcial, sala de educação física não tem acessibilidade, entrada principal com parcial, quadra coberta parcial, piso superior com rampa íngreme”, o professor 1 comentou que o elevador não funcionava, o professor 2 comentou sobre as escadas e degraus, o professor 11 falou que faltava rampas de acesso e elevador, o professor 6 comentou que “o parque não é de fácil acesso, lajotas no pátio, portas estreitas”, o professor 3 “o piso superior de uma das alas da escola, pois o mesmo só possui uma escada para acesso”.

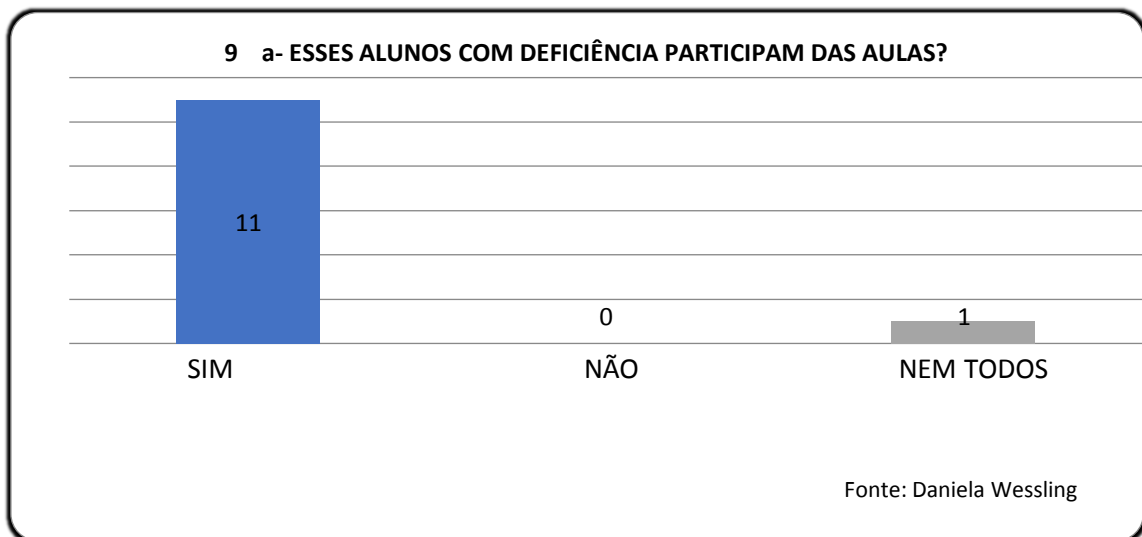
Conforme relato dos professores, existem muitas barreiras arquitetônicas nas escolas que impedem os alunos e pessoas com deficiências de ir e vir, como por exemplo, degraus no acesso a quadra de esporte, falta de rampas e elevadores para acesso aos segundos e terceiros andares das escolas.

Figura 04



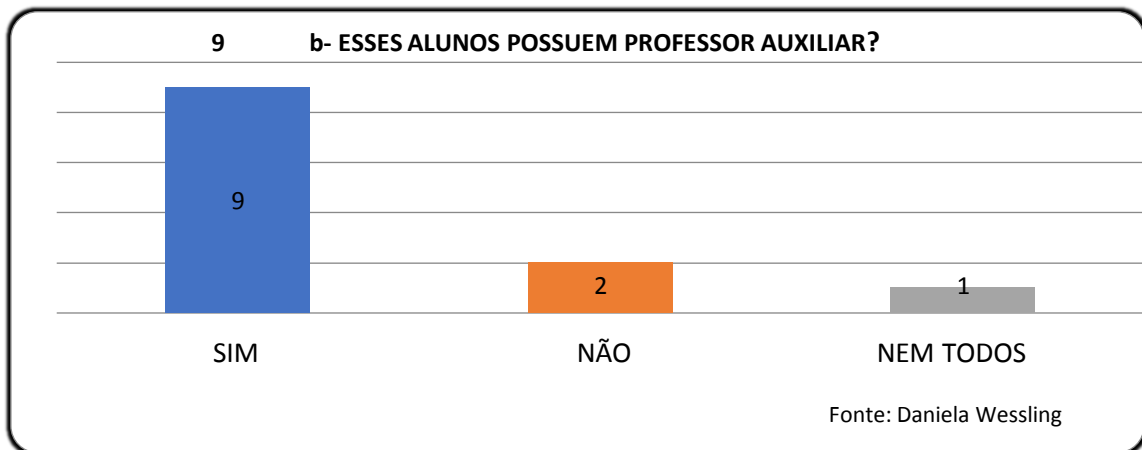
Todos os professores responderam que têm alunos com deficiência nas turmas em que atuam na escola. Ao serem questionados quais os tipos de deficiências dos alunos com deficiência, um respondeu deficiência visual, oito responderam deficiência física e oito responderam deficiência intelectual. A título de exemplo, o professor 9 que tem alunos com deficiência física, visual e intelectual.

Figura 05



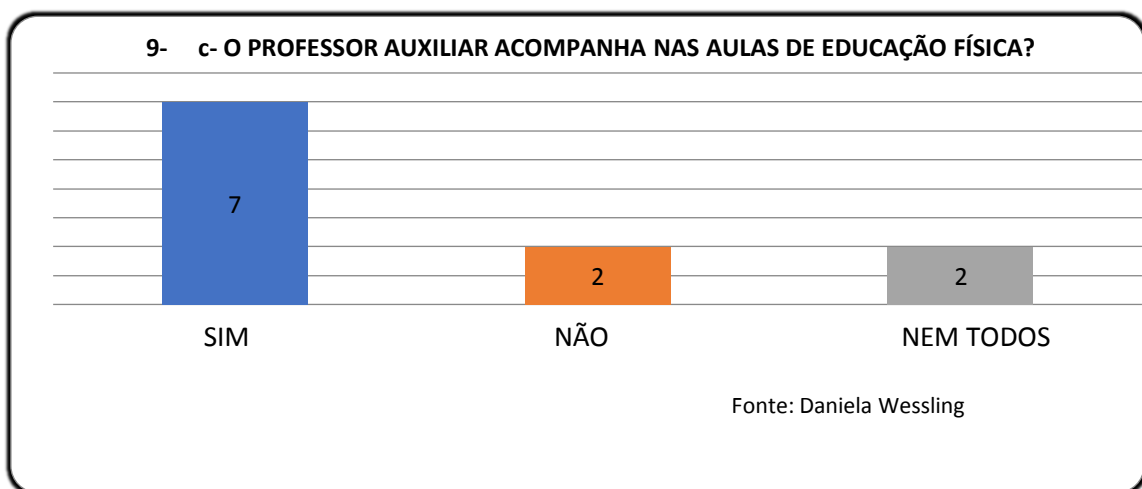
Questionados se esses alunos participavam das aulas de Educação Física, onze responderam que sim e um respondeu que nem todos. Quando questionado por que nem todos, o professor esclareceu que tinha uma aluna com Xeroderma Pigmentoso que não podia sentir a luz do sol e a mesma tinha que ficar em uma sala com ar condicionado e películas nas janelas que impedissem o acesso da luz solar.

Figura 06



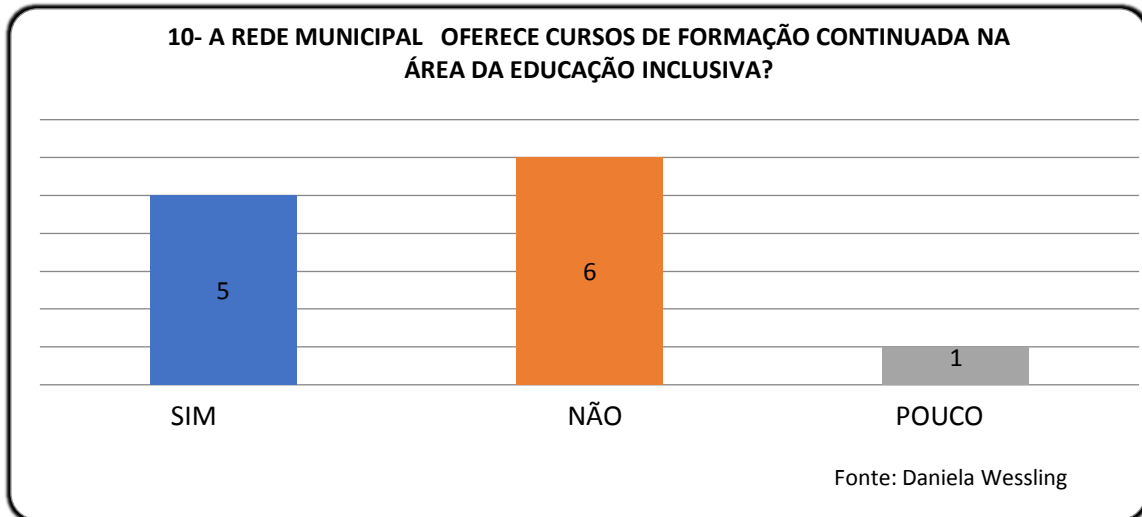
Quando questionados se os alunos com deficiência tinham o acompanhamento de um professor auxiliar, nove responderam que sim, dois responderam que não e um respondeu que nem todos. Quando questionado qual era o tipo de aluno que não possui professor auxiliar a resposta foi alunos com deficiência intelectual, no caso Síndrome de Down.

Figura 07



Ao serem perguntados se o professora acompanha nas aulas de Educação Física, sete responderam que sim, dois responderam que não, dois responderam que nem todos. Um professor não respondeu. Os professores da escola D comentaram que alguns professores auxiliares revezam entre dois alunos com deficiência na escola, professores da escola B comentaram que nas aulas antes do recreio os auxiliares saem 15 minutos antes para fazer o lanche, depois voltam e buscam os alunos, acompanhando os mesmo no recreio com os outros alunos, ficando então esses 15 minutos da aula os alunos sem auxiliar.

Figura 08



Ao serem questionados se a rede municipal de ensino oferecia cursos de formação continuada na área da educação inclusiva cinco responderam que sim, seis responderam que não e um respondeu que pouco.

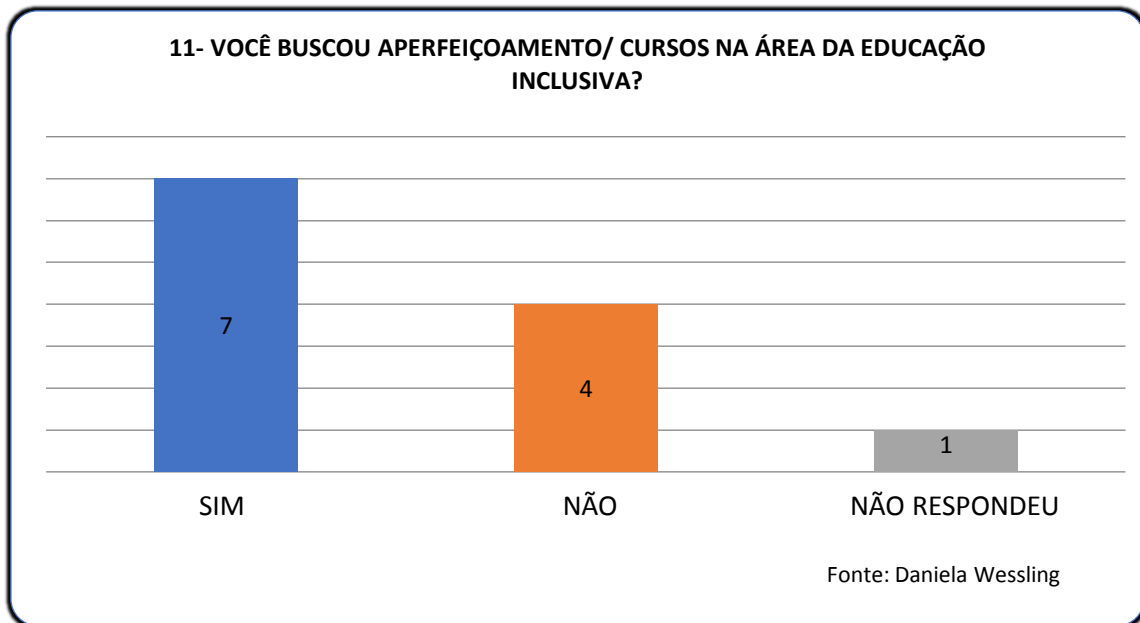
De acordo com sete dos professores o último curso oferecido foi em 2016 no mês de fevereiro, um curso do Comitê Paralímpico Brasileiro, voltado mais para o treinamento com a abordagem do atletismo e bocha paralímpica, com duração de três dias.

Muitos professores não tiveram no ensino superior disciplinas que abordassem a educação inclusiva, e mesmo os professores que tiveram essas disciplinas sentem muita dificuldade na rotina escolar e sem o apoio devido da secretaria de educação a inclusão vai ficando de lado, não por má vontade dos professores, mas sim por falta de apoio e investimentos.

Outra grande dificuldade é a comunicação, pois a secretaria de educação manda as informações para a direção de cada escola, e a direção por sua vez repassa os cursos e recados para os professores, e isso nem sempre acontece, uma vez que o professor ao sair para um curso de formação precisa que outro professor fique com a sua turma.

A atual gestão de Joinville vem gerando alguns cortes na área da educação, um exemplo é que no ano de 2015 ainda existia a sala de apoio pedagógico, que foi extinta no ano de 2016, a fim de cortar gastos enviando os professores do apoio pedagógico para as salas de aula e criando espaço abrindo mais uma sala na escola.

Figura 09



Nem todos os professores buscaram aperfeiçoamento na área da educação inclusiva, sete responderam que sim, quatro responderam que não e um professor não respondeu. O professor 5 fez a segunda graduação em educação inclusiva e um pós graduação incompleta em educação especial, o professor 1 estuda por conta própria, o professor 3 disse que tem poucos cursos e nem sempre tem condições de participar.

Ao serem perguntados sobre sugestões de melhorias na escola onde trabalha para melhor atender os alunos com deficiência, os professores contribuíram da seguinte maneira:

“Mais professores auxiliares.” Professor 1.

“Participação efetiva do auxiliar nas aulas de educação física.” Professor 2.

“Ter mais materiais adaptados para os alunos com deficiências. Materiais esses feitos por terapeutas ocupacionais, para ter um maior efeito.” Professor 3.

“Maior capacitação dos professores e principalmente dos auxiliares de educação. Muitas vezes nunca trabalharam com deficientes e a escola acaba virando “depósito” de aluno, no meu ponto de vista isso não é inclusão, inclusão é quando todos estão preparados e capacitados para lidar com cada situação .” Professor 4.

“Os apoios que os alunos fazem externamente: fisioterapia, fonoaudiologia e outros deveriam ser com equipes multidisciplinares por região ou núcleos.” Professor 5.

“Vontade política (governo). Isso barra todas as iniciativas.” professor 6.

“Consertar o elevador, eliminar os pequenos degraus.” Professor 7.

“Como a escola possui 3 andares seria interessante um elevador acessível.” Professor 8.

“Para atender melhor os nossos alunos os professores deveriam ser mais preparados para que houvesse um avanço no sistema. Tanto os professores de ed. Física como os professores de outras matérias. Deveria haver mais encontro dos professores para troca de material didáticos usado com os alunos.” Professor 9.

“Oferecer capacitação ao profissional que irá trabalhar diretamente com esses alunos, aperfeiçoar os ambientes já existentes e ampliar esses espaços”. Professor 10.

O professor 11 não respondeu a pergunta.

“É gratificante quando vemos nossos alunos sendo inseridos nas atividades e aceitos pelos ditos "normais", emocionante ao vê-los realizarem as atividades com brilho nos olhos e sorrindo prazerosamente após a aula.” Professor 12.

A educação física é muitas vezes marginalizada por ser uma disciplina prazerosa e que usa, na maioria das vezes, o corpo para execução das suas atividades. Porém, é importante que se ressalte que é uma disciplina extremamente importante, pois é nas aulas de educação física que a criança irá ampliar as suas experiências sociais, individuais, educativas e motoras. Cada criança, cada aluno, é único, age, pensa, brinca, se comunica, se expressa de maneiras diferentes uns dos outros, o corpo é ferramenta fundamental para que nos comuniquemos com a sociedade, movimentar-se no mundo, e a educação física proporciona este desenvolvimento humano.

Há um grande desencontro de respostas sobre a inclusão, é perceptível na própria pesquisa que, pessoas que atuam no mesmo ambiente de trabalho analisam o mesmo com olhares diferentes. Ou seja, alguns dizem que sua escola é acessível e outros dizem que não. No esporte, o desenvolvimento do aluno com deficiência não depende somente do professor e de sua boa vontade, é preciso a profissionalização não só de aplicação da sua aula mas também de reconhecimento do espaço que ocupará na escola. Seja ele de estrutura, de conjugação humana e de inclusão coletiva, com deficiência ou não.

Dentro das formações na área de educação física, é preciso que haja uma reformulação que torne os conceitos de inclusão escolar homogêneos e convergentes. Estas informações não

podem continuar se desencontrando desta forma. Os profissionais tiveram as disciplinas que abordam a inclusão mas de forma letrada e não praticada. Não se pode considerar inclusão um ambiente projetado para pessoas com deficiências, como acontece nas aulas da universidade, onde a vivência prática é com os acadêmicos do curso e não com alunos com deficiência. O professor de educação física ao se deparar com a realidade escolar fica muitas vezes sem embasamento suficiente para atuar de forma a que todos os alunos estejam incluídos na sua aula. A inclusão envolve vários aspectos físicos, pedagógicos, atitudinais, mas se depara com barreiras quando a quadra esportiva e os outros espaços físicos usados pelo professor e alunos para as aulas de educação física têm um degrau no meio do caminho, não encontra materiais adequados e apoio pedagógico para construir uma aula inclusiva e, por consequência, uma sociedade inclusiva.

Tem-se então, a partir de agora, um grande desafio pela frente. Lutar pela reestruturação da formação do professor de educação física tanto nos seus procedimentos quanto na sua prática.

As medidas de acessibilidade também não têm solucionado em cem por cento as necessidades, percebe-se uma adaptação espaçada, quase uma medida paliativa e isso não é o suficiente. As escolas estão longe de ser acessíveis no sentido total da expressão “inclusão”. O que vemos é uma adaptação básica para que o aluno com deficiência possa estar dentro da escola, mas é necessário que se busquem melhorias pois não basta incluir no ambiente é preciso vivenciá-los na sua totalidade por alunos com e sem deficiência. A adaptação deve ser coletiva.

6. CRONOGRAMA DO ESTUDO

| ATIVIDADES | PERÍODO | |
|---|--------------|------------|
| | DATA INICIAL | DATA FINAL |
| Elaboração do anteprojeto | 01.07.2016 | 31.07.2016 |
| Revisão bibliográfica | Agosto | Dezembro |
| Visita as escolas para permissão para aplicar o projeto | 01.08.2016 | 19.08.2016 |
| Visita às escolas | Setembro | Outubro |
| Tabulação dos dados | Outubro | Outubro |
| Elaboração do projeto | Novembro | Novembro |

CONCLUSÃO

Esta pesquisa demonstrou que, para que a educação física seja inclusiva é preciso envolver-se numa prática sócio-político-pedagógico que seja capaz de materializar-se para uma nova maneira de fazer a educação física e assim percorrer novos caminhos.

Para um avanço constante e de qualidade, é preciso continuar a discussão sobre a Educação Inclusiva. A comunidade escolar, e o meio na qual está inserida, são responsáveis diretos e indiretos e devem estar capacitados para abordar e conviver com as diferenças.

É na educação física que muitas diferenças devem ser trabalhadas, identificadas e respeitadas, pois cada um é um ser diferente e, nada e ninguém, está acima desta condição. Todos têm direitos e devem usufruí-los para desenvolver habilidades conforme suas capacidades, limitações. Todos, cada ser, à sua, maneira, têm capacidades diferentes, relevantes e comuns.

A inclusão escolar exige adaptação, e o professor precisa deste auxílio, suas dificuldades ainda são imensas. Não só para trabalhar as diferenças, mas também para explorar as limitações de cada um. E na tentativa de acertar, acaba transgredindo e a inclusão muitas vezes não acontece.

A mobilização coletiva é uma das exigências das práticas educativas. É preciso deixar de lado certos receios, anseios, dúvidas e medos. É preciso buscar conhecimento sim, de maneira individual e coletiva. O aluno deve se sentir parte do meio no qual está inserido.

Frente a isso, para trabalhar dentro de uma perspectiva de educação inclusiva, precisa-se analisar como o professor se comporta diante do seu papel de educador. Avaliar os quesitos políticos, o meio social, o ambiente escolar e estar engajado pela causa são requisitos necessários para uma educação inclusiva de qualidade. Todos trabalhando juntos proporcionando as possibilidades de acesso, de direitos e de acessibilidade. As ferramentas de formação do professor precisam abranger mais este conceito e se enquadrar mais nas especificidades da pessoa com deficiência.

É preciso que exista uma contrapartida dos poderes públicos, principalmente das secretarias de educação, que proporcionem não só para os professores de educação física mas

para todos os professores e funcionários da escola formações continuadas sobre a educação inclusiva, para preparar e auxiliar a todos nesse processo de inclusão de verdade.

Ainda há uma lacuna enorme a ser preenchida para que o entendimento sobre inclusão seja de fato esclarecido. Não é simplesmente um lugar adaptado para a pessoa com deficiência, a adaptação é para que o convívio múltiplo seja equilibrado e apreciado de forma ampla, todos têm limitações e habilidades. Buscar um melhor entendimento de inclusão não é somente saber de adaptações de espaços. É uma adaptação de vida. Adaptação do coletivo.

REFERÊNCIAS

ABENHAIM, E. *Os caminhos da inclusão: breve histórico*. In: MACHADO, A. M. et al. (Org). *Psicologia e Direitos Humanos: Educação Inclusiva, direitos humanos na escola*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

ABNT. **Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**. NORMA BRASILEIRA ABNT NBR 9050, 2004.

BIANCONI, Elizabeth de Cássia; MUNSTER, Mey de Abreu Van. **Educação Física e pessoas com Deficiências: considerações sobre as estratégias de inclusão no contexto escolar**. Curitiba, 2009.

BRACHT, Valter. **Saber e fazer pedagógicos: acerca da legitimidade da Educação Física como componente curricular**. In: CAPARRÓZ, Francisco Eduardo. **Educação física escolar: política, investigação e intervenção**. Vitória, Espírito Santo: Proteoria, 2001.

BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 26 out. 2016.

_____ Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____ Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : Educação física / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

_____ RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001.(*). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> Acesso em: 27 out. 2016

_____ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Atendimento Educacional Especializado- Deficiência Física. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

_____ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. MANUAL DE ACESSIBILIDADE ESPACIAL PARA ESCOLAS: O direito à escola acessível!. Brasília: MEC/SEESP, 2009.

_____ [Estatuto da pessoa com deficiência (2015)]. Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência [recurso eletrônico]: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência) / Câmara dos Deputados. – Brasília: Câmara dos Deputados.

BRASÍLIA. CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA. Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília, 2007.

BUENO, J. G. S. **Educação inclusiva e a escolarização dos surdos**. Revista Integração, Brasília (Ministério da Educação e do Desporto/ Secretaria de Educação Especial), v.13, n.23, p.37- 42, 2001. MACHADO, ROSANGELA. [et al.]. Atendimento Educacional Especializado: deficiência física. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

CONVENÇÃO INTERAMERICANA PARA A ELIMINAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA AS PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA. Guatemala,1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf>. Acesso em: 27 de out. 2016.

CIDADE, Ruth Eugênia; FREITAS, Patrícia Silvestre. **Educação Física e inclusão: Considerações para a prática Pedagógica na escola**. 2016

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **Direitos das pessoas com deficiência: garantia de igualdade e diversidade**. Rio de Janeiro: WVA-Ed., 2004.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2010

GRIFI, G. **História da educação física e do esporte**. Porto Alegre, Luzzotto, 1989.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e Patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2. Ed. – São Paulo: Moderna, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves; PICCOLO, Gustavo Martins. **Nas pegadas da história: tracejando relações entre deficiência e sociedade**. Revista Educação Especial. Vol 25, nº 42 p. 32. Jan/Abr 2012.

NUERNBERG, Adriano Henrique, GESSER , Marivete. **A Inclusão de Estudantes com Deficiência nos Diferentes Níveis de Ensino: um desafio ético e político**. UFSC, Florianópolis, 2016.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, ano V, N.24, 2013.

STAINBACK, Susan, STAINBACK ,William. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999. (tradução Magda França Lopes).

STEINHILBER, Jorge. **Licenciatura e/ou Bacharelado Opções de graduação para intervenção profissional**. ano VI nº19 março de 2006. Disponível em:

http://www.confef.org.br/extra/revistaef/arquivos/2006/N19_MAR%2008/LICENCIATURA_OU_BACHARELADO.PDF Acesso em: 16 dez. 2016.

UNESCO. Organizações das Nações Unidas. Declaração mundial sobre educação para todos. Paris: UNESCO, 1994.

WERNECK, Claudia. **Sociedade Inclusiva. Quem cabe no seu TODOS?** Rio de Janeiro, WVA ed., 1999.

ANEXOS

Anexo 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DE GÊNERO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EaD GÊNERO E DIVERSIDADE NA
ESCOLA

QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

1 No Ensino Superior você teve disciplinas que abordassem a Educação Inclusiva?

Sim Não

Caso sua resposta seja sim, responda o nome das disciplinas

2 A escola que você trabalha possui ambientes com acessibilidade arquitetônica?

Sim Não

3 Você tem alunos com deficiência?

Sim Não

Caso você tenha respondido sim na pergunta 3

a- Esses alunos com deficiência participam das suas aulas?

Sim Não

b- Esses alunos possuem professor auxiliar?

Sim Não

c- O professor auxiliar acompanha nas aulas de Educação Física?

() Sim () Não

- 4 A rede municipal/ estadual oferece cursos de Formação Continuada na área da Educação Inclusiva?

() Sim () Não

Caso sua resposta seja Sim, responda quando e qual foi o último curso oferecido

- 5 Você buscou aperfeiçoamento/ cursos na área da Educação Inclusiva?

() Sim () Não

- 6 O que significa acessibilidade arquitetônica? (explique brevemente)

- 7 Instituição e Ano em que se formou: _____

- 8 Quanto tempo atua na escola com Educação Física? _____

Dê sugestões do que você acredita que deveria ser mudado para melhor atender os alunos com deficiência

Anexo 2**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA****GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa “Adaptação do ambiente escolar para alunos com deficiências nas aulas de Educação Física em escolas estaduais e municipais de Joinville”, sob a responsabilidade da pesquisadora Daniela Wessling, a qual pretende Investigar como as escolas da rede pública de Joinville da Zona Leste se prepararam para a inclusão dos alunos com deficiência nos espaços físicos utilizados para as aulas de Educação Física. Sua participação é voluntária e se dará por meio de questionário constituído de questões fechadas e abertas. Se você aceitar participar, estará contribuindo para melhorar o acesso às crianças com deficiência nos espaços utilizados para as aulas de Educação Física. Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o pesquisador no endereço (inserir endereço profissional), pelo telefone (47-91185130).

Eu, _____, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não haverá remuneração e que posso sair da colaboração quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós. _____

Data: ___/___/___

Assinatura do participante _____

Assinatura da Pesquisadora Responsável

Anexo 3 – Solicitação de Autorização da Pesquisa



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DE GÊNERO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA**

Florianópolis, 15 de agosto de 2016

Solicitação de autorização de pesquisa

À Gerente de Ensino é Elisabeth Staranscheck

Pelo presente declaramos que **Daniela Wessling** é aluna regularmente matriculada no Curso de Especialização EaD Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, já tendo concluído os créditos teóricos do curso e estando em fase de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Solicitamos, outrossim, a parceria dessa gerência de educação, no sentido de **autorizar** a referida aluna a realizar sua pesquisa em algumas escolas da região, para a obtenção do título de especialista.

Colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento.

Profa. Dra. Olga Regina Zigelli Garcia

Coordenadora do Curso de Especialização EaD Gênero e Diversidade na Escola

Daiva Maria Alves
Daiva Maria Alves
 Coordenação de Ensino
 Matrícula 43852
 09/09/2016