

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CENTRO DE DESPORTOS - CDS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – DEF
EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA

JÚLIA DA SILVEIRA

**INSERÇÃO DE ESCOLARES COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA: PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DAS ESCOLAS
DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS**

FLORIANÓPOLIS
2019

JÚLIA DA SILVEIRA

**INSERÇÃO DE ESCOLARES COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA: PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DAS ESCOLAS
DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS**

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Educação Física Licenciatura do Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.
Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Bruna Barboza Seron

FLORIANÓPOLIS, SC
2019

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

Silveira, Júlia da
INSERÇÃO DE ESCOLARES COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA : PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO
FÍSICA DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS /
Júlia da Silveira ; orientador, Bruna Barboza Seron, 2019.
75 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Desportos, Graduação em Educação Física, Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

1. Educação Física. 2. Educação Física. 3. Percepções dos
professores de Educação Física. 4. Inserção de escolares com
deficiência nas aulas de Educação Física. 5. Inclusão. I.
Seron, Bruna Barboza. II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Graduação em Educação Física. III. Título.

Júlia da Silveira

INSERÇÃO DE ESCOLARES COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: percepções dos professores de Educação Física das escolas da Rede Municipal de Florianópolis

Este Trabalho Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciada em Educação Física e aprovado em sua forma final pelo Curso de Educação Física

Florianópolis, 27 de Novembro de 2019.

Prof. Dr. Giovani Firpo Del Duca.
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:



Prof.^a Dra. Bruna Barboza Seron
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dra. Gabriela Fischer
Avaliadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Edgard Matiello Júnior
Avaliador
Universidade Federal de Santa Catarina

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por me dar força e perseverança em todos os momentos da minha vida, me ajudando a me superar cada dia mais.

Agradeço veemente a minha família, por serem meu porto seguro e estarem presentes sempre que eu preciso. Aos meus pais, Maurílio e Sandra, por sempre me incentivarem a fazer o que eu amo e a correr atrás dos meus sonhos, me mostrando nos momentos de fraquezas que no final tudo ficaria bem, por me acalmarem e estarem sempre presentes quando eu precisei. Aos meus irmãos, Arthur e Jéssica, por todo afeto, carinho e apoio durante toda minha trajetória, por toda preocupação e conselhos que me deram.

À minha orientadora, Bruna, por toda paciência, carinho, dedicação e preocupação comigo não somente no período de orientação deste trabalho, mas durante toda a graduação, por tentar passar sempre a seus colegas e estudantes o seu amor pelo esporte e sobre tudo pela licenciatura, saiba que lhe admiro e me inspiro em você, desejo sempre poder contar com a sua amizade.

Agradeço também a todos os meus amigos que sempre estiveram presentes, sendo luz e suporte em toda a minha vida. Às minhas amigas, Beatriz e Patrícia, por nunca me deixarem desanimar e sempre me incentivarem a seguir o meu sonho, me apoiando e estando presentes em todas as minhas conquistas. Ao meu amigo, Aildo Júnior, por todo alicerce, por não medir esforços para me ajudar e sempre me encorajar a crescer, desejo muito sucesso na sua vida e carreira profissional, que você se torne cada dia mais esse professor apaixonado e preocupado com seus escolares.

À minha parceira de todos os momentos na graduação, Andreza, por nunca me deixar na mão, sempre juntas em todos os momentos, crescendo e evoluindo. Me inspiro na mulher e professora que você se torna a cada dia, obrigada por tudo e tanto.

Por fim, agradeço a todos os professores que me marcaram e me fizeram chegar até aqui, me mostrando e instigando em mim a força e o amor de ensinar e construir juntos, além de toda dedicação que sempre prestaram para com os seus.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”

Paulo Freire

RESUMO

A inclusão de crianças com deficiência no ambiente educacional regular é um direito de todos. Todavia quando analisamos a forma com que ocorre a participação destes estudantes, em especial nas aulas de Educação Física, notamos que esta acontece de maneira diferenciada, decorrente de diversos fatores. Sendo assim, o presente estudo objetivou caracterizar a inserção de crianças e adolescentes com deficiência durante as aulas de Educação Física, do Ensino Fundamental II, nas escolas da Rede Municipal de Florianópolis, a partir da percepção dos professores de Educação Física. Para a coleta de dados foi utilizado um questionário de onze (11) questões, tanto abertas quanto fechadas, as quais foram respondidas por doze (12) professores de Educação Física de dez (10) escolas da Rede Municipal de Florianópolis. Os dados foram analisados de duas formas, as perguntas fechadas foram analisadas através de frequência de respostas e as perguntas abertas por meio de categorização das respostas, utilizando-se o método de Análise de Conteúdo. Ao analisar os dados, percebeu-se que a frequência bem como a participação dos escolares com deficiência nas aulas de Educação Física ocorre de maneira bastante consistente, mencionando que esta é facilitada por apoios, como a presença do professor auxiliar, e a inclusão deste estudante com a turma. Além disso, notou-se que as relações de interação da criança com deficiência no ambiente escolar acontecem em diferentes níveis, sendo que mais da metade não interage de uma forma efetiva com os colegas de sala. Também foi observado que a Rede Municipal de Educação sofre com a escassez de professores de apoio especializados para acompanhar os escolares. Ao final, foi identificado que os professores percebem a necessidade de trabalhar o tema inclusão nas aulas, perpassando as crianças com deficiência, a fim de incluir todos os sujeitos, independentemente da etnia, gênero ou classe social.

Palavras chave: Inserção; Criança com deficiência; Educação Física; Inclusão.

ABSTRACT

The inclusion of children with disabilities in the regular educational setting is a universal duty. However, when we analyze the way in which these students participate, especially in Physical Education classes, we notice that this happens differently, due to several factors. Thus, the present study aimed to characterize the insertion of children and adolescents with disabilities during Physical Education classes, from Elementary School II, in the municipal (county, for reference) schools of Florianópolis, from the perception of Physical Education teachers. For data collection, a questionnaire of eleven (11) questions, both open and closed-ended, was used, which were answered by twelve (12) Physical Education teachers from ten (10) the municipal schools of Florianópolis. The data was analyzed in two ways, closed-ended questions were analyzed through frequency of answers and open-ended questions were categorized through answers, using the Content Analysis method. When analyzing the data, it was noticed that the frequency as well as the participation of students with disabilities in Physical Education classes occurs quite consistently, mentioning that it is facilitated by support, such as the presence of the auxiliary teacher, and the inclusion of this student within class activities. In addition, it was noted that the interactions and relationships of children with disabilities in the school environment occur at different levels, and more than half do not interact effectively with classmates. It was also observed that the Municipal Education Network suffers from the lack of specialized support teachers to accompany the students. At the end, it was identified that teachers understand the need to apply the subject of inclusion in the classroom, bypassing children with disabilities, in order to include all subjects, regardless of ethnicity, gender or social class.

Keywords: Insertion; Child with disabilities; Physical Education; Inclusion.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Interação com os colegas	33
Tabela 2. Interação com o professor	34
Tabela 3. Interação com o professor auxiliar	35
Tabela 4. Realização de atividades diferenciadas.....	43
Tabela 5. Planejamento de atividades diferenciadas.....	44

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CDS	Centro de Desportos
EJA	Ensino de Jovens e Adultos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MREF	Movimento Renovador da Educação Física
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização da Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
1.1 OBJETIVOS	10
1.1.1 Objetivo Geral	10
1.1.2 Objetivos Específicos	10
1.2 JUSTIFICATIVA.....	11
2. REVISÃO DE LITERATURA	12
2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA CURRICULAR	12
2.2 DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA	14
2.3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A EDUCAÇÃO FÍSICA	19
2.4 INTEGRAÇÃO ESCOLAR VERSUS INCLUSÃO ESCOLAR	21
3. METODOLOGIA	25
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO.....	25
3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO	25
3.3 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO	26
3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	26
3.5 PROCEDIMENTO DE COLETA	27
3.6 ANÁLISE DE DADOS.....	28
3.7 ASPECTOS ÉTICOS.....	29
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	30
4.1 FREQUÊNCIA NAS AULAS: OBRIGAÇÃO OU NECESSIDADE?	30
4.2 ENTENDENDO AS RELAÇÕES DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR.....	33
4.3 A PARTICIPAÇÃO DO ESCOLAR NA ÓTICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	36
4.4 TEMÁTICA DA DEFICIÊNCIA: É ABORDADA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA?	40
4.5 ATIVIDADES DIFERENCIADAS: NECESSIDADE OU PRETEXTO?.....	43

4.6 ENTENDENDO O CONCEITO DE INCLUSÃO PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	45
4.7 PERCEPÇÕES E LIMITAÇÕES DA PESQUISA.....	50
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS.....	53
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	58
ANEXO B - CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	61
ANEXO C- AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA.....	62
ANEXO D – PARECER CONSUBSTANCIADO COMITÊ DE ÉTICA.....	63
ANEXO E – DECLARAÇÃO CEP.....	67
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOBRE A INSERÇÃO DE ESCOLARES COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	68

1. INTRODUÇÃO

Durante toda a sua constituição histórica, a área da Educação Física no Brasil passou por diversas fases até se tornar o que conhecemos hoje. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da Educação Física, é possível compreender esta trajetória a qual a disciplina percorreu, tendo passada por divergências e conquistas em seus diferentes âmbitos (BRASIL, 1997).

Segundo o PCN (BRASIL, 1997), em 1880 a disciplina, por influências externas, incluiu-se em alguns currículos escolares, todavia na forma de ginástica, visando primordialmente o corpo saudável. O seu foco se alterava de acordo com as necessidades encontradas em conjunto ao contexto histórico. Em meados de 1930 a principal função da disciplina se deu visando o auxílio aos exércitos, no que diz respeito à preparação de homens para enfrentar uma possível guerra, possuindo assim um caráter de adestramento físico nas escolas, além de seu viés higiênico. Durante a ditadura militar imposta no Brasil, as aulas de Educação Física passaram a possuir características desportivas, priorizando aqueles escolares com melhores desempenhos técnicos. Apenas por volta de 1990 é que foram surgindo às concepções as quais embasam a área, sendo estas as principais guias atuais para o trabalho dos educadores no âmbito escolar.

Como citado, no século passado a prática da Educação Física possuía um caráter que privilegiava a presença de estudantes com altas habilidades motoras e com pré-disposição a práticas de esportes, desconsiderando quase que totalmente a presença de estudantes com deficiência em suas aulas (SOARES, 2004). O exposto acima é ratificado nos Parâmetros Curriculares Nacionais, ao apontar que “a Educação Física, [...] favoreceria a educação do corpo, tendo como meta a constituição de um físico saudável e equilibrado organicamente, menos suscetível às doenças” (BRASIL, 1997, p.19).

Em decorrência disso, viu-se fundamental a instauração de políticas públicas que olhassem para o público da educação especial, estimulando o surgimento de diferentes movimentos, leis e conferências que expusessem e instigassem o viés da inclusão destes na sociedade. Sendo assim, a educação inclusiva tornou-se pauta frequente nesses momentos, educação esta, que, segundo Damazio e Bruzi (2010), necessitava romper com os moldes anteriores e repensar as práticas educativas, implementando estratégias de ensino que atendesse as necessidades específicas sem que se deixasse de olhar para o todo.

Um marco de grande importância visando à inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar se deu com a Declaração de Salamanca, na Espanha, em 1994. Este documento serviu como base para justificar a relevância da inclusão de crianças com deficiência

matriculadas nas escolas regulares. “As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades” (UNESCO, 1994, p. 8).

Além da Declaração de Salamanca, diversos outros movimentos posteriores, como a instauração da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de 2007, a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008, e da Lei nº 13.146, implantada em 2015, auxiliaram na impulsão do tema. Uma vez que foi através da LDB em que se ouviu, pela primeira vez em caráter de legislação, a preocupação quanto a Educação Especial. Compreende-se Educação Especial como modalidade escolar, oferecida desde a Educação Infantil e seguindo ao longo da vida, sendo ofertada preferencialmente no ensino regular para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996). No documento do PDE de 2007, é garantido à oferta ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas e, em referência a LBI, foi possível garantir “acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar” (BRASIL, 2015).

Como já citado, a disciplina de educação física é obrigatória no âmbito escolar, e, como previsto na declaração acima, a criança com deficiência tem o pleno direito de estar inserida nas escolas regulares, logo, notamos que a criança com deficiência tem licença legal para fazer parte das aulas de Educação Física. Entretanto, nos corredores das escolas regulares ainda é perceptível a ausência de crianças e/ou adolescentes com deficiência. De acordo com Palla e Castro (2004), durante as aulas de Educação Física, grande parte dessas crianças não fazem parte do planejamento previsto, encontrando-se muitas vezes a parte durante as atividades. O estudo mostra ainda que quando questionados acerca da presença desses escolares, a grande maioria dos professores de Educação Física relata não possuir capacitação suficiente para lidar com os mesmos, uma vez que o curso de graduação não os prepara e não subsidia para os enfrentamentos encontrados na escola.

Além disso, é válido destacar o papel que a família possui quando se pensa a inclusão destes nos ambientes educacionais, instigando atitudes positivas e mantendo relação e interação com o corpo docente, visando a participação de todos no processo educacional da criança (DAMAZIO E BRUZI 2010).

Além de tudo, outro fator que implica a participação de escolares com deficiência durante as aulas de Educação Física diz respeito a dispensa que alguns, infelizmente, possuem,

dificultando ainda mais as práticas inclusivas dos professores, reiterando o descaso em relação à disciplina (RODRIGUES, 2003).

Segundo dados oficiais da Prefeitura Municipal de Florianópolis, o município conta com trinta e seis (36) unidades municipais, sendo vinte e duas (22) com o Ensino Fundamental II e, dentre essas 36 escolas estão matriculados cerca de um mil e vinte e duas (1022) crianças e/ou adolescentes com quaisquer tipos de deficiência, sendo este dado dividido entre Educação Infantil (480 pessoas), Ensino Fundamental (509 pessoas) e Ensino de Jovens e Adultos - EJA (33 pessoas) (PMF, 2018).

Visto que, segundo os estudos, a área da Educação Física possuiu historicamente características de enaltecimento do corpo belo e apto, torna-se importante estudar acerca de como as crianças com deficiência estão inseridas, com o auxílio dos movimentos citados, dentro do cenário das escolas regulares do Município de Florianópolis, atualmente.

Assim, como problemática, traçou-se a seguinte pergunta: “como, a partir da visão de professores de Educação Física, ocorre a inserção de escolares com deficiência durante as aulas de Educação Física, do Ensino Fundamental II, da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis?”.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Caracterizar a inserção de crianças e adolescentes com deficiência durante as aulas de Educação Física, do Ensino Fundamental II, nas escolas da Rede Municipal de Florianópolis, a partir da percepção dos professores de Educação Física.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Quantificar o número de escolares com deficiência que estão inseridos nas aulas de Educação Física;
- Entender como se dá a interação dos estudantes com deficiência com os colegas, professores e professores auxiliares.
- Entender como se dá a participação desses escolares durante as aulas de Educação Física;
- Analisar como o professor compreende o conceito de inclusão.

1.2 JUSTIFICATIVA

Primeiramente, justifico a escolha para trabalhar com o tema da inserção de escolares com deficiência durante as aulas de Educação Física, pois, através de toda a minha graduação esta foi a área que mais me chamou a atenção e sinto afimco em me aprofundar, tanto teoricamente quanto em experiências práticas.

Além da minha aproximação, em função do carinho pela área, durante as minhas práticas de estágios na graduação tive a oportunidade rica de trabalhar com crianças e adolescentes com diferentes tipos de deficiências e senti que esta linha tem muito ainda para ser descoberta e que essas crianças têm sim muito a nos ensinar, tanto em visão de mundo quanto em visão profissional, uma vez que sinto que na graduação nos faltam maiores experiências com este público.

De acordo com Brasil (1988), no capítulo III, seção I, no que diz ao direito à educação, está claro que além de ser garantido a todos, é dever do estado possuir na rede regular acompanhamento de AEE para pessoas com deficiência. Sendo assim, é compreensível o direito de todos escolares de participarem das aulas de Educação Física. Em função disto, diversas são as literaturas desenvolvidas com o cargo de auxiliar e se pensar a prática inclusiva, todavia, para que possamos desenvolver a inclusão dos escolares com deficiência é necessário saber em que ambiente estas pessoas estão, se os mesmos estão de fato inseridos nas aulas e sobretudo no ambiente escolar regular.

Acredito que, ao passo que estas pessoas vão para o ambiente escolar, de ordem regular, é possível iniciar um trabalho com todo o público educacional, e assim fazer com que todos consigam compreender e apreender a importância de suas atitudes para o todo. Penso que a sociedade ainda é, infelizmente, muito segregadora, uma vez que dificilmente vemos condições de igualdade para o convívio de todos.

Sendo assim, o tema foi desenvolvido aspirando que o estudo terá relevância para que consigamos compreender como encontra-se o cenário atual, do Ensino Fundamental II das escolas Municipais de Florianópolis, no que diz respeito à inserção das crianças e dos adolescentes com deficiência frente às aulas de Educação Física, no âmbito educacional regular, além de propor a reflexão e pensar soluções para com o tema exposto acima.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Nesta seção serão apresentadas as referências bibliográficas encontradas para fundamentar a discussão acerca do tema do estudo. As pesquisas centraram-se principalmente em produções disponíveis nas plataformas digitais “Google Acadêmico” e “SciELO”, além de outros textos e um livro, ambos disponibilizados pela orientadora, sendo todos os textos online e o livro físico.

É notável a escassez de produções no que diz respeito à inserção de escolares com deficiência nas aulas de Educação Física, a grande quantidade de estudos encontrados visa a inclusão desse público ou questionam sobre.

Sendo assim, nesta revisão de literatura buscou-se abordar detalhadamente o contexto histórico da Educação Física curricular no Brasil, a Educação Física Inclusiva, os direitos das pessoas com deficiência, além das diferenças e semelhanças quanto à integração escolar e a inclusão escolar.

2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA CURRICULAR

Quando nos propomos a olhar o passado da Educação Física escolar no Brasil, logo nos confrontamos com os caracteres diversos em que o campo foi se singularizando. Desde o início, a área vem se adaptando e se caracterizando com as demandas encontradas no referido contexto histórico em que se encontra, passando assim por diferentes fases até os dias atuais.

Inicialmente, em meados de 1851, com a Reforma Couto Ferraz, a Educação Física foi prevista apenas para as escolas do município da Corte, havendo grande contrariedade entre os pais dessas crianças, uma vez que era pensado uma Educação Física de caráter excepcionalmente prático, desconsiderando seu viés intelectual (BRASIL, 1997).

Já ao final do século XIX e início do século XX, o discurso era de que fosse necessário possuir um corpo saudável para assim sustentar as outras práticas, aquelas caracterizadas como intelectuais, foi assim então que a Educação Física se inseriu nas escolas, não obstante no formato de ginástica.

Os PCN's (BRASIL, 1997), afirmam que nesta época, a educação brasileira sofria forte interferência da Escola Nova, a qual “propunha um modelo escolar de cunho reformista, necessário a uma sociedade com tendências a produzir privilégios e desigualdades, mas que subsiste pela expectativa de mudança e ascensão social” (OLIVEIRA, 2004, p. 951), caminho este que resultou na reflexão acerca dos ensinamentos da Educação Física.

Assim, na década de 1930, o discurso de que a Educação Física deveria possuir características que visassem o corpo saudável, belo e apto voltou a predominar, novamente levando em consideração o contexto histórico. Sendo assim, a disciplina passou a possuir viés médico higienista, com o discurso de assistência para prevenção às doenças, fazendo com que o ambiente escolar fosse auxílio, e tornou-se instrumento do exército para a formação de crianças com hábitos saudáveis, ordem e disciplina.

[...] Atribuía à Educação o poder sobrenatural de reformar a sociedade. Por extensão, advogam uma Educação Física que reeducasse toda a população, e principalmente os trabalhadores, no sentido de condicioná-los a hábitos higiênicos e saudáveis (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2007, p. 36).

Através deste caráter médico higienista que possuía como identidade dentro das escolas, a disciplina acabava por selecionar “naturalmente” aqueles que tinham uma melhor adaptação às exigências, beneficiando os escolares com melhores aptidões e habilidades motoras, reduzindo assim o número de pessoas as quais fugissem deste padrão.

Na literatura é possível compreender a segregação existente, em toda a educação escolar, entre aqueles estudantes considerados “normais” e aqueles considerados “anormais”, sendo assim, como citado anteriormente, o caráter encontrado nas aulas de Educação Física visava aqueles considerados “normais”, sob a percepção de que não possuísse nenhuma dificuldade para a realização da prática, excluindo quase que totalmente as pessoas com deficiência das aulas de Educação Física escolar.

Segundo Costa e Sousa (2004), a partir de 1958, em função desta exclusão existente nas aulas, foi-se desenvolvendo o que conhecemos atualmente como Educação Física Adaptada. Inicialmente comandada por um médico, era uma Educação Física com características corretiva, a qual visava a prevenção de doenças e a correção destas.

A LDB foi criada visando organizar a educação brasileira, seja ela de origem privada ou pública. No Brasil, a primeira LDB foi promulgada em 1961 e a segunda, a qual está em vigência atualmente, em 1996. Sendo através da primeira LDB que a Educação Física se instaurou obrigatória, todavia apenas no Ensino Primário e Médio.

Com a obrigatoriedade da Educação Física nestes setores da educação, ocorreu novamente mudanças na sua aplicação dentro da escola, desta vez o discurso de uma Educação Física com caráter desportivo ganhou espaço nas aulas. Em consequências disso, a disciplina serviu como utensílio para a Ditadura Civil Militar instaurada no país, uma vez que as aulas se pautavam em práticas tecnicistas, formando estudantes com desempenhos técnicos e físicos qualificados. Durante a década de 1970, o governo ainda se beneficiava da disciplina com viés

político, desta vez, fazendo relação da mesma com a Copa do Mundo, manipulando o povo com o vínculo do esporte ao nacionalismo (BRASIL, 1997).

Ao longo dos anos 1980 e 1990 com a não formação de uma seleção olímpica os pressupostos da Educação Física foram contestados, e assim, deu-se espaço para a formação de novos pensamentos, e portanto, nasceu o Movimento Renovador da Educação Física (MREF), o qual segundo Machado e Bracht (2016) ficou conhecido como um movimento em que buscava debater as teorias críticas da educação, bem como refletir acerca do papel da Educação Física como disciplina escolar e não apenas atividades desenvolvidas.

[...] Pode ser entendido como um movimento de caráter “inflexor”, dado ter representado um forte e inédito esforço de reordenação dos pressupostos orientadores da Educação Física, como, por exemplo, “colocar em xeque”, de maneira mais intensa e sistemática, os paradigmas da aptidão física e esportiva que sustentavam a prática pedagógica nos pátios das escolas (MACHADO; BRACHT, 2016, p. 850).

Através da última LDB promulgada em 1996, número 9.394, a Educação Física tornou-se então necessária em todos os setores da Educação Básica, com caráter obrigatório, exceto para aqueles escolares em que cumpram horas de trabalho que ultrapasse seis horas, escolares com mais de trinta anos ou ainda para aqueles escolares que prestem algum tipo de serviço militar, propiciando olhares a todos, desde o Fundamental I até o Ensino Médio (BRASIL, 1996).

Nos últimos anos, as aulas de Educação Física escolar caracterizaram-se ainda com traços esportivos, contudo, com influência do MREF e com a formação de novos professores, os quais possuem olhares mais críticos e reflexivos, caminhamos para a construção de uma Educação Física que não eduque apenas o físico e sim permita a seus estudantes que pensem, critiquem, reflitam e transformem suas práticas, além de professores que caminham suas aulas com olhares para a inclusão de todos, capacitando, modificando e adaptando as práticas escolares (BRASIL, 1997).

2.2 DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada em 1948, pela ONU, “todas os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade” (UNESCO, 1998, p.2). Entretanto, no que diz respeito aos direitos relacionados à pessoa com deficiência, nem sempre a citação anterior é levada à risca.

Desde a primeira LDB promulgada, em 1961, já se mantinha um olhar no que diz respeito a educação das pessoas com deficiência, não obstante, a educação dos “excepcionais”, como relatada, fora citado de forma de integração destes escolares na comunidade (BRASIL, 1961).

Todavia, apenas em 1988, quando foi promulgada a Constituição Federal, a educação se tornou um direito de todas as pessoas, porém as pessoas com deficiência ainda sofriam com as segregações nos ambientes educacionais, e muitas nem chegavam a ter acesso ao direito vigente, mesmo que a Constituição previsse o AEE, preferencialmente nas escolas regulares.

[...] Os indivíduos com deficiências, vistos como “doentes” e incapazes, sempre estiveram em situação de maior desvantagem, ocupando, no imaginário coletivo, a posição de alvos da caridade popular e da assistência social, e não de sujeitos de direitos sociais, entre os quais se inclui o direito à educação. Ainda hoje, constata-se a dificuldade de aceitação do diferente no seio familiar e social, principalmente do portador de deficiências múltiplas e graves, que na escolarização apresenta dificuldades acentuadas de aprendizagem (BRASIL, 2006, p. 307).

Sendo assim, durante todos esses anos os olhares no que diz respeito aos direitos voltados para as pessoas com deficiência, infelizmente, possuíam caráter de caridade e não de igualdade frente a sociedade, foi-se então que se viu necessário criar movimentos e leis voltados especificamente para esse público.

Um ano após a promulgação da Constituição Federal, visando o acesso destes nos ambientes de ensino regulares, foi adotada a Lei nº 7.853, em que reafirma a obrigatoriedade da educação especial no sistema público de ensino, além de prever no seu artigo 8, inciso 1, crime recusar e cobrar valores para as inscrições de pessoas com deficiência nos estabelecimentos, seja ele de ordem pública ou privada, uma vez que ainda era constante a negação de vagas em escolas para essas pessoas (BRASIL, 1989).

Sendo assim, segundo Chicon (2008), estas novas regras passaram a serem vistas pelos professores como um desafio e um problema.

[...] Um desafio, no sentido de buscar os meios para educar a todos indistintamente, no mesmo espaço-tempo. Um problema, no sentido da desinformação, da falta de estrutura das escolas, do despreparo profissional, em função de não ter estudado o assunto na graduação e, de repente, se verem às voltas com o ensino de crianças que apresentam características tão peculiares (CHICON, 2008, p. 25-26).

Assim sendo, em 1990 ocorreu na cidade de Jomtien, na Tailândia, a Declaração Mundial sobre Educação Para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, em que foi levantado o tema da aprendizagem das pessoas com deficiência, ressaltando que estas

necessitam de atenção especial, ratificando a importância da igualdade de acesso aos sistemas de ensino (UNESCO, 1990).

Em seguida, em 1994, na Espanha, foi realizada uma nova conferência mundial, também de grande relevância levando em conta os direitos, frente à educação, para as pessoas com deficiência. Durante a conferência foi-se adotado o documento intitulado por Declaração de Salamanca, em que visa à educação para todas as pessoas, além de instaurar o princípio de uma escola inclusiva, em que abarca e aceita a diversidade entre todos.

[...] Instituições que incluam todas as pessoas, aceitem as diferenças, apoiem a aprendizagem e respondam às necessidades individuais. Como tal, constituem uma importante contribuição ao programa que visa a Educação para Todos e a criação de escolas com maior eficácia educativa (UNESCO, 1994, p. 3).

Porém, ainda com a Declaração de Salamanca, muitas crianças com deficiência ainda se viam fora do ambiente educacional regular. Grande parte desta população recebia cuidados em entidades especiais, e quando conseguiam se inserir nas escolas regulares passavam a maior parte do tempo nas salas de educação especial.

A educação especial foi determinada através da LDB de 1996, a mesma tem por objetivo auxiliar na inclusão destas crianças dentro do ambiente escolar, atendendo escolares com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, porém, assim que surgiu, muitas escolas não sabiam direito qual era a real importância desta, e muitos professores acabavam por encaminhar escolares sem quaisquer diagnóstico, o que fez com que muitas crianças fossem “rotuladas” pelos colegas, sem a comprovação da deficiência (BRASIL, 2006).

Posteriormente em 2007, foi implementado no país o Plano de Desenvolvimento da Educação em que oportuniza e oferece o AEE nas escolas públicas e regulares, atendendo as crianças público alvo da educação especial (BRASIL, 2007). Seguindo, um ano após o documento citado, um novo documento serviu como reforço para se pensar a inclusão da pessoa com deficiência na sociedade, o documento intitulado por Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o

atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 14).

Em julho de 2015, uma nova Lei foi sancionada, a Lei número 13.146, em que trata a respeito da inclusão das pessoas com deficiência. Esta Lei foi ratificada visando assegurar direitos a essas pessoas, bem como sua convivência social e seu direito à cidadania.

De acordo com Brasil (2015), no capítulo IV, “Do direito à educação”, mesmo não citando a palavra “Educação Física”, fica evidente o direito às atividades corporais em que diz respeito a área da Educação Física, transcendendo e incluindo as esportivas e de lazer, dentro do ambiente escolar, nas mesmas condições do que todas as outras pessoas.

Pensando as práticas esportivas no ambiente escolar, podemos fazer relação às aulas de Educação Física, uma vez que é principalmente nesse ambiente em que as crianças são propiciadas a realizarem determinadas atividades motoras. Não obstante, ainda é possível encontrar escolares que possuam dispensa das aulas de Educação Física, pelo motivo de que possuem diagnósticos médicos que lhes garantem esse direito, todavia, como já enunciado anteriormente, a disciplina deve ser de caráter obrigatório na grade curricular das escolas e todas as pessoas têm o direito à educação garantida por lei, sendo assim nenhuma criança deveria ser dispensada das aulas de Educação Física, mas sim que os professores façam de suas aulas ambientes que oportunizem a inclusão de todos.

Contudo, infelizmente ainda estamos longe de abarcar e fazer o direito à educação ser de fato algo presente na vida de todos, sejam eles com ou sem deficiência. Pensando as pessoas com deficiência, de acordo com o censo de 2006 a inclusão destes nas escolas regulares aumentou em 640%, passando de 43.923 estudantes incluídos em 1998, para 325.316 estudantes incluídos em 2006 (BRASIL, 2008).

Ainda considerando a inserção destes nas escolas, em 1998 53,2% de crianças com necessidades educacionais especiais estavam matriculadas em escolas públicas, e em 2006 esse número foi para 63% (BRASIL, 2008).

[...] Com relação à distribuição das matrículas por etapa e nível de ensino, em 2006: 112.988 (16%) são na educação infantil, 466.155 (66,5%) no ensino fundamental, 14.150 (2%) no ensino médio, 58.420 (8,3%) na educação de jovens e adultos, 46.949 (6,7%) na educação profissional (básico) e 1.962 (0,28%) na educação profissional (técnico) (BRASIL, 2008, p. 12).

Vale ressaltar também, que durante todos esses anos e movimentos diversas foram as nomenclaturas utilizadas para este público. Em Sasaki (2003), é possível fazer uma

recapitulação dos termos utilizados em cada contexto histórico. Todavia, o autor deixa explícito que não há um único termo correto em todos os lugares, havendo sempre adaptações para o seu tempo e espaço.

Os primeiros registros de nomenclaturas especificamente para as pessoas com deficiência datam de um pouco antes de 1920, em que estes eram considerados “inválidos”, sendo caracterizado assim pela população, uma vez que a sociedade os considerava inúteis, um peso morto, um fardo para a família. Posteriormente, até meados de 1960, o termo “inútil” foi substituído por “incapacitado”, o novo termo veio como um resquício da I e II Guerras Mundiais, em que aqueles os quais voltaram da guerra com a ausência de algum membro, por exemplo, eram ditos incapacitados ou com capacidade residual. Este termo, possibilitou de alguma forma que a sociedade enxergasse que aqueles que não estavam dentro dos padrões poderiam ainda ter uma capacidade, mesmo que não seja “igual” aqueles que não possuísem deficiência (SASSAKI, 2003).

Já em 1960 e 1980, as terminologias se alteraram novamente, sendo estes considerados “defeituosos”, “deficientes” ou “excepcionais”. O primeiro se referia aqueles que possuíam alguma “deformidade”, principalmente de natureza física. O segundo termo aqueles que apresentassem alguma deficiência, seja ela física, mental, auditiva, visual ou múltipla, que acarretasse em padrões diferentes para realizar funções básicas, como correr, andar, sentar, tomar banho, etc. E o terceiro era utilizado para se referenciar aqueles com deficiência mental. Até aproximadamente 1987, a terminologia utilizada foi “pessoas deficientes”. O termo possibilitou que a sociedade compreendesse que aqueles que não estavam dentro do padrão também eram pessoas, e não mais uma parcela separada da sociedade. Destaca ainda que durante os anos de 1988 até 1993, o termo foi novamente alterado, passando então para “pessoas portadoras de deficiência”, com a argumentação de que o termo anterior apontava que a pessoa como um todo era deficiente (SASSAKI, 2003).

Após todos estes conflitos em que percorreu a história das terminologias, outros termos foram ainda utilizados, como “pessoas especiais”, em que, novamente segregava as Pessoa Com Deficiência da sociedade em que estava inserida. Atualmente o termo encontrado e considerado correto é “pessoa com deficiência”.

2.3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A EDUCAÇÃO FÍSICA

Segundo Rodrigues (2003¹), o desenvolvimento da criação das escolas no século XIX, na Europa, foi instaurado através do viés de propiciar educação básica para todos, todavia foram se desenvolvendo práticas e valores em que passou a evidenciar as diferenças culturais e as características entre seus escolares, sendo assim se viu necessário a criação de “escolas especiais”, uma vez que se destacou importante segregar os estudantes e homogeneizar as práticas educacionais. Entretanto, segundo o autor, os valores das “escolas tradicionais” e das “escolas especiais” estavam bem próximos, uma vez que ambas ambicionavam por um caráter homogêneo, desde seus ensinamentos até suas populações.

Posteriormente, com a criação dessas escolas, ficou evidente a importância de se manter um modelo de escola que abarcava a todos, dentro do mesmo ambiente, foi então que o modelo de escola integrativa, passou a vigorar nas instituições (RODRIGUES, 2003).

Não obstante, a escola dita integrativa, implicitamente continuava a segregar seus estudantes, visto que diferenciava estes entre “normais”, sem necessidade de alteração do currículo e valores, e os “deficientes”, em que era necessária a condições de apoio, mesmo que não houvesse alteração de currículo (RODRIGUES, 2006).

Sendo assim, se percebeu que as escolas integrativas não conseguiam abranger as necessidades de todos os seus escolares, passou-se então a se propor que implantassem um único modelo de escola, em que sua prática se baseia na educação inclusiva, procurando atender a todos. De acordo com Rodrigues (2006), este modelo de educação se diferenciava dos outros dois modelos anteriores, uma vez que busca voltar seu olhar para as pessoas diferentes, acreditando que cada pessoa é única, atendendo um viés de uma escola heterogênea e rica em capacidades de aprendizagens diferenciadas.

Embora acredita-se em um movimento de educação inclusiva que atenda a todas as pessoas, o público alvo específico da educação especial está voltado para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e os superdotados.

[...] Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (ONU, 2007², p. 16).

¹O presente artigo não explicita a data de publicação, logo obtemos a mesma através das referências de outro artigo publicado pelo mesmo autor, em que este cita o presente documento.

²Há duas versões sancionadas com a referente citação, sendo a primeira aprovada no ano de 2007 e a segunda em 2012.

O termo “pessoa com deficiência”, foi citado primeiramente durante a Declaração de Salamanca, a qual aconteceu em 1994, na Espanha, em que enalteceu a educação inclusiva para todas as pessoas. Este termo traduz empoderamento as pessoas com deficiência, uma vez que mostra que são, antes de qualquer deficiência, pessoas como todas as outras, logo possuem direitos e deveres como toda a sociedade.

Voltando nosso olhar para a Educação Física escolar, especificamente, apenas em meados de 1950 a área começou a se preocupar com as pessoas com deficiência. Inicialmente, possuindo um viés característico à reabilitação e de correção às doenças, para que então, após estas pessoas participarem destas atividades pudessem ter espaço na sociedade. No entanto quem tinha o cargo de ministrar tais atividades era o médico, fazendo com que o professor de Educação Física possuísse um papel secundário, de apenas executar as tarefas, enquanto quem autorizava e fiscalizava era o médico (CHICON, 2008).

Consequentemente, Damazio e Bruzi (2010) trazem que apenas ao final da década de 1980, a área da Educação Física laçou reflexões da sua prática educativa em relação à educação especial, afunilando especificamente em 87, quando o Conselho Federal de Educação reforça através do Parecer 215/87 a inclusão de disciplinas nos cursos de graduação que tematizam este ramo, o qual passou a ser conhecido como Educação Física Adaptada, em que se caracterizou como

[...] Um programa diversificado de atividades desenvolvimentistas, jogos e ritmos adequados a interesses, capacidades e limitações de estudantes com deficiências que não podem se engajar com participação irrestrita, segura e bem-sucedida em atividades vigorosas de um programa de educação física geral (PEDRINELLI, 1994 apud COSTA; SOUSA, 2004, p. 29).

Segundo Cidade e Freitas (2002), por meio da Educação Física adaptada é possível oportunizar aos escolares que usufruam de suas habilidades, através das atividades propostas, aperfeiçoando suas capacidades além de oportunizar a percepção de suas limitações, buscando auxiliar no seu desenvolvimento.

Rodrigues (2003), acredita que embora a área da Educação Física destaque os padrões de aptidões elevados, é possível que o professor fomente a participação de todos em suas aulas, ignorando os níveis de desempenho, visto que, aparentemente, esta disciplina possua uma maior flexibilidade frente a seus conteúdos, se comparado a outras áreas de conhecimento dentro da escola regular.

Contudo, as constatações feitas nos afirmam que a formação dos professores de Educação Física em Necessidades Educacionais Especiais, infelizmente, não atende as

exigências encontradas nas escolas, sendo assim é significativo que se estabeleçam espaços de diálogo e apoio a esses profissionais. Outro ponto destacado é a questão de dispensas das aulas, acontecendo por vezes sem que se comunique o professor, outras vezes em decorrência da insegurança deste profissional, todavia a Educação Física é uma disciplina regular e por direito, obrigatória para todos (RODRIGUES, 2003).

Gorgatti e Júnior (2009) relatam que os professores de Educação Física sentem necessidades em diversos aspectos além da falta de preparo para atender crianças com deficiência em suas aulas, como por exemplo, no que diz respeito a ausência de espaços acessíveis, recursos e a relevância de se conter uma equipe multidisciplinar para acompanhar os professores durante os processos de ensino-aprendizagem.

Carmo (2001) apud Damazio e Bruzi (2010, s/p), acreditam que “professores de educação física de escolas inclusivas preferiam fazer arranjos, adaptações e improvisos nos conhecimentos existentes do que pesquisarem novos conhecimentos, atividades motoras e principalmente formas específicas de abordagem dos alunos com deficiência”. Todavia, vale destacar que os autores não desconsideraram a importância de se adaptar os recursos, aspirando obter condições necessárias para atender a todos.

[...] Entendemos que incluir na Educação Física não é simplesmente adaptar essa disciplina escolar para que uma pessoa com NEEs possa participar da aula, mas é adotar uma perspectiva educacional cujos objetivos, conteúdos e métodos valorizem a diversidade humana e que esteja comprometida com a construção de uma sociedade inclusiva (CHICON, 2008, p. 28)

Sendo assim, as aulas de Educação Física devem ser inclusivas para com todos os estudantes, enraizando um olhar de aceitação de todas as diferenças, seja ela de gênero, biotipo, cor, raça, deficiência, etnia, sexualidade, enfatizando a riqueza de se possuir semelhanças e diferenças como um fator de enriquecimento cultural (CHICON, 2008).

2.4 INTEGRAÇÃO ESCOLAR VERSUS INCLUSÃO ESCOLAR

Rodrigues (2003) traz que com as segregações das escolas ditas “tradicionais” e das escolas ditas “especiais”, foi possível perceber as falhas e destacar necessário a união entre essas instituições. Sendo assim começaram a surgir as necessidades de se pensar a educação dos estudantes com necessidades educacionais especiais, enaltecendo e disseminando o viés de integração escolar.

Assim sendo, como já citado, as primeiras ações que previam a participação desses públicos e que se pensava para e com eles, passou a utilizar o termo “integração” quando se

ajuizava aos movimentos de união entre as pessoas com e sem deficiência, mesmo que apenas de forma teórica. Se pensava então, que o termo abarcava todas as necessidades que as pessoas com deficiência encontravam no dia a dia.

Segundo Sanches e Teodoro (2006), a integração escolar surgiu como uma forma de escolarização da pessoa com deficiência fora dos ambientes segregados, potencializando a participação de pessoas com e sem deficiência em ambientes educacionais comuns.

[...] A integração escolar retirou as crianças e os jovens em situação de deficiência das instituições de ensino especial, em defesa da sua normalização, o que lhes permitiu o usufruto de um novo espaço e novos parceiros de convívio, de socialização e de aprendizagem (a escola regular) (SANCHES; TEODORO, 2006, p. 66).

Todavia, o modelo de escola integrativa continha ainda contradições, uma vez que se enaltecia dois tipos diferenciados de estudantes, os com necessidades educativas “normais” e os com necessidades educativas “especiais”, originando desigualdades entre seus escolares (RODRIGUES, 2003).

Desde então até hoje, é perceptível o quanto nossa sociedade se construiu sob moldes de exclusão. As barreiras encontradas pelas pessoas com deficiência são constantes em diferentes âmbitos, sejam elas atitudinais, no que diz respeito ao comportamento da sociedade quanto à essas pessoas, arquitetônicas, referente aos ambientes e suas construções sem visibilidade adaptada para que todos possam usufruir, desde a falta de um piso tátil até um banheiro adaptado para pessoas com deficiência física, além de todas as outras barreiras encontradas durante suas vidas.

De acordo com Lima e Silva (2008), as barreiras atitudinais são construídas em conjunto com as transformações da sociedade. Dentro da escola, esta apresenta-se principalmente através de rotulações das pessoas com deficiência como um “corpo todo deficiente”, passando a olhar para esta pessoa apenas através de sua deficiência. Sendo assim, por meio desta barreira resultarão medos, ignorância, rejeição, inferioridade, piedade, estereótipos, negação, dentre outras características.

Dentro do ambiente escolar era possível visualizar a segregação existente, uma vez que pouco se encontrava pessoas com deficiência matriculadas nas escolas regulares, uma vez que, de acordo com a ficha médica muitos escolares eram dispensados e iam para ambientes segregados, fora da escola. Com a disciplina de Educação Física não era diferente, visto que muitas crianças eram até proibidos de participarem das aulas (CHICON, 2008).

[...] Na tentativa de eliminar os preconceitos e de integrar os alunos portadores de deficiências nas escolas comuns do ensino regular, surgiu o movimento de

integração escolar. Esse movimento caracterizou-se, de início, pela utilização das classes especiais (integração parcial) na “preparação” do aluno para a “integração total” na classe comum. Ocorria, com frequência, o encaminhamento indevido de alunos para as classes especiais e, conseqüentemente, a rotulação a que eram submetidos. O aluno, nesse processo, tinha que se adequar à escola, que se mantinha inalterada (BRASIL, 2006, p. 307-308).

Em consequência dos diversos movimentos em que se pensou o papel e a participação da pessoa com deficiência na sociedade, o termo “integração escolar” não parecia mais estar de acordo com as necessidades que se tinha, foi então que começou a se pensar no termo “inclusão escolar”, uma vez que se acredita que a sociedade deve se adaptar ao sujeito e não o sujeito se adaptar a sociedade.

O termo “inclusão escolar”, caracteriza-se sob a promoção de sucesso de todos, pensando na escola como um conjunto em que não se olha para os escolares de forma segregada, em que todos possuem direitos e deveres de forma igualitária, transversalmente a suas diferenças (SANCHES; TEODORO, 2006).

O movimento de educação inclusiva é caracterizado pela conservação do direito de todos os escolares se manterem juntos, fundamentado sob a percepção de direitos humanos, em que se pensa as igualdades e diferenças como valores indissociáveis, sendo este movimento uma ação política, social, cultural e pedagógica (BRASIL, 2008).

A escola inclusiva procura responder, de forma apropriada e com alta qualidade, não só à deficiência mas a todas as formas de diferença dos alunos (culturais, étnicas, etc.). Desta forma, a educação inclusiva recusa a segregação e pretende que a escola não seja só universal no acesso mas também no sucesso (RODRIGUES, 2003, p.75).

Através da inclusão escolar, diversos estudantes passaram a se sentir parte da turma, não necessitando mais realizar atividades fora daquelas realizada por todos os outros, fazendo com que todos participassem juntos. Sendo assim, as pessoas com deficiência passam a ter seu direito assegurado de estar incluídas nas escolas regulares como todas as outras pessoas, logo, a instituição escolar passa a ser uma para todos, não havendo mais segregações entre seu público (CHICON, 2008).

[...] O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto

de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola (UNESCO, 1994, p. 11-12).

Assim sendo, “não se trata apenas de matricular as crianças nas escolas, mas de garantir que permaneçam e aprendam, se desenvolvam e caminhem com autonomia” (DAMAZIO; BRUZI, 2010, s/p).

[...] Resumindo, a integração escolar, é uma forma condicional de inserção em que vai depender do aluno, ou seja, do nível de sua capacidade de adaptação às opções do sistema escolar, a sua integração, seja em uma sala regular, uma classe especial, ou mesmo em instituições especializadas. Trata-se de uma alternativa em que tudo se mantém, nada se questiona do esquema em vigor. Já a inclusão institui a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou grupo de alunos que não foram anteriormente excluídos. A meta da inclusão é, desde o início não deixar ninguém fora do sistema escolar, que terá de se adaptar às particularidades de todos os alunos (MANTOAN, 1993, p. 3).

Após esclarecido, o objeto de estudo da pesquisa, “inserção escolar”, vai muito ao encontro do termo inicial, “integração escolar”, uma vez que se pretende estudar a qual nível e como estas crianças estão inseridas dentro do ambiente educacional regular, olhando desde apenas a matrícula desta criança na escola até sua real inclusão neste meio.

3. METODOLOGIA

Neste tópico é apresentada a maneira como foi realizada o levantamento de dados, bem como as ferramentas utilizadas, visando a obtenção de respostas para o problema de pesquisa estabelecido anteriormente. Em função disso, abaixo seguirá a caracterização do estudo, seus participantes, os instrumentos utilizados para obter os dados, seu procedimento de coleta e por fim, como esses dados levantados foram analisados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de caráter exploratório, de natureza, principalmente, quantitativa, todavia com traços e resquícios de natureza qualitativa. De acordo com Gil (2002), o objetivo da pesquisa exploratória é aprimorar ideias e/ou descobrir intuições, e através desta se torna possível atribuir familiaridade ao tema do estudo, possibilitando construções de hipóteses sobre.

Dal-Farra e Lopes (2013) afirmam que as pesquisas de naturezas mistas (quantitativa e qualitativa) proporcionam estudos de grande expressão para a área da educação, desde que o autor saiba reconhecer as potencialidades e as limitações dos métodos utilizados.

3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Participaram da pesquisa os professores que atuam nas instituições da Rede Municipal de Ensino da Grande Florianópolis, e que ministram aulas para escolares com deficiência regularmente matriculados no Ensino Fundamental II. Portanto responderam ao questionário aqueles professores que atuem nas unidades de ensino que contam com turmas de sexto ao nono ano, com escolares com deficiência.

O objetivo do trabalho era realizar a pesquisa em todas as unidades municipais de ensino, e com todos os professores de Educação Física, quantidade esta que girava em torno de cinquenta (50) professores, todavia, por fatores externos a mim, obtivemos a participação de apenas doze (12) professores.

A escolha de aplicar o estudo em escolas municipais de Florianópolis ocorreu através do interesse pessoal da autora, visto que essa tem afeição de se inserir neste meio, e por conseguinte, entender como está ocorrendo o processo de inserção com escolares com deficiência nesse meio.

Vale ressaltar aqui, que foi aplicado apenas nas escolas em que possuíam o aceite da Secretaria de Educação do município de Florianópolis, das próprias instituições e os professores que aceitarem participar.

3.3 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

Foram critérios para a inclusão no estudo: escolas de ordem municipal, que possuíam liberação pela Secretaria de Educação; ser professor de alguma destas instituições e ministrar aulas para o Ensino Fundamental II, com algum estudante com deficiência nas turmas; entregar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (anexo A) assinado no dia identificado e o questionário (apêndice A) preenchido.

Foram critérios para a exclusão no estudo: não entregar o TCLE (anexo A) assinado no dia identificado; não entregar o questionário (apêndice A) preenchido; estudantes que não estão dentro dos requisitos da educação especial; recusar ou abandonar a pesquisa.

3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados através da aplicação de um questionário (apêndice A), o qual foi elaborado pela autora da pesquisa e sua orientadora, com a função de avaliar, sob a perspectiva dos professores, como está caracterizada a inserção das crianças com deficiência dentro das aulas de Educação Física, no âmbito municipal. Além do questionário, utilizamos alguns relatos obtidos através da comunicação verbal com os professores participantes.

Segundo Gil (2008, p. 121), o questionário é uma técnica “com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc”.

Trata-se de um questionário com onze (11) perguntas, incluindo questões fechadas (de assinalar) e abertas (para que o professor discorra sobre tal assunto). Dentre as perguntas incluídas no questionário estão inseridas aquelas referentes à deficiência da criança, sua frequência e sua participação nas aulas de Educação Física, além de perguntas referentes a prática pedagógica do professor.

Cada professor recebeu um questionário por escolar com deficiência. Sendo assim, caso um professor atue em quatro (4) turmas, por exemplo, e dentre essas estão matriculados três (3) estudantes com deficiência, este professor respondeu a três (3) questionários diferentes, um com as características de cada escolar.

Os documentos foram respondidos de forma anônima, assegurando que nenhum dos participantes fossem identificados, além de que estes tiveram total autonomia para participarem ou não do estudo, e de desistirem ao longo de qualquer etapa.

É válido destacar que o questionário foi analisado por três (3) diferentes professoras especialistas no assunto que não possuem influência no estudo, visando identificar a validade e elucidação do mesmo, além disso, este fora aplicado anteriormente, como teste, com acadêmicos de graduação em Educação Física Licenciatura, a fim de sanar quaisquer dúvidas quanto à pesquisa.

3.5 PROCEDIMENTO DE COLETA

Inicialmente foi realizado o contato com a Secretaria de Educação do município de Florianópolis, através da Gerência de Formação Continuada, para que o projeto fosse encaminhado, com a pretensão de tornar a prefeitura ciente dos objetivos deste estudo e solicitar o presente aceite para enviarmos o projeto ao Comitê de Ética. Após aceito pela Secretaria de Educação de Florianópolis, o projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética da UFSC, visando a obtenção da autorização para se realizar a pesquisa com Seres Humanos, dentro das normas vigentes.

Após a confirmação do Comitê de Ética, o documento com a autorização deste foi encaminhada novamente à Secretaria, para que, com todas as autorizações em mãos, se iniciassem os contatos com as escolas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Participaram, como já citado, as escolas que se interessaram e estavam dentro dos critérios de inclusão.

Posteriormente, foi realizada uma visita às escolas participantes para fazer contato direto com a direção e com os professores da disciplina de Educação Física, os quais são agentes da pesquisa, com o objetivo de salientar a relevância do estudo, bem como apresentar os objetivos deste e os procedimentos que seguiriam, além de entregar os documentos necessários, como o TCLE (anexo A), autorização da instituição (anexo B) e (anexo C) e o questionário (apêndice A).

Em virtude do tempo, não foi possível realizar este contato direto com todas as unidades de ensino, sendo assim, a autora do presente estudo se fez presente em dois momentos de formação continuada dos professores de Educação Física, com a autorização da Prefeitura de Florianópolis, a fim de realizar contato com os demais professores que ainda não haviam recebido os questionários ou não conheciam a pesquisa e entregar os documentos necessários.

Após todos os documentos serem entregues, as coletas de dados se iniciaram. Ficou acordado com os professores que entre duas (2) ou três (3) semanas a autora passaria nas vinte e uma (21) escolas recolhendo os documentos e os questionários dos professores que decidissem participar do estudo.

3.6 ANÁLISE DE DADOS

Os dados alcançados com esta pesquisa foram analisados de duas maneiras. As perguntas fechadas foram examinadas descritivamente com o auxílio do programa SPSS, versão 20, sendo esses expressos em média, frequência absoluta e relativa. Utilizou-se média quando identificamos a idade dos participantes do estudo. As respostas em relação a interação no ambiente escolar e a frequência dos escolares nas aulas de Educação Física, foram analisadas em frequência absoluta e relativa.

Para Reis e Reis (2002, p. 5), analisar os dados descritivamente auxilia para “organizar, resumir e descrever os aspectos importantes de um conjunto de características observadas ou comparar tais características entre dois ou mais conjuntos”.

Quanto às perguntas abertas, referentes à participação nas aulas e às perguntas referentes à prática pedagógica do professor, foi realizado por meio da técnica de análise de conteúdo, em que estas perguntas foram categorizadas de acordo com os temas em comum e de maiores relevâncias descritas pelos professores.

[...] O método da análise de conteúdo aparece como uma ferramenta para a compreensão da construção de significado que os atores sociais exteriorizam no discurso [...] o que permite ao pesquisador o entendimento das representações que o indivíduo apresenta em relação a sua realidade e a interpretação que faz dos significados a sua volta (SILVA; GOBBI; SIMÃO, 2005, p. 74).

De acordo com Bardin (1977), a análise de conteúdo deve passar por três diferentes fases, sendo elas: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Segundo Silva, Gobbi e Simão (2005), a primeira fase consiste na organização do trabalho, uma espécie de esquema que, embora bastante definido, seja flexível; a segunda fase é marcada pelo levantamento dos dados determinados na primeira fase, e por fim, na terceira e última fase, o autor realizará a interpretação dos conteúdos anteriormente levantados, visando torná-los significativos.

Assim sendo, seguindo as etapas descritas, em relação à participação das crianças nas aulas de Educação Física, as respostas referentes a esta pergunta foram todas organizadas em

um único documento, seguindo de uma profunda leitura dos dados, finalizando com a identificação de temas encontrados em comum nas respostas. Sendo assim categorizou-se estes temas em: estudantes que participam efetivamente das aulas; estudantes que participam com a dependência de recursos, sejam eles humanos ou materiais; estudantes que não participam das aulas por características comportamentais; estudantes que não participam em função da deficiência; além da influência da turma na participação desses.

Já nas respostas acerca da abordagem do termo “deficiência” nas aulas, foram seguidos os mesmos passos iniciais já descrito, e por fim foram estabelecidas as seguintes categorias: aborda o termo; não aborda o termo. Dentre os que abordam o termo, subdividiu-se estes em pequenos grupos em relação a forma como trabalham, sendo eles: através do esporte adaptado; na forma de inclusão nas aulas; em conversas com a turma; na mesma forma de abordagem de outros termos; estimulação de sentimentos e/ou comportamentos.

Por fim, organizando as dados que dizem respeito ao questionamento do conceito de inclusão, além de estruturar as respostas em outros documentos, analisar profundamente estas, agrupou-se os temas em comum em categorias temáticas definidas por: professores que não souberam ou não responderam à pergunta solicitada; professores que relacionaram o termo especificamente às pessoas com deficiência; docentes que entendem o conceito como um termo amplo, que perpassa às pessoas com deficiência.

Após categorização de cada grupo, as informações foram analisadas, discutidas e refletidas com a sustentação teórica referente aos assuntos a fim de responder os objetivos traçados pela pesquisa.

3.7 ASPECTOS ÉTICOS

A presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEPESH, da UFSC, via Plataforma Brasil, a após sua aprovação (anexo D), apresentada à Gerencia de Formação Continuada, o que resultou no aceite desta (anexo E), sendo assim a pesquisa se orientou sob os moldes das normas vigentes da resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/CHS nº 466/12). Além desses documentos foi apresentado a cada professor um TCLE apresentando as características da pesquisa, bem como assegurando total apoio a qualquer decisão tomada pelo professor ao longo desta.

As instituições e os professores participantes da pesquisa foram previamente comunicados acerca dos objetivos e de como ocorreria todas as etapas, afim de esclarecer quaisquer dúvidas frente ao estudo. Todos os participantes tiveram autonomia para desistirem da pesquisa, independente do momento em que esta se encontrou.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Embora a amostra inicial do estudo tivesse como objetivo caracterizar a inserção de aproximadamente duzentos e quinze (215) crianças com deficiência matriculadas no Ensino Fundamental II, sendo este realizado em média com 50 professores de Educação Física, obtivemos êxito nas respostas de sessenta e uma (61) crianças, o que é equivalente a aproximadamente 28% do total, e doze (12) professores, equivalente a 24%. Destes, um (1) questionário foi eliminado por não estar de acordo com os critérios de inclusão estabelecidos anteriormente.

De acordo com as respostas dos professores, das sessenta (60) crianças válidas para a pesquisa, trinta e oito (38) são do sexo masculino (63,3%) e vinte e duas (22) do sexo feminino (36,6%).

As deficiências listadas no questionário foram divididas em sete (7) grupos, sendo elas: física; auditiva; visual; intelectual; múltipla; TEA; não sei responder. Vale ressaltar que além destas, uma oitava opção foi incluída, visto que um dos questionários veio sem resposta assinalada, porém com a observação de que o aluno possui altas habilidades.

Dentre esses oito (8) grupos, quatro (4) crianças foram listadas com deficiência física; quatro (4) crianças com deficiência auditiva; duas (2) crianças com deficiência visual; vinte e três (23) crianças com deficiência intelectual; oito (8) crianças com deficiência múltipla; dezessete (17) com TEA; um (1) não soube responder e 1 (um) com altas habilidades. Por meio desses dados, é possível perceber a prevalência e a quantidade superior de crianças com deficiência intelectual e TEA inseridos na escola regular, sendo que estas, em conjunto, representam 66,6% da quantidade total de crianças pesquisadas.

4.1 FREQUÊNCIA NAS AULAS: OBRIGAÇÃO OU NECESSIDADE?

Estar presente nas aulas de educação física não garante, necessariamente, ao aluno, uma participação efetiva que contribui para o processo de inclusão escolar. Apesar disso, a existência de um estudante com deficiência em um espaço que já foi tão excludente indica passos importantes de evolução humana em busca de um processo igualitário.

Desse modo, ao analisar a frequência nas aulas, os professores afirmaram que duas (2) crianças nunca vão; nove (9) são pouco frequentes; vinte e duas (22) são frequentes; vinte e sete (27) são muito frequentes. Logo, esses dados representam que, em geral, 18,3% dos estudantes comparecem de maneira pouco frequente ou nunca às aulas enquanto que 81,6% dos estudantes são frequentes nas aulas de Educação Física, sendo desses, 45% muito frequentes.

Vale destacar que, ainda em número superior às outras deficiências, as duas crianças que nunca comparecem às aulas são crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), e quando questionamos os professores acerca do motivo da ausência destes escolares, um dos professores afirmou que um escolar possui atendimento domiciliar e a outra criança aparenta estar com algum problema psicológico, sendo assim a mesma não retornou à escola após as férias de julho. Cabe observação que o estudante que possui atendimento domiciliar é o único que apresenta dispensa das aulas de Educação Física.

Em relação ao escolar que possui atendimento domiciliar, segundo respostas do questionário, este recebe atendimento na escola (na sala multimeios) uma vez por semana, e, segundo relato da professora que o acompanha, esta segue realizando um trabalho com a criança para que a mesma se relacione com demais pessoas, visto que o escolar possui dificuldades de interação. De acordo com Brasil (2002), o atendimento pedagógico domiciliar surge como uma alternativa educacional, em que o estudante é atendido em sua casa, e cabe a esse atendimento desenvolver estratégias e orientações que auxiliem o desenvolvimento pedagógico deste estudante, havendo assim um vínculo com a unidade escolar, todavia se embasando em um currículo flexibilizado com a mesma.

Em relação aos escolares poucos frequentes, também foi solicitado, caso soubessem informar, os motivos. Casos como problemas familiares foram destacados como fatores determinantes em relação à frequência desta criança na escola. Cremos que é necessário que haja programas de unidade entre as famílias e a escola, a fim de ressaltar a importância dessas em conjunto para que o escolar se desenvolva. Conforme Sato, Cardoso e Tolocka (2002) a família detém papel fundamental no processo de inclusão desta criança no ambiente escolar, visto que são eles os primeiros a terem contato com a educação dessa criança, tendo ações positivas quanto à inclusão desse e participando efetivamente nas elaborações e propostas de atividades educativas.

Outro ponto a ser destacado foi a dificuldade de acesso à escola por motivos relacionados à deficiência. Sobre as crianças com deficiências físicas, os professores relataram que em dias de chuva, por exemplo, a ausência do estudante é explicada por não ser possível levar o estudante à escola por conta da cadeira de rodas; também foram destacados escolares que têm convulsões, enfatizando mais uma vez a deficiência como causa da não participação desses estudantes na escola.

Durante conversa com uma das professoras participantes da pesquisa, em relação às frequências nas aulas, esta fez questão de ressaltar que, sob os olhares dela, a forma como ocorre a inserção dessas crianças no ambiente escolar ainda é muito falha, dificultando a presença de

alguns estudantes nas aulas, deixando escapar ainda que concorda que muitos desses “não deveriam estar inseridos na escola, já que não se movem, não pensam e não falam”.

Embora bastante incisivo, o relato desta docente nos remete às formas de como a prática educativa inclusiva tem se apresentado dentro do ambiente escolar e, por consequência, acreditamos que discursos como esses aparecem sempre abarcados por experiências vividas por essas professoras.

Chicon e Cruz (2014) evidenciam alguns fatores e situações que podem influenciar para que algumas instituições ainda encontrem fortes barreiras para o processo de inserção de uma educação inclusiva, destacando como um dos fatores que com o tempo de atuação alguns professores podem entrar na chamada “zona de conforto”, em que o profissional não se coloca à disposição para inovar sua prática pedagógica, aceitando as coisas como são colocadas.

Ainda assim, enxergamos no ambiente escolar um espaço para acolhimento de todos, capaz de abranger diferentes e ricas trocas de experiências e vivências, indiferente das condições de cada um. Sendo assim, “torna-se necessário que a escola, gestores e professores busquem atender à demanda existente na escola, de alunos com ou sem deficiência” (SANTOS, 2018, p. 68).

Em contrapartida como citado, quase 82% dos escolares pesquisados são frequentes, em certa medida, nas aulas de Educação Física, desta forma notamos que a grande maioria de escolares inseridos no ambiente escolar na Rede Municipal de Ensino estão presentes nas aulas. Compreendemos ainda que o processo de inserção, bem como de frequência desses vêm acontecendo de maneira gradual e no contexto histórico, uma vez que, como analisado anteriormente nesta pesquisa, o processo histórico ao qual diz respeito o viés da inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar caminhou juntamente à evolução histórica da Educação Física escolar.

Deste modo, compreendemos que as aulas de Educação Física e a escola necessitam de atualizações para além da prática, como também que os profissionais se sintam capazes e possibilitem o desenvolvimento das potencialidades de todos. Laplane (2014) ratifica o exposto, explicitando que a escola deva assumir a responsabilidade e o compromisso de garantir não apenas a matrícula a esses escolares, mas propiciar educação de qualidade, salientando mais uma vez a importância dos movimentos de suporte e união com as famílias, com os professores e os escolares.

Por fim, entendemos que a frequência de escolares com deficiência na escola regular é reconhecida por lei; logo, é obrigação da escola receber estas crianças em seu ambiente, e

enxergamos ainda, que a inserção dessas é fator importante e determinante no processo de construção de uma escola inclusiva.

4.2 ENTENDENDO AS RELAÇÕES DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

As diferentes relações estabelecidas no ambiente escolar são fenômenos bastante significantes na formação dos sujeitos desse meio. As formas como se tratam, se respeitam, comunicam e interagem contribuem no desenvolvimento de ser humano de todos os envolvidos.

[...] o indivíduo se constitui pela cultura, ao mesmo tempo que a produz; a cultura se constitui pela conservação de valores, ao mesmo tempo em que os produz; o indivíduo passa pelo processo da educação, cujo projeto, a um só tempo, visa a transformá-lo e conservá-lo (SOUZA; PLACCO, 2005, p. 55).

Pensando nas formas como as crianças com deficiência se relacionam durante as aulas de Educação Física, a presente pesquisa contou com perguntas que propiciassem olhares sobre a interação entre os colegas e professores (e professores auxiliares, caso tenham).

Tabela 1. Interação com os colegas

Frequência de interação	Frequência Absoluta (n)	Frequência Relativa (%)
Nunca interage	4	6,7
Interage pouco	13	21,7
Interage em partes da aula	14	23,3
Interage bastante	28	46,7
Não responderam	1	1,7
Total	60	100,0

Fonte: Elaborada pela autora

Como podemos analisar na tabela 1, segundo a percepção dos professores de Educação Física, quando olhamos para a interação com os colegas grande parte das crianças com deficiência interage bastante durante as aulas. Todavia, o que destacamos aqui é que, embora sendo um número baixo, quatro crianças nunca interagem com os colegas nas aulas. Este número nos faz refletir e questionar por quais motivos estes estudantes não mantêm contato com seus pares e repensar quais estratégias os professores estão aderindo em suas aulas para que todos consigam participar, uma vez que todos têm direito de permanecer neste local e usufruir de sua prática de forma integral.

As interações dentro do ambiente escolar entre crianças com e sem deficiência, especificamente nas aulas de Educação Física, apresentam-se como favoráveis para o desenvolvimento de todas as partes, bem como no propósito de consolidar a inclusão (SALERNO, 2009). Isto posto, realçamos que as relações entre as partes se apresenta benéfica para todos, por um lado a pessoa com deficiência passa a se reconhecer como sujeito participante e ativo no seu meio, e por outro, a pessoa sem deficiência se enxerga e se coloca no lugar daquele, estimulando sentimentos de empatia e percepções inclusivas com o próximo.

Tabela 2. Interação com o professor

Frequência de interação	Frequência Absoluta (n)	Frequência Relativa (%)
Nunca interage	2	3,3
Interage pouco	11	18,3
Interage em partes da aula	12	20,0
Interage bastante	33	55,0
Não responderam	2	3,3
Total	60	100,0

Fonte: Elaborada pela autora

Quando voltamos nosso olhar para a interação destas crianças em relação ao professor de Educação Física, notamos (Tabela 2) também que a grande maioria interage bastante com os professores, não obstante, é possível identificar também que os números de crianças que interagem pouco e em partes da aula são bastante coincidentes, sendo 18,3% e 20% respectivamente, fato este que nos traz à tona mais uma vez o pensamento de como estes professores pensam sua prática pedagógica visando a inclusão dessa criança, uma vez que a relação de interação do professor com essa criança é fator determinante para se alcançar este objetivo.

Ainda no que concerne à questão anterior, tal problemática foi evidenciada nos momentos em que os professores respondiam ao questionário. Falas como “não se sentir preparados para atender tais crianças” e até mesmo que “é impossível esta criança fazer aulas de Educação Física” continuam sendo presentes, além de professores que restringiam a presença deste aluno como responsabilidade apenas do professor auxiliar da mesma.

Como já tratado neste estudo anteriormente, no contexto atual, ainda existem professores que acreditam que a escola regular não seja o lugar ideal para estas crianças estarem inseridas, muitos continuam propagando o discurso de que possuem formação insuficiente para

atender a todos, mesmo acreditando que a prática inclusiva seja favorável a todos envolvidos (PALLA; CASTRO, 2004).

A última questão, que diz respeito à interação da criança com o professor auxiliar se revelou grande problemática, uma vez que quase 60% dos escolares presentes na pesquisa não possuem professor auxiliar (Tabela 3). Segundo a portaria nº 007, de 21 de janeiro de 2014, estudantes com deficiência ou TEA têm direito legal de acompanhamento de um professor auxiliar, ainda que não seja específico para cada escolar (FLORIANÓPOLIS, 2014), fator este que coloca a todos a refletirem sobre a presença e importância deste profissional nas aulas de Educação Física.

Tabela 3. Interação com o professor auxiliar

Frequência de interação	Frequência Absoluta (n)	Frequência Relativa (%)
Nunca interage	1	1,7
Interage pouco	2	3,3
Interage em partes da aula	4	6,7
Interage bastante	17	28,3
Não possui professor auxiliar	34	56,7
Não responderam	2	3,3
Total	60	100,0

Fonte: Elaborada pela autora

Em conversa com os professores, muitos relatam que a realidade na escola é muito diferente da idealizada e revelam sentirem falta desse apoio, uma vez que o mais comum são turmas bastante cheias, circunstância essa que exige do professor um grande desgaste e dificuldade para atender a todos. Ressaltaram ainda, que em turmas com crianças com deficiência e sem o professor auxiliar, a dificuldade é ainda maior, uma vez que estes não se sentem qualificados o suficiente para atender toda a demanda.

De acordo com Brasil (2015), no direito à educação está vigente que é dever do Estado ofertar profissionais de apoio, bem como oferecer formação para estes. No que diz respeito ao estado de Santa Catarina, em 2017 foi sancionada uma lei que visa, também, a presença do segundo professor no ensino básico, em todas as aulas com crianças com deficiência, entretanto esta lei é vinculada às escolas estaduais. De acordo com este documento, receberão o auxílio do Segundo Professor de Turma os escolares que apresentarem diagnósticos de: deficiência múltipla associada à deficiência mental; deficiência mental que apresente dependência em atividades de vida prática; deficiência associada a transtorno psiquiátrico; deficiência motora

ou física com sérios comprometimentos motores e dependência de vida prática; Transtorno do Espectro do Autismo com sintomatologia exacerbada; e Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade/impulsividade com sintomatologia exacerbada. Salientando que a atuação deste profissional ocorrerá em conjunto ao professor regente (SANTA CATARINA, 2017).

Em relação ao município, a portaria citada anteriormente faz ressalva de que a contratação do professor auxiliar de educação especial não ocorrerá de modo específico a cada estudante, salvo casos em que houver solicitação dos professores da sala multimeios, bem como autorização da Gerência de Educação Inclusiva (FLORIANÓPOLIS, 2014). No que diz respeito à Educação Física, é função do professor auxiliar “conduzir o estudante, juntamente com o professor de Educação Física e a turma, para as aulas de Educação Física de modo a envolvê-lo nas atividades coletivas, planejadas pelo professor de Educação Física” (FLORIANÓPOLIS, 2014, p.2).

Deste modo, Souza (2019) enfatiza que a presença de escolares com deficiência nas aulas de Educação Física é notadamente facilitada quando se tem a presença do professor auxiliar. Desta forma, fica evidente que os professores regentes da disciplina sentem a necessidade de haver a presença de um profissional de apoio, para que além de auxiliar na participação nas atividades, auxilie na inclusão e desenvolvimento desta criança nas aulas.

Reconhecendo os encargos desses profissionais, que embora possuam nomes diferentes nas duas esferas, fica explícito o quanto os escolares que não possuem seu acompanhamento são privados de momentos importantes em seu desenvolvimento, visto que o professor de Educação Física, como já relatado por esses, reconhecem não conseguir abranger a todos.

Em suma, ao discutirmos as diferentes relações da pessoa com deficiência no ambiente educacional, mais especificamente nas aulas de Educação Física, notamos que com referência à interação com os colegas e com o professor regente, os números são bastante otimistas, mostrando que as interações ocorrem e facilitam o processo educativo para todos. Contudo, no que diz respeito à relação com o professor auxiliar, a problemática aqui destacada se apresentou como fator influenciador na participação do escolar, não obstante, aos estudantes que possuem este acompanhamento os números se mostraram satisfatórios.

4.3 A PARTICIPAÇÃO DO ESCOLAR NA ÓTICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Quando nos propomos a olhar para a participação de escolares com deficiência nas aulas de Educação Física, diversos fatores são destacados pelos professores como empecilhos, como por exemplo, barreiras arquitetônicas/atitudinais, falta de preparo, até mesmo a presença ou não

de um profissional de apoio. Todavia, são nesses momentos também que foram possíveis identificar potencialidades e facilidades para que a participação de todos seja efetiva.

Dessa forma, foi possível identificar que, de acordo com as respostas em comum de um grupo de professores, alguns escolares participam plenamente sem nenhuma dificuldade em suas aulas, ou ainda, destacaram que a participação destes é facilitada por diferentes recursos, sejam eles humanos ou materiais. Ratificamos essas considerações em algumas citações transcritas do questionário, como por exemplo

“O aluno participa efetivamente de todas as aulas com o auxílio da interprete”
(PROFESSORA 1)

“Participação muito boa, quando a professora interprete está presente, é muito comunicativo com ela. A dificuldade é quando não está, mas a dificuldade é sanada pela observação e utilização de atividades anteriores” (PROFESSORA 3)

“Tem facilidade em compreender as atividades propostas e também em executa-las” (PROFESSOR 5)

“É um ótimo aluno, muito participativo e interessado. Aparenta gostar muito das aulas de educação física. Sempre observa os colegas e depois executa caso sejam atividades individuais. No caso das coletivas, age da mesma forma”
(PROFESSORA 10)

“Com o auxílio da professora auxiliar de educação especial a participação do estudante ficou muito mais fácil. As aulas de libras que os alunos da turma tiveram também facilitaram a inclusão deste nas atividades” (PROFESSORA 11)

Analisando as afirmações acima, embora sinalizando a participação plena dos escolares, mais uma vez podemos identificar a necessidade que sentem os professores de Educação Física quanto à presença de um profissional de apoio, ressaltando que nos momentos em que há essa articulação, a participação acontece de forma mais eficaz, além de propiciar a inclusão deste com a turma, como quando afirmam que as aulas de LIBRAS facilitaram que o estudante se inserisse.

Pinto (2016) aponta que a atuação do professor de apoio com o professor de Educação Física deva ser realizada através do método colaborativo, em que as estratégias desses caminhem em conjunto, oportunizando novos olhares com a finalidade de construção de uma proposta interdisciplinar. Ainda no que tange à proposta colaborativa, a autora ressalta que este método se embasa sob o diálogo contínuo entre as partes, com o intuito de que as ideias, as frustrações, os desejos e as conquistas sejam partilhadas, a fim de que todos sejam capazes de conciliar seus conhecimentos e busquem, em conjunto, o desenvolvimento dos escolares.

Outro fator citado pelos professores como determinante na participação desses escolares diz respeito ao apoio ou rejeição da turma quanto ao colega com deficiência. Em turmas em que o escolar é bem recebido e acolhido, o desenvolvimento e a participação acontecem mais efetivamente e vice-versa.

O convívio e as trocas entre crianças de mesma idade são benéficos, uma vez que oportuniza que estas cresçam e se desenvolvam em conjunto, admitindo diferentes papéis, argumentando, conhecendo e interagindo, e através da ligação desses elementos pode se iniciar o processo de inclusão dessa criança (SALERNO, 2009).

“O aluno não participa com facilidade das aulas de Educação Física, é preciso insistir para que ele participe com muita frequência e veemência. Quando os colegas convidam para as atividades ele participa, porém sempre que possível ele se isola” (PROFESSORA 11)

“Ajuda dos colegas e da professora auxiliar na prática das atividades e jogos, e o acolhimento por parte da turma com a aluna, são facilitadores na participação deste” (PROFESSORA 8)

“O acolhimento dos colegas de sala durante as aulas de EF é facilitador na participação do aluno, além da ajuda e envolvimento durante as atividades” (PROFESSORA 8)

Desta maneira, é constatado que na realidade encontrada nas escolas participantes da pesquisa a forma como ocorre a aceitação, e em consequência a inclusão desses estudantes para com os seus pares, é satisfatória, se apresentando como fator facilitador no que corresponde à participação do estudante.

Werneck (1997) salienta ainda que quanto mais a criança se relaciona intrinsecamente e voluntariamente com diferentes situações e pessoas, maior será a abrangência de seus conhecimentos, reforçando novamente a eficácia para ambos envolvidos no processo de inclusão.

Em contrapartida, diversos professores classificaram a participação desses estudantes como falha e/ou mínima. Nos aprofundando nessas respostas foi possível identificar diferentes motivos, dentre esses, destacamos aqui os que culpabilizaram a deficiência, a criança ou seu comportamento.

É perceptível que embora os professores considerem o ambiente escolar local favorável para que ocorra a inclusão de todos, este ainda apresenta falhas. Entendemos que os discursos dos professores abaixo citados, ainda que bastante densos, representem as realidades encontradas nas escolas, em que, por vezes o professor se encontra à margem. Por outro lado, notamos ainda relatos que se preocupam em correlacionar a não participação exclusivamente a

fatores externos à sua aula, fazendo-nos questionar e criando reflexões acerca das transferências de responsabilidades ali existentes.

“Sua dificuldade maior é quando algo a incomoda e ela chora, se joga no chão (problemas relacionados ao TEA) nesses momentos não participa das aulas” (PROFESSORA 1)

“Tumultuado e sentimental, não pode ser contrariado, e acaba chorando e saindo da aula. Incluo ele no handebol feminino e deixo realizar o que quer fazer” (PROFESSORA 3)

“Esse aluno possui histórico de convulsões frequentes (algumas vezes durante as aulas). A medicação é forte o que o impede de estar mais frequente” (PROFESSORA 7)

“Essa aluna frequenta as aulas, porém como dito, interage pouco. Conforme diagnóstico, possui limitações no desenvolvimento e funcionamento intelectual que, em certa medida, dificulta, mas não impossibilita de realizar as atividades trabalhadas” (PROFESSORA 7)

“O medo que o aluno sente durante as aulas práticas aparece como uma dificuldade, pois acha que pode se machucar a qualquer momento” (PROFESSOR 8)

“Sua deficiência é uma paralisia facial. Não interfere na prática física. Não executa por falta de estímulo próprio.” (PROFESSORA 10)

“Extremamente tímida e insegura, porém faz todas as aulas. Não aceita trabalhos diferenciados” (PROFESSORA 10)

“Esse aluno é autista. Tem dificuldades em aceitar não. Não gosta de ser contrariado. E já que é um aluno extremamente grande, utiliza disso para amedrontar os demais. A aula sem a presença dele flui melhor.” (PROFESSORA 10)

“Geralmente é tenso. Eu obrigando a fazer e ele tentando não fazer. Quando faz é de uma mediocridade impressionante” (PROFESSORA 10)

“Não interage. Não fala. Não anda. É cadeirante. Não mexe o corpo. Tem espasmos” (PROFESSORA 10)

Alves e Duarte (2013) apontam que as exclusões nas aulas de Educação Física ocorrem associadas a três fatores, sendo eles: falta de adaptação às aulas, isolamento social e sentimento de inferioridade. As autoras destacam ainda que as razões citadas se apresentam de maneira associada e conjunta.

Compreendemos que as condições por vezes podem se apresentar como empecilhos para a participação do escolar, todavia não podemos negligenciar o direito desta em envolver-se nas aulas. A comunidade escolar é responsável pela valorização das diversidades entre os seus estudantes, reconhecendo que cada um possui papel fundamental de acordo com as suas necessidades, potencialidades e capacidades (ALVES; DUARTE, 2014).

Reconhecemos que os professores de Educação Física sentem a necessidade de apoio e recursos em suas aulas, no que se objetiva alcançar a participação efetiva de todos os escolares. Entretanto, não deve ser permitido que pensamentos retrógrados e excludentes continuem sendo repetidos e reproduzidos no ambiente escolar, muito pelo contrário, cabe a nós, comunidade escolar, pensar e apresentar diferentes estratégias que abram caminhos e proporcionem que todos tenham acesso pleno e efetivo de participação nas aulas, respeitando os limites e o tempo de cada sujeito, aprimorando as potencialidades e superando as dificuldades.

Se queremos atingir a inclusão social de todos os sujeitos, devemos mudar nossas formas de pensar e de agir, estando dispostos a respeitar o próximo na sua condição, seja ela qual for, compreendendo suas diferenças tendo a consciência de que cada pessoa possui seu tempo de aprendizagem (OLIVEIRA, 2008). Visando atingir uma sociedade inclusiva, nos cabe suprir e superar barreiras físicas, pragmáticas e atitudinais em relação à pessoa com deficiência, favorecendo e ampliando espaços, garantindo o direito e acesso a diferentes serviços, lugares, informações, enriquecendo e engrandecendo seu desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional (PALLA; CASTRO, 2004).

Desta maneira, ao analisarmos as respostas dos professores, fica explícito que a participação da criança com deficiência é influenciada por diferentes fatores, sejam eles humanos ou materiais, destacando a necessidade da presença de um profissional de apoio, visto que este auxilia e enriquece a participação desses, além de salientar positivamente as relações com a turma no processo de inclusão e participação com os seus pares. Em contrapartida, foi aparente que a participação, por vezes, é falha, havendo relação desta com a condição da deficiência, seu comportamento ou ainda específica da própria criança.

Por fim, destacamos que as metodologias utilizadas visando a eficácia na participação de todos ocorrem de maneira gradativa e processual, sendo assim, compreendemos que estes processos merecem reconhecimento de todos, perpassando os direitos e deveres à toda a comunidade escolar.

4.4 TEMÁTICA DA DEFICIÊNCIA: É ABORDADA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA?

Nos propondo a conhecer acerca da prática educativa frente ao tema da inclusão, foi solicitado no objeto de estudo que os professores explicitassem se abordam, ou não, o tema deficiência em suas aulas, mencionando, caso positivo, a maneira como ocorre essa abordagem. A inclusão necessita ser trabalhada para além dos muros escolares, compreendendo sua

significância para todos os âmbitos, sejam eles pessoais, escolares e/ou profissionais (OLIVEIRA, 2008).

Desta forma, foi identificado que oito (8) professores afirmam tematizar nas aulas e quatro (4) afirmam não tematizar, destacando aqui que um destes quatro professores que afirmaram não tematizar, declarou não ter conseguido trabalhar e não enxergar maneiras de ser trabalhado, contudo acentuou que compreende e reconhece a importância de ser tematizado.

Para buscar entender como esses professores abordam este tema em suas aulas, foi pedido que os mesmos, caso respondessem positivamente à questão inicial, relatassem a forma como aplicam. Consequentemente diversas maneiras foram destacadas, como por meio de jogos/esportes adaptados; falas ao longo da aula; vídeos/conversas com a turma; jogos cooperativos, entre outras.

Correia (2019) ressalta a importância de se trabalhar temas como o esporte adaptado nas aulas de Educação Física, havendo ou não a presença de crianças com deficiência nesta. A escola e a sociedade são reflexas uma da outra, é dentro desse ambiente que será possível construir novos pensamentos e ampliar novas visões de mundo, a fim de atender as necessidades de todos sem que haja distinção entre os sujeitos que a compõe.

Diversas vezes foi ressaltado pelos professores que afirmaram trabalhar com o tema, principalmente na forma de esporte adaptado, que fazem questão de tematizar mesmo que não haja a presença de crianças com deficiência na turma, destacando a importância do conteúdo como forma de conscientizar a todos, ressaltando as potencialidades e possibilidades do esporte para pessoas com deficiência.

O ensino do esporte paralímpico se apresenta como ferramenta para a promoção da tolerância e respeito frente à deficiência, nutrindo e desempenhando importante efeito educacional sobre escolares sem deficiência (BELOUSOV, 2016). Em conformidade, abaixo seguem transcrições de algumas respostas em que os professores fazem questão de ressaltar a abordagem de práticas adaptadas nas aulas.

“Trabalho bastante esportes paralímpicos onde as crianças percebem a relação eficiência x ineficiência. Para ficar claro que o fato de um colega ter algum tipo de deficiência não significa que não pode participar” (PROFESSORA 1)

“Desenvolvo um conteúdo de esportes adaptados, discutindo conceitos, mas principalmente as questões morais que envolvem o tema, como respeito e capacidades, por exemplo” (PROFESSOR 9)

“Sempre que estudamos um esporte, abordamos a versão adaptada desta modalidade e sempre que possível, experimentamos a versão do esporte” (PROFESSOR 11)

“Trabalhando atividades adaptadas em alguns conteúdos, independente de ter ou não alunos com deficiência na turma” (PROFESSOR 12)

Ainda ressaltando a importância do tema, diferentes professores fizeram questão de salientar que o mesmo é tratado da mesma forma como os temas de sexualidade, violência, gênero, cor, por exemplo. Um segundo grupo de professores descreveu ainda abordarem o tema “deficiência” relacionando este com “inclusão”. Outros evidenciaram que trabalham na forma de conversas ou de jogos cooperativos, a fim de colocar em evidência a cooperação, empatia, respeito e solidariedade, fazendo com que todos consigam compreender a significância de cada um. A fim de ratificar as afirmações acima, seguem alguns trechos retirados dos questionários

“Abordo o termo deficiência em forma de inclusão, explicando que todos temos características diferentes, histórias diferentes” (PROFESSOR 1)

“Abordo o termo deficiência em todos os sentidos, tanto lado social, de cor, raça, explicando maneiras de como tratar o próximo” (PROFESSOR 2)

“Conversas com a turma. Se preciso, através de vídeo para ajudar a complementar a fala; atividades cooperativas. O tema da inclusão é abordado da mesma forma como os demais temas: violência, gênero, sexualidade, etc...” (PROFESSOR 7)

“Nas atividades corporais práticas através de desafios pedagógicos de cooperação” (PROFESSOR 7)

“No intuito de abordar a empatia e solidariedade” (PROFESSOR 10)

“Geralmente procuro incentivar o hábito do sentimento altruísta e da necessidade e importância de aceitação, tolerância e respeito a eles” (PROFESSOR 10)

Acreditamos que é necessário que o professor de Educação Física trabalhe em suas aulas temas transversais, proporcionando discussões e reflexões para com as diferenças, e por conseguinte conscientizar os seus. De acordo com a Proposta Curricular de Florianópolis, os eixos transversais como proposta de conteúdo, propiciam indagações às realidades vivenciadas pelos estudantes, ampliando pensamentos e percepções dos conhecimentos escolares, favorecendo a formação humana integral. (FLORIANÓPOLIS, 2016).

Em contrapartida, como já citado anteriormente, observamos que uma parcela dos professores afirma não trabalhar o tema “deficiência” em suas aulas, ressaltando aqui diferentes motivos, tais como falta de conhecimento sobre o assunto, não se sentir preparado para trabalhar, entre outros.

Conforme Florianópolis (2016), o sentimento de despreparo relatado por muitos professores na Rede Municipal de Ensino advém de um processo histórico de como o ensino se organiza, além do próprio conceito de deficiência compreendido por estes, destacando a

necessidade e importância dos professores de não se sentirem incompetentes frente às diferenças encontradas na sala de aula, vislumbrando nessas diferenças possibilidades e riquezas para se trabalhar e instaurar um planejamento inclusivo em suas aulas.

Outro motivo identificado diz respeito à falta de conhecimento e embasamento para trabalharem com o conteúdo, colocando mais uma vez em evidência a segregação em suas aulas, reconhecendo e enxergando a pessoa através de sua deficiência. Monteiro et al (2018) reiteram que a falta de preparo sentida por esses professores está atribuída à formação inicial que estes tiveram.

4.5 ATIVIDADES DIFERENCIADAS: NECESSIDADE OU PRETEXTO?

Em relação à questão de realização de atividades diferenciadas, 65% dos professores alegaram que as crianças com deficiência das turmas nunca ou raramente realizam atividades diferentes, ficando as alternativas “algumas vezes”, “frequentemente” e “sempre” expressivamente inferiores (Tabela 4). Não obstante, em relação ao planejamento dos professores em atividades diferenciadas, 40% informaram realizar raramente, entretanto as opções “nunca” e “frequentemente” apresentaram-se próximas, sendo 25% e 18,3% respectivamente, e a opção “sempre” não sendo assinalada em nenhum dos questionários.

Tabela 4. Realização de atividades diferenciadas

	Frequência Absoluta (n)	Frequência Relativa (%)
Nunca	26	43,3
Raramente	13	21,7
Algumas vezes	6	10,0
Frequentemente	9	15,0
Sempre	4	6,7
Não responderam	2	3,3
Total	60	100,0

Fonte: Elaborada pela autora

Tabela 5. Planejamento de atividades diferenciadas

	Frequência Absoluta (n)	Frequência Relativa (%)
Nunca	15	25,0
Raramente	24	40,0
Algumas vezes	2	3,3
Frequentemente	11	18,3
Não responderam	8	13,3
Total	60	100,0

Fonte: Elaborada pela autora

Embora sinalizado nas repostas (Tabela 5) pelos professores que a maioria dos escolares não realizam atividades diferenciadas, Souza (2019) comprovou em sua pesquisa, através das observações realizadas nas escolas municipais da grande Florianópolis, que os estudantes com deficiência realizam atividades paralelas ao restante da turma, sendo esta conduzida pelo professor auxiliar.

De acordo com a Portaria nº 007, de 21 de janeiro de 2014, é afirmado que o planejamento das atividades educativas nas aulas de Educação Física deva ser atribuído ao professor regente, ficando a cargo do professor auxiliar a assessoria no envolvimento das atividades (FLORIANÓPOLIS, 2014).

Isto posto, somos convidados a refletir acerca da necessidade de realização de atividades diferenciadas: até que ponto essas são favoráveis ou não à participação plena dos escolares? Compreendemos que os sujeitos apresentam características diferenciadas entre si, todavia é responsabilidade do professor planejar atividades que abarcam as necessidades de toda a turma independentemente das diferenças, enfatizando as condições de cada um e estimulando as capacidades de todos. Os professores de Educação Física são agentes no processo de ensino aprendizagem e na inclusão dos escolares, todavia, sentem a dificuldade de envolver o estudante com deficiência nas atividades coletivas (SOUZA, 2019).

Por fim, Salermo (2009) afirma que a conduta dos professores de Educação Física no processo de interação entre os escolares é fator determinante para a efetivação desta, podendo apresentar-se como positivo ou negativo, positivo no que diz respeito à elaboração de atividades que propiciem a participação da turma em conjunto ou negativo quando se realizam atividades excludentes entre os escolares com e sem deficiência.

Por vezes, compreendemos que a utilização de atividades paralelas à turma pode se apresentar como argumento falho, ainda que se objetive a participação desses escolares.

Acreditamos que através deste método a criança acaba por carecer de um acompanhamento e dedicação do professor regente, sendo a melhor escolha encontrada a de planejar suas aulas com viés inclusivo para todos, deixando claro a flexibilidade para supostas adaptações, caso necessárias, com a finalidade de encorajar a participação plena e efetiva de toda a turma.

4.6 ENTENDENDO O CONCEITO DE INCLUSÃO PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Ao final, buscou-se questionar aos professores acerca do seu entendimento e compreensão quanto ao conceito de inclusão, instigando para além, que ressaltassem o desafio encontrado para a inclusão de crianças com deficiência em aulas de Educação Física. As respostas foram organizadas em três grandes blocos, sendo o primeiro referente aqueles professores que não souberam ou não responderam à questão solicitada; o segundo referente aqueles que relacionaram o conceito exclusivamente às pessoas com deficiência; e o último aqueles que abrangeram o conceito relacionando-o com todas as pessoas.

Antes de voltarmos nossos olhares às respostas, é necessário que tenhamos em mente que o conceito adquirido neste estudo se fundamenta e se baseia na concepção de que todos possuem direitos e deveres, sendo estes iguais perante a lei, porém cada um com a sua singularidade, enxergando nessas, capacidades e potencialidades para serem trabalhadas em conjunto, a fim de enriquecer o processo de desenvolvimento de todos.

O conceito de educação inclusiva se fundamenta sob quatro características, sendo elas: a educação inclusiva é um processo; que se propõe a identificar e eliminar as diferentes barreiras para a participação; busca fomentar a presença, participação e sucesso de todos escolares; e é proposta a todos os estudantes (ONU, 2008 apud RODRIGUES, 2014).

Como citado, foi identificado inicialmente um grupo de professores, embora pequeno em relação aos outros, que não soube responder à pergunta solicitada, desviando seu entendimento para questões que não abordassem o conceito de inclusão e sim que focasse no estudante em questão, pretendendo responder como ocorre, ou não, a inclusão deste em suas aulas.

Ainda que tenha desviado da questão, destacamos aqui a resposta de uma professora a qual traz à tona novamente a importância da turma no movimento de inclusão da criança com deficiência nesse ambiente.

“Acredito que o maior desafio que estou enfrentando é a resistência da turma quanto à criança com deficiência, percebo que quando a turma acolhe este aluno, a inclusão se dá de maneira completa, o aluno se sente parte desta e do

ambiente escolar. Já quando este aluno não é acolhido por sua turma, a inclusão não ocorre de maneira completa, e é preciso uma discussão muito mais ampla” (PROFESSORA 11)

Já no segundo bloco reconhecido, estão aqueles professores que compreendem o conceito de inclusão como característico à pessoa com deficiência, fazendo relações deste movimento para a sua participação nas aulas.

Aqui, além de identificarem diferentes motivos, foram destacadas novamente a necessidade e relevância da participação da turma neste processo, além disso, foram apontados que a inclusão se compreende como a participação do escolar através da realização de atividades adaptadas, ou ainda em todo e qualquer processo de atividades da turma, sejam elas teóricas ou práticas, a fim de que o estudante sinta prazer e se enxergue como participante e sujeito incluído naquele ambiente.

“Inclusão seria a participação por meio de atividades adaptadas, onde o estudante se sentisse à vontade e tivesse o prazer em fazer aulas. Quando a turma é participativa a aula flui melhor” (PROFESSOR 4)

“Inclusão é entendida como a participação e socialização do aluno (a) com deficiência em qualquer parte do processo de realização das aulas práticas e teóricas. O maior desafio é a falta de formação com os professores de EF sobre o assunto e a aceitação por parte dos colegas de sala” (PROFESSOR 8)

“Fazer o aluno se sentir parte da turma verdadeiramente, adaptar atividades por vezes para o aluno e por vezes para toda a turma fazendo com que os colegas sintam e entendam as barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência. A maior dificuldade é a falta de espaços e materiais adaptados” (PROFESSOR 12)

De acordo com os recortes acima é possível notar a carência dos professores em retratar o tema inclusão, sejam eles na forma de compreensão do tema ou na forma de como é trabalhado na prática em suas aulas. No momento em que um professor retrata que a falta de formação dos professores se apresenta como o maior desafio para que ocorra a inclusão dessas crianças em suas aulas nos faz repensar como a formação acadêmica está se preocupando em auxiliar e preparar os professores para essas situações. Infelizmente, os discursos de falta de preparo, de insuficiência acadêmica e profissional continuam se propagando a fim de amenizar a responsabilidade da sua prática pedagógica.

Gorgatti e Júnior (2009) transparecem que a ideia de incluir esses alunos em aula de Educação Física para os professores mais antigos se apresenta sim como um fator dificultoso, uma vez que suas formações não conseguiram preparar estes professores, além de ressaltar que este processo necessita de um alicerce de toda escola, perpassando por palestras e serviços, a

fim de incentivar mudanças de atitudes, além de apoiar a formação continuada dos profissionais de toda a escola.

Outro ponto interessante destacado é o interesse em fazer a turma se colocar no lugar da pessoa com deficiência, praticando a empatia desses para com os escolares, com o propósito de eliminar barreiras atitudinais através de atividades durante a aula. Através desses movimentos que propiciem e instiguem a percepção do outro e sua importância, é possível fazer com que todos possam ter aprendizados e desenvolvimentos mais ricos, no intuito de florescer como cidadãos compreensíveis de uma sociedade mais justa.

[...] educação empática é um caminho eficaz para promoção do respeito às diferenças [...] uma vez que a promoção de empatia não apenas conduz a informação do estado do outro, mas possibilita o indivíduo a sentir com o outro e como o outro, o que, por sua vez, facilita mudanças de percepções e comportamentos (SILVA et al, 2017, p. 5; SILVA et al, 2017, p. 9)

Ainda nesse grupo, a problemática referente aos materiais também é perceptível na visão desses professores, a ausência de materiais adaptados, e até mesmo de espaços físicos nas escolas são relatados. As barreiras arquitetônicas ainda se apresentam como fatores influenciadores negativos para a inclusão de crianças com deficiência em aulas de Educação Física, quadras mal equipadas, escolas sem rampa, sem piso tátil, entre outras estruturas essenciais e fundamentais ainda são características encontradas facilmente nas unidades escolares.

Mesmo que não tenha materiais específicos, a adaptação desses se apresenta como fundamental no que se refere à participação ativa dos escolares, e por consequência a inclusão desses nas aulas, caso contrário a participação do mesmo sofrerá limitações (ALVES; DUARTE, 2014). O mesmo também é verdadeiro quando nos propomos a olhar as barreiras estruturais do ambiente escolar. Alves e Duarte (2014) denotam a importância de adaptação também desses locais, indicando que a inclusão é favorecida em aulas que ocorram em locais acessíveis.

Ainda que saibamos dessas necessidades e desses déficits nas escolas atualmente, é fundamental que os professores se coloquem no lugar dessas pessoas, repensem suas práticas pedagógicas e busquem, sempre que possível, ressignificar os espaços, bem como os materiais utilizados, a fim de permitir que todos tenham acesso e consigam participar de suas aulas.

Já o terceiro grupo de professores analisados, relacionou o conceito de inclusão como um conceito para além das pessoas com deficiência, ressaltando questões como classe social, etnia, condições físicas e psicológicas, enfatizando o enriquecimento de diversidades existentes

no ambiente escolar, respeitando as individualidades de cada um e contribuindo para o crescimento de todos.

“Incluir é fazer com que todos façam parte do grupo e participem das atividades respeitando suas limitações e seu tempo, como também trabalhando e aperfeiçoando suas habilidades. O maior desafio é ter um olhar atento para cada aluno e suas necessidades” (PROFESSORA 1)

“Inclusão não está relacionado apenas alguém com deficiência e sim incluir as pessoas de modo geral, respeitando sujeito de onde veio, cor e desenvolvimento motor” (PROFESSORA 2)

“Inclusão é acolher todas as pessoas, sem exceção, no sistema de ensino, independente da cor, classe social e condições físicas e psicológicas. O maior desafio para a inclusão da criança com deficiência nas aulas de EF, acredito que seja o ambiente físico propício para que seja possível desenvolver as aulas adequadas para cada aluno” (PROFESSORA 5)

“Inclusão é respeitar a individualidade e diferenças de cada estudante (deficiente ou não) e trabalhar com as suas potencialidades. A maior dificuldade é o número excessivo de estudantes por turma, fazendo com que o professor não consiga ter um olhar individualizado para cada estudante” (PROFESSORA 6)

“Bom, penso inclusão como garantia de acesso à educação de todas as crianças e adolescentes, com ou sem “deficiência”, como papel fundamental do sistema educativo. Se a inclusão é pensada dessa forma as atividades corporais ajudam/contribuem nesse sentido, de desafio para todos. Cada criança e adolescente são capazes de aprender no ritmo de cada um, pois esse processo é individual. Penso que o desafio maior é mobilizar as crianças e adolescentes com atividades lúdicas e pedagógicas que sejam motivadoras de aprendizado” (PROFESSORA 7)

“Inclusão no meu ponto de vista se refere à aceitação e integração de todo e qualquer ser, primeiramente a seu seio familiar, a sua comunidade, a sociedade, ao mundo em sua totalidade. Não só aos deficientes na escola. E sim, a todas as minorias que não se enquadram em algum aspecto pré-estabelecido em algum momento da história da humanidade” (PROFESSORA 10)

Notamos acima que outro ponto destacado pelos profissionais diz respeito ao grande número de escolares por sala, resultando este em grandes dificuldades para que se tenha um olhar individualizado de cada escolar, dificultando mais uma vez a heterogeneidade que prezamos nos ambientes, a fim de homogeneizar este meio e fazer com que todos se encaixem em padrões pré estabelecidos.

Pensando por este lado, mais uma vez somos remetidos à ideia inicial de formação de escola, em que esse ambiente se fundamentava sob os preceitos de ser um lugar calmo, sem mudanças e homogêneo, todavia todos nós sabemos que quanto mais diversificado for este ambiente, mais ricas serão as experiências vivenciadas ali, resultando em grandes frutos quando

se pensa e se objetiva uma educação voltada ao sujeito e seu progresso enquanto sociedade. Sendo assim, Seabra (1999) ressalta que o ensino compartilhado, em que dois professores atuam ativamente e conjuntamente dentro de sala, aparece como um fator contribuinte e colaborativo para que esta problemática seja reduzida e se concretize uma educação inclusiva para todos.

[...] [ensino partilhado apresenta-se como] uma reestruturação dos processos de ensino na qual dois ou mais educadores, com competências diferentes, trabalham numa forma coordenada para em conjunto ensinar, grupos de estudantes heterogêneos, do ponto de vista académico e comportamental, em locais integrados, isto é, nas classes regulares (BAUWENS; HOURCADE, 1995, p. 46 apud SEABRA, 1999, p. 45, grifo nosso).

Por fim, ao analisarmos todas as respostas dos professores, encontramos uma que nos chamou bastante atenção e nos causou inquietude, desta forma achamos válido destacar e não enquadrar a resposta a seguir em nenhum dos blocos citados.

“Penso que inclusão é uma utopia, para sabermos qual caminho seguir, um objetivo a ser cumprido. Utopia no sentido de algo a ser alcançado, embora seja quase impossível, pois, mesmo sem levar em consideração estudantes com deficiência, é comum que alguém em algum momento seja excluído de determinada atividade” (PROFESSOR 9)

Carvalho e Peixoto (2000) afirmam que a utopia se apresenta como algo entre o sonho e o real, tornando-se um modelo a ser seguido. Desta maneira, afirma o professor que a inclusão perpassa à todos os escolares, independentemente de sua condição, visto que o ambiente escolar se apresenta como um local múltiplo de pessoas, com características e sonhos diferenciados, conseqüentemente segue a nós, professores, cultivarmos toda essa diversidade a fim de batalharmos para alcançar uma educação inclusiva que atravesse o caminho da utopia e caminhe para o real. Carvalho e Peixoto (2000, p. 25) reiteram o exposto anterior quando trazem que “a utopia de hoje pode amanhecer, amanhã, realidade, porque antecipa aqueles que serão os dados do futuro. Com efeito, o pensamento utópico visa, antes de mais, um desejável possível que contempla a esperança, pois esta emerge, teimosamente, através de formas utópicas.”

Finalizando, a Secretaria Municipal de Educação, reconhece que na perspectiva da educação inclusiva e inclusão escolar, as dissemelhanças necessitam serem consideradas características comuns a todos, visto que somos sujeitos individualizados e diferentes, concebendo as particularidades de cada um, logo, devemos extinguir essencialmente as barreiras atitudinais, respeitando e compreendendo o sujeito para além de sua deficiência (FLORIANÓPOLIS, 2016).

À vista disso, concebemos que o conceito de inclusão para os professores da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis é compreendido por diferentes perspectivas, fazendo

relações entre à prática de atividades adaptadas, as interações com a turma e o estímulo de sentimentos como empatia, por exemplo. Entretanto, é ressaltado por esses profissionais que o movimento de inclusão deva ser entendido e trabalhado como um processo abrangente a todos os escolares, reconhecendo que este é influenciado por diferentes fatores. Assim sendo é importante que todos os profissionais compreendam e estimulem as heterogeneidades de seus escolares, independente de cor, gênero, classe social, condições físicas e psicológicas, visto que somos todos seres humanos, diferentes entre si, não obstante compomos, juntos, a comunidade em que vivemos.

4.7 PERCEPÇÕES E LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Os resultados obtidos e analisados no presente estudo podem contribuir para questionamentos e reflexões, as quais auxiliarão na sustentação e embasamento das práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física, em relação à criança com deficiência. Ressaltando que as informações aqui obtidas são análises de respostas dos professores em relação a suas aulas e seus escolares, não tendo ocorrido quaisquer análises de aulas ministradas.

Inicialmente, é válido destacar aqui que, embora o número de amostra seja relevante e significativa, ainda assim, este está bastante abaixo da amostra objetivada inicialmente. Ainda que tivéssemos acessado todas as vinte e duas (22) unidades escolares, apenas dez (10) dessas apresentaram-se interessadas em participar da pesquisa, relatando, alguns dos professores, que não havia interesse ou não tinham tempo disponível para participar.

Sendo assim, infelizmente, a maioria dos professores, mesmo que, perceba a importância de tais pesquisas, não se dispõe a participar. Este fator nos remete a diversas problemáticas, e, através da análise de algumas respostas, é possível evidenciar, mais uma vez, o quão esgotados estão os professores da Rede Municipal. Entretanto, ainda assim, fazemos questão de ressaltar e salientar que é através de pesquisas como essa que é possível dar voz a esses, a fim de auxiliar e propiciar desenvolvimento para todos os envolvidos no ambiente escolar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que se refere à frequência de escolares com deficiência nas aulas, notamos que quase 82% dos estudantes, segundo os professores, frequentam as aulas, e, apenas uma criança possui dispensa dessas, sendo que esta recebe atendimento domiciliar, além de outra criança que, mesmo não havendo dispensa legal, não frequenta as aulas.

Em relação as interações da criança com deficiência dentro do ambiente escolar, com os colegas, professores e professor auxiliar (caso tenham), notamos que, de acordo com os dados explicitados, estas ocorrem de maneira positiva, salientando sobretudo a importância e necessidade de recursos e apoios, sejam humanos ou materiais. Ainda neste quesito, foi identificado que mais da metade dos escolares não possuem professor auxiliar, dificultando e restringindo sua participação nas aulas de Educação Física.

No que diz respeito à participação, observou-se que ocorrem de diferentes formas, ressaltando quase que exclusivamente a importância do professor auxiliar no apoio a esses escolares, destacando que a maioria, especificamente 56,7% dos estudantes analisados não possui auxiliar para acompanhá-los, independente da deficiência. Vale ressaltar, a importância que foi dada também ao apoio da turma para com o escolar, enfatizando sua influência, tanto negativa quanto positiva nos processos de inclusão e participação de todos nas aulas. Buscando realizar relações com outros trabalhos, ficou bastante evidente que a participação, infelizmente, não ocorre tão facilmente, nem tão pouco em concordância com o formato relatado. Dessa forma, sugere-se o apoio como ponto de fundamental importância na participação desses estudantes nas aulas de Educação Física. Ainda nos alerta para a relevância da consciência e acolhimento dos pares sem deficiência como facilitador do processo de participação.

Sobre o tema “deficiência”, notamos que este apresenta ser bastante retratado nas aulas de Educação Física das mais diferentes maneiras, desde tematização de esportes/jogos paralímpicos, até diálogos com a turma. Destacou-se bastante nas respostas que o conceito é trabalhado nos mesmos moldes e necessidades que temas como gênero; etnia; sexualidade, entre outros, temas esses eminentemente importantes de serem tratados no ambiente escolar, colocando o tema “deficiência” em equiparação aos temas citados. Esse fato retrata que o respeito à diferença e às singularidades têm sido objetos que ocupam o espaço escolar e que permeiam a educação e formação de estudantes do ensino fundamental. Por conseguinte, recomenda-se que os temas anteriormente citados sejam articuladores da prática educativa dos professores de Educação Física, sendo tematizados de forma teórica e prática em suas aulas,

com o objetivo de estimularem e incentivarem seus estudantes para a compreensão, aceitação e combate às diferenças, a fim de prosperar para a convivência em uma sociedade mais justa.

Por fim, em relação ao termo “inclusão”, conclui-se que o mesmo é compreendido pelos professores por diferentes vieses, identificando em suas falas características voltadas a atividades adaptadas, por exemplo. Foi salientado também, como facilitador no processo de inclusão de crianças com deficiência em aulas de Educação Física, a relação da turma com os escolares, destacando que o processo deva ser influenciado por todas as partes. Contudo, no que diz respeito aos materiais e as estruturas escolares, estas foram apontadas como principais empecilhos, certificando as necessidades de adaptações desses. Ainda assim, foi consenso para os professores que o tema da inclusão deva ser abordado, compreendendo este como um processo que deva acontecer todos os dias, pensando e levando em consideração todos os sujeitos inseridos no ambiente escolar, respeitando suas limitações e diferenças.

Penso que é fundamental que se pense e se construa o ambiente escolar sob o viés da educação inclusiva, compreendendo esta como um processo que deva ser cada dia aprimorado e incentivado para que caminhemos para um futuro em que as escolas se tornem cada vez mais heterogêneas, respeitando e compreendendo as limitações, mas sobretudo, que se busque incentivar as potencialidades de cada sujeito.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Maria Luíza Tanure; DUARTE, Edison. A exclusão nas aulas de Educação Física: fatores associados com participação de alunos com deficiência. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p.117-137, jan. 2013.
- ALVES, Maria Luiza Tanure; DUARTE, Edison. A percepção dos alunos com deficiência sobre a sua inclusão nas aulas de Educação Física escolar: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 28, n. 2, p.329-338, abr. 2014. Trimestral.
- BARDIN, Laurence. Método. In: BARDIN, Laurence. **L' Analyse de Conremt**. Lisboa: Edições 70, 1977. Cap. 3. p. 93-150.
- BELOUSOV, Lev. Paralympic sport as a vehicle for teaching tolerance toyoung people. In: ANNUAL INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE EARLY CHILDHOOD CARE AND EDUCATION, ECCE, 5., 2016, Moscow. **Artigo**. Moscow: Procedia - Social And Behavioral Sciences, 2016. p. 46 - 52.
- BRASIL. Constituição (1961). **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição**, de 1988. Brasília.
- BRASIL. Constituição (1989). **Lei nº 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília.
- BRASIL. Constituição (1996). **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília.
- BRASIL. Constituição (2015). **Lei nº 13.146**, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações**; Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SESP, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais. Orientações gerais e marcos legais**. Brasília: MEC, 2006. 307 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/direitoaeducacao.pdf>
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**; Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação**; Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SESP, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Gabinete do Ministro. Portaria nº 948/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007 de 07 de janeiro de 2008. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Jan. 2008. p. 19.

CARMO, A. A. do. Inclusão escolar e educação física: que movimentos são estes? In: **Simpósio Internacional Dança em Cadeira de Rodas**, 1. 2001. Campinas. Anais.... Campinas: Unicamp, Curitiba: Abradecar, 2001.

CARVALHO, Olívia Andrade de; PEIXOTO, Luís. **A escola Inclusiva: da utopia à realidade**. Porto: Edições Appacdm, 2000. 215 p.

CHICON, José Francisco. Inclusão e Exclusão no Contexto da Educação Física Escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 01, p.13-38, jan. 2008.

CHICON, José Francisco; CRUZ, Gilmar de Carvalho. FORMAÇÃO CONTINUADA, EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, p.815-829, abr. 2014.

CIDADE, Ruth Eugênia Amarante; FREITAS, Patrícia Silvestre de. Educação Física Adaptada. In: CIDADE, Ruth Eugênia Amarante; FREITAS, Patrícia Silvestre de. **Introdução à Educação Física e ao Desporto para Pessoas Portadoras de Deficiência**. Curitiba: Editora Ufpr, 2002. p. 39-84.

CORREIA, Paulo Murilo Correia. **ESPORTE ADAPTADO COMO FERRAMENTA EDUCACIONAL NA CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE A DEFICIÊNCIA**: Estudo de caso com estudantes do ensino fundamental. 2019. 61 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

COSTA, Alberto Martins da; SOUSA, Sônia Bertoni. Educação Física e Esporte Adaptado: história, avanços e retrocessos em relação aos princípios da integração/inclusão e perspectivas para o século XXI. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p.27-42, maio 2004.

DAL-FARRA, Rossano André; LOPES, Paulo Tadeu Campos. Métodos Mistos de Pesquisa em Educação: pressupostos teóricos. **Nuances: Estudos Sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 24, n. 3, p.67-80, set. 2013.

DAMAZIO, Marcia da Silva; BRUZI, Alessandro Teodoro. Educação Inclusiva e o papel da Educação Física no contexto escolar. **Revista Ramal de Ideias**, Rio Branco, v. 1, n. 1, 2010.

FLORIANÓPOLIS. **Portaria nº 007, de 2014**. Estabelece diretrizes para a contratação de professor auxiliar de educação especial na rede municipal de ensino de Florianópolis; Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis, 21 jan. 2014.

FLORIANÓPOLIS. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis**; Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis, 2016.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação Física Progressista: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira**. 10. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

GIL, Antônio Carlos. Como Classificar as Pesquisas? In: GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas S.a., 2002. p. 41-58.

GIL, Antônio Carlos. Questionário. In: GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas S.a., 2008. p. 121-135.

GORGATTI, Márcia Greguol; ROSE JÚNIOR, Dante de. Percepções dos professores quanto à inclusão de alunos com deficiência em aulas de Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 02, p.119-140, abr. 2009.

LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. CONDIÇÕES PARA O INGRESSO E PERMANÊNCIA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA. **Centro de Estudos Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 93, p.191-205, maio 2014.

LIMA, Francisco José de; SILVA, Fabiana Tavares dos Santos. Barreiras atitudinais: Obstáculos à Pessoa Com Deficiência na Escola. In: SOUZA, Olga Solange Herval (Org.). **Itinerários da Inclusão Escolar: Múltiplos Olhares, Saberes e Práticas**. Porto Alegre: Editora da Ulbra e Editora Age Ltda, 2008. p. 23-32.

MACHADO, Thiago da Silva; BRACHT, Valter. O impacto do Movimento Renovador da Educação Física nas identidades docentes: uma leitura a partir da “Teoria do Reconhecimento” de Axel Honneth. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p.849-860, jul. 2016.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. INTEGRAÇÃO X INCLUSÃO: ESCOLA (DE QUALIDADE) PARA TODOS. **Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação Departamento de Metodologia de Ensino Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade - Leped/unicamp**, São Paulo, p.1-4, 1993.

MONTEIRO, Alline Christine. O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA FRENTE À INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL. In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA UNICAMP, 26., 2019, Campinas. **Poster**. Campinas: Revista Trabalho de Iniciação Científica, 2019. p. 1 – 1.

OLIVEIRA, Ana Lucia Carvalho Santos. Inclusão: direito de todos. **Inclusão Social**, Brasília, v. 3, n. 1, p.43-47, mar. 2008.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. As Origens da Educação no Brasil Da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p.945-958, out. 2004

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. 13 de dezembro de 2006. In: BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Setembro de 2007.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 10 de dezembro de 1948. In: UNESCO. Ministério da Educação. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1998.

PALLA, Ana Claudia; CASTRO, Eliane Mauerberg de. Atitudes de Professores e Estudantes de Educação Física em Relação ao Ensino de Alunos com Deficiência em Ambientes Inclusivos. **Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada - Sobama**, São Paulo, v. 9, n. 1, p.25-34, dez. 2004. Anual.

PEDRINELLI, V. J. Educação física adaptada: conceituação e terminologia. In: PEDRINELLI, V.J. Educação física e desporto para pessoas portadoras de deficiência. Brasília: MEC/Sedes, 1994. p. 7-10.

- PINTO, Marília Garcia. Ensino Colaborativo: uma estratégia pedagógica para a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. 2016. 188 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
- PMF. Secretaria Municipal de Educação, **Dados da Educação Especial**, 2018.
- REIS, Edna Afonso; REIS, Ilka Afonso. Tabelas e Gráficos. In: REIS, Edna Afonso; REIS, Ilka Afonso. **Análise Descritiva de Dados**. Belo Horizonte: Ufmg, 2002. p. 5-30.
- RODRIGUES, David. Dez ideias (mal) feitas sobre a Educação Inclusiva. In: ROGRIGUES, David. **“Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva**. São Paulo: Summus Editorial, 2006. p. 299-318.
- RODRIGUES, David. Os desafios da Equidade e da Inclusão na formação de professores. **Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva**, Lisboa, v. 7, n. 2, p.5-21, jun. 2014.
- ROGRIGUES, David. A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. **Spaf - Sociedade Portuguesa de Educação Física**, Lisboa, v. 25, n. 24, p.73-81, 2003.
- SALERNO, Marina Brasiliano. **INTERAÇÃO ENTRE ALUNOS COM E SEM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**: Validação de Instrumento. 2009. 112 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Educação Física, Campinas, 2009.
- SANCHES, Isabel; TEODORO, António. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 8, n. 1, p.63-83, jan. 2006.
- SANTA CATARINA. Constituição (2017). Lei nº 17.143, de 15 de maio de 2017. Dispõe sobre a presença do Segundo Professor de Turma nas salas de aula das escolas de educação básica que integram o sistema estadual de educação de Santa Catarina. Santa Catarina, 17 maio 2017.
- SANTOS, Niciane de Sousa. A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR: REFLEXÕES FRENTE AO CONTEXTO ATUAL EDUCACIONAL. **Revista Docentes**, Ceará, v. 3, n. 7, p.64-71, 2018.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. **Vida Independente: história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos**. São Paulo: Wva, 2003. 16 p.
- SATO, Carlos; CARDOSO, Ana Maria; TOLOCKA, Rute Estanislava. A inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais nas escolas regulares: Receio ou Coragem?. **Pedagogia Do movimento. Coletânea de Textos**, São Paulo, p.1-15, 2002.
- SEABRA, Isabel Maria Moreira Leitão. **Dois professores na sala de aula**: um estudo a propósito do apoio educativo em escolas do Io ciclo. 1999. 268 f. Dissertação (Mestrado) -

Curso de Psicologia, Universidade do Porto Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Porto, 1999.

SILVA, Camilla Marques da et al. **EDUCAÇÃO EMPÁTICA E INCLUSÃO DE PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2017, João Pessoa. **Artigo**. João Pessoa: Cnpq, 2017. p. 1 – 10.

SILVA, Cristiane Rocha; GOBBI, Beatriz Christo; SIMÃO, Ana Adalgisa. 0 SILVA, C. R. et al. Organ. rurais agroind., Lavras, v. 7, n. 1, p. 70-81. O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. **Organizações Rurais & Agroindustriais**, Lavras, v. 7, n. 1, p.70-81, abr. 2005.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação Física: Raízes Europeias e Brasil**. 3. ed. São Paulo: Autores Associados, 2004.

SOUZA, Vera Maria Trevisan de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. A interação na escola e seus significados e sentidos na formação de valores. **Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 21, n. 1, p.53-77, jan. 2005. Semanal.

SOUZA, Willian Roberto de. **ATUAÇÃO DOS PROFESSORES AUXILIARES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**. 2019. 63 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

UNESCO. Ministério da Educação da Tailândia. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien: Unesco, 1990.

UNESCO. Ministério da Educação e Ciência de Espanha. **Declaração De Salamanca e Enquadramento da Acção: Na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca: Unesco, 1994.

WERNECK, Cláudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho nesta sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro, Editora WVA, 1997.

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CENTRO DE DESPORTOS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****“INSERÇÃO DE ESCOLARES COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS”**

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) a participar da pesquisa **“INSERÇÃO DE ESCOLARES COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS”**, realizada na cidade de Florianópolis-SC. O objetivo da pesquisa será caracterizar como ocorre, diante da percepção do professor de Educação Física, a inserção de crianças e adolescentes com deficiência durante as aulas de Educação Física.

A sua participação é muito importante e ela se dará através da entrega do questionário respondido por completo. O questionário visa compreender, através das percepções dos professores, como está ocorrendo, de fato, a inserção de crianças e adolescentes com deficiência durante as aulas de Educação Física, de diferentes instituições, desde a frequência destes até a sua participação. As entregas dos questionários e o recolhimento destes, serão realizados em dias previamente agendados junto aos participantes, na própria instituição em que trabalham.

Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Porém, acrescentamos que, apesar dos esforços e das providências necessárias tomadas pelos pesquisadores, sempre existe a remota possibilidade de quebra de sigilo, ainda que involuntária e não intencional, mesmo assim redobramos os

cuidados para que isto não aconteça. Nos resultados deste trabalho o seu nome não será revelado, ou qualquer informação relacionada à sua privacidade. Informamos que os resultados poderão ser apresentados em eventos ou periódicos científicos, garantindo-lhe o direito ao anonimato e resguardo de sua privacidade.

Os benefícios esperados com esta pesquisa é a obtenção de dados referentes a como ocorrem as inserções de estudantes com deficiência no âmbito das aulas de Educação Física. As informações obtidas poderão servir para os indivíduos pesquisados refletir sobre suas práticas, assim como a própria prefeitura possuir esses dados e criar ações em consequência destes. Este estudo não apresenta riscos de natureza física a você, no entanto, existe a possibilidade de mobilização emocional relacionada ao tema, como por exemplo, sentir-se desconfortável com as respostas ao questionário. Contudo, estamos dispostas a ouvi-lo(a), retornando a coletar os dados sob a sua anuência, tão logo você esteja à vontade para continuá-lo ou desistir.

Informamos que os senhores não pagarão nem serão remunerados por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, inclusive no que se refere ao transporte para as avaliações quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação na pesquisa. Igualmente, garantimos a você o direito a indenização, caso ocorra qualquer dano vinculados à participação neste estudo.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos pode nos contactar (Pesquisador responsável): BRUNA BARBOZA SERON, Rua Deputado Antônio Edu Vieira, 1422 apto. 627, Bloco II, Pantanal, Santa Catarina, Telefones: 48 – 99489911, email: bruna.seron@ufsc.br) ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEPSH-UFSC) informa que localiza-se no Prédio Reitoria II, 4º andar, sala 401, localizado na Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, Trindade, Florianópolis. Telefone para contato: 3721-6094. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.



Prof. Dra Bruna Barboza Seron
Pesquisadora responsável

Nesses termos e considerando-me livre e esclarecido (a) sobre a natureza e objetivo do estudo proposto, consinto minha participação voluntária

Nome por extenso: _____

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): _____

Data: ___/___/___

ANEXO B - CARTA DE APRESENTAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CENTRO DE DESPORTOS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA



Florianópolis, dede 2019

À Direção,

Por meio desta apresentamos a acadêmica **JÚLIA DA SILVEIRA**, do Curso de Licenciatura em Educação Física, devidamente matriculada na Universidade Federal de Santa Catarina, que está realizando a pesquisa intitulada “Inserção de escolares com deficiência nas aulas de Educação Física nas escolas da Rede Municipal de Florianópolis” sob orientação da Profa. Dra. Bruna Barboza Seron. O objetivo do estudo visa caracterizar como ocorre, diante da percepção do professor de Educação Física, a inserção de crianças e adolescentes com deficiência durante as aulas de Educação Física.

Na oportunidade, solicitamos autorização ao acesso à escola _____, para realizarmos a pesquisa com os professores de Educação Física da instituição através da coleta de dados, por meio do preenchimento do questionário, assegurando a preservação da identidade dos envolvidos, conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que deverá ser assinado pelos possíveis participantes.

A pesquisa será submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEPSH-UFSC), gostaríamos de iniciar a coleta para obtenção dos dados e cumprimento do cronograma. Assim que estiver aprovado pelo comitê de ética os órgãos responsáveis serão devidamente informados.

Agradecemos a sua compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento acadêmico e profissional do estudante. Em caso de dúvida, você pode entrar em contato pelo e-mail julia.da.silveira@gmail.com ou pelo telefone (48) 99934-9403 (Júlia da Silveira).

ANEXO C- AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CENTRO DE DESPORTOS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**Autorização de pesquisa**

Declaro para os devidos fins e efeitos legais, como representante legal da Instituição, tomei conhecimento do projeto: **Inserção de escolares com deficiência nas aulas de Educação Física nas escolas da Rede Municipal de Florianópolis, da aluna JÚLIA DA SILVEIRA**, e cumprirei os termos da Resolução CNS 510/16 e suas complementares, e como esta instituição tem condição para o desenvolvimento deste projeto, autorizo a sua execução nos termos propostos.

Florianópolis, __/ __/ ____

Nome e Cargo (Carimbo)

ANEXO D – PARECER CONSUBSTANCIADO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: INSERÇÃO DE ESCOLARES COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS

Pesquisador: Bruna Barboza Seron

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 18108719.1.0000.0121

Instituição Proponente: Universidade Federal de Santa Catarina

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio
Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.499.239

Apresentação do Projeto:

O projeto intitulado "INSERÇÃO DE ESCOLARES COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE" trata-se de uma pesquisa de TCC da Graduação em Educação Física da aluna Júlia da Silveira sob orientação da prof. Dra. Bruna Barbosa Seron. Segundo as autoras, trata-se de uma pesquisa de carácter exploratório e descritivo na qual por meio de questionário, professores da rede municipal de educação física, responderão sobre a inserção e participação de escolares com deficiência em suas aulas. O instrumento foi elaborado pela autora da pesquisa e sua orientadora, com a função de avaliar, sob a perspectiva dos professores, como está caracterizada a inserção das crianças com deficiência dentro das aulas de Educação Física no Ensino Fundamental II, referente as vinte e quatro escolas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Trata-se de um questionário com oito (8) perguntas, incluindo questões fechadas (de assinalar) e abertas (para que o professor discorra sobre tal assunto). Dentre as perguntas incluídas no questionário estão inseridas aquelas referentes a deficiência da criança, e aquelas referentes a sua participação nas aulas de Educação Física. Cada professor receberá um questionário por escolar com deficiência. Sendo assim, caso um professor atue em quatro (4) turmas, por exemplo, e dentre essas estão matriculados três (3) estudantes com deficiência, este professor responderá a três (3) questionários diferentes, um com as características de cada escolar. Está prevista a participação de 48 professores que responderão sobre a participação de

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R. Desembargador Viktor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANÓPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

Contribuição do Pesquisador: 3-493 239

aproximadamente 500 alunos.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Caracterizar a inserção de crianças e adolescentes com deficiência durante as aulas de Educação Física, do Ensino Fundamental II, nas escolas da Rede Municipal de Florianópolis.

Objetivo Secundário:

Mensurar a quantidade de escolares com deficiência que estão inseridos nas aulas de Educação Física;

Identificar as razões de ausência de crianças e adolescentes com deficiência das aulas de Educação Física Escolar;

Entender, através da percepção do(a) professor(a) de Educação Física, como se dá a participação desses escolares durante as aulas de Educação Física.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Informação dos riscos está adequada, sendo que o/a pesquisador/a informa: "Este estudo não apresenta riscos de natureza física a você, no entanto, existe a possibilidade de mobilização emocional relacionada ao tema, como por exemplo, sentir-se desconfortável com as respostas ao questionário. Contudo, estamos dispostas a ouvi-lo(a), retomando a coletar os dados sob a sua anuência, tão logo você esteja à vontade para continuá-lo ou desistir".

Benefícios:

Informação dos benefícios está adequada, sendo que o/a pesquisador/a informa: "Os benefícios esperados com esta pesquisa é a obtenção de dados referentes a como ocorrem as inserções de estudantes com deficiência no âmbito das aulas de Educação Física. As informações obtidas poderão servir para os indivíduos pesquisados refletirem sobre suas práticas, assim como a própria prefeitura possuir esses dados e criar ações em consequência destes".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa bem elaborada, metodologia e problema de pesquisa bem explicitados e alinhados. Apresenta o roteiro do questionário.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

1) A redação dos Riscos e Benefícios está de acordo com as indicações do documento orientações para evitar pendências do CEP/UFSC.

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **Cep:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-8094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC**



Continuação do Parecer: 3-499-239

2) Folha de Rosto assinada pela professora Bruna Barbosa Seron e pelo Giovani Firpo Del Luca coordenador do Curso de Educação Física como instituição proponente.

3) Carta de anuência: apresenta carta de anuência Secretaria Municipal de Educação autorizando da pesquisa.

4) TCLE: apresenta um TCLE para o questionário a ser realizado com os professores.

Recomendações:

Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao_cep.pdf	15/07/2019 11:19:58	Nelson Canzian da Silva	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1381008.pdf	17/06/2019 13:54:56		Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	17/06/2019 13:54:12	Bruna Barbosa Seron	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	17/06/2019 13:52:15	Bruna Barbosa Seron	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	JuliaSilveira_ProjetoFinal.docx	17/06/2019 13:52:02	Bruna Barbosa Seron	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	17/06/2019 13:36:50	Bruna Barbosa Seron	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R. Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **Cep:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



Continuação do Parecer: 3-499-239

FLORIANOPOLIS, 10 de Agosto de 2019

Assinado por:
Nelson Canzian da Silva
(Coordenador(a))

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R. Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **Cep:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-8094 **E-mail:** cap.propesq@contato.ufsc.br

ANEXO E – DECLARAÇÃO CEP

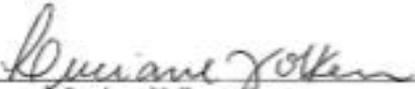
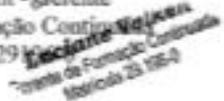


SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
 DIRETORIA DE GESTÃO ESCOLAR
 GERÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA
 Rua Ferreira Lima, 82 - Centro
 CEP 88014-420 - Florianópolis - SC
 Telefones: (48) 32120922 - (48) 32120923

Florianópolis, 24 de junho de 2019.

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que, objetivando atender as exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e como representante legal da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis (Gerência de Formação Continuada), tomei conhecimento do projeto de pesquisa: **"INSERÇÃO DE ESCOLARES COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS"**, em desenvolvimento no Curso de Educação Física, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), nível de Graduação, no período de 2019. O (a) pesquisador (a) Jôlia da Silveira está sob orientação do (a) Profª Dra. Bruna Barboza Scron. Cumprirei os termos da Resolução CNS 466/2012 e suas complementares, e como esta instituição tem condição para o desenvolvimento deste projeto, autorizo a sua execução nos termos propostos.


 Luciane Volken - Dirente
 Gerência de Formação Continuada
 Matrícula 2915


**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOBRE A INSERÇÃO DE ESCOLARES COM
DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CENTRO DE DESPORTOS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**



**QUESTIONÁRIO SOBRE A INSERÇÃO DE ESCOLARES COM
DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Este questionário tem como objetivo identificar, através da percepção dos professores de Educação Física, como se encontra o cenário atual da região metropolitana de Florianópolis, referente a inserção de escolares com deficiência nas aulas de Educação Física.

Sua participação será de extrema importância para a efetividade deste estudo. Desde já, agradeço.

Informações pessoais do estudante

Sexo: () Masculino () Feminino Idade: ____ anos.

Quanto ao tipo de deficiência: () Física () Auditiva () Visual

() Intelectual () Múltipla () TEA () Não sei responder

1- Quanto à frequência nas aulas

() Nunca vem () Pouco frequente () Frequente () Muito frequente

Caso a resposta seja “pouco frequente” ou “nunca vem”, saberia responder o motivo da ausência?

2- O escolar possui dispensa das aulas?

() Sim () Não

Se sim, sabe o motivo?

3- Quanto à interação com os colegas durante as aulas de Educação Física

- Nunca interage Interage em partes da aula
 Interage pouco Interage bastante

4- Quanto à interação com o professor durante as aulas de Educação Física

- Nunca interage Interage em partes da aula
 Interage pouco Interage bastante

5- Quanto à interação com o professor auxiliar durante as aulas de Educação Física

- Nunca interage Interage em partes da aula
 Interage pouco Interage bastante

6- Na sua percepção, quanto o aluno consegue compreender os objetivos propostos em aula?

- Nunca compreende Compreende em partes
 Compreende pouco Compreende bastante

7- Com que frequência este aluno realiza atividades diferentes das programadas para o restante da turma, durante a aula?

- Nunca Raramente Algumas vezes
 Frequentemente Sempre

8- Comente o que você pensa sobre a participação deste aluno na sua aula, ressaltando as dificuldades e facilidades para a participação deste.

9- Você aborda o termo “deficiência” nas suas aulas? Se sim, como?

10- Com que frequência você planeja atividades diferentes das programadas para o restante da turma, durante a aula?

- Nunca Raramente Algumas vezes
 Frequentemente Sempre

11- Por fim, o que você entende por inclusão? Além disso, qual o maior desafio para a inclusão de crianças com deficiência nas aulas de Educação Física?
