

Instituto Politécnico de Viseu

Escola Superior de Saúde de Viseu

Ana Maria dos Santos Gomes de Lima

**Uma Análise da Educação Física Inclusiva nas Escolas Públicas da
Rede Municipal de Maceió**



Setembro de 2015

Ana Maria dos Santos Gomes de Lima

**Uma Análise da Educação Física Inclusiva nas Escolas Públicas da
Rede Municipal de Maceió**

Dissertação

Mestrado em Educação para a Saúde

Trabalho efetuado sob a orientação de

Professora Doutora Graça Aparício Costa



Setembro de 2015

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por ter me concebido saúde e inteligência para conclusão deste trabalho.

Aos familiares e amigos, em especial ao amigo Levy Brandão, pelo apoio, paciência e algumas dicas para a construção deste trabalho.

Aos professores e gestores que colaboraram na realização da pesquisa.

À prof^a Doutora Graça Aparício Costa pela preciosa orientação.

Ao meu companheiro de todas as horas Alberto Gouveia de Lima Junior, pela compreensão e motivação dispensada no transcorrer da elaboração desta dissertação.

Resumo

Introdução: A Educação Inclusiva surge como um modelo de escola que fomenta o ingresso e permanência de todos os alunos em um único sistema de ensino. Particularmente, no que compete à educação física inclusiva, esta é a Educação Física Adaptada, aplicada em condições especiais, visando uma população especial que necessita de estímulos particulares de desenvolvimento motor e funcional.

Objetivo geral: Compreender as práticas de ensino de Educação Física Inclusiva em escolas públicas de Maceió. Como objetivos específicos pretende-se saber o que pensam os professores e gestores pedagógicos sobre a educação inclusiva e Educação Física Inclusiva; Conhecer as estratégias e estruturas escolares para a sua implementação; Identificar a preparação dos professores para desenvolver educação física inclusiva; Saber se reconhecem benefícios na sua implementação; Descrever o apoio fornecido pela escola e município.

Métodos: Estudo qualitativo de abordagem fenomenológica, realizado com uma amostra constituída por quatro professores de educação física e quatro gestores pedagógicos com idades entre 33 e 50 anos, que integravam o quadro ativo das escolas públicas do município de Maceió, Brasil, no ano de 2014.

O instrumento de colheita de dados utilizado foi a entrevista semiestruturada, recorrendo-se ao método de análise de conteúdo.

Resultados: Em linhas gerais os professores concordam com a escola inclusiva e apontam benefícios psicossociais e a nível do convívio social, contudo referem não possuir preparação adequada para trabalhar com alunos que têm necessidades educacionais especiais (NEE), assumindo alguns investimentos na formação contínua e na adaptação nos conteúdos e nas metodologias de ensino. A falta de material apropriado para lecionar e a situação estrutural precária que as escolas oferecem aos alunos são outros aspectos negativos que enfrentam, além deles não participarem da elaboração dos documentos legais da escola. Os gestores apontaram como principais dificuldades, a falta de apoio da secretaria municipal de educação (SEMED) para com os profissionais que trabalham diretamente com esses alunos, a falta de capacitação na área da inclusão e conseqüentemente o ensino fornecido por eles. Os profissionais acreditam que essa disciplina tem um papel importante no processo de inclusão dos alunos com NEE, pois contribui para a socialização, reforça a autoestima e a qualidade de vida, além de ajudar no desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor.

Conclusões: O processo de inclusão ainda está caminhando a passos lentos, e particularmente nas aulas de educação física. São poucos os alunos com NEE que frequentam as escolas regulares e, menos ainda, os que participam das aulas de educação física. Entendemos que são necessárias mudanças para que a inclusão nas aulas de educação física possa realmente favorecer os alunos com NEE. Enfatizamos contudo, que a educação física não é a base para a inclusão escolar, porém, um bom acolhimento e uma boa qualidade de ensino podem ter efeitos significantes na vida desses estudantes.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Educação Física. Necessidades Educacionais Especiais.

Abstract

Introduction: Inclusive Education appears as a school model that promotes the entry and stay of all students in a single school system. Particularly regards inclusive physical education, this is the Adapted Physical Education, applied under special conditions, targeting a particular population that needs particular motor and functional development.

General objective: Understand the teaching practices of inclusive physical education in public schools in Maceió. As specific objectives, we intend to find out what teachers and educational managers think about inclusive education and Inclusive Education Physics; knowing the strategies and school structures for its implementation; Identify the preparation of teachers to develop inclusive physical education; whether they recognize benefits in their implementation; describe the support provided by the school and municipality.

Methods: Qualitative study of phenomenological approach, accomplished with a sample consisting of four physical education teachers and four educational managers aged 33 and 50, who were part of the active frame of public schools in the city of Maceio, Brazil, in 2014.

The data collection instrument used was a semi-structured interview, resorting to the method of content analysis.

Results: In general the teachers agree with the inclusive school and point psychosocial benefits and the level of social interaction, however refer not have adequate preparation to work with students who have special needs, taking some investments in training and adapting the contents and teaching methodologies. Lack of appropriate material for teaching and the precarious structural situation that schools provide students are facing other negative aspects; in addition, they do not participate in the drafting of the school's legal documents. Managers pointed out as the main difficulties, lack of support from SEMED toward professionals who work directly with these students, the lack of training in the field of inclusion and consequently the education provided by them. Professionals believe that this discipline has an important role in the process of inclusion of pupils with SEN as it contributes to the socialization, enhances self-esteem and quality of life, and help in the cognitive, affective and psychomotor development.

Conclusions: The process of inclusion is still walking at a slow pace, and particularly in physical education classes. Few students with special needs who attend regular schools and even less, those who participate in physical education classes. We understand that changes are necessary for inclusion in physical education classes can really encourage students with SEN. We emphasize however, that physical education is not the basis for school inclusion, however, a good welcome and a good quality education can have significant effects on the lives of these students.

Keywords: School Inclusion. Physical education. Special Educational Needs.

SUMÁRIO:	Pag.
Lista de Quadros	11
Lista de Abreviaturas e Siglas	13
INTRODUÇÃO	15
1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA	19
1.1 Requisitos para o Atendimento Escolar à Pessoa com Deficiência	22
1.2 Leis que Regulamentam a Educação de Pessoas Com NEE	26
2. A ESCOLA COMO UMA COMUNIDADE INCLUSIVA	36
2.1 Currículos e as Adaptações Curriculares	41
2.2 Os Professores e a Inclusão	44
3. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA	48
3.1 Abordagem Psicomotora	52
3.2 Abordagem Desenvolvimentista	53
3.3 Abordagem Construtivista	54
3.4 Abordagem Critico – Superadora	55
3.5 Abordagem da Saúde Renovada	56
4. ASPECTOS LEGAIS DA ED. FÍSICA ESCOLAR	57
4.1 Educação Física Inclusiva	60
5. VISÃO DE OUTROS AUTORES	66
6. MÉTODO	70
6.1 Contextualização da Pesquisa	70
6.2 Tipo de Estudo Participantes	71
6.3 Participantes	72

6.4 Colheita de dados	73
7. RESULTADOS E DISCUSSÃO	75
7.1 Categoria Obtida no Estudo dos Professores	75
7.2 Categoria Obtida no Estudo dos Gestores	92
8. CONCLUSÃO	106
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111
ANEXO1	115
ANEXO 2	117

Lista de Quadros:

Quadro 1 Códigos Atribuídos a Instituições e Participantes	77
Quadro 2 Opinião dos Profissionais sobre a Educação Inclusiva	79
Quadro 3 Opinião dos Profissionais sobre a Educação Física Inclusiva	80
Quadro 4 Desenvolve a Educação Física Dentro de uma Perspectiva Inclusiva.	82
Quadro 5 Preparação dos Professores para Desenvolver a Educação Inclusiva.	85
Quadro 6 Preparação das Escolas para Desenvolver a Educação Inclusiva.	87
Quadro 7 Sentimentos no Decorrer das Atividades Profissionais com PNEE.	88
Quadro 8 Benefícios da Sua Disciplina.	90
Quadro 9 Integração da educação Inclusiva e a Educação Física Inclusiva nos Documentos Legais (PPP regimento interno).	92
Quadro 10 Adaptações nos Exercícios Escolhidos para as aulas de Ed. Física	93
Quadro 11 Suporte para Fazer as Adaptações nos Exercícios.	94
Quadro 12 O que Pensam a cerca da Educação Inclusiva.	96
Quadro 13 Preparação da Escola para oferecer a Educação Inclusiva.	100
Quadro 14 Preparação dos Profissionais para promover a Educação Inclusiva.	102
Quadro 15 Documentação da Educação Inclusiva.	103
Quadro 16 Oferta da Educação Inclusiva.	104
Quadro 17 Benefícios da Educação Física Inclusiva.	106
Quadro 18 Recursos Disponibilizados para a escola pelo Município.	107

Lista de Abreviaturas e Siglas

OMS: Organização Mundial de Saúde.

UNESCO: Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura.

ONU: Organização das Nações Unidas.

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

PCN: Parâmetro Curricular Nacional.

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente.

PCD: Pessoas em Condições de Deficiência.

PNEE: Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais.

NEE: Necessidades Educacionais Especiais.

SEMED: Secretaria Municipal de Educação.

PPP: Projeto Político Pedagógico.

MEC: Ministério da Educação.

LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais

G: Gestor

P: Professor

ED: Editora

p. : Pagina

et al.: Colaboradores

Pag.: Páginas

Ed. Educação

Introdução

Quando falamos em inclusão, estamos nos referindo a pessoas com algum tipo de deficiência, ao ser diferente e às dificuldades de se aceitar e conviver com tudo isso. Partindo desse ponto de vista, o tema da inclusão escolar vem trazendo muitos questionamentos, fazendo com que possamos repensar inúmeros conceitos e formas de olhar o mundo, as pessoas que estão mais próximas de nós e até a nós mesmos. Os seres humanos possuem diversas diferenças, sejam elas através da renda, etnia, nacionalidade, religião, diferença física ou psicológica, e as pessoas não podem ser discriminadas pelas diferenças que possuem (Carvalho et al., 2010).

Mesmo assim, não é incomum estranhar as pessoas que são diferentes de nós, muitas vezes, sem ao menos conseguir disfarçar essa estranheza, o que acontece porque o diferente assusta, causa alarde, e esse susto pode ser ainda maior quando nos deparamos com alguém que possui alguma deficiência. Mas o susto do primeiro impacto diminui quando passamos a conhecer e a lidar com a diferença, entendendo-a melhor, tanto as suas dificuldades, como percebendo as habilidades dos “diferentes”. O convívio com as pessoas com necessidades especiais se torna mais harmonioso quando compreendemos que não existem pessoas iguais a outras, que todos nós temos qualidades e defeitos que nos são inerentes e essa é a grande magia do ser humano, saber aceitar e conviver com o diferente.

Para que este processo possa fluir com êxito é preciso que algumas considerações simples, mais importantes para o convívio com os demais, sejam levadas em consideração, entre elas destacamos: o respeito ao próximo, considerando sua origem social, hábitos, opções e características que lhe são inerentes; e o diálogo que deve existir em qualquer convívio social. Se não respeitarmos essas considerações o processo de inclusão pode não existir.

Quando falamos em Inclusão, algumas questões nos veem à tona, entre elas destacamos o termo “normalidade”, que de acordo com Duarte et al. (2003 p. 95) “o conceito de normalidade das pessoas é estritamente corporal, considerando que a sociedade não é uma figura abstrata como parece ser. Ela só existe porque existem pessoas que corporalmente a compõem”.

A obesidade, a desnutrição, a tristeza, a qualidade de vida, as transformações e adaptações, sejam elas físicas ou emocionais são corporais. As dificuldades econômicas,

a violência, a pobreza, as consequências de uma guerra são sentidas e percebidas corporalmente pelas pessoas que constituem essa sociedade (Duarte et al., 2003 p. 95).

Em se tratando da inclusão especificamente estamos nos referindo a corpos que não estão nos padrões corporais dos ditos “normais”, seja este físico, psicológico, social ou de comportamento, precisando de superação e compreensão dos mesmos para serem aceitos. Mas para que isso aconteça é necessário que a informação e a tolerância caminhem juntas em busca de um processo educativo eficaz, só assim podemos eliminar atitudes preconceituosas e discriminatórias.

Lembrando que a inclusão não é concretizada simplesmente por leis ou modismo, e sim por processos que envolvem ações, intenções, diálogos, compromisso, estrutura adequada, a escola e a família e quando nos referimos à escola, incluimos a educação física como uma disciplina facilitadora no processo de inclusão.

Assim, a educação física assume uma função de grande importância nesse processo, pois além de oferecer os benefícios próprios da disciplina (habilidades motoras, desenvolvimento físico e cognitivo) propicia também uma convivência social e harmoniosa entre eles, desenvolvendo o respeito e a cidadania. Quando esses estudantes estão participando de algum jogo ou brincadeiras, as diferenças não são levadas em consideração, todos brincam e se divertem em igualdade de condições, essas são algumas das questões que fazem a educação física ser tão importante no processo de inclusão dos alunos NEE.

O presente estudo pretende fazer uma análise da Educação Física Inclusiva nas Escolas Públicas da Rede Municipal de Maceió, Brasil, buscando opiniões de professores dessa disciplina e gestores dessas escolas, levantando alguns questionamentos, tais como:

- O que pensam esses profissionais sobre a inclusão e a educação física inclusiva?
- Será que desenvolvem suas aulas em uma perspectiva inclusiva?
- Será que os professores se sentem preparados para desenvolver a educação inclusiva?
- Será que sentem alguns benefícios para o aluno na educação física inclusiva?
- Será que as escolas estão preparadas para desenvolver a educação inclusiva?

- Será que o município ofereceu cursos de aperfeiçoamento para os professores trabalharem a inclusão?

Esses foram alguns questionamentos que nos motivaram a produzir este trabalho. Optou-se pela área da educação física escolar, por já trabalhar há alguns anos com essa disciplina e perceber que, o número de alunos com necessidades educacionais especiais que frequentam a escola e as referidas aulas de educação física ainda é pequeno, comparado ao montante de matriculados na rede. Isso talvez aconteça por dispensa dada erroneamente, por despreparo do professor, ou falta de informação. Enfim, precisamos reverter esse quadro e fazer com que mais alunos com NEE frequentem as escolas regulares e as aulas de educação física.

Levando-se em consideração a importância desse tema, destacamos o objetivo principal da dissertação: Compreender as práticas de ensino de Educação Física Inclusiva em escolas da rede pública de Maceió. E como objetivos específicos se busca: Saber o que pensam os professores e gestores pedagógicos de escolas públicas sobre a educação inclusiva e Educação Física Inclusiva, conhecer as estratégias e estruturas escolares para a sua implementação; Identificar a preparação dos professores para desenvolver educação física inclusiva; Saber se reconhecem benefícios na sua implementação; Descrever o apoio fornecido pela escola e município.

Espera-se com essa análise entender em linhas gerais a situação da educação inclusiva, em especial, da educação física inclusiva, nas escolas públicas de Maceió, as problemáticas enfrentadas pelos profissionais da educação para acolher os deficientes nas salas regulares e o apoio político para enfrentar tais problemas.

Acreditando na educação física como componente curricular obrigatória, não pode se omitir ou ficar indiferente a essa incansável busca por uma educação inclusiva de qualidade.

Para isso, o trabalho está organizado da seguinte maneira. Ele conta com um capítulo que fala sobre a inclusão no Brasil, apontando o diferencial da educação especial, integrada e inclusiva, em seguida faz menção aos principais requisitos para um adequado atendimento escolar à criança com necessidades especiais, finalizando com as principais leis que regulamentam a educação inclusiva no Brasil.

Ainda, no segundo capítulo se aborda o tema sobre a importância que a escola tem para a sociedade moderna, mostrando a sua contribuição para o processo de inclusão, apontando também as questões referentes ao currículo escolar e por fim, mencionamos o importante papel dos professores no processo de inclusão.

Possui um terceiro e quarto capítulos que desenrolam a seguinte temática: A História da Educação física e a Educação física Adaptada, fazendo alusão às suas variadas definições até chegar à educação física inclusiva que conhecemos hoje, referenciando as abordagens pedagógicas e as leis que a regulamentam, tentando mostrar como iniciou a educação física no Brasil. Um quinto capítulo que retrata as abordagens de outros autores sobre o tema. No sexto capítulo são desenvolvidas as questões metodológicas, discriminando o trabalho de campo que se iniciou com uma visita aos profissionais alvos da pesquisa para agendamento das entrevistas, o segundo passo, fomos ao encontro desses educadores no dia e local combinado, posteriormente depois de colhido todos os dados, fizemos o tratamento e análise do conteúdo dos mesmos. No último capítulo relatamos os resultados da pesquisa fazendo a sua discussão confrontando com a opinião de alguns autores pesquisados, concluindo com algumas sugestões para futuros estudos. Por fim, expusemos a bibliografia que achamos conveniente para essa pesquisa.

Esperamos possibilitar uma maior compreensão da educação inclusiva, em especial, da educação física inclusiva, voltando, mesmo que de forma bastante introdutória, um olhar mais atento para a realidade educacional alagoana.

1. Educação Inclusiva

Iniciamos este capítulo, fazendo uma breve abordagem sobre os caminhos percorridos pela educação inclusiva, que transcende a educação especial e a educação integrada, traçando um esboço sobre os principais requisitos para um adequado atendimento escolar à criança com necessidades especiais, e por fim abordaremos as leis que regulamentam a inclusão escolar. Entendendo que o pouco conhecimento ofertado aqui, possibilitará ao profissional de educação uma melhor maestria no atendimento nas escolas regulares, das crianças com necessidades educacionais especiais.

Com o aumento da população com NEE, que de acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS) *apud* Silva, Junior, & Araujo (2008 p.24) esteja na ordem de 14 milhões de pessoas espalhadas por todo o Brasil, associado ao avanço das ciências e tecnologias e busca por um melhor convívio social, tornou-se prioridade a procura de alternativas para a educação escolar dessas pessoas.

Esse processo ganhou força na década de 90, quando tivemos o reconhecimento da Educação Inclusiva como diretriz educacional prioritária em vários países, inclusive o Brasil. Glat (2007, p.32) em uma das suas observações sobre o assunto, afirma que a educação inclusiva é um processo progressivo e contínuo de absorção do aluno com necessidades educacionais especiais pela escola regular.

A educação inclusiva atribui a responsabilidade da qualificação acadêmica de crianças e jovens dentro do contexto escolar ao governo e ao sistema educacional de cada país, reconhecendo as diferenças individuais. Aparece como um novo modelo educacional que prioriza o desenvolvimento cultural, cognitivo, afetivo, social entre outros, atingindo todos os estudantes da escola. Diferentemente da educação tradicional que todos nós conhecemos, onde os alunos precisam se adequar às regras e formas de ensino da escola, punindo com a reprovação àqueles que não conseguem essa adequação.

Em se tratando do aluno com deficiência, seja ela qual for, a escola inclusiva terá que estender seu currículo escolar para incluir em suas propostas de ensino, questões relevantes da sua vida prática, que lhe permita autonomia. A ideia principal da educação inclusiva é que todos os alunos, independente de raça, cor, condições socioeconômicas, culturais ou de desenvolvimento sejam acolhidas nas escolas de ensino regular, e estas terão que se adaptar para recebê-los.

A educação Inclusiva surge como um modelo de escola que fomenta a esperança do ingresso e permanência de todos os alunos em um único sistema de ensino. “Para torna-se inclusiva a escola precisa formar seus professores e equipes de gestão, e rever as formas de interação vigentes entre todos os segmentos que a compõem e que nela interferem” (Glat, 2007. p.16).

É importante lembrar que a proposta da educação inclusiva, vai além da simples matrícula de um aluno com deficiência em uma escola regular de ensino, uma escola inclusiva entre outras coisas, tem que se preocupar com a aprendizagem e desenvolvimento físico e social desse aluno, não basta inseri-lo em um espaço onde ele possa conviver com outros alunos, os ditos “normais”.

Dando ênfase à educação inclusiva e visando um melhor atendimento ao aluno com deficiência, deixamos de lado o que antes era conhecido como educação especial. Esse tipo de sistema de educação, prioriza a educação segregada, onde os alunos portadores de necessidades especiais frequentavam escolas especializadas, não contribuindo assim para o seu processo de socialização e de inclusão. Entendemos educação especial como:

Processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e em alguns casos substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades de educação básica (Brasil, 2001 *apud* Glat, 2007, p.15).

Com o aumento do processo de inclusão nas escolas de ensino regular, as instituições especializadas vêm perdendo espaço, sendo forçadas a passar por um processo de modificação onde além do atendimento especializado direto darão apoio às escolas de ensino regular, que recebem os alunos com necessidades diferenciadas. A LDB em seu artigo 60 regulamenta essa questão afirmando que:

Os órgãos normativos dos sistemas de educação estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo poder público (LDB, 2010, p. 45).

Devemos lembrar, porém que, existe outro modelo de educação que pode ser confundido como o modelo de Educação Inclusiva, é o modelo de integração. Este procura disponibilizar ao aluno com deficiência um espaço escolar menos limitado possível, esse aluno recebe uma preparação em escolas especiais, visando seu ingresso nas escolas regulares. Se necessário o aluno com deficiência receberá atendimento paralelo especializado nas salas de recurso.

Por exigir um preparo prévio do aluno com deficiência, esse modelo foi bastante criticado e Bueno (2001, *apud* Glat 2007, p. 22) faz o seguinte comentário sobre o fato:

O problema continuava centrado no aluno e no ensino especial, já que à escola regular caberia apenas educar aqueles com condições de acompanhar as atividades rotineiras, concebidas sem qualquer preocupação com as necessidades individuais. Consequentemente a maioria desses educandos continuavam segregados em escolas ou classes especiais, por não apresentarem condições de ingresso nas turmas regulares.

Os alunos que possuíam dificuldades de adaptação eram banidos para classes especiais, isso porque esse aluno não conseguia cumprir com as exigências de uma escola cuja prática, não levava em consideração a realidade social do mesmo. Em resumo só era integrado aquele aluno que, com o apoio especializado ou não, fosse capaz de acompanhar a turma.

Contudo, essa prática educacional passa a ser criticada e questionada, influenciando a procura por um modelo menos segregado. Inicia-se aí a proposta de Educação Inclusiva, difundida mundialmente e acompanhada por organizações internacionais como a UNESCO. Esse novo modelo tem como meta absorver nas classes comuns de ensino, alunos com os mais variados comprometimentos físicos e mentais, atribuindo à escola a responsabilidade de se moldar para recebê-los.

Não podemos esquecer, porém, que as questões referentes à melhor forma de ensino e adaptação para os alunos com necessidades especiais em escolas regulares, vista hoje, fundamentando a educação inclusiva, iniciou-se com o modelo integrado de educação.

Diferentemente do modelo de educação especial e do modelo de Integração, a educação inclusiva apresenta ferramentas que facilita o ingresso do aluno com deficiência na sociedade como um todo e não só nas escolas. Essa nova concepção de educação favorece a vida de pais e familiares de pessoas com deficiência ao fornecer

possibilidades de evolução intelectual, física e social para seus filhos. Atores como Glat (2007, p. 17) alertam que:

A educação especial não deve ser concebida com o sistema educacional especializado à parte, mas sim como um conjunto de metodologias, recursos e conhecimentos (materiais pedagógicos e humanos) que a escola comum deverá dispor para atender a diversidade de seu aluno.

Acreditamos que com a contribuição do sistema de educação especial e posteriormente o da educação integrada, a inserção nos sistemas de ensino, da educação inclusiva, pode ter sido facilitada, porém muitas informações e discussões sobre o assunto ainda se faz necessário. Devemos considerar que o processo de inclusão escolar não se limita a uma exclusiva técnica de ensino, para determinada deficiência. Este processo explorará as possíveis possibilidades de aprendizagem de cada aluno.

Para que o processo de inclusão em escolas do ensino regular possa oferecer condições apropriadas de educação para as crianças com necessidades especiais, será necessário que a escola proporcione alguns requisitos fundamentais para que se alcance o sucesso desejado.

1.1 Requisitos para o Atendimento Escolar à Pessoa com Deficiência

De acordo com a cartilha do Ministério Público Federal (2004) organizada pelo então procurador Dr. Pedro Jorge De Melo e Silva, para que as instituições de ensino possam oferecer um serviço de qualidade, que atenda aos anseios da população com deficiência faz-se necessário a obtenção de alguns requisitos importantes.

No caso da surdez ou deficiência auditiva indica-se que a escola possua um serviço de interprete de línguas de sinais, professor de português como segunda língua desses alunos e um instrutor de libras (língua brasileira de sinais desenvolvida pelos surdos para se comunicarem), de preferência que seja surdo.

Tratando-se da deficiência física ou mobilidade reduzida espera-se que a instituição de ensino possua: recursos de comunicação alternativa/aumentativa, pranchas de comunicação e vocalizadores portáteis, livros digitais, softwares para leitura, livros com caracteres ampliados; possa eliminar barreiras arquitetônicas e de comunicação; tenha facilitadores de escrita com engrossadores de lápis, orteses para digitação, computadores com programas específicos e periféricos (mouse, teclado,

acionadores especiais, barreiras arquitetônicas e de comunicação. E para atender a pessoa com deficiência visual a escola deverá dispor de material didático (regletes e sorobam); ensino de código Braille e de noções de orientações e mobilidade, atividade de vida autônoma e social e sintetizadores de voz.

Sabemos que a maioria das escolas, principalmente as escolas públicas ainda não dispõem de toda essa estrutura, no entanto algumas delas disponibilizam convênios com instituições de ensino especial, para oferecer aos alunos os recursos materiais e profissionais, que possam favorecer a sua aprendizagem.

Visando um maior conhecimento sobre as limitações de nossos futuros alunos, achamos conveniente um breve enfoque sobre as possíveis causas das deficiências, suas definições e conseqüências, fazendo uma breve abordagem sobre a surdez, deficiência física ou mobilidade reduzida, deficiência visual ou cegueira e por fim a deficiência mental. Maciel (2000, p. 53), fazendo referência ao que foi citado, afirma:

Para que haja a verdadeira integração professor-aluno, é necessário que o professor da sala regular e os especialistas de educação das escolas tenham conhecimento sobre o que é deficiência, quais são os seus principais tipos, causas, características e as necessidades educativas de cada deficiência.

Caracteriza-se como pessoa surda, o individuo que apresenta perda total ou parcial da capacidade de conduzir ou perceber sinais sonoros (Fleming *apud*, 1988 Lima et al., 2003, p.12). Elenquemos algumas causas da surdez (Ferreira, 1994; Oliveira, 1994; Adans, 1995 *apud* Diehl, 2006, p. 44), e são elas: pré-natais tais como os componentes hereditários, rubéola materna, toxoplasmose, herpes zoster, incompatibilidade de RH, sífilis, e ingestão de determinados medicamentos (durante a gestação); perinatais (durante a gestação ou no parto) que incluem a anóxia, hipóxia, prematuridade, traumatismo obstétrico, icterícia neonatal (no parto); pós natais que englobam a meningite, sarampo, traumatismo craniano, encefalite.

Já a “deficiência física” ou a “mobilidade reduzida” é definida como:

Comprometimento físico que restringe, nos mais diversos níveis de amplitude e localização, os movimentos do individuo. Esse comprometimento pode ser conseqüência de fatores traumáticos, fisiológicos ou genéticos que podem ocorrer de forma congênita ou adquirida ao longo das diferentes fases do desenvolvimento humano (Diehl et al., 2003).

A deficiência física pode ser de origem articular, óssea, muscular ou neurológica, atingindo distintas áreas motoras. Quando nos referimos à deficiência física de origem cerebral, as principais causas são lesões ocorridas no cérebro que comprometem diferentes partes do corpo originando: monoplegia (quando afeta um membro); diplegia (quando afeta dois membros); triplegia (quando afeta três membros); quadriplegia (quando afeta quatro membros) e hemiplegia quando todo o lado do corpo é atingido.

Em relação ao membro afetado o comprometimento pode variar conforme o grau: leve (o movimento é realizado quase que perfeitamente); moderado (precisa de ajuda) e severo (em função do comprometimento a pessoa se torna dependente). As lesões mais comuns são o traumatismo crânio encefálico e a paralisia cerebral.

Temos ainda a deficiência visual, que é entendida como a redução ou a perda total da capacidade de ver com o melhor olho, mesmo após a melhor correção ótica (Diehl et al., 2003. p. 32). É classificada como cegueira, quando apresenta perda total ou resíduo mínimo de visão, que leva o indivíduo a necessitar do método Braille como elemento de leitura e escrita, além de outras soluções didáticas e aparelhamentos especiais para a educação.

Se a perda de visão ocorrer na fase peri-natal ela é considerada congênita e se ocorrer após essa fase é considerada adquirida. A deficiência visual recebe ainda outra classificação: subnormal, que acontece quando há um resíduo visual que permite ao educando ler material impresso a tinta, desde que se empreguem recursos didáticos e equipamentos especiais.

As principais causas da deficiência visual são o glaucoma (elevação da pressão intra-ocular); a retinose pigmentar (degeneração progressiva das células da retina, avançando para a atrofia geral de toda a membrana), que começa por volta dos doze anos, evoluindo para a cegueira total por volta dos sessenta anos; o retinoblastoma (tumor intra-ocular mais comum na infância) mais conhecido como olho de gato, tem origem hereditária; a diabetes (dificuldade na metabolização e aproveitamento dos alimentos, contribuindo para a presença de grande quantidade de açúcar no sangue e na urina, por vezes, obrigando o indivíduo a fazer o controle por meio da insulina).

E por fim, a deficiência mental, sendo esta difícil conceituar ou encontrar uma definição do que vem a ser o aluno com deficiência mental, e que alguns autores a definem como uma deficiência intelectual. De acordo com o Manual de Diagnostico

Estatísticos de Transtornos Mentais (DSM-V) citado por Diehl et al. (2003, p.76) a deficiência mental é:

[...] o estado intelectual significativamente inferior associado a limitações em pelo menos dois aspectos do funcionamento adaptativo: comunicação, cuidados pessoais, competência doméstica, habilidades sociais, utilização dos recursos comunitários, autonomia, saúde e segurança, aptidões escolares, de lazer e trabalho.

No entanto a organização mundial de saúde considera como deficiência mental ou retardo mental a apresentação de desenvolvimento intelectual abaixo da media apresentada pela população (QI 70), acompanhada de limitações no desenvolvimento perceptivo, motor ou social (Diehl et al., 2003, p. 76).

Ou seja, o individuo que possui deficiência mental, em sua maioria, encontra-se em uma condição intelectual abaixo da normal, tendo prejuízos no seu desenvolvimento motor e intelectual. Essa perda de habilidades motoras, é em parte, influenciada pelas dificuldades cognitivas da criança e também pela falta de oportunidades educacionais, que em alguns casos acontecem por negligência da família e dos profissionais da educação.

Fazendo uma rápida abordagem sobre as possíveis causas da deficiência mental, destacamos os danos cerebrais ocorridos antes, durante ou logo após o nascimento; fatores genéticos que incluem as anormalidades cromossômicas e por fim os fatores ambientais, tais como, infecções e agentes tóxicos.

Conhecendo as possíveis causas de deficiência do aluno, o professor poderá atuar de maneira mais eficaz no processo de ensino aprendizagem do mesmo. Maciel (2000, p. 53) faz a seguinte abordagem:

É importante que os professores tomem consciência do diagnóstico e do prognóstico do aluno com necessidades educativas especiais, entrevistem pais ou responsáveis para conhecer todo o histórico de vida desse aluno, a fim de destacar estratégias conjuntas de estimulação família-escola.

Não temos a pretensão de acreditar que uma criança com deficiência mental tenha o mesmo desenvolvimento físico, que outra pessoa da sua idade, pois esta não possui conhecimentos e experiência motoras suficientes para isso. Queremos mostrar que com uma boa orientação e bons profissionais, esses meninos e meninas poderão ter um grande avanço intelectual, social e motor.

1.2 Leis que Regulamentam a Educação de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais

Visando a legalização do processo de inclusão nas escolas de ensino regular, estudiosos, pesquisadores e gestores uniram-se com um propósito em comum, a elaboração de documentos que servissem de referência para implantação da lei de inclusão, e esse propósito serviria não só ao Brasil, mas ao mundo.

A partir da Declaração da ONU, em 1976, de que o ano de 1981 seria o ano Internacional das Pessoas Portadoras de Deficiência em todo o planeta, foram muitos os movimentos e congressos realizados em favor da causa. Em consequência desses encontros produziram-se muitos documentos que irão orientar ações de grande relevância para a inclusão da pessoa portadora de deficiência. Entre eles destacamos: Declaração de Cuenca (1981), contou com a participação de 14 países da América do sul e Caribe, inclusive o Brasil, em que foi discutido os direitos à educação, relacionando o atendimento educacional adequado respeitando as características individuais das pessoas portadoras de deficiência.

A Declaração de Sunderberg (1981), que aconteceu em Torremolinos, na Espanha e contou com a presença de 103 países entre eles o Brasil. Essa declaração volta-se principalmente para aquelas pessoas com deficiência que possam desempenhar papéis dentro de uma visão capitalista, retratando no seu artigo 26 que: “Os programas, em matéria de educação e cultura, deverão ser formulados com o objetivo de integrar as pessoas deficientes ao trabalho e à vida” (Silva, Junior, & Araujo, 2008, p.31).

A XXIII Conferência Sanitária Pan-Americana aconteceu em 1990 na cidade de Washington. O documento elaborado tem como objetivo fazer uma análise do atendimento em reabilitação da população com incapacidade em 22 países, esse mesmo texto faz uma análise conceitual dos seguintes termos:

Deficiência, qualquer perda de função psicológica, fisiológica ou anatômica, que caracterizam anormalidades temporárias ou permanentes em membros, órgãos ou estrutura do corpo, inclusive os sistemas próprios da função mental.

Incapacidade, qualquer restrição, devida a uma deficiência da capacidade de realizar uma atividade, caracterizada pelo desempenho insatisfatório de ações pelo indivíduo, quer temporárias ou permanentes, reversíveis ou irreversíveis, nos aspectos psicológicos, físicos ou sensoriais.

Menos valia, situação desvantajosa para uma pessoa, por causa de uma devida deficiência ou incapacidade que o limita ou impede de desempenhar um papel, caracterizada pela diferença entre o rendimento do indivíduo e suas próprias expectativas, ou do grupo a que pertence (Silva, Junior, & Araujo, 2008, p. 32).

A Declaração Mundial Sobre Educação para Todos (1990), foi realizada em Jomtiem na Tailândia, contou com a presença de 155 países. O texto aprovado nesse encontro enfatiza ações sobre o papel da educação fundamental e necessidades básicas de aprendizagem. Em uma de suas declarações relembra que a “educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades do mundo” (Silva, Junior, & Araujo, 2008, p. 33).

Ocorreu também, o Seminário Regional Sobre Políticas, Planejamento e Organização da Educação Integrada, para alunos com necessidades especiais. Ocorreu em 1992, teve como principal objetivo favorecer o discurso entre autoridades da educação especial com as da educação regular. Um dos aspectos citados nesse seminário é o direcionamento da pessoa em condição de deficiência à escola regular, enfatizando também a preparação dos profissionais para trabalhar com essa população.

Ainda houve a Declaração de Santiago, que aconteceu na cidade de Santiago em 1993, tendo como tema a universalização da educação básica e como objetivo principal a melhoria da qualidade de aprendizagem, uma melhoria na qualidade da educação e a superação do analfabetismo.

As Normas Uniformes sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Incapacidades, escrita 1993, foi um documento para estimular, entre outras coisas, a criação de serviços de apoio a pessoas com incapacidades em escolas de ensino regular visando a sua plena integração.

Em 1994, tem-se a Convenção de Salamanca, considerada mundialmente um dos mais importantes documentos que tem como finalidade a inclusão escolar, na qual foi observado que todas as crianças e jovens devem ser incluídas em escolas regulares, divulgando-se o princípio da escola inclusiva.

Seguida pela Declaração Internacional para Eliminação de todas as Formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência, são exemplos de encontros e manifestações a favor da inclusão que fundamentaram algumas leis brasileiras. Com a perspectiva da Inclusão, a pessoa em condição de deficiência, frequentará a escola em condições de igualdade com as demais.

No Brasil a Constituição Federal de 1988 abriu caminho para outras legislações vigentes que asseguram a cidadania dos brasileiros, assegurando educação a todas as crianças, ressaltando os direitos à educação da pessoa com deficiência.

Em seu artigo 205 capítulo III, dá ênfase à educação relatando que ela é:

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

No artigo 208 inciso III, assegura o atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Essa legislação foi fortemente amparada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, que estabelece em um dos seus artigos que:

Art. 53: A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes:

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

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;

V- acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência;

Art. 54: É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Vade Mecum, 2009, p. 1048 *apud* Carvalho et al., 2010 p. 32).

Outros decretos foram elaborados como a lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989, que estabelece normas que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social. Quando se fala em direitos da pessoa com deficiência pode ser considerada uma das legislações mais importantes.

Tratando-se de educação especial, essa lei chama a nossa atenção para o seguinte: “Art. 1º Ficam estabelecidas normas que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências e sua efetiva integração social”.

Complementando com um Parágrafo Único, que diz que na área da educação:

- a) A inclusão, no sistema educacional da educação especial como modalidade educativa que abrange a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;
- b) A inserção, no referido sistema educacionais das escolas especiais, privadas e públicas;
- c) A oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino;
- d) O oferecimento obrigatório de programas de educação especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a um ano, educandos portadores de deficiência;
- e) O acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsa de estudo;
- f) A matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino.

Em suma, essa lei enfatiza que a inclusão no sistema educacional tendo a educação especial como modalidade escolar deve começar na pré-escola e se estender ao mais alto nível educacional, e que a oferta da educação especial desses alunos será gratuita e obrigatória, podendo ser oferecido também programas de educação especial a nível pré-escolar em unidades hospitalares, caso haja algum aluno com necessidade especial internado por tempo igual ou superior a um ano que necessite deste serviço.

Essa resolução aborda também que a matrícula dos alunos com necessidades especiais é obrigatória em qualquer rede de ensino seja ela privada ou pública, não havendo possibilidade de recusa e que os benefícios dados aos alunos ditos normais serão os mesmo oferecidos aos portadores de necessidades educacionais especiais. De acordo com artigo 8º da mesma lei temos que:

Constitui crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos e multa, recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição do aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta.

Falando sobre a assistência educacional especial às crianças da pré-escola a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada em 1994, conhecida também como Declaração de Salamanca, dá a seguinte declaração:

O êxito da escola inclusiva depende muito da identificação precoce, da avaliação e da estimulação das crianças com necessidades educacionais especiais desde as primeiras idades. Assim, os programas de atendimento e de educação das crianças até os seis anos devem ser desenvolvidos e orientados a fim de promover o desenvolvimento físico, intelectual e social e a preparação para a escola. Estes programas constituem um investimento considerável para o indivíduo, a família e a sociedade, no sentido em que impedem o agravamento das condições incapacitantes. Os programas a este nível devem conhecer o princípio da inclusão e desenvolvimento de forma global, combinando as atividades pré-escolares com cuidados precoces de saúde (Declaração de Salamanca, 1994, p. 33).

Após a criação desse documento a inclusão no âmbito educacional ganhou força, tendo ele grande importância por tratar dos princípios da política e da prática relacionada às necessidades especiais enfatizando que:

A educação de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais, não pode progredir de forma isolada e deve antes fazer parte de uma estratégia global de educação e, sem dúvida, de uma nova política social e económica o que implica uma profunda reforma da escola regular.

Entre outros princípios esse documento declara que:

Cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem;

Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias;

Os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades;

As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar através de uma pedagogia centralizada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades;

As escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada a maioria das crianças e promovem a eficiência, em uma ótima relação custo-qualidade de todo o sistema educativo (Declaração de Salamanca, 1994, p. viii).

Esse documento ressalta a ideia que todos temos direito à educação, defendendo que as características, interesses e capacidades educacionais são inerentes a cada um e que os sistemas de ensino devem-se preparar e se adequar para atender essas diversidades.

Refere ainda que a pedagogia das escolas regulares deve ser voltada também para o atendimento das crianças com necessidades educacionais especiais, acreditando que a escola regular é o cenário perfeito para o combate a discriminação, contribuindo com isso para uma boa educação. “A experiência em muitos países demonstra que a integração de crianças jovens com necessidades educativas especiais é atingida mais plenamente nas escolas inclusivas que atendem todas as crianças da respectiva comunidade” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 11).

Acreditamos que a escola possa proporcionar uma educação inclusiva de qualidade, contribuindo para que os alunos com necessidades educacionais especiais possam de fato fazer parte da sociedade, começando com a sua integração com outros alunos no ambiente escolar. Mas infelizmente a realidade ainda não é esta.

Passaram-se anos e ainda hoje o que vemos, na maioria das escolas de ensino regular, não condiz com o que foi acordado nessa conferência. As escolas, a família, os profissionais que atuam com esses meninos e a sociedade ainda não estão cumprindo o seu verdadeiro papel para uma educação inclusiva de qualidade, ferindo um dos mais importantes princípios da educação inclusiva que diz que “O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independente das dificuldades e das diferenças que apresentarem” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 11).

Outro fator relevante discutido na conferência foi sobre a pedagogia de ensino, enfatizando que a “pedagogia inclusiva é a melhor forma de promover a solidariedade entre os alunos com necessidades educativas especiais e seus colegas”. Defendendo a ideia que os alunos com necessidades educacionais especiais só procuraram outra escola em casos excepcionais, deixam claro que esta instituição de ensino regular é incapaz de atender as suas necessidades pedagógicas e sociais.

Ao falar acerca da versatilidade do currículo, determinou-se que eles “devem adaptar-se as necessidades da criança e não vice-versa. As escolas, portanto, terão de fornecer oportunidades curriculares que correspondam às crianças com capacidades e interesses distintos”. As escolas devem estar preparadas para receber os alunos com

NEE e atende-los levando em consideração a flexibilidade do currículo que a ele será oferecido, para que este aluno possa se adaptar com mais facilidade.

Para garantir o apoio pedagógico suplementar à criança com necessidades educacionais especiais, não se faz necessário a criação de um currículo especializado, basta adequar a proposta ao currículo regular da escola. A ideia é fazer com que todas as crianças possam usufruir da mesma educação, proporcionando assistência e ajuda extra, aqueles que necessitam. Acreditando que a escola disponibilizará condições e profissionais capacitados para trabalhar com as diversas peculiaridades encontradas nas instituições de educação inclusiva, esse é dos maiores desafios da inclusão, o trabalhar com diferentes deficiências. Carvalho et al. (2010, p. 33) ressaltam que:

O maior desafio é desenvolver uma pedagogia centrada na criança, capaz de educar a todas elas com qualidade. Os professores, principais envolvidos nessa questão, deverão procurar meios para se adequarem a essa nova educação, pois eles, em sua grande maioria, não são preparados para tal acontecimento, sendo necessário a sua informação sobre os vários tipos de deficiência e que possam supri-las.

Outro regimento que enriqueceu ainda mais a luta em prol da inclusão foi a LDB (Lei de Diretriz e Base da Educação) de 1996 entre outras coisas surge para dar mais uma contribuição na luta contra a exclusão das pessoas com necessidades especiais nas escolas de ensino regular. Essa lei menciona os direitos dos excepcionais à educação, de preferência dentro do sistema de ensino e ampliou o atendimento a essas crianças. Relatando em seus artigos os seguintes itens:

Art.1. A educação abrange os processos formativos que se desenvolve na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para os educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular para atender as peculiaridades da clientela da educação especial;

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular;

A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos durante a educação infantil.

No que tange à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, essa lei abraça a causa com muita veemência, contudo ainda não conseguimos o sucesso esperado. A realidade nos mostra que as autoridades competentes, a família e a comunidade escolar caminham a passos lentos em busca da inclusão escolar ideal, como fomenta a lei supracitada.

Em seu artigo 59 fazendo referência aos sistemas de ensino, assegura aos alunos com necessidades especiais:

- I - Currículos e organização específicas para atender às suas necessidades;
- II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências e aceleração para concluir em menos tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotoras [...]

Tratando-se de currículos, acreditamos que esse não precisa ser específico, contanto que contemple a todos, respeitando o tempo e as peculiaridades de cada um. Fazendo referência ao inciso II deste parágrafo, que fala de terminalidade específica, na prática há uma complexidade em atribuir ao aluno um certificado por terminalidade específica, pois na maioria dos casos, não temos condições para dizer quem tem ou não tem capacidade de atingir o nível estabelecido pela instituição, por conta da deficiência que encontramos nas escolas em ensinar e avaliar as crianças com NEE.

Encontramos em muitas escolas de ensino regular uma realidade que não condiz com as teorias citadas nesse artigo, no inciso III deste mesmo parágrafo ele faz referência à capacitação de professores. É importante lembrar que o professor deve receber capacitação permanente dentro do sistema de ensino que integra, sendo uma

obrigação pessoal e do sistema, que ele esteja capacitado para atender a legislação e receber melhor o aluno especial.

Art. 60 Os órgãos normativos dos sistemas de educação estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo poder público.
Parágrafo Único. O poder público adotará como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (LDB, p.45, 2010).

Ou seja, a LDB (2010) define como responsabilidade do poder público, a efetivação da matrícula na rede regular de ensino e a oferta de serviços de apoio especializado.

Nota-se que o processo de inclusão vem sendo construído aos poucos, não foi implantado de supetão nas escolas de ensino regular, reconhecendo as dificuldades encontradas no sistema de ensino, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos, tornou-se necessário especificar melhor as leis supracitadas, sendo apresentada pelo Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Este documento é muito rico, o qual apresenta marcos históricos e normativos, trazendo um diagnóstico da educação especial no Brasil e mostra o quanto se avançou em relação ao recebimento das crianças deficientes nas escolas de ensino regular. Evidenciando também que esse atendimento ainda não é o mais adequado e que atualmente são poucas as escolas que têm condições de ofertar verdadeiramente a inclusão. Este documento mostra subsídios para que possamos trazer para a escola regular, os alunos com deficiência atendidos pela educação especial e por fim define as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial que irá definir como a inclusão deve seguir nas escolas de ensino regular.

Observamos que quando se trata de Educação Inclusiva a constituição Federal é um pouco vaga, não deixando claro alguns aspectos em seus artigos, tais como o artigo 3º, que garante acesso “a todos” os alunos nas escolas de ensino regular, precisando deixar mais claro o que vem a ser esse “a todos”.

O estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reforça a Constituição Federal e a lei de Diretrizes e Bases da Educação, faz uma abordagem um pouco mais específica ao tema da educação inclusiva. Mas é a Política Nacional de educação que traz as diretrizes que vão dizer exatamente como vai ser a inclusão das crianças com necessidades especiais nas escolas de ensino regular, definindo também quem são essas crianças.

2. A Escola Como uma Comunidade Inclusiva

Discutiremos nesse capítulo a importância que as escolas têm para a sociedade moderna, mostrando sua contribuição para o processo de inclusão e formação de alunos críticos, desprovidos de preconceitos e prontos para semear a igualdade de aprendizagem entre as pessoas. Despontamos também as questões curriculares e os desafios de proporcionar às crianças com necessidades educacionais especiais, um currículo adaptado, flexível, que se molda à medida que varia sua clientela, tendo como foco o desenvolvimento da aprendizagem.

E por fim relatamos as dificuldades encontradas pelos professores em trabalhar com alunos com as mais diversas peculiaridades, apontando que estas dificuldades advêm da graduação, que não disponibiliza possibilidades de conhecimentos suficientes para um atendimento ideal aos alunos com necessidades especiais.

Sobre a importância da escola e o seu papel na sociedade Baptista (2009 *apud* Santos, 2003, p.19) faz a seguinte colocação: “A escola tem um lugar importante na sociedade contemporânea. É o locus da socialização, pois amplia as relações iniciadas na família. A escola é ainda espaço de aprendizado das ciências, dos códigos linguísticos e do acesso ao conhecimento produzido pela humanidade”.

A escola é considerada hoje o cenário mais adequado e propício à inclusão, pois é nela que se começa a construção do conhecimento, onde os alunos irão expressar livremente suas ideias para então desenvolver-se como cidadãos preparados para o convívio social. Uma escola comum que almeja a inclusão deverá dispor de uma educação igualitária, não existindo grupos de alunos normais ou grupo de alunos especiais, não existe agrupamento por qualquer que seja sua característica, todos são iguais, sendo diferentes.

A escola inclusiva, entre outras coisas, propiciará ao seu aluno condições para que ele possa participar ativamente de todo o processo escolar, tendo liberdade de questionar as possíveis práticas excludentes de ensino, indesejáveis e inadmissíveis nos dias atuais. Uma das características fundamentais de uma escola inclusiva, e quando identificado o problema de ensino aprendizagem do aluno, esta adote medidas e práticas pedagógicas que darão suporte para que o mesmo possa encarar com êxito suas dificuldades, sem perder a qualidade de ensino.

Para que a escola mantenha uma educação de qualidade faz-se necessário o envolvimento de todos os profissionais que compõem a escola, gestores, professores, coordenadores, família e outros precisam estar comprometidos em busca de uma educação de qualidade destinada a todos. Cabe à escola o papel de transformar a sociedade, para isso precisa tornar-se exemplo de democracia, atribuindo ensino igualitário aos seus alunos. Stainback e Stainback (1999, p.133) em suas palavras definem educação de qualidade: “é aquela que atende as necessidades de cada aluno, respeitando o estilo de aprendizagem de cada um, propicia condições para o atingimento de objetivos individuais e utiliza as outras inteligências do aluno”.

Em uma escola inclusiva espera-se que os professores explorem o potencial do seu aluno, usando o que ele tem de melhor para conseguir o resultado desejado e uma das maneiras mais eficazes de se fazer isso, é utilizando a teoria da inteligência múltipla. A principal ideia da teoria da inteligência múltipla está no fato de que, quando incluímos uma variedade maior de métodos e técnicas, podemos alcançar um nível máximo de aprendizagem e conseqüentemente um melhor desenvolvimento da disciplina.

Sasaki (2006, p.132) defende a ideia das inteligências múltiplas afirmando em seu discurso que “devemos valorizar a crença de que todos poderão aprender se escolhermos os diferentes estilos de aprendizagem e as inteligências múltiplas de cada um”.

Vejamos de forma simplificada essas teorias:

Lógica – matemática: capacidade de fazer uso do raciocínio e de números;
Verbal – Linguística: faz uso com facilidade da palavra oral e escrita;
Corporal/cinestésica: Faz uso do corpo para expressar ideias e sentimentos; Musical: Possui habilidade para o ritmo, harmonia, tom de música e melodia; Interpessoal: tem facilidade para compreender o seu interior; Visuoespacial: facilidade de entender e utilizar o mundo visual e espacial; naturalista: usa com facilidade e produtividade a fauna e a flora; Espiritual/ existencialista: habilidade de fazer uso das palavras certas sobre o significado da vida, da vivência humana, e da comunicação com Deus; Pictográfica; expressa emoções e ideias através dos desenhos; Política: tem a facilidade de compreender e praticar conceitos e valores de cidadania; Ética /moral: distingue com facilidade questões éticas e morais, e procura agir em concordância com a veracidade e bondade.

Contudo se buscarmos o potencial individual descobriremos aptidões em todos os alunos, partindo do princípio que todos nos temos uma habilidade que precisa ser explorada adequadamente, sendo essa pessoa a mais prejudica ou não, ainda assim, podemos encontrar nela alguma aptidão. Devemos acreditar que a assimilação do conhecimento é possível para todas as pessoas quando escolhemos os distintos estilos de aprendizagem e as inteligências múltiplas de cada um. Sasaki (2006, p.132), faz uma distinção entre estilos de aprendizagem e inteligência múltipla: “Os estilos de aprendizagem são o modo como cada um de nós aprende melhor e as inteligências múltiplas constitui as habilidades que podemos utilizar para aprender qualquer coisa e realizar nossos objetivos”.

Quando o docente faz uso de todas as inteligências do aluno individualmente, ele desenvolve ao mesmo tempo suas táticas de ensino e contribui para uma melhor participação dessa criança no seu processo educacional, contribuindo para o sucesso da escola inclusiva, sempre acreditando que as pessoas possuem inúmeras inteligências.

A inclusão aparece como uma mola propulsora da educação tradicional, que vai propiciar a esta, uma nova visão de escola, onde existe a preocupação de não excluir alunos considerados diferentes pela sociedade, onde os professores não são considerados donos da verdade absoluta, podendo ser questionados, se preciso, e que pode ser possível o rompimento da estrutura organizacional, enraizada pela frágil política educacional existente nas instituições de ensino.

Uma escola inclusiva exige diferentes saberes, maneiras de ensinar, e de se avaliar a aprendizagem, pois estamos tratando de novos alunos, que demanda diversas exigências e uma ruptura na atual estrutura organizacional, essas são algumas atitudes que podem tornar uma escola verdadeiramente inclusiva. Sobre a pretensão de transformar a escola tradicional em escola inclusiva, Mantoan (2004, p.40) faz o seguinte comentário: “Se pretendemos que a escola seja inclusiva é urgente redefinirmos seus planos para uma educação voltada à cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconheça e valorize as diferenças”.

É importante ressaltar que uma escola para ser inclusiva, também deve ser capaz de agir frente à complexidade da diversidade e da variedade, entendendo que os alunos não são objetos abstratos e manipuláveis, eles existem, e são pessoas que trazem consigo diferentes estruturas culturais, sociais e religiosas e que precisam ser exploradas e reconhecidas, valorizando seus desejos sentimentos e costumes que lhe são próprios.

Muitos alunos enxergam a escola como um local exclusivo de ingresso ao conhecimento, onde irão obter as informações necessárias para terem uma vida digna, sendo possível a formação de indivíduos mais dispostos para aproveitar a vida integralmente, livres de obstáculos e preconceitos.

Para incluir é imprescindível que, se melhore as condições das escolas, fazendo com que esta possa acolher seus alunos, atribuindo a esses meninos, uma melhor estrutura física, professores motivados e qualificados para lidar com situações e pessoas diversas, ensino de qualidade, gestores que lutem para combater o ensino excludente e busquem artifícios legais para a garantia de uma educação que corresponda as peculiaridade de cada aluno, uma equipe pedagógica unida em prol de uma única causa, a escola inclusiva. Só assim será possível livrarmos nossos alunos da excludente e segregada educação especial.

Os adeptos da boa qualidade de ensino e da melhoria das escolas para o atendimento as diversas necessidades dos alunos, devem considerar e reconhecer que as escolas devem ser boas para todos os alunos. As escolas inclusivas devem ter como principio básico que, uma adequada postura educacional aplica-se não somente aos alunos com deficiência, mas a todos que lá estudam.

Autores como Stainback e Stainback (1999), sugerem alguns passos, que podem ajudar as escolas a ter êxito no processo de inclusão. Essas sugestões podem ajudar a formar uma sociedade mais informada, melhor sucedida e mais enérgica.

O primeiro passo seria o desenvolvimento de uma filosofia única da escola, onde as questões democráticas e igualitárias do processo inclusivo fossem atribuídas a todos os alunos sem perdas na qualidade de ensino. O segundo passo a implantação de um líder forte e atuante, atribuindo ao diretor às responsabilidades que são inerentes ao cargo, traçar metas para a escola, encarar os desafios apoiando propostas que sejam compatível com a filosofia da escola.

Os profissionais que se envolvem no projeto de escola inclusiva, devem acreditar que todas as crianças são capazes de aprender, e a nós cabe o compromisso de fornecer um currículo flexível e uma instrução de qualidade para essas pessoas. Além de buscar meios para que os professores adquiram novas técnicas educacionais, os diretores devem unir-se a eles na construção de uma disciplina que valha por toda a escola.

O terceiro passo diz respeito à promoção à cultura, as escolas devem, estar preparadas para acatar as necessidades ilimitadas dos alunos, não deve se ater ao ensino

tradicional. Questões sociais, direitos e deveres básicos, religião e a diversidade devem ser discutidas no ambiente escolar, fazendo com que esses valores sociais possam ser desenhados por professores e alunos, favorecendo a criação de um ambiente escolar democrático.

Quarto passo consta em desenvolver redes de apoio. Uma equipe de apoio é formada por um conjunto de pessoas, que se juntam para discutir e resolver problemas inerentes à escola, e trocar experiências, com o objetivo de ajudar professores e alunos a obter sucesso em suas funções. O quinto passo; diz respeito à flexibilidade, enfatizando a importância dos professores em cumprir tarefas que vão além de suas atribuições.

Sexto passo; trata-se da abordagem de ensino efetiva, os professores necessitará de uma reflexão mais aprofundada sobre suas práticas de ensino, fazendo uso daquela que propicie um melhor resultado no ensino aprendizagem para todos os alunos de uma classe, podendo utilizar também varias abordagens de ensino. Isso acontece pelo fato da dificuldade de se ensinar com eficiência alunos com distintos graus de desempenho dentro de uma única turma.

Sétimo passo; comemorar o sucesso e aprender com os desafios. A escola deve incentivar a capacidade criativa dos educadores e comemorar os pequenos sucessos, assim estes, estarão sempre motivados a fazer o melhor para o aluno.

Os passos mostrados a cima são sugestões dadas pelos autores com o intuito de melhorar a qualidade do ensino em escolas inclusivas, servindo de guia para profissionais que estão comprometidos com as mudanças educacionais. Lembrando ser urgente uma reforma educacional que ampare e oriente os alunos com necessidades educacionais especiais. Faço lembrar que esses passos não obedecem a uma ordem numérica dos fatos relatados pelos seus criadores. De acordo com Stainback e Stainback “Para que a reforma das escolas obtenha sucesso estas devem tornar-se claramente comunidades acolhedoras em que todos os alunos se sintam valorizados, seguros, conectados e apoiados” (1999, p.74).

Para que os princípios de uma educação para todos sejam de fato concretizados, faz-se necessário a união da escola com a comunidade, só assim os inúmeros esforços para avanço da melhoria das escolas e os planos de reforma educacional não ficarão somente no papel. É necessário também que as pessoas que defendem a inclusão escolar e práticas educacionais sólidas, exijam mudanças urgentes e lutem para concretizar o sonho de uma escola inclusiva adequada para todos.

2.1 Currículos e as Adaptações Curriculares

Para consolidar e universalizar de fato o processo de inclusão nas escolas, fazem-se necessárias, também, mudanças em toda a organização escolar, entre elas, destacamos o currículo e as possíveis adaptações curriculares. Com a preocupação de entender quais teorias se enquadram melhor no planejamento curricular atual, disponibilizando um currículo flexível e rico em ações que priorizem a aprendizagem de todos os estudantes da escola, buscamos alguns conceitos que irão esclarecer o significado e o papel do currículo na instituição escolar.

Um currículo flexível tornará possíveis adaptações às novas condições de aprendizagem, fazendo com que o aluno se sinta motivado a procurar novos conhecimentos que possam contribuir para o seu enriquecimento intelectual. Esse mesmo currículo deve priorizar também objetivos que possam ser alcançados em curto prazo, de acordo com uma avaliação antecipada da atual situação do aluno.

Tylor (*apud* Pedra, 1978, p. 61) traz o seguinte conceito sobre o currículo:

[...] conjunto de elementos que em uma ou outra forma ou medida, podem ter influência sobre o aluno no processo educativo. Assim, os planos, programas, atividades, material didático, edifício e mobiliário escolar, ambiente, relações professor e aluno, etc., constituem elementos significativos desse conjunto.

Entendemos com esse comentário a importância de se ensinar formando uma estrutura intelectual e estabelecendo afinidade entre os projetos educacionais e as atividades direcionadas aos alunos. Contribuindo com a ideia do autor para que haja mais eficácia na atuação do currículo escolar é necessário considerar as diferenças individuais encontradas em uma classe ou grupo escolar, traçando metas para as mais variadas populações.

Cooperando também para um melhor entendimento sobre currículo, Zabalza (1992 *apud* Glat, 2007, p. 12) faz o seguinte comentário:

[...] O conjunto dos pressupostos de partida, das metas que se desejam alcançar e dos passos que se dão para alcançar, é o conjunto dos conhecimentos, habilidades, atitudes etc., que são considerados importantes para serem trabalhados na escola ano após ano. E, supostamente é a razão da cada uma dessas opções.

O currículo deve dar o direcionamento e o sentido que a instituição de ensino deve seguir, não se limitando apenas na descrição de conteúdos programáticos que irão ser ministrados em determinada etapa da educação escolar. Pretende-se que o currículo desenvolva nos educandos em geral uma série de competências, ligadas ao saber fazer, proporcionando ao indivíduo a habilidade de trabalhar e de se desenvolver na vida pessoal e social.

O currículo pode ser entendido também como um conjunto de métodos de ensino que poderão ser utilizadas em um certo seguimento escolar, trata-se do acúmulo de experiência no exercício pedagógico que deverá ser transmitido aos alunos. Queremos demonstrar que o currículo pode ser mais que um documento na prateleira, ele pode possuir vários fatores que favorecem o desenvolvimento de estratégias de ensino, utilizadas pelos professores com o seu diversificado grupo de alunos.

Para se construir um currículo que leve em consideração à educação inclusiva, é necessário que este, se preciso, possa extinguir, colocar, ou alterar determinado objetivo, conteúdo ou atividade, revendo também o tempo que esse aluno irá atingir o objetivo indicado e focando também seus objetivos ao atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais. E tudo isso não significa fragilidade nos conteúdos, mas sim, o reconhecimento da variedade da classe.

Ao discutir o que o aluno precisa estudar, devemos nos preocupar em não nos exceder em priorizar interesses curriculares pré-estabelecidos, não desmerecendo a aprendizagem da matemática, da língua portuguesa, das habilidades da vida cotidiana e etc., mas enfatizando que estas destrezas não são os principais objetivos dos alunos com grave deficiência. A preocupação maior desses meninos é serem aceitos na sociedade e de poderem se relacionar com o maior número possível de amigos verdadeiros que se importam com o seu bem estar.

Para isso eles devem acreditar que, dentro de suas limitações eles devem ser a melhor pessoa que podem ser, e cabe a nós aceitar, e acolhê-los como eles são. Sendo assim mesmo que uma criança não aprenda nada de geografia, português ou matemática, ainda é muito importante que ela estude em uma escola regular, para que todos possam aprender mutuamente a conviver em sociedade. Queremos que todos possam instruir-se em todas as áreas, como almeja a maioria dos currículos, mas o sucesso para felicidade nem sempre está em alcançar esses objetivos.

A dificuldade de se oferecer um currículo apropriado para as práticas da educação inclusiva, aparecem desde a formação discente, onde a carência de assuntos

relativos à inclusão e o aprofundamento de discursos pertinentes à educação especial e a ineficiência de vivências práticas ainda não foram superadas. Os professores sentem-se despreparados, com a sensação de impotência quando se deparam com alunos com algum tipo de deficiência, na maioria dos casos não sabem o que fazer, o que ensinar e nem como ensinar.

O currículo de formação do docente não está preparando os aspirantes a professores a realizarem adaptações curriculares necessárias para uma boa assistência educacional aos alunos. Alguns defendem a ideia de um único currículo, justificando, não haver diferenças na estrutura mental ou maneira de aprendizagem dos integrantes dos grupos de excluídos, outros acreditam que a modalidade de currículo único pode favorecer a exclusão, justificando, que os alunos com deficiência podem ser esquecidos e abandonados no canto da sala, acreditando que este tipo de sistema não atenderá a diversidade. Desbancado de vez a proposta de inclusão, devemos lembrar também, que a proposta das adaptações curriculares não cria vários currículos, esse continua sendo único, só que adaptado.

Discutiremos agora as adaptações curriculares essenciais para que os alunos com necessidades educacionais especiais possa obter êxito no ingresso a uma escola inclusiva. Começaremos essa discussão entendendo melhor o que vem a ser adaptação curricular. De acordo com Glat (2009, p.36) trata-se de “[...] ajustes realizados no currículo, para que ele se torne apropriado ao acolhimento das diversidades do aluno; ou seja, para que seja um currículo verdadeiramente inclusivo”.

Essas adaptações geralmente envolvem várias questões, inclusive, modificações organizacionais, nos conteúdos, na metodologia, na estrutura didática e nos objetivos e métodos da avaliação, possibilitando um atendimento educacional mais eficiente e conseqüentemente um ganho maior de conhecimento. Assim como o currículo, as adaptações curriculares são um constante desafio para os profissionais da educação, percebendo que em alguns casos, essa caminhada é solitária e é de muita importância na concretização do processo de inclusão escolar.

Para que seja possível a implantação das adaptações curriculares no currículo educacional da escola, algumas condições devem passar a existir, entre elas destacamos: a predisposição política para inclusão explícita em documentos legais, uma concepção de educação onde o respeito à diversidade seja uma condição para inclusão de todos os alunos, independente de raça, cor, gênero, religião, cultura ou deficiência e a completa preocupação em socializar esses alunos.

Queremos com isso favorecer não só os alunos com deficiência, mas todos que não conseguem o desempenho esperado pela escola, por serem considerados, diferentes e desfavorecidos culturalmente em relação à maioria. Contudo, as adaptações curriculares surgem com o intuito de efetivar a proposta de inclusão escolar, beneficiando o aprendizado dos alunos com necessidades educacionais.

Quando nos referimos aos requisitos necessários para implantações das adaptações curriculares, citamos a predisposição política como uma das questões, fazendo lembrar que os parâmetros curriculares norteados pela LDB e as Diretrizes das Políticas Nacionais para a Educação Especial, montou algumas estratégias fundamentais para educação inclusiva, destacamos entre elas: a adoção de currículos e propostas curriculares diversificadas, em lugar de uma concepção uniforme e homogênea de currículos (Glat, 2009, p. 41-42 *apud* Brasil, 1989, p. 32).

Esse documento incentiva um ambiente favorável a aprendizagem, além de uma assistência educacional especial dentro da escola, fazendo uso também de um amplo conceito de currículo elaborado a partir do projeto político pedagógico da escola, tendo como principal meta o desenvolvimento total do aluno. Essas mudanças curriculares são necessárias, para ajudar os alunos a enfrentarem as dificuldades que possam apresentar em seu percurso em busca da aprendizagem, e ainda permite ao currículo, a flexibilidade e dinamismo no atendimento a esses colegas.

Defendemos que para eliminar ou introduzir conteúdos que favoreçam o desenvolvimento do aluno com necessidades educacionais especiais, se faz necessário algumas adaptações no currículo, tais como: modificações na quantidade de aluno em sala de aula, trabalho conjunto do professor de ensino regular com o de ensino especial, ajustes na promoção desse aluno à série seguinte e o tempo de permanência desse menino em determinada série.

Entendemos então que as adaptações curriculares são as possíveis modificações realizadas nos objetivos, planejamento e nos conteúdos do currículo em geral. Essas modificações curriculares, englobarão toda a equipe escolar, distribuindo a responsabilidade para todos que compõem o quadro técnico pedagógico da instituição.

2.2 Os Professores e a Inclusão

Vem crescendo por parte de pesquisadores, o interesse da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em escola do ensino regular, muitos querem

dar a sua contribuição a favor de uma educação inclusiva eficiente e atuante. Entre as diferentes abordagens pesquisadas destacamos as que envolvem a opinião de docentes e demais técnicos que atuam na comunidade escolar.

Existe uma grande dificuldade por parte desses profissionais de quebrar o estigma excludente e segregacionista vivenciado nas escolas de ensino regular, espaço limitado, barreiras arquitetônicas e a falta de habilidade fazem parte do cotidiano dos profissionais da educação que trabalham com alunos com necessidades educacionais especiais.

A principal fundamentação teórica da inclusão escolar é uma educação de qualidade para todos, respeitando as diversidades dos alunos, com isso, torna-se necessário que os professores estejam preparados para atuar de forma eficaz e prazerosa com esses meninos e meninas que por algum motivo têm suas habilidades limitadas, e deposita no professor a esperança de um melhor convívio social, aumento de conhecimentos e aptidões físicas, para se tornarem adultos mais confiantes e independentes.

Autores como Goffredo (1992) e Manzini (1999 *apud* Sant' ana, 2005, p. 228)

[...] têm alertado para o fato de que a implantação da educação inclusiva tem encontrado limites e dificuldades, em virtude da falta de formação dos professores das classes regulares para atender as necessidades educacionais especiais além da infra estrutura adequada e condições materiais para o trabalho pedagógico junto à criança com deficiência.

Estudos recentes sobre atuação dos professores em classes inclusivas destacam que o sucesso de sua interferência depende da implantação de mudanças nas práticas pedagógicas. Como a orientação inclusiva baseia-se no ensino adaptado às diferenças e às necessidades individuais os educadores precisam estar capacitados para atuar de forma satisfatória junto com os alunos nos vários níveis de ensino, favorecendo também para uma maior integração do professor com o aluno. Maciel (2000, p.53) aponta que: “A integração professor-aluno só ocorre quando há uma visão despida de preconceito, cabendo ao professor favorecer o contínuo desenvolvimento dos alunos com necessidades educativas especiais”.

Esse é um grande desafio, visto que a maioria desses profissionais não teve a preparação adequada deste a sua formação, quando chegam às escolas para lecionar com alunos com deficiência, encontram-se limitados e enfraquecidos pelo pouco

conhecimento que possui para lidar com essas crianças. As escolas tentando resolver esse problema oferecem cursos de capacitação muitas vezes ineficazes, pois esses cursos em sua maioria, limitam-se a cursos eventuais e quando falamos em formação isso implica em um processo contínuo.

Castro e Jusevicius (2002 *apud* Sant'ana, 2005, p. 229) relatam algumas dificuldades encontradas por professores: “falta de formação específica e continuada dos educadores, orientação na prática cotidiana, apoio familiar e técnico, redução do número de alunos nas classes e alterações nas condições estruturais das escolas”. O que vemos é que a preparação dada ao docente ainda está distante da prática pedagógica, não proporcionando a capacitação necessária.

Percebemos ainda que as pessoas que trabalham com os alunos deficientes, acumulam um certo preconceito que vem sendo alimentado historicamente pelos padrões ideologicamente estabelecidos pela sociedade, dificultando a viabilidade da inclusão escolar. Devemos debater essa problemática, visando uma solução plausível para o caso, onde esse profissional possa ter uma reflexão maior sobre os padrões definidos e concebidos pela coletividade, encontrando um caminho que o leve a entender e aceitar a diversidade, afastado-se do conservadorismo da exclusão e da segregação.

De acordo com Figueiredo (2008, p. 144 *apud* Santos, 2013, p.21):

Nessa perspectiva, os professores são aprendentes. E com base nos princípios da escola inclusiva a formação dos professores só poderá acontecer inscrita no espaço coletivo, que possibilitará uma mudança de cultura na escola – uma cultura colaboradora – em que a reflexão sobre o próprio trabalho seja um dos seus componentes.

Ao aceitar o processo de inclusão, se faz necessário uma série de modificações, tanto na escola (alterações estruturais e arquitetônicas) como nos profissionais que lá trabalham (Professores, gestores, coordenadores, apoio, administrativo e etc.), com o intuito de firmar com sucesso essa proposta. Para isso, esses profissionais, principalmente os professores (que são mediadores diretos nessa nova ação), terão que refletir seus conceitos sobre as inúmeras deficiências existentes em uma sala de aula, revendo suas atitudes diante desses estudantes.

Essa não é uma situação fácil de ser resolvida, por isso a importância de uma boa preparação acadêmica, onde os professores são instruídos e incentivados a trabalhar

com o incomum, instigando a autonomia, e criatividade, possibilitando aos alunos com deficiência uma série de novas competências.

A situação atual do Brasil em relação à inclusão ainda não é satisfatória, principalmente quando nos referimos aos docentes que irão trabalhar diretamente com as crianças que têm necessidades especiais, pois estes infelizmente, ainda se apegam muito as questões cognitivas, e se pensarmos a inclusão apenas sobre a ótica da cognição, realmente ela não vai ter grandes significados.

Em contra partida se refletirmos a inclusão do ponto de vista social, cultural e emocional iremos perceber que, mesmo que a criança não tenha benefícios cognitivos iguais aos outros, certamente o terá na forma de afeto e socialização.

Mas para isso é preciso que o professor aceite a ideia de trabalhar com as diferenças, acreditando que os alunos com necessidades educacionais especiais têm capacidade de se desenvolver. Precisamos aceitar a realidade e vencer as possíveis dificuldades de se trabalhar com turmas heterogêneas, só assim podemos diminuir os problemas enfrentados por professores em implantar com serenidade a inclusão escolar.

O professor e a escola têm que se comprometer e acolher a diversidade, para isso precisa existir um compromisso ético com a diferença, para que no futuro essas crianças não venham a ter mais problemas. A desigualdade deve ser vista como um desafio que deve ser vencido.

3. História da Educação Física

Nessa sessão faremos um apanhado histórico sobre a educação física e suas abordagens pedagógicas, relatando as inúmeras definições dada à educação física inclusiva, debateremos também as leis que regulamentam a educação física escolar.

Mostraremos a seguir um esboço do que foi e o que vem a ser a disciplina Educação Física, conhecendo um pouco de sua história e suas variadas abordagens pedagógicas. Queremos com esse relato, narrar fatos e acontecimentos importantes que vão enaltecer determinadas ideias onde a representação estética e da saúde ainda se faz presente no paradigma da Educação Física.

Reconhecendo até hoje Venus De Millo como símbolo da beleza feminina, que tem entre as suas representações o cultivo ao corpo perfeito, torna-se até inconveniente pensar como símbolo uma pessoa que não tem braço e mesmo assim a Educação Física vem mantendo atualmente o estereótipo de corpo belo, saudável e perfeito.

Pesquisar a história da Educação Física é importante para encontrarmos elementos do passado que justifiquem e expliquem o presente, também uma tentativa de tornar coerente diferentes épocas, tendo sempre em mente que não se pode mudar o passado, cabe-nos apenas conhecê-lo e se possível aperfeiçoar o presente. De acordo Castellani Filho (1991 *apud* Silva, 2010, p. 09),

A Educação Física, a educação do físico, a saúde corporal, não se deve exclusivamente e nem tampouco prioritariamente, aos militares. A eles, nessa compreensão, juntava-se aos médicos que, mediante uma ação calcada nos princípios da medicina social de índole higiênica.

Começa assim a história da Educação Física no Brasil, tendo seus pressupostos arquitetados e inseridos pelos militares e médicos higienistas da época. Para conhecer um pouco melhor as temáticas da Educação Física, em alguns momentos vamos nos referir à ginástica como a disciplina Educação Física, pois foi esse o termo utilizado há muito tempo atrás. São algumas linhas teóricas que a gente vai tomar para afeiçoar-se a partir da perspectiva histórica, para então compreender melhor o universo da Educação Física na atualidade e nos colocar criticamente em relação a ela.

Veremos a seguir nas diferentes trajetórias da história da Educação Física como o entendimento do corpo e da educação corporal se concretizou. Partindo dos primórdios da humanidade, em um período que se convencionou chamar de pré-história,

o homem precisava usar a sua força, velocidade e resistência para sobreviver. Isso se dava por conta de suas constantes migrações em busca da moradia e alimento, tendo que realizar longas caminhadas, em alguns momentos tendo que lutar, correr e saltar, se tornando um ser muito ativo fisicamente.

Tempos depois, na Grécia Antiga a atividade física era desenvolvida na forma de ginástica, chamada na época a “arte do corpo nu”. As atividades físicas dessa época tinham como propósito o treinamento de guerra ou de gladiadores. No século XIX surge a atividade física escolar, tendo em seus conteúdos, jogos, danças, e ginástica, dando início a outros métodos incentivados por diferentes autores.

No Brasil os programas de atividade física aparecem com o objetivo de formar indivíduos saudáveis com boa aparência física, herança deixada pelos médicos. Além disso, como eram grandes os números de escravos negros no país, a Educação Física associou-se à educação sexual, na qual as pessoas tinham como obrigação manter a pureza e a qualidade da raça branca.

Visando uma educação de corpo e tendo em vista um físico saudável e equilibrado organicamente, a educação física esteve ligada aos médicos higienistas que buscavam modificar os métodos de higiene da população (Mazzini et al., 2001, p.18).

Com a Reforma Couto Ferraz de 1851, tem-se a obrigatoriedade da Educação Física nas escolas do município da Corte. Com essa reforma surge também a indiferença de alguns pais que não queriam ver seus filhos envolvidos em atividades que não fosse de nível intelectual e quando se tratava de meninas, a intolerância era ainda maior, havendo pais que proibiram sua participação nas aulas de Educação Física.

No então governo de Rui Barbosa, a “Ginástica” é incluída nas escolas, e os professores dessa disciplina são equiparados aos demais. Nesse mesmo parecer que regulamentava a disciplina, esclarecia-se também que para manter uma boa atividade intelectual, fazia-se necessário manter um corpo saudável.

A partir daí a “Ginástica” foi inserida nos currículos dos Estados da Bahia, Ceará, Distrito Federal, Minas Gerais, Pernambuco e São Paulo, nesse período a Educação Física era fortemente influenciada pelo movimento Escola Novista e fazia uso de métodos europeu, sueco, alemão e frances, e esses tinham como base os princípios biológico.

Em 1930 com a implantação do Estado Novo, surge a tendência militar, dando ênfase à eugenia da raça. Como as instituições militares dessa época visavam com a

educação física à ordem e o progresso, tornava-se essencial a manutenção e formação de indivíduos fortes e saudáveis.

O processo de industrialização e urbanização, a educação Física passou a ser vista como uma alternativa de fortalecer e aperfeiçoar a habilidade de produção do trabalhador, com o objetivo de aumentar o espírito de colaboração em favor da coletividade.

Mesmo com o aval da legislação vigente da época, a inclusão da Educação Física nos currículos das escolas, na prática não existia, pois nessa época era grande a falta de profissionais capacitados para trabalhar com Educação Física Escolar.

Em 1937, a Educação Física é citada pela primeira vez em textos constitucionais federais, onde foi inserida como prática pedagógica obrigatória. No final da década de 1940 motivado pelo discurso liberal da Escola Nova que tinha como princípio a educação pública democrática e de qualidade, onde seus conteúdos visavam à autonomia, criticidade e a emancipação, a Educação Física ingressa com mais vigor na área pedagógica.

A educação física pedagogicista é, pois a concepção que vai reclamar da sociedade a necessidade de encarar a educação física não somente como uma prática capaz de promover saúde ou de disciplinar a juventude, mas de encarar a educação física como uma prática eminentemente educativa. (Ghiraldelli Junior, 1991, p.19 *apud* Mazzini et al., 2001, p.18)

O panorama das propostas pedagógicas em Educação Física mostra-se hoje muito diversificado, mesmo com a resistência a mudanças, novas práticas pedagógicas foram surgindo no decorrer das últimas décadas, ainda que banalizadas pelo paradigma da Educação Física. “[...] quando se conhecem os pressupostos pedagógicos que estão por trás da atividade de ensino, é possível melhorar a coerência entre o que se pensa estar fazendo e o que realmente realizamos” (Rangel et al., 2005 p.01).

Outro fato relevante é que na nossa prática as perspectivas pedagógicas aparecem combinando aspectos de mais de uma linha pedagógica, ou seja, não seguimos uma única abordagem. Apresentaremos de forma resumida algumas delas.

A partir de 1970, motivada pelo sucesso de algumas equipes no exterior surge a tendência esportiva na educação física, em que o principal objetivo era formar equipes desportivas preparadas para competir. Nessa época a educação física visava a atuação física e técnica do aluno:

Seu objetivo fundamental é a caracterização de competição e da superação individual como valores fundamentais e desejados para uma sociedade moderna [...] A educação física é sinônimo de desporto e este, sinônimo de verificação de performance (Ghiraldelli Junior, 1991, p. 20 *apud* Mazzini et al., 2001, p.18).

Em se tratando do contexto escolar foi a partir do decreto 69.450 de 1971 que foi definida as considerações pertinente a Educação Física, retratando a “Educação Física como atividade que, por seus meios, processos e técnicas desenvolvem e aprimoram forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando” (PCN da Educação Física, p. 21). Não se mostrando muita especificidade no decreto, se manteve o foco na aptidão física.

O rendimento e a seleção dos mais habilidosos estão mais presentes nessa fase, o papel do professor é muito centralizador, e a prática não passa de repetições mecânicas de movimentos esportivos. Autores como Betti (1991, *apud* Darido, 2005, p. 21) relata o seu comentário sobre a esportivização da Educação Física no Brasil.

De 1969 a 1979, o Brasil observou a ascensão do esporte devido à inclusão do binômio Educação Física/Esporte na planificação estratégica do governo, muito embora o esporte de alto nível estivesse presente no interior da sociedade desde os anos 1920 e 1930.

Esse modelo, que também recebe o nome de mecanicista, tradicional e tecnicista, sofre muitas críticas no meio acadêmico, principalmente na década de 1980, essa visão ainda se faz presente nos tempos atuais.

Outra abordagem é a Recreacionista, essa tendência surge a partir das inúmeras críticas feitas ao modelo esportivista, nesse modelo o aluno é quem decide o que vão fazer na aula de Educação Física, escolhendo o conteúdo a ser dado, deixando o professor como mero coadjuvante no processo de aprendizagem.

Nesse tipo de abordagem o professor pouco intervém, tendo o seu papel limitado apenas a dar a bola ao aluno marcando o tempo de aula, é importante ressaltar que esta abordagem não foi fruto de professores e estudiosos acadêmicos, acredita-se que tenha surgido a partir de ideias mal interpretadas e das más condições de formação e trabalho do professor.

Hoje infelizmente essa abordagem é bem representativa no contexto escolar, mesmo sendo desconsiderados os conhecimentos pedagógicos do professor e se

questionando se o aluno é capaz de aprender os conteúdos abordados nas aulas de Educação Física sem a interferência intensiva do mesmo.

As principais causas que justificam a criação desse modelo foram inicialmente o fato de que os estudantes acadêmicos perderam muito tempo discutindo o que não fazer nas aulas de educação física, não apresentando nenhuma proposta para a prática, por fim a inexistência de políticas públicas que promovessem o trabalho do professor, como por exemplo: melhores condições de trabalho, espaço adequado, formação continuada e outros.

Se contrapondo as correntes tecnicistas, esportivistas, biológicas e recreacionistas, surge a partir da década de 1970 novos modelos ou abordagens pedagógicas, entre eles estão a psicomotricidade, a desenvolvimentista, a construtivista a crítico superadora e saúde renovada.

Modelos estes inspirados pela fase histórica que passava o país, a educação e a Educação Física, mais a frente à democracia iria se estabelecer no Brasil, trazendo com ela as eleições de 1989. Darido et al. (2005) faz referências a alguns autores que ajudaram a constituíram propostas para a Educação Física Escolar entre eles estão; Betti, Ghiraldelli Junior, Mariz de Oliveira, Medina.

Veremos a seguir uma descrição simplista de algumas dessas abordagens pedagógicas.

3.1 Abordagem Psicomotora

Passaram-se os anos e outras tendências surgiram na Educação Física, dentre elas destacamos abordagem psicomotoras ou psicomotricidade, onde a Educação Física se responsabiliza pelo desenvolvimento da criança, como a ação de aprender com os procedimentos cognitivos, afetivos e psicomotores, afirmando assim sua formação integral. Foi divulgada inicialmente em programas de escolas especiais para alunos portadores de deficiência.

Essas abordagens são o resultado de uma fusão de variadas teorias de bases psicológicas, sociológicas e filosóficas. Revigora a ideia de que a principal função da educação física é a promoção da saúde.

Assim, a psicomotricidade defende uma ação educativa que deva ocorrer a partir dos movimentos espontâneos da criança e das atitudes

corporais, favorecendo a gênese da imagem do corpo, núcleo central da personalidade (Darido et al., 2005, p. 08).

A ideia principal é oportunizar a criança, fundamentos para a Educação Física, fazendo com que ela tenha oportunidade de mostrar suas experiências de movimento, favorecendo assim o seu desenvolvimento normal. A base dessa teoria é o atendimento a criança em suas necessidades de movimento.

Na psicomotricidade o foco principal não é o movimento, mas aquilo que lhe deu origem, ou seja, a sua motivação em si, caracteriza-se por ser uma abordagem multidisciplinar do corpo e da motricidade humana, o sujeito adquire uma extensão educacional e terapêutica própria se destacando assim de outras abordagens.

3.2 Abordagem Desenvolvimentista

O movimento nessa abordagem foi conduzido em princípio para crianças de quatro a quatorze anos, possui concepções propositivas, ou seja, faz trabalhos dirigidos e organizados como plano de aula, seu principal objetivo é apresentar múltiplos movimentos, fazendo com que o sujeito obtenha o maior e mais complexo repertório motor possível buscando através dos processos de aprendizagem e desenvolvimento uma fundamentação para Educação Física Escolar.

Essa abordagem propicia que o aluno tenha interesse em reconhecer o seu próprio movimento, aumentando o nível de desenvolvimento motor e conseqüentemente a qualificação motora, fazendo com que esse indivíduo reconheça na atividade física seus limites e possibilidades. É importante que essa pessoa entenda também que o professor poderá através de atividades mais difíceis, aumentar seu repertório motor.

Alguns autores defendem a ideia que:

O movimento, nesse caso, é encarado como o principal meio e fim da educação física, podendo estar, ocasionalmente, ocorrendo durante as aulas outras aprendizagens no sentido afetivo, social e cognitivo, como consequência da prática das habilidades, motoras (PCN, 1998, p. 24 *apud* Mazzini et al., 2001, p. 16).

Ha quem critique essa proposta por acreditar que as atribuições da Educação Física estão especificamente subordinadas a outras disciplinas escolares, fazendo com

que esta perca a sua autonomia. Nesse contexto as formas culturais do movimento humano não são consideradas um conhecimento a ser transmitido.

Se contrapondo a essa ideia acreditamos que como qualquer outra disciplina a Educação Física pode ser multidisciplinar, acoplando em seus conteúdos outras ciências que enriquecem o conhecimento global do aluno. Darido et al. (2005.p.09) fazendo referência ao que foi a cima comentado afirma: “Em suma, uma aula de educação física deve privilegiar a aprendizagem do movimento, embora possam estar ocorrendo outras aprendizagens em decorrência da prática das habilidades motoras”.

3.3 Abordagem Construtivista

Esse tipo de abordagem se opõe completamente à proposta mecanicista da Educação Física, que tem como característica a busca do máximo desempenho de padrões e comportamentos, desconsiderando as diferenças individuais e as experiências vividas pelos alunos, visando a seleção dos mais habilidosos.

Vimos nessa abordagem uma concepção propositiva, porque possui atividades dirigidas, como planos de aulas e métodos definidos de trabalho, não são sistematizadas, porque não faz uso de material que fale como o conteúdo deve ser transmitido.

Tem como referência os trabalhos de Vigotsky e Jean Piaget, esse ultimo acredita que “a intenção do construtivismo é a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, numa relação que extrapola o simples exercício de ensinar e aprender” (Piaget *apud*, Darido, 2005, p. 11).

Seu principal objetivo é consentir que o individuo estabeleça seu conhecimento do corpo e do movimento, permitindo a interação desse conhecimento prévio com novos conhecimentos adquiridos. Respeita-se o tempo e o espaço do aluno e é ela que vai reconhecer se poderá avançar na complexidade do movimento ou não.

Nessa abordagem não se descarta a possibilidade da aceitação de conteúdos que não têm relação com a prática do movimento, nesse sentido o movimento seria um instrumento facilitador da aprendizagem vinculado ao aspecto cognitivo, como por exemplo: a leitura, a escrita, a matemática, etc..

Na área da Educação Física essa proposta considera o conhecimento adquirido pelos alunos na trajetória de suas vidas, trazendo à tona a sua cultura de jogos e brincadeiras, na tentativa de envolver essa cultura no processo de ensino aprendizagem,

fazendo uso das brincadeiras de rua, jogos com regras, rodas cantadas entre outras possibilidades de atividades que permeiam o mundo cultural da criança.

Nessa proposta o aluno irá construir seus conhecimentos, interagindo com o meio, tendo como principal conteúdo o jogo, porque através deste é proporcionado à criança um ambiente lúdico e prazeroso, onde a criança aprende brincando.

3.4 Abordagem Crítico-Superadora

Entende-se que nessa proposta o objetivo da área de conhecimento da Educação Física é a cultura corporal que consolida nos seus distintos temas, o esporte, a ginástica, o jogo, as lutas, a dança e a mímica.

Essa proposta enfatiza a questão de como elaboramos o conhecimento para então poder transmiti-lo para o aluno, resgata as questões de aspecto histórico da contextualização dos fatos e faz uso da simultaneidade de conteúdos, em outras palavras, os alunos viriam os mesmos conteúdos em todas as séries, só que estes teriam um aprofundamento maior à medida que a criança migrasse para a série subsequente.

Faz uso do discurso da justiça social, baseando-se no maxicismo. Teve como destaque a obra do Coletivo de Autores intitulada Metodologia do Ensino da Educação Física, considerado um dos livros mais importantes da época, trouxe muitas contribuições para a Educação Física que conhecemos hoje, não desmerecendo obras anteriores.

A Educação Física, no transcorrer de seu processo histórico serviu para formação do homem forte, ágil, obediente e respeitador das regras, em contrapartida a isso nasce à abordagem crítica superadora, que visa atender a classe trabalhadora, fazendo com que o aluno entenda a sua condição de classe social na expectativa de transformação desta.

Em suma essa abordagem traz uma concepção onde as atividades são dirigidas e sistematizadas, tem como objetivo principal resgatar valores históricos vinculados à cultura e expressão corporal, fazendo uso do movimento como linguagem fundamentada na pedagogia histórico crítica. Recrimina o mecanicismo e a competição excludente.

3.5 Abordagem da Saúde Renovada

Esse tipo de abordagem prioriza a saúde e o bem-estar do aluno, enfatiza também que este mesmo aluno deve ter autonomia para decidir o que é melhor para a saúde de seu corpo, e que para isso, ele deve ter conhecimento suficiente sobre a temática cultura corporal e aptidão física, ganhando com isso autonomia da execução de atividades corporais e adquirindo também competência para debater e elaborar regras.

A abordagem da saúde renovada tem por paradigma a aptidão Física relacionada à Saúde e por objetivo: informar, mudar e promover a prática sistemática de exercício. Embora seus pressupostos e finalidade científica sejam semelhantes ao modelo biológico higienista que promovia a saúde por meio de atividades nas escolas de educação Física, alguns aspectos distinguem esta proposição mais recente, conferindo-lhe um caráter renovado. Isto se deve principalmente à incorporação de certos princípios á proposta como o da não exclusão (Brasil, 1999 *apud* Darido et al., 2005, p. 16).

Tendo como um dos objetivos favorecer a autonomia em relação à aptidão física, essa abordagem levanta também um grande questionamento que é, o da não exclusão dos menos aptos, envolvendo em suas aulas todos os alunos e não só aqueles mais hábeis. Esse modelo sugere também que o programa de educação física escola deve incluir em seus conteúdos não só modalidades esportivas e jogos.

Em se tratando de aptidão física Nahas (1997 *apud*, Darido et al., 2005, p. 16), faz a seguinte citação:

Estritamente quanto à aptidão física, propõe-se que a educação física escolar deveria: propiciar a elaboração de conhecimentos sobre atividade física para o bem estar e a saúde; estimular atitudes positivas em relação aos exercícios físicos; proporcionar oportunidades para a escolha da prática regular de atividades que possam ser continuadas após os anos escolares; promover independência na escolha de programas de atividades físicas relacionadas à saúde.

Com a demonstração insuficiente das abordagens pedagógicas supracitadas podemos perceber que durante muito tempo acreditava-se na ideia que a Educação Física abandonava o estereótipo de conteúdo ginástico, para a promoção da saúde, depois passou por um período de esportivização e educação do corpo, chegando aos períodos de promoção autônoma da saúde e bem-estar.

A Educação Física passou de um caráter funcionalista na época de formar atletas na escola, que representasse o país em competições nacionais e internacionais, para uma Educação Física com características inclusivas e autônomas, que incentivava a participação de todos os alunos nas aulas, sem exceção, objetivando também a formação de alunos críticos e questionadores que estão sempre em busca do conhecimento.

4. Aspectos Legais da Educação Física Escolar

Apresentaremos a seguir a Legislação Educacional Básica que influencia o crescimento da Educação Física Escolar. Primeiramente falaremos sobre alguns aspectos da educação e da educação escolar, para então introduzirmos a legislação pertinente que dará suporte à Educação Física, só assim poderemos entender melhor todo o contexto da Educação Física Escolar, seus papéis, princípios e objetivos.

Iniciaremos nossa abordagem trazendo algumas definições de Educação, citadas por alguns autores entre eles Calleja (2008. p. 109) que diz:

A Educação é a ação que desenvolvemos sobre as pessoas que formam a sociedade, com o fim de capacitá-las de maneira integral, consciente, eficiente e eficaz, que lhes permita formar um valor dos conteúdos adquiridos, significando-os em vínculo direto com seu cotidiano, para atuar conseqüentemente a partir do processo educativo assimilado.

A educação pode ser compreendida como um processo de socialização total e absoluta, com o objetivo de aperfeiçoar o indivíduo integralmente, atribuindo a ele, valores culturais, espirituais, morais e adaptativos. Quando o indivíduo recebe a educação, este a processa e adquire o conhecimento. Assim, entende-se a educação como um método dinâmico e contínuo de constituição de conhecimento.

O artigo 1º da LDB faz um respaldo sobre a educação dizendo que “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

A educação pode também ser entendida como um processo que não depende única e exclusivamente da escola, mas também da família e de toda a sociedade que o indivíduo está inserido, fazendo com que este esteja sempre em uma busca contínua do

saber, possibilitando também que essa mesma pessoa possa atuar ativamente no meio social a que pertence.

Nessa mesma lei no seu artigo 2º coloca os princípios e fins da Educação Nacional relatando que: “A Educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Atribui a responsabilidade da educação à família e ao Estado, com o objetivo de preparar o indivíduo para a sociedade e para o trabalho, ressaltamos também que a Educação envolve um processo de “mão dupla”, ou seja, ensina-se e aprende-se, este fenômeno está inserido em toda a sociedade e nos grupos que a constitui.

Entendendo Educação, faz-se necessário entender onde ela está inserida formalmente, fazendo uma breve explanação sobre a educação escolar, pois só assim entenderemos melhor o nosso próximo tema que é o sistema educacional brasileiro.

Cabe [...] a educação escolar como uma prática que tem a possibilidade de criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificadas e cada vez mais amplas [...]. (PCN, p.33).

Cabe a escola oferecer condições apropriadas para o desenvolvimento cultural, religioso, moral e social do aluno possibilitando a ele a oportunidade de desenvolver seu intelecto preparando-o para a vida. Hoje a escola é o cenário ideal para que o aluno possa aprender conteúdos que vão favorecer o seu entendimento em um universo cultural maior.

A educação escolar diferencia-se de outras práticas educativas como as que acontecem na família, no trabalho e na mídia, por exemplo, por estabelecer um ato propositado, sistemático, esquematizado para receber as pessoas em um grande e contínuo período de tempo.

Com a necessidade do indivíduo viver em sociedade, aprender novas culturas, ter conhecimento científico e religioso, faz-se necessário à inserção do processo de educação, como a Educação não formal como a família e a sociedade, não são suficientes para transformar e ensinar valores e conteúdos sistematizados e organizados por um grande período de tempo, surge a Educação Escolar que são instituições

específicas que se dedicam ao ensino e aprendizagem dos alunos, essas instituições compõem o Sistema Educacional Brasileiro ou simplesmente Sistema Escolar. Partiremos agora para uma abordagem legal da Educação Física Escolar.

De acordo com Lei de Diretriz e Bases da Educação nº9394, de 20 de Dezembro de 1996, no seu artigo 26 inciso 3, retrata que “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”.

Com a aprovação dessa lei a Educação Física passa a ser vista como componente curricular, não se diferenciando de outras disciplinas do currículo escolar. Mudança importante que marca melhorias expressivas reforçadas pela legislação, só assim Educação Física poderá ser vista diferentemente da prática até então.

Em dezembro de 2001 a lei nº 10328 foi aprovada passando a vigorar agora os seguintes pontos, de acordo com os “Art. 26: A Educação Física integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e das condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”.

Essa lei foi de suma importância para a Educação Física, pois foi introduzida a palavra “obrigatório” em sua citação, impedindo a possibilidade de escolha de sua prática, mas em compensação, tanto essa lei como a anterior consente a facultatividade da Educação Física nos cursos noturnos, confirmando ser desnecessário o conhecimento da cultura corporal para o aluno noturno, deixando espaço para as escolas decidirem se oferecem ou não a Educação Física no horário da noite, e se oferecer os alunos poderão optar se desejam ou não frequentar as aulas.

Com o intuito de alterar esses questionamentos, em 01 de dezembro de 2003 a facultatividade foi modificada por meio da lei 10.793. Tendo a seguinte elaboração:

A educação física, integrada a proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

I_ Cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;

II_ maior de 30 anos de idade;

III_ Que estiver prestando serviço militar ou que, em situação, similar, estiver obrigado à prática da Educação Física;

VI_ que tenha prole.

Entende-se com esse questionamento que não cabe mais a escola e sim ao mercado de trabalho a responsabilidade de oferecer capacitação e manutenção de sua força, já que ele encontra-se inserido no mercado de trabalho.

Em se tratando do inciso VI, subentende-se que nessa época cabia exclusivamente à mulher a criação dos filhos, enquanto ao homem caberia arrumar recursos para a sustentação da família.

Infelizmente essa lei ainda possui uma visão excludente dos fatos, pois não aderiu à inclusão de todos os alunos nas aulas de Educação Física, retomando as suposições de corpos biológicos iguais, exaustos do trabalho e que não têm condições de realizar as aulas.

Em defesa das aulas de Educação Física nas escolas:

A prática da Educação Física nas escolas poderá favorecer a autonomia dos alunos para monitorar as próprias atividades, regulando o esforço, traçando metas, conhecendo as potencialidades, os limites e sabendo distinguir situações de trabalho corporal que podem ser prejudiciais (PCN, p. 24).

4.1 Educação Física Inclusiva

Mesmo com o grande número de informações encontradas na mídia, nas legislações, nos movimentos sociais e em diversos tipos de publicações científicas, não é difícil encontrar situações de discriminação e preconceito às pessoas em condições de deficiência (PCD) e pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEE), gerando um grande desconforto para esta importante parcela da população.

De acordo com Araújo et al. (2008, p.13),

Entende-se por pessoa em condições de deficiência (PCD) aquela que apresenta: Deficiência física não sensorial, sensorial e mental em ambientes mais amplos que o escolar; e pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEE), pessoas que apresentam as mesmas deficiências já citadas anteriormente e, ainda, aquelas com dificuldade de aprendizagem no ambiente escolar.

Para entendermos um pouco essas questões que geram despreparo e em certos casos um atendimento ineficaz, deixando a margem do processo educativo essa população especial, faz-se necessário conhecer um pouco da história da educação física adaptada, conhecendo o contexto histórico da mesma, podemos perceber que os seus efeitos e impactos ainda são visto nos dias de hoje.

“Parece uma característica da natureza humana desprezar o que aparentemente não lhe gera benefícios imediatos, fechar os olhos para o que não consegue entender e ignorar o que acredita não ser de sua responsabilidade” (Silva, Junior, & Araujo, 2008, p. 13). Acredita-se que a participação de pessoas com deficiência, que apresentavam diferentes condições para prática de atividade física, ocorreu na China a três mil anos A.C e denominava-se ginástica médica.

Durante a primeira guerra mundial, os exercícios e atividades físicas eram utilizados para fins terapêuticos e recreativos. No final do século XIX até à década de 1930, de acordo com Mazzota (2003 *apud* Carniel et al., 2007) “Os programas de atividade física começaram a passar de treinamento físico com orientação médica para educação física voltada ao esporte, e surgiu a preocupação com a criança como um todo”.

O uso de exercícios terapêuticos em hospitais aumentou após a segunda guerra mundial, jogos e esportes adaptados para amputados, paraplégicos e deficientes mais graves tornaram-se cada vez mais populares, visto que os resultados com exercícios de força para função muscular tinham resultados satisfatórios, deixando esses pacientes esperançosos e motivados para continuar com o tratamento.

A atividade física para deficientes nessa época tinha o propósito de reabilitar jovens vítimas nas batalhas, e foram inseridas pelo médico Ludwing Guttman, acreditando que o exercício ajudava na recuperação desses jovens, devolvendo-o ao convívio social mais rapidamente.

O programa de Educação Física entre as décadas de 30 e 50 baseava-se em aulas regulares e corretivas, médicos faziam a avaliação e a partir daí, definiam se o aluno faria educação física regular ou corretiva.

As aulas corretivas baseavam-se em programas de atividades limitadas, relacionadas aos problemas de saúde, postura e aptidão física. Os profissionais da educação física corretiva tinham sua formação em medicina ou fisioterapia. Os professores que queriam atuar nessa área geralmente faziam um curso universitário de educação física corretiva.

Mazzotta afirma que “A Educação Física obrigatória nas escolas públicas, aumentou drasticamente, e o treinamento de professores de Educação Física (em lugar de médico) teve como resultado a promoção dessa disciplina” (2003 *apud* Carniel et al., 2007, p. 11).

O tempo passou e a Educação Física evoluiu no intuito de melhorar a prática pedagógica e oferecer um maior suporte às necessidades de pessoas com deficiência, enfatizada com diferentes definições para o mesmo termo e objetivo, hoje denominada de Educação Física Adaptada e Educação Física Inclusiva (Quando nos referimos ao ambiente escolar). Para melhor entendermos a Educação Física Adaptada, achamos conveniente buscar a origem desse termo.

A Associação Americana de Saúde, Educação Física e recreação no ano de 1952 instituiu um grupo ao qual tinha como função, definir a subdisciplina e definir diretrizes que orientasse os futuros profissionais.

Esse comitê definiu a Educação Física adaptada como um programa diversificado de atividades desenvolvimentista, com jogos, esporte e ritmos adaptados aos interesses, às capacidades e limitações dos alunos portadores de deficiência que não podiam participar com sucesso e segurança das rigorosas atividades do programa geral de Educação Física (Winnick, 2004, p. 10 *apud* Carniel et al., 2007, p. 10).

Entendemos com isso que os programas de Educação Física não conseguiam atender as especificidades da clientela com NEE, com isso a Educação Física Adaptada surge para preencher essa lacuna.

Essa questão pode ser explicada pelo fato de que a Educação Física tinha como referência, corpos bonitos, perfeitos e saudáveis o que não era o caso da clientela da Educação Física Adaptada que trabalhava com corpos imperfeitos, multilados e improdutivos.

Essa ideia de corpo bonito e saudável se reflete nas primeiras décadas do século XX quando a educação brasileira sofria grande influência dos métodos ginástico e militaristas que almejavam uma boa estrutura física e um corpo organicamente harmonioso e equilibrado.

A partir daí muitos programas foram desenvolvidos com inúmeras denominações tais como: Educação Física Corretiva ou Ginástica Corretiva, Educação Física Preventiva, Educação Física Ortopédica entre outras, mostrando com isso a preocupação dos pesquisadores da época em atribuir uma identidade própria para a Educação Física Adaptada. Observando que todas as nomenclaturas atribuídas a essas subdisciplinas eram sempre da área médica.

Autores como Gorgatti e Costa (2005 *apud* Carniel et al., 2007, p.10) esclarecem que:

À medida que os programas de Educação Física Adaptada assumiam uma identidade essencialmente educativa pedagógica, outras denominações surgiam, como Educação Física desenvolvimentista, Ginástica Escolar Especial, Educação Física Modificada, Educação Física Especial e Educação Física Adaptada.

Como vimos, foram muitas designações e definições para chegarmos ao que conhecemos hoje como Educação Física Adaptada, para isso muitos pesquisadores e estudiosos se preocuparam em dar a sua contribuição para um melhor entendimento dessa subdisciplina pelos profissionais que almejavam trabalhar nessa área. Entendendo o que é, e como que se trata, a transmissão do conhecimento para o aluno, se torna mais fácil e eficaz.

De acordo com Rosadas (1994, p. 05 *apud* Carniel et al., 2007, p. 11), “A Educação Física Adaptada é a Educação Física aplicada em condições especiais, visando uma população especial que necessita de estímulos especiais de desenvolvimento motor e funcional”.

Essa citação evidencia a importância da educação Física Adaptada, pois a ela cabe o papel de prestar assistência aos alunos com as mais diversas peculiaridades, devolvendo a autoestima e autoconfiança necessárias para a execução das atividades, sempre respeitando as diferenças individuais.

Ressaltamos também que os programas de educação física não se diferenciam dos programas da educação física adaptada ou inclusiva, para este grupo, serão feitas adaptações, adequando metodologias de ensino para que todos possam participar da aula, sempre respeitando a individualidade de cada um. Contudo, atualmente achamos propício usar o termo Educação Física Inclusiva, quando esta, se referir exclusivamente à educação escolar.

Iniciaremos a seguir uma abordagem muito significativa a respeito da educação física adaptada retratando um documento de suma importância que foi a Carta Internacional de Educação Física e Desportos, aprovada pela UNESCO (Conferência da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), em 21 de novembro de 1978.

Nessa carta foram apresentadas sugestões de propostas que definiam políticas públicas com o intuito de orientar, regular e avaliar o atendimento às pessoas em condições de deficiência. Em seus relatos dizia:

O exercício efetivo dos direitos de todo homem depende em grande parte das chances oferecidas a cada um de desenvolver e preservar, livremente, seus meios físicos, intelectuais e morais, e que, em consequência o acesso de todo ser humano à educação física e aos desportos deve ser assegurado e garantido a todos. Os programas devem dar prioridade aos grupos menos favorecidos no seio da sociedade e a sua prática é indispensável na expansão da personalidade e moral das pessoas, e garantido em todos os níveis (Silva, Junior, & Araujo, 2008, p. 22).

Colocou em seu artigo 1º que:

A prática da educação física e do desporto é um direito fundamental para todos (...). É direito fundamental de todo ser humano o acesso à educação física e aos desportos, os quais são indispensáveis à expressão de sua personalidade. O direito de desenvolver aptidões físicas, intelectuais e morais, através da educação física e do desporto, deve ser garantido tanto no plano do sistema educativo quanto em outros aspectos da vida social (Silva, Junior, & Araujo, 2008, p. 23).

É importante que a prática da Educação Física seja reforçada e que todo o cidadão brasileiro possa ser favorecido com a aquisição de aptidões físicas, morais e intelectuais servindo de base para o total desenvolvimento da população. Em se tratando da função da Educação Física expõe em seu artigo 2º que:

A Educação Física e o Desporto, dimensões essenciais da Educação e da Cultura, devem desenvolver em todo ser humano as aptidões, a vontade e o domínio próprio e favorecer sua plena integração dentro da sociedade. A continuidade da atividade física e da prática dos desportos deve ser assegurado durante a vida, e diante uma educação global, permanentemente democratizada. A Educação Física e o Desporto devem tender à promoção da aproximação tanto dos povos como dos indivíduos, bem como ao estímulo desinteressado, à solidariedade e à fraternidade, ao respeito e á compreensão mútuos, ao reconhecimento da integridade e da dignidade dos seres humanos (Silva, Junior, & Araujo, 2008, p. 23).

Nesse artigo são retratadas as funções da Educação Física, enfatizando a importância da continuidade de sua prática por toda a vida, sendo esse direito assegurado por uma educação permanente e democratizada.

Em se tratando da diversidade o artigo 3º traz os seguintes questionamentos:

Os programas de Educação Física e dos desportos devem ser concebidos em função das necessidades e das características pessoais dos participantes, bem como das condições institucionais, culturais, socioeconômicas e climáticas de cada país. Tais programas devem dar prioridades às necessidades dos grupos desfavorecidos no seio da sociedade. Há diversos métodos de formação e de educação existentes no mundo, mas a despeito das diferenças de estruturas desportivas nacionais aparece nitidamente que a educação física e os desportos vão além do simples desenvolvimento completo e harmonioso do ser humano (Silva, Junior, & Araujo, 2008, p. 24).

Partindo do princípio que a pessoa com necessidades educacionais especiais tem direito à prática da Educação Física, esse artigo ressalta entre outras, que deverá existir condições principalmente de infraestrutura para receber essa pessoa em condição de deficiência nas aulas e os programas educacionais devem dar prioridade a essa clientela.

A essas pessoas em idade escola a Educação Física deve consentir o desenvolvimento intelectual e integral, graças a programas de educação física. Passada essa conferência e as sugestões da referida carta, acentua-se a preocupação do profissional de educação física em desenvolver ações que favoreçam a pessoa em condição de deficiência, surgindo assim a educação física adaptada ou inclusiva, como uma subárea da educação física “[...] cujo objeto de estudo é a atividade física para pessoas em condições de deficiência, adequando metodologia de ensino para o atendimento às características de cada indivíduo, respeitando suas diferenças” (Silva, Junior, & Araujo, 2008, p. 24).

5. Visão de Outros Autores

Produzimos este capítulo com o intuito de reproduzir estudos de autores que tenham norteado nossa pesquisa sobre o tema aqui proposto, entre os vários autores pesquisados destacamos: Souza e Boato (2009), Falkenbach et al., (2007) e Leonardo (2008), e nos focamos nesses autores por encontrar em suas pesquisas questões relevantes para o nosso trabalho.

Observando os estudos de Souza e Boato (2009) que trata da Inclusão de Alunos Com NEE nas aulas de Educação Física do Ensino Regular, onde foram entrevistados 30 professores de Educação Física da Secretaria do Estado do Distrito Federal, verificou-se, através dos questionários aplicados que: 76% dos entrevistados, professores de Educação Física do ensino regular, não têm capacitação/preparação para ministrar aulas para crianças com deficiência em turmas inclusivas e 23% acreditam estar capacitados para lidar com essas crianças.

Esses resultados nos levam a crer que são poucos os professores que estão preparados para trabalhar com crianças com NEE. Não se opondo a esses números, o estudo de Falkenbach et al. (2007) fala sobre a Inclusão de Crianças com NEE nas aulas de Educação Física na educação infantil, onde foram entrevistados seis professores de educação física da rede privada e pública, os números não foram muito diferentes. Ao levantar essa questão todos afirmaram que não estão preparados para trabalhar com alunos com deficiência, relatando ainda que não tiveram formação para isso.

Evidenciamos ainda o trabalho de Leonardo (2008) em seus estudos intitulado Inclusão Escolar: Um Estudo Acerca da Implantação da Proposta em escolas Públicas. Pesquisa feita em duas escolas públicas no interior do Paraná, a amostra se deu com 13 professores de diferentes disciplinas.

Nesse estudo os dados apontam que 45% das respostas dos participantes sobre as dificuldades envolvidas na implantação da educação inclusiva, dizem respeito à falta de capacitação/preparação dos profissionais, principalmente dos professores para atender os alunos com NEE. Seguindo-se de 25% referentes à infraestrutura, 10% falta de estratégias/metodologias adequadas às necessidades do aluno e 10% falta de material didático pedagógico específico.

De acordo com os estudos desse autor a grande dificuldade em se implementar a inclusão escolar está na capacitação dos professores à infraestrutura adequada para recebê-los, seguidas de metodologias e material didáticos específicos para essa clientela.

Analisando os números e os fatos mostrados nas pesquisas desses autores, percebemos que a problemática da preparação/capacitação ainda persiste no processo de inclusão nas escolas de ensino regular, sejam elas públicas ou privadas em diferentes cidades de nosso país.

Independente da formação ou capacitação que estes professores tiveram, entendemos que não podemos nos limitar aos possíveis empecilhos vigentes em nossa profissão, sabemos que serão muitas as dificuldades que enfrentaremos, mas um pouco de investimento do poder público somado à boa vontade dos profissionais, poderemos oferecer uma educação inclusiva e uma educação física inclusiva mais eficiente e com mais qualidade.

Dando continuidade às considerações dos autores supracitados, Souza e Boato (2009) em sua pesquisa, perguntaram aos professores se eles já tinham recebido curso de capacitação para o atendimento a pessoas com NEE, e constatou-se que 53,34% tiveram curso e 46,66% não tinham recebido nenhum curso.

Já Leonardo (2008), quando fez esse mesmo questionamento em seus estudos descobriu que 76,9% dos entrevistados afirmaram não ter recebido curso de capacitação e apenas 23,1% disse ter recebido pouco ou algumas vezes palestras sobre o assunto. Podemos constatar nesses estudos, que houve um declínio nos cursos de capacitação oferecidos aos professores pesquisados, e que em alguns casos, o número de profissionais sem curso de capacitação ainda é muito grande.

Outro fator relevante no processo de inclusão escolar, diz respeito à estrutura física e humana das escolas. Autores como Falkenbach et al. (2007) e Leonardo (2008) fazem em seus estudos relatos sobre a problemática estrutural e humana das escolas.

“A escola aceita crianças com necessidades especiais e possui a ideias de incluir, mas faltam muitas coisas, isso significa projetos que não são aplicados por falta de espaço físico como: rampas, banheiros, diminuição dos números de escadas nas escolas” (p.48).

“Faltam profissionais que possam atender as crianças na qualidade de assistentes do professor de educação física. A escola deve oferecer profissionais, como fonoaudiólogos como reforço para esses alunos” (p.49).

Esses são relatos feitos por professores de educação física em entrevista ao autor Falkenbach et al. (2007) em seus estudos aqui referenciado, entendemos que além da capacitação dos profissionais a escola deve ofertar uma estrutura física apropriada e eficiente para receber os alunos com deficiência, fazendo com que esses alunos tenham o máximo possível de independência e comodidade nas instituições educacionais. Realce, ainda, para a importância de um profissional para auxiliar no trato com essas crianças.

Kassar (2005) citado por Falkenbach et al. (2007, p.46) faz lembrar que: A ação educativa de inclusão é responsabilidade institucional que deve prover condições para o processo da inclusão, diferente de uma ação isolada voltada apenas no professor.

Outro autor que lembrou de questionar as estruturas físicas das escolas foi Leonardo (2008) que descobriu em sua pesquisa que a falta de estrutura física é a segunda dimensão que mais preocupa os professores no processo de inclusão escolar, sendo lembrada por 25% dos seus entrevistados.

Percebemos nesses estudos que o interesse e a disponibilidade dos profissionais em incluir alunos com NEE em turmas do ensino regular existem. No entanto, esses interesses e essas disponibilidades esbarram na falta de estruturas físicas, recursos humanos e pedagógicos, na falta de compromisso do poder público e nas inúmeras condições desfavoráveis ao processo de inclusão. Salientamos que essas problemáticas podem ser vencidas, mas para isso necessitamos de empenho, dedicação, boa vontade, carinho, paciência e muito investimento financeiro, sobretudo na formação de profissionais.

Sobre esses questionamentos Falkenbach et al. (2007, p.48) fazem o seguinte comentário:

Independente da formação para essa finalidade, pudemos perceber que os professores pouco buscam subsídios que possam qualificar sua ação pedagógica, pudemos identificar a inexistência de ações sistemáticas e regulares que possam fornecer um suporte pedagógico em conjunto ao professor. O continuísmo dessa

perspectiva possibilita espaços para manifestações de heroísmo ou de desculpas que se baseiam em uma ação cuja formação não lhe foi proporcionada.

6. Métodos

Estudo qualitativo de abordagem fenomenológica, realizado com uma amostra de quatro professores de educação física e quatro gestores escolares com idade entre 33 e 50 anos, que integravam o quadro ativo das escolas públicas do município de Maceió no ano de 2014, o instrumento de colheita de dados utilizado foi à entrevista semiestruturada, recorrendo-se ao método de análise de conteúdo.

De acordo com Fachin (2005, p. 29), método é um instrumento do conhecimento que proporciona aos pesquisadores, em qualquer área de sua formação, orientação geral que facilita planejar uma pesquisa, formular hipóteses, coordenar investigações, realizar experiências e interpretar os resultados. Em suma é a opção por procedimentos sistemáticos para descrever e aplicar um determinado estudo, é como procedemos para chegar ao nosso objetivo.

6.1. Contextualização da Pesquisa

Na rotina diária da escola onde leciono Educação física, observei que são poucos os alunos com NEE que frequentam a escola e menos ainda os que participavam das aulas de educação física. Disposta a reverter o quadro, comecei a questionar porque isso acontece, então comecei a analisar varias abordagens que dizem respeito à educação inclusiva e a educação física inclusiva.

Pude perceber que a escola que ensino não poderia servir de modelo para questão em vigor, pois ainda lhe faltavam requisitos muito importantes para que esta pudesse ser intitulada de escola inclusiva. Contudo me interessei em saber se esse problema era exclusivo desta escola ou se existiam outras instituições de ensino municipal carentes de estruturas físicas adequadas, profissionais qualificados, técnicos de apoio, material pedagógico entre outros.

Tendo como base estes pressupostos foram formuladas as seguintes questões de investigação:

- O que pensam esses profissionais sobre a inclusão e a educação física inclusiva?
- Será que desenvolvem suas aulas em uma perspectiva inclusiva?

- Será que os professores se sentem preparados para desenvolver a educação inclusiva?
- Será que sentem alguns benefícios para o aluno na educação física inclusiva?
- Será que as escolas estão preparadas para desenvolver a educação inclusiva?
- Será que o município ofereceu cursos de aperfeiçoamento para os professores trabalharem a inclusão?

A partir daí definimos como objetivo principal: compreender as práticas de ensino da educação física inclusiva em escolas públicas de Maceió.

Como objetivos específicos, saber o que pensam os professores e gestores pedagógicos de escolas públicas sobre a educação inclusiva e educação Física Inclusiva; Conhecer as estratégias e estruturas escolares para a sua implementação; Identificar a preparação dos professores para desenvolver educação física inclusiva; Saber se reconhecem benefícios na sua implementação; descrever o apoio fornecido pela escola e município.

Feita essa análise, esperamos entender a situação da educação inclusiva, em especial, da educação física inclusiva nas escolas públicas de Maceió, as problemáticas enfrentadas pelos profissionais da educação para acolher os deficientes nas salas regulares e o apoio político para enfrentar tais problemas.

6.2 Tipo de Estudo

Essa pesquisa fez uso da metodologia qualitativa, que de acordo com Richardson (1999, p. 80 *apud* Raupp et al., 2003. p. 91):

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais. Ressaltam também que podem contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das partículas variadas do comportamento dos indivíduos.

Nesse tipo de metodologia o autor não se preocupa com a quantidade, mas com a qualidade do que foi pesquisado, ele procura o sentido que foi atribuído aos

acontecimentos observados. O pesquisador ainda se dispõe a participar, compreender e interpretar as informações colhidas e selecionadas por ele.

Descritiva, pois de acordo com Lehfeld et al. (2007, p. 84) não há interferência do pesquisador isto é, ele descreve o objeto de pesquisa. Procura descobrir a frequência com que um fenômeno ocorre, sua natureza, característica, causas, relações e conexões com outros fenômenos. Ou seja, descreverá como tais fatos acontecem.

Fenomenológica, que segundo a autora Lehfeld et al. (2007, p. 51) [...] é o estudo dos fenômenos com o uso de nossa imaginação, por meio de experiência vivenciada pelos sujeitos em realidade sociais. Ou seja, trata-se do estudo daquilo que se mostra, fazendo uso da observação para descrever a ocorrência como ela acontece.

Desta forma, centramo-nos nos depoimentos e relatos dos professores através de entrevistas semiestruturadas, que foram gravadas em suporte áudio e posteriormente transcritas e analisadas. Seguiu-se a análise de dados tendo como base a técnica de Análise de Conteúdo com o objetivo de sistematizar as ideias semelhantes e divergentes. Posteriormente procedeu-se a codificação das unidades de registros (UR), que representa o segmento de significação a codificar e a respectiva categorização.

Ressaltando que o presente estudo não precisou passar por uma comissão de ética para assegurar sua autorização e realização da pesquisa, porém todos os gestores assinaram um termo que, consta no anexo II, autorizando as visitas e entrevistas em suas instituições. Tanto os professores quanto os gestores entrevistados tomaram consciência da possível publicação deste trabalho.

6.3 Participantes

O presente estudo foi realizado com professores de educação física e gestores que integravam o quadro ativo das escolas públicas do município da Maceió no ano de 2014.

Considerando os objetivos e metodologia da pesquisa, primeiramente procuramos a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), com o intuito de descobrir quais escolas oferecem educação inclusiva e, de posse dessa informação, escolhemos cinco escolas que não fossem tão distantes umas das outras e desta forma facilitar nossa locomoção entre elas. Assim, para seleção dos participantes recorreremos ao método de amostragem probabilística intencional, de forma a conseguir respostas às questões mais específicas e diferenciadas.

Inicialmente pretendia-se realizar a pesquisa nas cinco escolas referidas, duas na região nobre da cidade e três na periferia de Maceió, contudo, uma dessas escolas encontrava-se em reforma não sendo possível efetuar a colheita de dados. Desta forma integraram o nosso trabalho quatro escolas do ensino fundamental, duas em cada região.

A amostra foi assim constituída por quatro gestores e quatro professores de educação física, sendo três diretores do sexo feminino, com idade entre 45 e 50 anos, e um do sexo masculino com 45 anos.

Na categoria professor, foram três do sexo feminino com idade entre 33 e 40 anos e um do sexo masculino com 46 anos.

Todos os professores eram graduados em educação física com especialização nessa mesma área, dos gestores, um era formado em pedagogia, outro em letras, um não informou sua graduação e o outro era formado em geografia.

A inserção no ambiente escolar se deu de forma receptiva e harmoniosa, por meio do convívio freireano que de acordo com Oliveira e Stotz (2004, *apud* Costa 2010, p. 89) significa uma vivência diária, próxima, afetiva e comprometida. Nela as pessoas se colocam abertamente e o conhecimento é verdadeiro.

6.4 Colheita de Dados

A organização da colheita de dados foi dividida em duas fases, na primeira fizemos uma visita de apresentação e agendamento das possíveis entrevistas e entrega dos questionários para quem preferia responder em casa, no segundo passo foi efetuada a colheita de dados através das entrevistas e recolhemos os questionários fornecidos anteriormente. A segunda fase foi marcada por muitos desencontros, algumas pessoas não trouxeram o questionário respondido como combinado, outras não estavam no local e horário acertado para entrevista, exigindo dos pesquisadores uma demanda maior de tempo para a recolha e execução dos trabalhos.

Em todas as visitas nos preocupamos em observar o espaço físico das escolas (estrutura e adaptações), o número de alunos por turma, e a quantidade de alunos com necessidades especiais que estavam participando da aula no momento da entrevista. Percebemos que nenhuma escola pesquisada possuía espaço físico adequado para a prática da educação física inclusiva, o número de alunos com NEE que faziam aula de educação física no momento das entrevistas era relativamente pequeno, comparados ao número de alunos “normais”.

Através da entrevista, tal como defende Lehfeld et al. (2007, p. 109):

O pesquisador consegue maior flexibilidade. A entrevista pode ser aplicada em qualquer segmento da população isto é, o entrevistador pode formular e reformular as questões para melhor entendimento do entrevistado. O entrevistador tem oportunidade de observar atitudes, reações e condutas durante a entrevista, há oportunidade de obter dados relevantes e mais precisos sobre o objeto de estudo.

Concordamos e acreditamos que esse possa ser um dos melhores métodos de coleta de dados, porém devemos ressaltar que para a entrevista ser bem sucedida o entrevistador deve possuir um mínimo de habilidade com o aparelho que vai utilizar para gravar a entrevista. No nosso caso foi um smartphone, para não correr o risco de não conseguir o resultado desejado. Recomenda-se também que o entrevistador não interfira na resposta do pesquisado, deixando-o a vontade para se expressar, não fazendo qualquer tipo de orientação em relação ao sentido das respostas.

Tanto os questionários como as entrevistas foram elaboradas com perguntas abertas, entrevista semi-estruturada, tanto para os professores quanto para os gestores e teve como objetivo principal saber como os professores de educação física desenvolvem a educação física inclusiva em suas aulas, conhecendo as suas dificuldades, abrindo um espaço para que eles possam relatar a atual realidade das escolas públicas de Maceió no contexto da inclusão, procurando saber também como se processam as práticas dos professores relacionando-as com as suas percepções.

Para os gestores a entrevista decorreu com o intuito de se saber o que a escola oferece para ser considerada inclusiva e se o município contribui para formação de profissionais mais preparados para ajudar os alunos com necessidades educacionais especiais, tomar consciência se a inclusão está prevista nos documentos legais da escola e saber também, qual a importância da educação física inclusiva para os alunos com NEE.

As entrevistas foram, tal como referido, gravadas em áudio e transcritas de forma a priorizar os depoimentos questionados pelo propósito da pesquisa. Feita a transcrição das entrevistas, submetemos os dados a uma análise de conteúdo. Esta análise, segundo Lehfeld (2007, p. 72) é um processo de decomposição de um todo em suas partes constitutivas. É um processo que caminha do mais complexo ao menos complexo. Importa lembrar que os questionários e guião de entrevistas se encontram no anexo I deste trabalho.

7. Resultados e Discussão

Neste capítulo iremos expor os resultados que foram obtidos através das entrevistas efetuadas aos professores e gestores das escolas públicas de Maceió. Lembrando que foram visitadas cinco escolas, desse total uma encontrava-se em reforma, restando quatro escolas para colheita de dados. Contribuíram para pesquisa, quatro gestores e quatro professores de educação física, ficando de fora dois docentes, um deles estava de licença médica e o outro não teve disponibilidade para responder ao questionário e nem à entrevista.

À medida que as entrevistas foram realizadas e antes da sua transcrição, foi atribuído um código com nomes fictícios das instituições e técnicos participantes da pesquisa, os quais expomos no quadro um.

Quadro 1 - Códigos atribuídos a instituições e participantes

ESCOLA*	GESTOR	PROFESSOR
Maria Amália	G1	P1
Maria Cecília	G2	P2
Maria Cristina	G3	P3
Maria Vanessa	G4	P4

*Nomes fictícios

Os resultados conseguidos a partir das respostas dos professores e gestores serão mostrados abaixo e conseqüentemente analisados de forma descritiva e interpretativa. Para melhor compreensão, apresentaremos as categorias, subcategorias e unidades de registros que lhes são pertencentes, seguindo uma abordagem fenomenológica de análise de dados. Especificamente, segue-se a abordagem seletiva ou enfatizada do holandês Max Van Manen, na qual o pesquisador deve sublinhar, enfatizar ou extrair informações ou frases das falas obtidas através das entrevistas realizadas, que pareçam essenciais para a experiência em estudo (Monteiro, 2012, p. 45).

7.1 Categorias obtidas no estudo dos professores

Do presente estudo, emergiram os resultados da análise e codificação do teor das entrevistas, tendo os dados a seguir apresentados e que traduzem os significados e sentimentos expressos pelas mesmas, sendo agrupados em categorias, subcategorias e

unidades de registros. Quando questionados sobre o que pensam a respeito da educação inclusiva, foram identificados duas subcategorias: *Despreparo, Ineficácia*.

A falta de preparação e de eficácia emergem da confrontação com a realidade da prática, onde os professores se confrontam com as dificuldades associadas à sua falta de conhecimento para darem uma resposta eficaz e satisfatória às necessidades dos alunos que participam das práticas pedagógicas de educação física. *“Na teoria, tudo é lindo quase perfeito, mas na prática, não deram nenhum curso para se trabalhar a educação inclusiva, mas sou a favor”*. P1

Tal como afirma Glat (2007. p.16), *“Para tornar-se inclusiva a escola precisa formar seus professores e equipes de gestão, rever as formas de interação vigente entre todos os segmentos que a compõem e que nela interferem”*.

Esta visão reforça a ideia de que a educação inclusiva vai além da simples matrícula de um aluno com deficiência em uma escola regular de ensino, uma escola inclusiva, entre outras coisas, tem que se preocupar com a aprendizagem e desenvolvimento físico e social desse aluno, não basta inseri-lo em um espaço onde ele possa conviver com outros alunos, os ditos “normais”.

Nessa linha, P2 responde que: *“A aula tem que ser para todos os alunos”*, e P4, que: *“É um processo pelo qual se garante uma educação igualitária para todos”*. Ou seja, a ideia é que todos os alunos tenham acesso às aulas que lhes são oferecidas e que possam participar integralmente delas, dentro das suas limitações.

P3, para a mesma pergunta responde que: *“É muito difícil trabalhar a educação inclusiva nas escolas, porque nós não temos preparo para isso, eu acho que não contribuí muito para pessoas com deficiência, porque na prática não temos uma pessoa para ajudar, então eles ficam à toa, eles interagem, mas se desenvolvem pouco. Se tivesse uma pessoa para auxiliar nas aulas o desenvolvimento seria maior”*, dando relevo em sua fala às duas subcategorias apontadas, a de que os professores não possuem o preparo adequado e a da falta da eficácia das aulas de educação física para os alunos inclusivos. É importante notar a indicação de que a falta de um profissional auxiliar, que poderia ser um interprete de línguas, é um agravante na ineficácia das aulas, fazendo com que os alunos a serem incluídos acabem à margem das atividades.

Percebemos que os professores pesquisados são a favor da educação inclusiva, porém apontam várias dificuldades para lidar com a situação, entre elas estão, a falta de cursos de aperfeiçoamento nesta área e a falta de um professor auxiliar que possa ajudar no trabalho com esses meninos.

Quadro 02 – Opinião dos profissionais sobre a educação inclusiva

CATEGORIA	Opinião dos profissionais sobre a educação inclusiva	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		Despreparo	<p>“[...] não deram nenhum curso para se trabalhar a educação inclusiva [...]”. P1</p> <p>“É muito difícil trabalhar a educação inclusiva nas escolas, porque nós não temos preparo para isso [...]”. P3</p>
Ineficácia	<p>“[...] então eles ficam à toa, eles interagem, mas se desenvolvem pouco. Se tivesse uma pessoa para auxiliar nas aulas o desenvolvimento seria maior”. P3</p>		

Quando nos referimos à Educação Física Inclusiva, buscando saber o que pensavam ao seu respeito, identificamos duas subcategorias, que são: *falta de equipamento e apoio profissional*.

A insatisfação, em linhas gerais, foi a mesma citada anteriormente, os professores desta disciplina declaram a sua insatisfação e insegurança em trabalhar a inclusão sem preparação e condições mínimas para receber os alunos deficientes. Confirmando, P1 diz: *“Do mesmo jeito, falta de material adequado e apoio profissional*.

Para que o processo de inclusão em escolas do ensino regular possa oferecer condições apropriadas de educação para as crianças com NEE, será necessário que estas instituições de ensino proporcionem alguns requisitos fundamentais para que se alcancem o sucesso desejado. Podemos destacar um serviço de intérprete de línguas e sinais (linguagem gestual) e um instrutor de línguas, para tratar os alunos com deficiência auditiva ou surdez. Recursos de comunicação alternativa, tais como: vocalizadores portáteis, livros digitais, entre outros, para quem tem deficiência física ou mobilidade reduzida.

Destacamos também sintetizadores de voz, soroban, ensino de códigos em braille e de noções de mobilidade para os deficientes visuais, como citamos no capítulo anterior. Sabemos que a maioria das escolas públicas não dispõem de todo esse material e para suprir tais carências indicou-se como caminho a realização de parcerias com instituições de ensino especial, no intuito de que prestem o suporte que necessitam, pois *“Na Educação Física a aula tem que atender a todos”*, como afirma P2.

A escola regular se quiser ser capaz de responder com competência e com rigor à diversidade de todos os seus alunos, necessita recrutar pessoal mais especializado (terapeutas, psicólogos, trabalhadores sociais, etc.) e necessita dispor de equipamentos e recursos materiais mais diferenciados (Rodrigo, p.09). P3, fala que: *“Eu apoio se tiver*

uma pessoa que auxilie no trabalho com os deficientes, dependendo do grau, se não existir apoio, fica impossível contribuir na vida da criança”, pensamento que se alinha às ideias de Rodrigues, autor usado como referência nesse estudo.

P4 diz que: *“A Educação Física não poderia ficar de fora deste processo de inclusão”*, todavia, vemos que ela não tem acontecido da maneira ideal nas escolas aqui estudadas, porque falta especialização para os seus profissionais, outros profissionais de apoio e materiais adequados para o trabalho, dentre outros fatores.

Todos os entrevistados são a favor da educação física inclusiva. Relatam que as aulas de educação física são para todos os alunos, mas eles têm muitas dificuldades em incluir esses meninos, porque não possuem material para adaptação, uma pessoa para auxiliar o seu trabalho e não conhecem a deficiência dos seus alunos, pois não são informados sobre os problemas que eles possuem.

Quadro 03 - Opinião dos profissionais sobre a educação física inclusiva

CATEGORIA	Opinião dos profissionais sobre a educação física inclusiva	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		Falta de Equipamento	<i>“Falta de material adequado e apoio profissional”</i> . P1 <i>“Na Educação Física a aula tem que atender a todos.”</i> P2
Apoio profissional	<i>“A Educação Física não poderia ficar de fora deste processo de inclusão”</i> P4 <i>“[...]uma pessoa que auxilie no trabalho com os deficientes[...].”</i> P3		

Questionamos também se os professores desenvolvem a educação física dentro de uma perspectiva inclusiva e que práticas realizam para que assim possa ser classificada. Identificamos, para a categoria analisada, duas subcategorias: *metodologias adaptativas e conteúdo de Educação Física*.

Alguns professores admitem adaptar suas aulas para que todos os alunos participem, respeitando os limites de cada um, também dizem não dispor de tempo suficiente para dar uma assistência maior aos alunos NEE e há aquele, P3, que informa que não promove uma aula de educação física na perspectiva inclusiva. *“Sim, adaptando as aulas para que todos participem, sem prejudicar a ninguém, a brincadeira é a mesma e a metodologia diferente”*, responde P1.

Reforçamos que o aluno precisa estudar e devemos nos preocupar em não nos exceder em priorizar interesses curriculares pré-estabelecidos, mas enfatizando que

estas destrezas não são os principais objetivos dos alunos com deficiência grave, ou seja, não desmerecendo a aprendizagem da matemática, da língua portuguesa, do conhecimento formal, mas também valorizando as habilidades da vida cotidiana. A preocupação maior sobre esses meninos deve ser a deles serem melhor aceitos na sociedade e de poderem se relacionar socialmente.

Segundo Rizzo e Lavery (2000, *apud* Gallahue, 2008, p. 147) as crianças não podem ser excluídas de um programa de educação física por causa de uma deficiência, seja temporária ou permanente, leve ou aguda, singular ou múltipla. Sempre que possível, elas devem ser incluídas na aula regular de educação física.

Acreditamos na importância da participação das crianças com necessidades educacionais especiais nas aulas de educação física, pois elas aprendem a interagir efetivamente com outras crianças, desenvolvem habilidades motoras e obtêm um melhor condicionamento físico. P2 também afirma que promove a educação física inclusiva, respondendo: *“Sim, porque tentamos fazer com que todos os alunos participem da aula normalmente, todos participem dentro de suas limitações”*.

Já P3, diz que: *“Não, eu faço aula normal e eles realizam as tarefas que eles conseguem fazer, como a maioria não tem deficiência, os que têm, fazem o que podem, eu não posso parar a aula, eu trabalho de acordo com o que eu posso. Eu dou o conteúdo de educação física, o mesmo para todos, e eles participam como podem”*.

Ressaltamos que o papel da educação física vai além do ensino do esporte, ginástica, dança, jogos, atividades rítmicas, e o passar conhecimento sobre o próprio corpo para todos. Inclui também outros valores tais como, as atitudes que os alunos devem ter e garantir ao aluno o direito de saber o porquê dele estar realizando tal movimento.

Ao observarmos algumas aulas práticas de educação física percebemos que os alunos ditos normais demonstram não se incomodar em compartilhar o mesmo espaço que os PNEE, aparentemente aceitando-os, deixando de lado possíveis preconceitos e favorecendo uma aprendizagem compartilhada por todos.

Antes de falarmos sobre os conteúdos da educação física, abriremos um espaço para esclarecer o termo conteúdo, que de acordo com Coll et al. (2000, *apud* Darido et al., 2010, p.15) o define como uma seleção de formas ou saberes culturais, conceitos, explicações, raciocínios, habilidades, linguagens, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, modelos de conduta e etc, cuja a assimilação é considerada

essencial para que se produzam um desenvolvimento e uma socialização adequada ao aluno.

Faz-se necessário resgatar os conteúdos no processo de ensino, como forma de instrumentalização dos educandos, tendo em vista o exercício da cidadania. Assim o conteúdo deixa de ser um fim em si mesmo, constituindo-se em um meio de transformação social, de acordo com Libaneo (1985,1991, *apud* Esperidião 1999, p.60).

E para P4, “*A Educação inclusiva não é uma escolha, este processo é para todas as escolas e disciplinas. Na maioria das escolas existem alunos com diversas necessidades, as quais a escola tem a obrigação de atender. Desconheço qualificação para práticas inclusivas*”.

Conforme revelam os resultados, P1 e P2 relatam ministrar suas aulas em uma perspectiva inclusiva, propondo atividades onde todos possam participar, dizem adaptar a metodologia de ensino as dificuldades do aluno, respeitando suas limitações. Já P3 diz que não há mudanças em seus métodos de ensino, comentou que *o aluno faz o que pode*. Esse professor alega não poder parar a aula para dar atenção especial a outro aluno.

Quadro 04 – Desenvolver a Educação Física dentro de uma perspectiva inclusiva.

CATEGORIA	Desenvolver a educação física dentro de uma perspectiva inclusiva.	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		Metodologias Adaptativas	“[...]a brincadeira é a mesma e a metodologia diferente[...]” P1 “[...] tentamos fazer com que todos os alunos participem da aula normalmente[...]” P2
	Conteúdo da educação física.	“[...]Eu dou o conteúdo de educação física [...]” P3 “[...] este processo é para todas as escolas e disciplinas[...]”P4	

Perguntamos aos professores se eles se sentiam preparados para desenvolver a inclusão, se tinham recebido preparação para isto, e qual foi o tipo de preparação. Encontramos uma subcategoria: *Falta de formação especializada*. Os profissionais relatam em linhas gerais que não oferecem um serviço mais eficaz aos alunos com NEE, porque não tiveram preparação adequada na sua formação acadêmica, e nem curso de aperfeiçoamento para qualificá-los.

Os professores sentem-se despreparados, com a sensação de impotência quando se deparam com alunos que tenham algum tipo de deficiência, na maioria dos casos não sabem o que fazer e o que ensinar e nem como ensinar.

Essa situação se contradiz com o que vimos no art.59 inciso III, que garante aos alunos com NEE: Professores com especialização adequada de nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. *“Não totalmente, precisamos de cursos com profissionais da área para que possamos melhorar nossa aula e atender melhor as crianças com PNEE. Não, nem na graduação nem agora”*. P1

O momento histórico social em que vivemos exige do profissional um perfil mais crítico, arrojado e perspicaz, de acordo com Esperidião et al. (1999, p.60) se opondo a ideia do autor P3 relata: *“Não me sinto preparada, não recebi formação adequada, mas como nos temos inteligência, tentamos ler um pouco e procurar adaptar. Tudo por conta própria, o pouco curso que o município ofertou foi muito pincelado, não foi suficiente para tender as variadas deficiências encontradas na escola, e isso já faz muito tempo”*.

Castro e Jusevicius (2002 *apud* Sant’ana, 2005, p. 229) relatam algumas dificuldades encontradas por professores: *“falta de formação específica e continuada dos educadores, orientação na prática cotidiana, apoio familiar e técnico, redução do número de alunos nas classes e alterações nas condições estruturais das escolas”*. O que vemos é que a preparação dada ao docente ainda está distante da prática pedagógica, não proporcionando a capacitação necessária.

P2 atribui o bom desenvolvimento das atividades com PNEE à sua experiência, *“Não, porque temos muita deficiência ao desenvolver determinada atividade, mas pela experiência que eu tenho, consigo desenvolver bem a atividade com a participação de todos. Na graduação não, fiz um curso que foi promovido pelo Estado, para atender essa clientela, mais já faz muito tempo e mesmo assim não foi suficiente para me deixar mais seguro em relação educação inclusiva”*.

Nessa mesma linha P4 afirma: *“Acredito que posso atender determinados alunos, contudo me deparo com barreiras arquitetônicas e falta de material pedagógico. Tenho especialização em deficiência mental e auditiva, nas formações que participei não recebi preparo suficiente para a prática. De forma isolada estudando e pesquisando foi que aprendi melhor”*.

Nessa perspectiva, os professores são aprendentes. E com base nos princípios da escola inclusiva a formação dos professores só poderá acontecer se inserida no espaço coletivo, que possibilitará uma mudança de cultura na escola – uma cultura colaboradora – em que a reflexão sobre o próprio trabalho seja um dos seus componentes (Figueiredo, 2008, p. 144 *apud* Santos, 2013, p.21).

De acordo com os relatos os entrevistados não estão preparados para desenvolver a educação inclusiva, pois não tiveram preparação na graduação e os poucos cursos ofertados, não foram suficientes para lhe deixar seguro no trato com os alunos deficientes, tal como relata P2. Podemos perceber que em relação à preparação/capacitação dos professores, os resultados do nosso estudo não se diferenciam muito dos resultados dos autores citados no capítulo anterior.

Na pesquisa feita por Souza e Boato (2009), foram pesquisados trinta professores de educação física, onde se constatou que 76,67% dos entrevistados não se consideram capacitados para ministrar aulas com crianças NEE, e a penas 23,33 se acham aptos para essa tarefa.

Outro autor que indagou essa questão foi Falkenbach et al. (2007), quando entrevistou seis professores de educação física em seu trabalho intitulado: Inclusão de Crianças NEE nas aulas de Educação Física na educação Infantil. Ao responder a essa questão, todos disseram que não estão preparados para trabalhar com crianças com necessidades educacionais especiais.

Referenciamos também Leonardo (2008) que constatou em seus estudos realizados com treze professores de diferentes áreas que, 45% dos entrevistados apontam a falta de preparo/capacitação como uma das maiores dificuldades para lidar com crianças NEE em turmas do ensino regular.

Os professores expõem que não estão preparados para trabalhar com a educação inclusiva, pois não receberam formação para isso e o pouco que conhecem, foi através de muita leitura e pesquisa. Alguns têm formação na área por investimento próprio, mas mesmo assim, na prática, ainda não se sentem seguros em trabalhar com esses alunos.

Os resultados acima, nos mostram que a problemática da preparação/capacitação no processo de inclusão, infelizmente não se limita a um determinado lugar ou escola, o despreparo do professor é inerente à sua extensão territorial, em alguns casos podemos justificar esse fato, se é que existe justificativa, por termos professores de educação física atuando nas escolas que, na sua formação acadêmica não tiveram nenhum

conteúdo pertinente à educação inclusiva e aqueles que as tiveram, não foi de forma eficiente, tendo com isto, formando profissionais mal capacitados para este fim.

A concepção acima nos remete à seguinte constatação, passaram-se décadas após a criação da Declaração de Salamanca (1994), que foi reconhecido mundialmente como o documento mais importante sobre a inclusão escolar, todavia percebemos que ainda não existe um compromisso político fiel a essa questão, que cobre, principalmente das instituições de ensino superior, mais qualidade nas instruções passadas aos futuros professores, que irão receber em suas escolas alunos com as mais variadas deficiências.

Quadro 05 - Preparação dos professores para desenvolver a educação inclusiva.

CATEGORIA	Preparação dos professores para desenvolver a educação inclusiva.	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		Falta de formação especializada	<p><i>“[...]precisamos de cursos com profissionais da área[...]” P1</i></p> <p><i>“[...]temos muita deficiência ao desenvolver determinada atividade[...]” vP2</i></p> <p><i>“[...]o pouco curso que o município ofertou foi muito pincelado[...]”P3</i></p> <p><i>“[...]nas formações que participei não recebi preparo suficiente para à prática.P4</i></p>

Quando questionamos se a escola em que atuam está preparada para oferecer uma educação física inclusiva, que recursos e profissionais possui, identificamos uma subcategoria: espaço físico inapropriado. Na trajetória de investigação de nossa pesquisa percebemos que, a maioria das escolas visitadas não possuía espaço nem material adequado para trabalhar com o aluno deficiente, essa impressão foi comprovada com os relatos dos professores.

Observa-se que, em sua maioria, as escolas se encontram praticamente destituídas de infraestrutura necessária para implantar projetos inclusivos, tanto no tocante a aspectos físicos, quanto a recursos humanos. (Leonardo, 2008, p. 433). Seguindo o pensamento do autor, P1 e P2 reforçam *“Não, não temos espaço e nem material adequado”*.

“Não, falta material e muitos acessórios de apoio pedagógico, informação acerca das deficiências dos alunos, não existe uma comunicação do pessoal que trata a criança com deficiência na escola com o professor de educação física, os professores só descobrem que tem alguma deficiência no transcorrer da aula. O material é o mesmo para todos os alunos”.

Para a mesma pergunta P3 responde: *“A escola não está preparada, só tem uma sala de recurso, não temos banheiros adaptados, não temos rampas, se entrar um cego ou alguém que não ande, vai ter problemas para se deslocar e não tem técnicos para ajudar o professor. A única coisa que temos é uma sala de recursos, então a gente faz o melhor que pode”*.

Não se opondo aos questionamentos P4 relata: *“Como já falei a escola não tem escolha em ofertar a educação inclusiva, isto também serve para aulas de educação física que é componente curricular obrigatório. A escola não possui recursos pedagógicos necessários. Não sei dos profissionais que ela possui, sei que todos têm que fazer uma educação inclusiva”*.

Ao abordamos essa problemática, vários fatores nos chamaram a atenção, entre eles o espaço físico, o que nos causou alarde por achar que isso seria o mínimo ofertado aos alunos com NEE. A falta de espaço físico apropriado pode causar uma série de transtornos aos deficientes. Imaginamos como deve ser difícil para um cadeirante e para um cego, subir e descer escadas e usar banheiros com portas estreitas e sem barra. Essas limitações à mobilidade pode desmotivar a continuação dos estudos em uma escola inclusiva, fazendo com que os alunos com NEE procurem uma instituição que ofereça a educação especial, ou até em casos extremos, desistam de estudar.

P1, P2, P3 apontam a falta de espaço físico apropriado como um dos entraves para a inclusão escolar. Comparando aos resultados das pesquisas de Falkenbach (2007) e Leonardo (2008), esses autores relataram em seus estudos que este foi o segundo problema mais destacado em sua pesquisa, antecedida pela falta de preparo dos professores.

Os professores que responderam a essa pergunta entendem que suas escolas não estão preparadas para oferecer a educação física inclusiva, pois não tem material adequado e lugar apropriado para a prática do exercício físico. Os professores ministram suas aulas em quadras ou pátios descobertos, a maioria dessas escolas não facilita a acessibilidade e os cadeirantes e deficientes visuais, necessitam da ajuda de outras pessoas para se locomoverem. Não há comunicação dos profissionais da educação especial com os professores de educação física, há casos que o professor só descobre que tem alunos com PNEE no decorrer das aulas. As escolas possuem uma sala de recursos, os professores de Educação Física desconhecem quais profissionais trabalham nela.

Quadro 06 – Preparação das escolas para desenvolver a educação inclusiva

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
Preparação das escolas para desenvolver a educação inclusiva	Espaço físico inapropriado	<p>“Não, não temos espaço[...]”. P1</p> <p>“Não, falta material e muitos implementos de apoio pedagógico[...]”P2</p> <p>“[...] só tem uma sala de recurso, não temos banheiros adaptados, não temos rampas [...]”P3</p> <p>“[...]a escola não tem escolha em ofertar a educação inclusiva[...]”P4</p>

Ao perguntarmos o que sente ao desenvolver suas atividades profissionais com pessoas PNEE, se enfrenta alguma dificuldade para realiza-las e se este tipo de prática demanda algum esforço diferenciado, identificamos duas subcategorias: *expressão de sentimentos, realização profissional*.

Muitos professores traduzem a sua dificuldade em lidar com os meninos com deficiência, esse problema se traduz na forma de angústia e insatisfação de não poder dar maiores contribuições no seu aprendizado, outros traduzem essa relação de uma forma satisfatória, pois de alguma forma, acreditam ter contribuído para melhorar a vida desses alunos. Assim descreve P1 “*Sinto-me realizada, feliz com o trabalho, sabendo que estou ajudando de alguma forma para que haja desenvolvimento e respeito um pelo outro. Sim, planejamento, sentar para procurar brincadeiras e jogos que eles se encaixem, se preocupando com todos, para que ninguém fique de fora. Isso demanda muito tempo, muito trabalho, muito esforço e muita pesquisa*”.

Alguns sentimentos são evidenciados nas falas dos professores, sentimentos positivos e negativos (dificuldade de comunicação, relacionamento, frustração, não realização profissional), são sentimentos que evidenciam a crise vivida pelos professores, com potencial para alavancar experiências produtivas (Rereira et al., 2009, p. 22). Nessa linha; “*Enfrento muitas dificuldades, mas a gente releva, não fico triste, nem feliz. Acredito que quando o profissional consegue contribuir de alguma forma para a vida de uma pessoa, ele se sente feliz, só que eu não consigo dar muita assistência, contudo ainda consigo algum retorno, isso me traz felicidade*”. P3

Os sentimentos positivos que mais se destacaram foram felicidade e satisfação por trabalhar com alunos com deficiência. Relacionado a esses sentimentos está o gosto por aprender com o processo de inclusão, no qual os professores entendem que puderam

modificar-se e tiveram crescimento profissional. Rereira et al. (2009, p.121), reforça P4 “*Sinto felicidade ao lecionar educação física, a maioria das crianças com deficiência não são portadoras de alguma patologia mental, não dificultando as aulas, só adaptando algumas regras*”.

Cordeiro-Alves (1994, *apud* Pedro, 2006, p. 248) define realização profissional como um sentimento e forma de estar positivos dos docentes perante a profissão, originados por fatores contextuais e/ou pessoais e exteriorizados pela dedicação, defesa e mesmo felicidade face à mesma.

A relevância e o interesse acerca da satisfação profissional dos professores surgem pelo facto de a ela aparecerem associadas variáveis tão importantes como a autoestima, o bem-estar físico e mental, a motivação, o empenho, o envolvimento, o stress, absentismo/abandono, o sucesso, a realização profissional dos professores

Sentimentos de passividades são evidenciados na fala de P2: “*Pra mim é indiferente, trato todos da mesma forma, como já tenho alguns anos de experiência não me desgasto tanto*”.

P1 e P4, dizem sentir-se bem ao realizarem trabalhos com PNEE, já, P2 e P3 sentem indiferentes a essa situação. P1 e P3 apontam enfrentar muitas dificuldades ao prover aulas para esses meninos, pois isso demanda *tempo e muita pesquisa* e que gostariam de contribuir mais na vida desses alunos, P4 não sentem dificuldades, pois já tem certa experiência com eles.

Percebemos nas falas dos professores, que eles gostariam de contribuir mais na vida dos alunos com NEE e a maioria deles não o fazem porque se sentem despreparados e desmotivados para isto, apontam que sentem muita dificuldade de desenvolver as aulas e que dispõem de pouco tempo para se atualizar e assim ministrar aulas mais produtivas.

Quadro 07 – Sentimentos no decorrer das atividades profissionais com crianças PNEE.

CATEGORIA	Sentimentos no decorrer das atividades profissionais com crianças PNEE	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		Expressão de Sentimentos	<i>“Pra mim é indiferente[...]” P2</i> <i>“[...] não fico triste, nem feliz [...]” P3</i> <i>“Sinto felicidade ao lecionar educação física[...]” P4</i>
		Realização profissional	<i>“Sinto-me realizada, feliz com o trabalho, sabendo que estou ajudando de alguma forma [...]” P1</i>

Ao perguntamos os benefícios da sua disciplina para os alunos em geral e para os alunos com PNEE em particular, encontramos duas subcategorias: *convívio social e benefícios biopsicossociais*.

Os professores são categóricos em afirmar os benefícios que a sua disciplina pode proporcionar aos alunos, não só um melhor desenvolvimento físico e psicológico, como também, um melhor e maior convívio social. P1 afirma que: “*Melhora no desenvolvimento físico, motor, psicológico, a socialização e respeito mútuo*”.

As aulas de educação física podem favorecer a construção de uma atitude digna e de respeito próprio por parte do deficiente e a convivência com ele pode possibilitar a construção de atitudes de solidariedade, de respeito, de aceitação, sem preconceitos. (PCN, p.31) “*Bem a prática da atividade física traz benefícios para qualquer participante, saúde, crescimento no aspecto social (convívio)*”, reforça P4

Ser alegre, motivar e socializar, são algumas características afetivo-social importantes em uma aula de educação física inclusiva, promovendo integração, ajustamento, interesse e participação do aluno deficiente. (Ferreira, 2010, p. 25). Além disso “*Contribui na motricidade, desenvolve as habilidades físicas, trabalha a consciência corporal a socialização, disciplina e tudo mais que a disciplina pode proporcionar, tanto para os alunos ditos normais, quanto para os alunos com PNEE*”. P3.

A prática da educação física na escola poderá favorecer a autonomia dos alunos para monitorar as próprias atividades, regulando o esforço, traçando metas, conhecendo as potencialidades e limitações e sabendo distinguir situações de trabalho corporal que podem ser prejudiciais. (PCN da Educação Física, 1997, p. 24), favorecendo também o “*Desenvolvimento físico, trabalho em equipe...*”. P2

O conhecimento sobre o corpo, seu processo de crescimento e desenvolvimento, que são construídos concomitantemente com o desenvolvimento de práticas corporais dão ao mesmo tempo subsídios para o cultivo de bons hábitos de alimentação, higiene e atividade corporal e para o desenvolvimento das potencialidades corporais do indivíduo, permitindo compreendê-los como direitos humanos fundamentais. (PCN da Educação Física, 1997, p. 25)

A educação física assume uma função de grande importância no processo de inclusão, pois além de oferecer os benefícios próprios da disciplina (habilidades motoras, desenvolvimento físico e cognitivo) propicia também uma convivência social harmoniosa, entre os alunos, desenvolvendo o respeito e a cidadania.

Na Declaração de Salamanca está disposto que “As experiências em muitos países demonstram que a integração de crianças jovens com NEE é atingida plenamente nas escolas inclusivas que atendem todas as crianças da respectiva comunidade” (1994, p.11).

Identificamos nos relatos acima que, tanto o convívio social, quanto os benefícios da educação física estavam presentes em todas as falas dos professores e que são inúmeros os fatores positivos que esta disciplina proporciona aos seus alunos.

Todos os profissionais pesquisados concordam que a educação física traz benefícios para todos os alunos, tais como, socialização, consciência corporal, desenvolvimento físico e mental, aprimora o respeito e a disciplina. Reforçando essa ideia, autores como Gallahue (2008, p. 146) relatam que: A Educação Física contribui para o crescimento e o desenvolvimento das crianças portadoras de necessidades especiais, utilizando como o meio o movimento.

Quadro 08 - Benefícios da sua disciplina.

CATEGORIA	Benefícios da sua disciplina.	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		Convívio Social	<p>“[...] Melhora no desenvolvimento físico, motor, psicológico, a socialização e respeito mútuo”. P1</p> <p>“Desenvolvimento físico, trabalho em equipe”. P2</p>
	Benefícios biopsicossocial	<p>“[...] a prática da atividade física traz benefícios para qualquer participante, saúde, crescimento no aspecto social (convívio)”. P4</p> <p>Contribui na motricidade, desenvolve as habilidades físicas, trabalha a consciência corporal a socialização, disciplina [...]” P3</p>	

Quando perguntamos se está previsto nos documentos legais da sua instituição (PPP - Projeto Político Pedagógico e Regimento) de ensino a oferta de uma educação inclusiva e de uma educação física inclusiva, se o profissional participou da elaboração desses documentos e quem o elaborou, identificamos: duas subcategorias: *Não participação nos PPP e Definição do Regimento Interno*. O PPP e o Regimento Escolar são documentos obrigatórios na escola, que, entre outras coisas, têm como finalidade definir regras que facilitem o funcionamento da escola. Devem ser construídos com a participação de todo segmento escolar (professores, gestores, coordenadores, comunidade etc.).

Expressar o PPP é, também, orientar os diferentes segmentos escolares na busca de objetivos claros, democráticos e participativos. Se a escola é pública, laica e gratuita, o processo de constituição do PPP e do Regimento Escolar deve ser um movimento de participação ampla de toda a comunidade escolar para pensar seus princípios e diretrizes (Gomes, 2009, p.04), realidade incoerente com os relatos de P1 “*Não está previsto nos documentos e eu não participei da elaboração de nenhum documento*”.

Deve-se considerar o PPP como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade que não é descritiva ou construtiva, mas é constitutiva (Marques 1990, p.23, *apud* Veiga, 2005, p.11).

Regimento Escolar [...] é um documento que, por natureza, reclama elaboração coletiva, envolvendo toda a comunidade escolar. Exatamente por ser a tradução formal do projeto pedagógico da escola, não pode prescindir da participação de ninguém em sua formulação. Por essa razão, não é documento que se elabore às pressas, mas exige que se disponha de certo tempo, para permitir que o processo participativo – moroso, quase sempre – possa acontecer. (Res.CEED/RS- 1998 N° 236 – Justificativa. P. 7 *apud* Gomes, 2009, p. 04) infelizmente essa citação não é condizente com as palavras de P2 “*Não, e não participei da elaboração porque não fui chamado*”.

É um documento originado do PPP que disciplina a vida escolar, representando um espaço para a construção de uma escola pública democrática Gomes (2009, p.03). Esse documento representa a democracia escolar, como tal, é de vital importância à participação de todos em sua elaboração, mesmo assim P3 afirma que: “*Não sei se está previsto, mais o documento existe. Não participei*”. Reforçando essa inesperada realidade P4 afirma: “*Não conheço nenhum documento da escola, a educação inclusiva é obrigatória. A educação física faz parte da escola, onde ela também é obrigatória, não elaborei nada*”.

Os professores não especificam em suas falas quais documentos eles estão se referindo, mas ao serem interrogados, explicamos quais eram os documentos oficiais que estávamos tratando, optamos em separar suas respostas de acordo com as subcategorias criadas, para assim facilitar a compreensão. Percebemos também, que os profissionais acima não deixam claro quem elaborou tais documentos, apenas relatam que não participaram de sua elaboração.

P1, P2, P3 responderam que a educação física não está prevista nos documento legais da escola, P4 não conhece nenhum documento da escola, portanto não soube

dizer se ela está prevista em tais documentos. Quando perguntamos se eles tinham participado da elaboração dos documentos, todos responderam negativamente a questão. Essas informações se contrapõem aos questionamentos feitos pelos gestores, que afirmaram convidar todos os segmentos da escola, inclusive os professores, para elaboração dos PPPs.

Quadro 09 - Integração da educação física inclusiva e da educação inclusiva nos documentos legais (PPP e Regimento interno).

CATEGORIA	Integração da educação física inclusiva e da educação inclusiva nos documentos legais (PPP e regimento interno).	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		Não participação nos PPP	<p><i>Não está previsto nos documentos e eu não participei da elaboração de nenhum documento”. P1</i></p> <p><i>“[...]não participei da elaboração”. P2</i></p>
Definição do Regimento Interno	<p><i>Não sei se está previsto, mais o documento existe [...]P3</i></p> <p><i>Não conheço nenhum documento da escola [...] P4</i></p>		

Ao perguntarmos se existe alguma adaptação nos exercícios escolhidos para as aulas de Educação Física para torna-las inclusivas e se a metodologia é a mesma para todos os alunos, encontramos duas subcategorias: *Exercícios e Metodologias*.

Neste âmbito, alguns professores relatam adaptar o exercício à deficiência do aluno, adequando à metodologia de ensino.

Ressaltamos também que os programas de educação física não se diferenciam dos programas de Educação Física Adaptada ou inclusiva. Para este grupo, serão feitas adaptações, adequando a metodologia de ensino para que todos possam participar da aula, sempre respeitando a individualidade de cada um. Reforçando o comentário P2 declara *“Sim, a metodologia é a mesma”*.

Como a orientação inclusiva se baseia no ensino adaptado às diferenças e às necessidades individuais, os educadores precisam estar capacitados para atuar de forma satisfatória junto com os alunos nos vários níveis de ensino. Talvez por não se sentir preparado, P3 afirma não adaptar suas aulas para torna-las inclusivas. *“Não, a metodologia é a mesma”*.

O processo de ensino aprendizagem em educação física, não se restringe ao simples exercício de certas habilidades e destrezas, mas sim de capacitar o indivíduo a

refletir sobre suas potencialidades corporais e com autonomia exercê-las de maneira social e culturalmente significativa e adequada. (PCN da Educação Física 1997, P.27). P1 reforça a ideia quando relata que; *“Sim, a metodologia é diferente”*. Já P4 diz que não são todas as vezes que suas aulas sofrem adaptações e quando isto acontece, é somente nas regras dos jogos. *“Na maioria das vezes nas regras. Sim”*.

Conforme revelam as falas dos professores, P1 e P2, estes afirmaram fazer adaptações nos exercícios escolhidos para as aulas de educação física das crianças com NEE, porém, segundo P1 a metodologia é diferente, já P2, faz uso da mesma metodologia; em se tratando de P3, este relata que não faz adaptações nos exercícios, mas conta que a metodologia é diferente. Já P4 diz que as adaptações ocorrem esporadicamente somente nas regras do jogo, fazendo uso da mesma metodologia para todos os alunos.

Quadro 10 - Adaptação nos exercícios escolhidos para as aulas de Educação Física.

CATEGORIA	Adaptações nos exercícios escolhidos para as aulas de Educação Física.	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		Exercícios	<i>“Na maioria das vezes nas regras.P4”</i>
Metodologias	<i>“Sim, a metodologia é diferente” P1 “Sim, a metodologia é a mesma” P2 [...] a metodologia é a mesma”. P3</i>		

Ao perguntarmos em que se baseou para fazer as adaptações nos exercícios surge uma subcategoria: Investimento na atualização. Atualmente existem muitas formas do profissional buscar conhecimentos, entre elas destacamos a internet, os livros, cursos a distancia, entre outros. Os professores relataram fazer uso desses instrumentos para se atualizarem, conforme relata P1: *“Internet, livros, não teve curso”*.

De acordo com Moran (2008, P.04) A internet está caminhando para ser audiovisual, para transmissão em tempo real de som e imagem (tecnologias *streaming*, que permitem ver o professor numa tela, acompanhar o resumo do que fala e fazer perguntas ou comentários). P3 relata fazer uso dessa tecnologia ao afirmar que faz uso da internet para buscar conhecimento. *“Internet”*.

Educação à distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente.

Muitos cursos poderão ser realizados a distância com som e imagem, principalmente cursos de atualização, de extensão. As possibilidades de interação serão diretamente proporcionais ao número de pessoas envolvidas, Moran (2008, P.01). P2 relata que para se atualizar faz uso de: *“Livros, já fiz curso a distância, e na troca de experiências como outros professores”*. Acrescenta P4, *“Livros, internet e grupos de estudos, conversas informais com professores da área”*.

Uma parcela grande dos entrevistados afirmou que o conhecimento que eles possuem nessa área não foi proposto pela instituição de ensino. A maioria se baseou em livros, internet e troca de experiências com outros profissionais e cursos a distância, para conseguir maiores informações sobre os exercícios mais apropriados para essa clientela diferenciada.

Quadro 11 – Suporte para fazer as adaptações nos exercícios

CATEGORIA	Suporte para fazer as adaptações nos exercícios	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		Investimento nas Atualizações	<i>“Internet, livros, P1</i> <i>“Internet” P3</i> <i>“Livros, internet e grupos de estudos, P4</i> <i>“[...]já fiz curso a distância[...]” P2</i>

7.2 Resultados dos Gestores

Quando perguntamos aos gestores o que pensavam acerca da educação inclusiva, encontramos duas subcategorias: *Direito a educação inclusiva; apoio da família*.

Os gestores têm consciência da obrigatoriedade da educação inclusiva, porém ressaltam as dificuldades de se implantar a inclusão, pois recebem pouco ou nenhum apoio da secretaria de educação do município, acreditam também na importância da ajuda familiar nesse processo, como relata G4, *“Acho ótima, porém a nossa rede não nos dá a menor condição para trabalhar a educação inclusiva, não temos preparação para os professores. A nossa escola ainda é privilegiada porque tem uma psicopedagoga que faz o acompanhamento das crianças com PNEE, mas não temos*

formação nenhuma por conta de SEMED, não temos apoio, mandei vários ofícios para ver se conseguia uma auxiliar de sala, mais ate agora não temos”.

Reforçando a ideia G1 diz: *“Acho importante porque toda criança tem direito, não podemos diferenciar, a criança tem prioridade na escola, a escola tem que estar aberta para todos”.*

O direito a educação inclusiva é um dos princípios que rege a Declaração de Salamanca, aos quais muitos países adotaram como referência, inclusive o Brasil:

As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades. Declaração de Salamanca (1994, p.viii).

Esse documento ressalta a ideia que todos temos direito à educação, defendendo que as características, interesses e capacidades educacionais são inerentes a cada um e que os sistemas de ensino devem se preparar e se adequar para atender essas diversidades. (p.25)

O artigo 1º da LDB relata a educação como um processo que não depende única e exclusivamente da escola, mais também da família e toda a sociedade que o individuo estar inserido, fazendo com que este esteja sempre em uma busca continua do saber, possibilitando também que essa mesma pessoa possa atuar ativamente no meio social a que pertence.

Seguindo esse pensamento G2 relata: *“Sempre me preocupei com a educação inclusiva, na nossa escola os profissionais estão habilitados para trabalhar com alunos pedagogicamente normais, mas a gente vem tentando adaptar a escola às necessidades desses alunos acredito na importância da educação inclusiva, sou a favor e compreendo que sem ela não há avanço, e para incluir devemos entender a realidade social do aluno, acredito no apoio da família nesse processo”.*

Nessa mesma lei no seu artigo 2º coloca os princípios e fins da Educação Nacional relatando que: *“A Educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.*

Acreditando na legitimidade da educação inclusiva G3 faz menção a esse processo, mas acredita que ainda falta muito para ele fluir com mais eficácia, conforme afirma: *“Muito necessária a quem de facto depende dela. Mas depende ainda de muito*

investimento, divulgação, informação, e no caso das escolas, planejamento também inclusivo”.

Observamos nesses relatos, que todos os gestores participantes acreditam na importância da educação inclusiva nas escolas regulares, apoiam e se preocupam com o rumo dessa proposta. Porém questionam a falta de apoio das autoridades competentes, nesse caso a SEMED, que não se sensibiliza com as dificuldades encontradas pela escola e pelos professores, em acolher da melhor maneira possível esses meninos.

Para explicar melhor o que compete a uma escola inclusiva autores como Glat (2007, p. 28) diz que para uma escola se tornar inclusiva deverá haver o reconhecimento de que alguns alunos necessitarão mais que outros de ajuda e apoios diversos para alcançar o sucesso de sua escolarização.

Quadro 12 - O que pensa acerca da educação inclusiva.

CATEGORIA	O que pensa acerca da educação inclusiva.	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		Direito à educação inclusiva.	<p><i>“[...]toda criança tem direito, não podemos diferenciar, a criança tem prioridade na escola, a escola tem que estar aberta para todos” G1</i></p> <p><i>“Muito necessária a quem de fato depende dela[...]G3</i></p> <p><i>“Acho ótima, porém a nossa rede não nos dá a menor condição para trabalhar a educação inclusiva[...]” G4</i></p>
		Apoio da família	<p><i>“[...] para incluir devemos entender a realidade social do aluno, acredito no apoio da família nesse processo[...]” G2</i></p>

Ao indagarmos como se desenvolve a educação inclusiva na escola (Se é que desenvolve) e que práticas estão inseridas nesse contexto, encontramos três subcategorias: *Acessibilidade, Sala de recursos, Educação especial*. Um dos maiores desafios que as escolas de ensino regulares encontram ao ofertar a inclusão, é fazer com que o aluno com deficiência tenha independência locomotora no ambiente escolar. Algumas escolas conseguem adaptar os banheiros, colocar rampas, pisos táteis e manter uma área plana para melhor mobilidade dos deficientes, contudo a maioria delas esbarram em uma arquitetura arcaica e uma área de extensão limitada que dificulta essa adaptação, tornando a acessibilidade difícil de ser alcançada.

De acordo com G1 essa problemática não é vivenciada pelos alunos que estudam em sua escola, ele relata: *“Atualmente, só existe um aluno com deficiência (cadeirante),*

ele participa de todas as atividades da escola como as outras crianças, ele é independente, como a escola tem acessibilidade favorece a sua independência”.

Além da capacitação dos profissionais a escola deve ofertar uma estrutura física apropriada e eficiente para receber os alunos com deficiência, fazendo com que esses estudantes tenham o máximo possível de independência e comodidade nas instituições educacionais. Em linhas gerais: *“Buscando meios para que o aluno avance, dentro da sua realidade”.* G2

Não podemos permitir que o processo de inclusão se limite a presença dos alunos com NEE no mesmo espaço físico que os outros, acomodados as dificuldades impostas pelo sistema, como afirma G3 *“A educação inclusiva é somente na matrícula (acesso a escola). Não existe ações, estratégias, planejamentos voltados para esse tema”.*

A acessibilidade é um dos principais fatores no processo de inclusão, podendo ser corresponsável pela desistência de muitos alunos em frequentar uma escola regular inclusiva, porém infelizmente não é o único problema, a falta de técnicos capacitados que possa auxiliar no trabalho com as essas crianças que tem NEE, também é um fator preponderante para o sucesso dessa prática.

Algumas escolas conseguem desenvolver suas atividades com alunos deficientes, graças ao apoio desses profissionais, como afirma G4 *“Se desenvolve porque nos temos uma psicopedagoga que auxilia o professor no trato com essas crianças, ela avalia e faz o acompanhamento do aluno, os meninos vão duas vezes na semana em horário contrario para se reunir com a psicopedagoga. Mas ainda não é o acompanhamento adequado. O aluno participa das aulas junto com os outros e a professora tenta incluir esses alunos em todas as atividades”.*

Ao serem questionados se a escola desenvolve a educação inclusiva, G1, G2 e G4 disseram que sim, afirmaram que essa prática é real em suas escolas, os alunos com NEE não são excluídos das atividades proposta aos outros estudantes, todos tem os mesmo direitos e obrigações. Já G3 relata que a inclusão não acontece na prática, apenas na matrícula, enfatizando que em sua escola não existe ações voltada para a educação inclusiva.

Se valendo da lei da 7.853, artigo 1º, parágrafo único que traz em um dos seus relatos que: *“É garantido o acesso de alunos com NEE aos benefícios conferidos aos demais educandos [...]”.*

E considerando também um dos princípios fundamentais das escolas inclusivas que, consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independente das dificuldades e das diferenças que apresentem (UNESCO,1994 *apud* Oliveira 2012, p. 14).

Alguns gestores acreditam estar ofertando uma educação inclusiva eficiente, essa informação se contradiz com a realidade que vimos, pois a maioria da escola não possui profissional de apoio, espaço apropriado e ainda conta com uma estrutura organizacional ultrapassada entre outras coisas.

Concordamos quando relatam sobre as salas de recursos, uma vez que, presenciamos essa oferta em todas as escolas visitadas, fato confirmado na fala de G1:

“Acredito porque estamos sempre conversando sobre a inclusão na escola, possuímos uma sala de recurso, temos uma visita da professora da educação especial, que passa todas as informações que a gente precisa, se tivermos alguma dificuldade ela orienta a gente. Se precisarmos de um atendimento especial a SEMED envia um profissional para auxiliar, quando não, atendemos na sala de recurso”.

Sala de Recursos tem como função identificar, elaborar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutiva a escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela Cecchin (2014, P.01).

Uma escola inclusiva exige diferentes saberes, maneiras de ensinar e de se avaliar a aprendizagem, pois estamos tratando de novos alunos, que demandam diversas exigências e uma ruptura na atual estrutura organizacional, essas são algumas atitudes que podem tornar uma escola verdadeiramente inclusiva. Fato que se opõe a fala de G2 *“Não está totalmente preparada, mas tenho esperança de melhorar”.*

Para incluir é imprescindível que, se melhore as condições das escolas, fazendo com que esta possa acolher seus alunos, atribuindo a esses meninos, uma melhor estrutura física, professores motivados e qualificados para lidar com situações e pessoas diversas, ensino de qualidade, gestores que lutem para combater o ensino excludente e busquem artifícios legais para a garantia de uma educação que corresponda as peculiaridades de cada aluno, uma equipe pedagógica unida em prol de uma única causa, a escola inclusiva.

Só assim será possível livrarmos nossos alunos da excludente e segregada educação especial. Essa é uma realidade que ainda não é vivenciada pela maioria das escolas públicas municipais como contesta G4 que evidencia em sua fala que, sua escola ainda não está preparada para promover a educação inclusiva: *“Não por conta das inúmeras dificuldades que nos temos, só temos uma sala de recursos, se a secretaria não nos apoiar não vamos conseguir fazer um trabalho melhor”*.

Podemos observar na fala de G1 que faz referência à educação especial, relatando que tais profissionais auxiliam os professores de sua escola a lidar com crianças com NEE, reforçando a importância destes técnicos no processo de inclusão.

Entende-se por educação especial, tipo de sistema que prioriza a educação segregada, onde os alunos com NEE frequentavam escolas especializada, não contribuindo assim para o seu processo de socialização e de inclusão. Esse tipo de sistema tende a ficar obsoleto já que nos dias atuais é crescente o número de estudantes com NEE que se matriculam em escolas regulares.

Contudo lembramos que, em alguns casos o investimento em profissionais da educação especial para auxiliar os professores de ensino regular é de vital importância para aprimoramento de técnicas, reconhecimento dos tipos de deficiência e o manejo adequado de matérias pedagógicas, favorecendo assim o processo de inclusão. Aparentemente não é o que acontece na escola gerida por G3: *“No momento não. Há necessidade de investir nos professores (formação de professor) e o PPP contemplar esses aspectos”*.

No que tange a preparação das escolas para receber PNEE, a maioria delas, G2, G3 e G4, diz não estar preparada para tal processo, apontando como uma das principais dificuldades a falta de investimentos para preparação dos professores. Já G1, acredita que sua escola está preparada para oferecer a educação inclusiva, atribuindo a esta questão, o fato deles sempre estarem conversando sobre o tema, ter uma sala de recursos e o suporte de uma professora da educação especial.

De acordo com o MEC.SEESP, 1989 *apud* Glat et al. (2001, p.04)

Para oferecer uma educação de qualidade para todos os educandos, inclusive os portadores de necessidades educacionais especiais, a escola precisa capacitar seus professores, preparar-se, organizar-se, enfim, adaptar-se. Inclusão não significa, simplesmente, matricular os educandos com necessidades especiais na classe comum, mais significa dar ao professor e a escola o suporte necessário à sua ação pedagógica.

Os resultados aqui obtidos sugerem que na prática isso não vem acontecendo, percebemos que existe uma incoerência dos dados mostrados acima com a recente citação, infelizmente nem as escolas, nem os profissionais estão preparados para receber os alunos com necessidades educacionais especiais.

Quadro 13 – Preparação das escolas para oferecer a educação inclusiva.

CATEGORIA	Preparação das escolas para oferecer a educação inclusiva.	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		Acessibilidade	<p>“[...]ele é independente, como a escola tem acessibilidade favorece a sua independência[...]” G1.</p> <p>Buscando meios para que o aluno avance, dentro da sua realidade”. G2</p> <p>“A educação inclusiva é somente na matrícula (acesso à escola) [...]” G3</p> <p>O aluno participa das aulas junto com os outros[...] G4</p> <p>: “Sim, foram feitas adaptações na quadra e no banheiro, construíram uma rampa. Melhorando a acessibilidade” G4</p>
Sala de recursos	<p>“[...]possuímos uma sala de recursos[...]” G1</p> <p>“[...]só temos uma sala de recursos[...]” G4</p>		
Educação especial	<p>“[...]temos uma visita da professora da educação especial[...]” G1</p> <p>“[...]tenho esperança de melhorar” G2</p> <p>“Há necessidade de investir nos professores (formação de professor) [...]” G3</p>		

Quando perguntamos se os seus profissionais estão preparados para promover a educação Inclusiva. Identificamos uma subcategoria: *Formação continuada*.

Percebemos que ainda existem professores que não estão totalmente comprometidos com a educação inclusiva, pois esperam que a instituição de ensino o qualifique para tal processo, somos sabedores que é obrigação da escola fornecer treinamento para os profissionais que lá atuam, porém os alunos com NEE não podem esperar, eles necessitam de um ensino eficaz e de qualidade, e nos professores não podemos ignorar esse fato, precisamos nos qualificar, mesmo que o município não ofereça nenhum curso de aperfeiçoamento nessa área. Confirmando a ideia: “*Estão, mais a preparação deles vem de fora, o município não oferece treinamento para aperfeiçoar o profissional*”. G1

Os profissionais que se envolvem no projeto de escola inclusiva, devem acreditar que todas as crianças são capazes de aprender, e a nós cabe o compromisso de

fornecer um currículo flexível e uma instrução de qualidade para essas pessoas. Além de buscar meios para que os professores adquiram novas técnicas educacionais, os diretores devem unir-se a eles na construção de uma disciplina que valha por toda a escola. Para que depoimentos como o de G4 não seja uma regra e sim uma exceção, *“Não, o que eles sabem foi por conta de seus próprios esforços em pesquisar sobre o assunto”*.

O campo de discussões sobre a formação continuada, ou capacitação em serviços, é relativamente recente e, portanto, ainda um tanto nebuloso, não totalmente delimitado. O próprio conceito de formação continuada ainda está em construção e por isso, já representa um desafio. Collares e Moisés (1995:101) *apud* Hypolitto (2000, p.103). Acredito que esta não seja a motivação para o município se eximir em ofertar curso de capacitação, afinal alguns gestores como G2 relata que a prefeitura vem ofertando meios para a formação continuada, vejamos a citação: *“São dedicados, estão em busca da melhoria na qualidade de ensino. A prefeitura oferta e disponibiliza meios para a formação continuada”*.

È necessário considerar ainda que a formação dos professores torna-se fundamental para a efetividade do processo de inclusão educacional. Aguiar e Duarte (2005, p. 225 *apud* Silva, 1993) expõem que culturalmente a formação pedagógica do professor de educação física vem sendo colocada em plano secundário, privilegiando o desenvolvimento de capacidades e habilidades físicas, que tem por prioridade o desempenho físico, técnico e o corpo enquanto objeto em detrimento das disciplinas pedagógicas. Não se opondo a esses questionamentos G3 enfatiza que: *“Não, os professores não tiveram em suas formações embasamento para tal. Eles não sabem lidar com essas diferenças”*.

Quando se trata da preparação dos professores, G1e G3 concordam em dizer que estes não estão preparados para ofertar a educação inclusiva, pois não tiveram conhecimento suficiente sobre a inclusão na graduação e nem no ambiente de trabalho. Apenas G2 relata ter profissionais qualificados para lidar com os alunos com NEE, mas lembra de que essa preparação não foi ofertada pelo município. Isso nos faz lembrar as respostas dadas pelos professores quando fizemos essa mesma indagação, a maioria deles afirmaram que não estão preparados para trabalhar com crianças NEE, não se opondo a opinião acima.

Quadro 14- Preparação dos profissionais para promover a educação Inclusiva

CATEGORIA	Preparação dos profissionais para promover a educação Inclusiva.	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		Formação Continuada	<p>“[...] o município não oferece treinamento para aperfeiçoar o profissional”. G1</p> <p>“[...] A prefeitura oferta e disponibiliza meios para a formação continuada”. G2</p> <p>“[...] Eles não sabem lidar com essas diferenças” G3</p> <p>“[...] o que eles sabem foi por conta de seus próprios esforços” G4</p>

Ao indagarmos se está previsto nos documentos legais (PPP, regimento etc) da sua escola que ela deve realizar a educação inclusiva e quem elaborou os documentos e como foram elaborados, descobrimos duas subcategorias: *PPP e regimento escolar*. Algumas escolas ainda não atualizaram o seu regimento interno introduzindo a educação inclusiva nele, porém os gestores destas instituições de ensino garantem que esse processo já vem sendo feito nas suas escolas, mas que pretendem atualiza-lo e oficializar a educação inclusiva, para isso contam com o apoio dos coordenadores, professores, familiares e demais profissionais que trabalham no colégio, como relata G2: “*Sim, a gente vem propondo a educação inclusiva e convoca todos os segmentos para elaborar o documento*”.

PPP é o plano global de instituições. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição nesse processo de transformação. Vasconcellus (p.01). Por isso a importância de se ter esse documento presente em todas as escolas, porém algumas escolas ainda os têm em fase de atualização, como afirma G3 “*O PPP da escola e o regimento escolar, encontra-se em fase de atualização. Pretende-se, ao atualiza-lo rever essa questão*”.

O regimento escolar deve conter orientações para a vida escolar, nele deve ficar expresso à concepção de conhecimento presente no PPP e os aspectos concernentes à gestão da escola. O regimento escolar deve procurar explicitar, o máximo possível, a filosofia, os fins e objetivos da escola e de seus diferentes setores, isto deve acontecer

para que não haja dúvidas, tampouco, confusões, quanto ao funcionamento e regras que regem um deles Gomes et al. (2009, p.05). Esse documento geral que se refere G1, trata-se do regimento interno, que por sua vez, deve ser elaborado pelos vários segmentos escolares. “*Sim, tem um documento geral e as escolas se adaptam a ele de acordo com a sua realidade. São feitas reuniões com os vários segmentos para elaboração dos PPPs*”. Nessa mesma linha G4 afirma: “*Sim, foi preparado por professores, coordenadores e pais de alunos. Reunimos-nos e discutimos as questões relevantes*”.

De acordo com os dados apresentados, G1, G2 e G4 admitem que a inclusão está prevista nos documentos legais da escola e que a sua elaboração contou com a participação de professores, gestores, coordenadores e a família, todos os segmentos foram convidados a participar dessa elaboração, Já G3 não deixa claro se há participação de todos os segmentos para a elaboração desse documento, descreve que quando o atualizarem, irão rever a questão da educação inclusiva disse que não está previsto, mas quando atualizasse esse documento colocaria a questão em pauta.

Contudo a informação de quem o elaborou torna-se contraditória, quando nos defrontamos com a opinião dos professores de educação física que, relatam em suas entrevistas, não terem sido convidados e não terem conhecimento da construção desses documentos.

Quadro 15- Documentação da educação inclusiva

CATEGORIA	Documentação da educação inclusiva.	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		PPP	<p><i>[...] convoca todos os segmentos para elaborar o documento[...]</i>” G2</p> <p><i>“O PPP da escola e o regimento escolar, encontra-se em fase de atualização[...]</i>G3</p>
Regimento Interno	<p><i>“[...] tem um documento geral e as escolas se adaptam a ele de acordo com a sua realidade[...]</i>” G1</p> <p><i>“[...] foi preparado por professores, coordenadores e pais de alunos[...]</i>G4</p>		

Ao perguntarmos se escola oferece educação física inclusiva, como e porquê. Identificamos uma subcategoria: *Estratégias de ensino*. Acreditamos que o professor é o maior conhecedor do assunto que reporta, porém, indagamos se a forma que utiliza para

ensinar é a mais correta, por isso achamos importante a formulação de estratégias de ensino para tornar a aula mais produtiva e prazerosa. Algumas escolas pesquisadas ainda não montaram suas estratégias de ensino, como reporta G3 “*Não, temos alunos que se encaixam nesse perfil, mas ainda não formulamos as estratégias, nem o planejamento*”.

Autores com Haddad (1994) *apud* Esperidião et al. (1999, p.60), relatam que ensinar é facilitar a aprendizagem, criando condições para que o outro a partir dele próprio aprenda e cresça. Acrescentam que, nesta modalidade de ensino, o indivíduo é o centro da aprendizagem que se processa em função do desenvolvimento e interesse do aluno.

Quando existe planejamento e estratégias de ensino voltada para as crianças com deficiência, se tem uma participação maior de todos os alunos, inclusive dos deficientes, tornando a aula mais prazerosa, segundo G1 como na sua escola existe planejamento, esses meninos participam da aula junto com outras crianças. “*Sim, a criança participa da aula junto com as outras crianças, ela não fica de fora e a professora é supercuidadosa*”.

O saber deve ser construído sob forma processual, onde professores e alunos assumam posições diferentes, mas que ocupem o mesmo nível na relação instituída, ou seja, juntos possam produzir o conhecimento. Esperidião et al. (1999, p.61), além disso G2 lembra que as adaptações físicas são importantes no processo educacional, quando expõe que. Com isso “*Sim, as crianças participam das aulas juntas com as outras*”, confirma G4.

Apenas G3 disse não oferecer a educação inclusiva, atribuindo a isso a falta de estratégias voltada para essa questão. Já G1, G2 e G3 dizem estar oferecendo educação inclusiva, pois os alunos que têm algum tipo de deficiência participam das aulas junto com as outras crianças. Segundo os gestores nessas escolas foram feitas adaptações físicas e para que os alunos pudessem se deslocar melhor e com segurança, estratégias de ensino visando os alunos com NEE.

Quadro 16 - Oferta de educação física inclusiva

CATEGORIA	Oferta da educação física inclusiva,	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		Estratégia de Ensino	<p>“[...]a criança participa da aula junto com as outras crianças, ela não fica de fora[...]” G1</p> <p>“[...]foram feitas adaptações na quadra e no banheiro, construíram uma rampa. Melhorando a acessibilidade[...]” G2</p> <p>“[...]ainda não formulamos as estratégias, nem o planejamento”. G3</p> <p>“[...]as crianças participam das aulas juntas coma as outras”. G4</p>

Quando perguntamos os benefícios da Educação física Inclusiva, encontramos três subcategorias: *Socialização, Autoestima e qualidade de vida.*

Sabemos que a educação física inclusiva levará o aluno a desenvolver melhor suas habilidades físicas e motoras, além de proporcionar autoestima, melhor qualidade de vida e um melhor convívio social com outros alunos da sua escola, como descreve G1 “*Traz desenvolvimento físico, cognitivo, melhora o ego, por está participando junto com os outros, acho muito importante*”.

[...] Se refletirmos a inclusão do ponto de vista social e cultural e emocional iremos perceber que, mesmo que a criança não tenha benefícios cognitivos iguais aos outros, certamente o terá na forma de afeto e socialização, de acordo com G4 “*Acho ótima, os meninos tem sua autoestima elevada, interagem melhor, mais ainda não estão preparados para dar um atendimento adequado para essas crianças*”.

Independente da atividade exercida pelos alunos, queremos que ele aprenda não só as habilidades motoras e cognitivas, mas também, o convívio e o respeito ao o próximo e para isso acontecer é necessário que o professor esteja preparado para lhe fornecer um atendimento adequando a sua limitação.

Na dimensão psicológica, a atividade física atua na melhoria da autoestima, do autoconceito, da imagem corporal, das funções cognitivas e de socialização, na diminuição do estresses e na diminuição do consumo de medicamentos. Matsudo e Matsudo *apud* Fontoura et al. (2000, p. 07), nessa mesma linha, G2 reforça que: “*Acho a educação física extremamente importante para o jovem, os alunos deveriam ser incentivados a praticá-la por toda a vida, é um mecanismo importante para socializar o jovem e incluí-lo na sociedade, é importante para todos os alunos.*

Outro fator relevante nessa questão diz respeito à qualidade de vida, que de acordo com Fontoura et al. (2000, p.07) é uma noção eminentemente humana que se aproxima do grau de satisfação encontrado na vida familiar, amorosa, social e

ambiental. Pressupõem uma síntese cultural de todos os elementos que determinada sociedade considera como seu padrão de conforto e bem-estar. G4 faz lembrar que a aula de educação física proporciona, entre outras coisas, uma melhor qualidade de vida, relatando que: *“Acho ótima, os meninos têm sua autoestima elevada, uma melhor qualidade de vida e interação melhor, mais ainda não está preparado para dar um atendimento adequado para essas crianças”*. Mas, G3 alerta que poderá ser *“Possível de ser realizada... se houver planejamento para tal”*.

Todos acreditam nos benefícios que a educação física pode trazer para as crianças, acham essa prática importante para socialização e autoestima e melhor qualidade de vida, contribuindo também para que esse aluno se desenvolva melhor não só nos aspectos físico-motor, mas também nas questões cognitivas.

Quadro 17 - Benefícios da Educação física Inclusiva,

CATEGORIA	Benefícios da Educação Física Inclusiva.	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		Socialização	<i>“É um mecanismo importante para socializar o jovem e incluí-lo na sociedade[...]” G1</i> <i>“Possível de ser realizada[...]” G3</i>
		Autoestima	<i>“[...]os meninos tem sua autoestima levada[...]” G4</i> <i>“Traz desenvolvimento físico, cognitivo, melhora o ego[...]”G1</i>
		Qualidade de vida	<i>[...]sempre vá existir uma atividade para ao aluno usufruir na educação física[.]” G2</i> <i>“[...]uma melhor qualidade de vida[...]” G4</i>

Ao indagarmos qual a contribuição (recursos) que o município oferece para a escola, verificamos duas subcategorias: *Pessoal e equipamentos; Responsabilidades*. Em se tratando de recursos e da responsabilidade do município, muitas são as reclamações, visto que, os recursos são escassos e os órgãos competentes não se esforçam muito para mudar esse quadro. Conforme revelam as falas de G2 e G3 respectivamente: *“No aspecto de pessoal a carência é muito grande, nos somos uma das poucas escolas que tem a sala de recurso funcionando, um assistente social, mas ainda não é o suficiente, o apoio dado à escola ainda é muito pouco”*; *“Recursos para alimentação dos alunos e ajudas de custo para pequenos serviços”*.

A educação inclusiva atribui a responsabilidade da qualificação acadêmica de crianças e jovens dentro do contexto escolar ao governo e ao sistema educacional de

cada país, reconhecendo as diferenças individuais. Promover a inclusão é criar serviços de qualidade e não democratizar a carência. A escola regular se quiser ser capaz de responder com competência e com rigor à diversidade de todos os seus alunos necessita recrutar pessoal mais especializado (terapeutas, psicólogos, trabalhadores sociais e etc.) e necessita dispor de equipamentos e recursos materiais mais diferenciado. Rodrigues (P.09). Essa afirmação de contradiz com as falas de G1 e G4, pois estes relatam que só podem contar com o professor de educação física e em alguns casos, nem isso: “*Só o professor de educação física*”; “*Nenhum*”.

De acordo com os relatos de G1, G2 e G3 o município oferece poucos recursos para ajudar no processo de inclusão, enquanto G4, responde negativamente a essa pergunta, afirmando que não recebeu nenhum recurso. Eles relatam que essa contribuição ainda é insuficiente, pois ela se resume aos professores, sala de recurso e alimentação que é o básico para o funcionamento de qualquer escola.

Esperamos que haja melhoras no atendimento as crianças com NEE, que os recursos necessários para um bom andamento da proposta inclusiva cheguem as escolas, que os professores se qualifiquem e assumam sem medo a responsabilidade de educar essa crianças, fazendo com que se tornem adultos bem sucedidos e independentes. Esperamos também que a sociedade e a família de sua contribuição para o sucesso da educação inclusiva.

Dessa forma a escola regular se torna verdadeiramente concorrente e uma alternativa à escola especial porque além de proporcionar um elenco de recursos humanos semelhante e um conjunto de recursos materiais equivalentes, dá acesso a uma experiência de educação integrada com jovens sem deficiência em ambientes mais ricos e diversificado (Rodrigo, p.09).

Quadro 18 – Recursos disponibilizados para a escola pelo município

CATEGORIA	Recursos disponibilizados para a escola pelo município.	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
		Pessoal e equipamentos	<p>“<i>Só o professor de educação física</i>” G1</p> <p>“<i>[...]a carência é muito grande, nos somos uma das poucas escolas que tem a sala de recurso funcionando, um assistente social, mais ainda não é o suficiente, [...]</i>” G2</p> <p>“<i>Recursos para alimentação dos alunos e uma ajuda de custo para pequenos serviços</i>”. G3</p> <p>“<i>Nenhum</i>” G4</p>
	Responsabilidades	<p>“<i>[...]o apoio dado à escola ainda é muito pouco[...]</i>” G2</p>	

8. Conclusões

Um dos objetivos da inclusão é transformar as escolas, fazendo com que se tornem um lugar que proporcione um ensino de qualidade para todos, reconhecendo as diferenças e trabalhando para um maior desenvolvimento e pela promoção da igualdade de oportunidades para os alunos. Sabendo que as necessidades e interesses das crianças com necessidades educacionais especiais são as mesmas que as das outras crianças, melhor dizendo, elas precisam experimentar as mais diversas possibilidades de atividades que estimulem as suas habilidades motoras, cognitivas e sociais, que seja impulsionado para um crescimento integral enquanto indivíduo.

Acreditamos que hoje a escola é um dos ambientes mais propícios e favoráveis para que as crianças com NEE possam receber estímulos físicos, intelectuais, além de vivenciar variadas experiências culturais e sociais, um ambiente de convívio enriquecedor com as outras crianças que têm ou não deficiência, mas para que isso aconteça, é preciso proporcionar a essas crianças um lugar acolhedor, sem barreiras e livre de preconceito.

Contudo acreditamos na proposta da educação inclusiva, pois uma escola que proporciona inclusão as crianças aprendem entre outras coisas, a viver numa sociedade digna e livre de preconceito, respeitando a diversidade, onde as diferenças são vistas como algo comum e inerente às pessoas, combatendo-se posturas excludentes e segregacionistas e nesse contexto a educação física pode assumir papel de grande relevância.

Reforçando a importância da educação física De Marco (1995 *apud* Duarte 2005, p. 33) relata que mais do que formar atletas, a educação física pode contribuir com o desenvolvimento pleno da pessoa, com a formação de uma consciência crítica, com o conceito de cidadania e com o próprio desenvolvimento da consciência corporal.

O presente estudo nos mostrou em linhas gerais como se dão as práticas de educação física inclusiva em escolas do ensino regular de Maceió.

A utilização do paradigma qualitativo, numa perspectiva fenomenológica revelou ser adequada para o estudo, ao permitir que os professores se expressassem livremente acerca das suas expectativas de vida profissional significativa no lidar com crianças com necessidades educacionais especiais.

Como principais conclusões podemos referir que:

Os professores pesquisados admitem ser a favor da educação inclusiva, assumem ministrar suas aulas nessa proposta, relatam, contudo *Despreparo e Ineficácia* para que este processo aconteça de fato e de direito, desejando uma melhor preparação para eles - professores - e técnicos que vão trabalhar com essas crianças, além de uma adaptação estrutural mais eficiente;

Sobre a educação física inclusiva revelam *falta de equipamento e apoio profissional*.

Reclamam que o município não oferta aos professores de educação física cursos de aperfeiçoamento nessa área, não receberam formação suficiente;

Alguns professores admitem adaptar suas aulas para que todos os alunos participem, porém referem *falta de metodologias adaptativas, de conteúdo de Educação Física e de estratégias de ensino adaptadas*;

Sentem *falta de formação especializada* para desenvolver a inclusão;

Apontam o *espaço físico inapropriado da escola*, nomeadamente faltam materiais e muitos acessórios de apoio pedagógico para oferecer uma educação física inclusiva;

Em termos emocionais expressam *sentimentos positivos e de realização profissional*;

Em se tratando de benefícios para o aluno, destacam o *convívio social e benefícios biopsicossociais*;

Uma grande parte dos professores referem que as propostas de inclusão ainda não estão bem definidas nos documentos escolares e revelam a falta de participação na sua elaboração;

Na sua maioria promovem *adaptação nos exercícios* escolhidos para as aulas de Educação Física e nas *Metodologias*;

Para fazer as adaptações nos exercícios optam pelo *investimento na atualização* a título pessoal;

Em relação aos gestores pesquisados, estes referem ser a favor da educação inclusiva, considerando-a como um *Direito das crianças acreditando no apoio da família*;

Para que esta seja uma realidade alguns gestores assumem investir na preparação da escola através da *Acessibilidade, Sala de recursos e da Educação especial*;

Assumem que os professores precisam fazer *Formação continuada*, contudo precisam que o município ofereça apoio aos professores que lidam com essas crianças;

Em termos de benefícios para o aluno, destacaram a *Socialização, reforço na autoestima e na qualidade de vida;*

Referem as carências de recursos disponibilizados para a escola pelo município, sobretudo *a nível do pessoal e equipamentos e das responsabilidades* pois nem todo professor se encontra preparado para atuar no processo de inclusão;

Referem os documentos escolares (*PPP e Regimento interno*) como importantes discriminadores desse processo, mas em alguns casos em fase de atualização;

Alguns gestores assumem oferecer educação inclusiva através da adaptação pelos professores, das estratégias de ensino.

Percebemos que a grande reclamação dos profissionais pesquisados baseia-se principalmente na falta de preparo (cursos de aperfeiçoamento) para trabalhar com PNEE, a falta de apoio político para atender adequadamente as crianças com necessidades especiais nas escolas regulares, adaptações curriculares ineficientes que não suportam as variadas necessidades educacionais dos alunos, falta de profissional de apoio para auxiliar o professor em sala de aula e uma quantidade razoável de alunos por turma.

Refletindo sobre tais questionamentos, entendemos que para ocorrer à inclusão de alunos com necessidades especiais em escolas regulares, precisamos que todos se mobilizem (família, comunidade, escola, professores, gestores, e administração pública) em melhorar as condições de ensino, oferecer uma estrutura adequada onde esses meninos possam ter liberdade de locomoção e um currículo flexível que se adeque as inúmeras necessidades dessa população e isso requer um esforço contínuo e permanente, principalmente, por parte dos professores que são mediadores diretos nesse processo.

Acreditamos ter atingido o objetivo a que se dispôs esse trabalho. Hoje entendemos que a prática das aulas de educação física inclusiva, na maioria das vezes, acontecem de forma precária e impotente para com os alunos com NEE, e em muitos casos sem fundamentação pedagógica, onde os alunos têm sua participação limitada apenas a uma ocupação territorial.

Contudo, os alunos NEE já vêm conseguindo um ganho maior no processo de educação inclusiva, pois até há pouco tempo, a sua participação em escolas de ensino regular era considerado ilusória, as pessoas nem se quer discutiam essa possibilidade e hoje a realidade já é outra. Estamos cientes de que ainda caminhamos lentamente em busca de uma escola inclusiva adequada, mas o empenho e um acréscimo de dedicação

poderiam ajudar a melhorar essa realidade, acelerando e ampliando/praticando realmente o que diz a nossa constituição, que a educação é um direito de todos.

Sabemos que o presente estudo se constitui apenas como uma simples corroboração para os conhecimentos já existentes.

Com o objetivo de obter um leque maior de informações, pensamos que as entrevistas aqui realizadas poderiam ser aplicadas em uma amostra mais alargada de pessoas, possibilitando a aquisição de uma quantidade maior de dados e uma compreensão ainda mais ampla da realidade da educação física inclusiva e da própria educação inclusiva no cenário local e até nacional, entendendo, quem sabe, a proposta inicial também para escolas particulares do ensino regular. Mas infelizmente, por inúmeras questões não se pôde aqui desbravar este caminho, ficando o desejo de futuramente percorrê-lo, quem sabe em um curso de doutoramento.

Referências bibliográficas:

- Aguiar, J. S. & Duarte, E. (2005). Educação Inclusiva: Um Estudo na área da Educação Física.
- Brasil, Constituição da República Federativa (2013). *Diário Oficial*, Texto Promulgado em 05 de Outubro de 1988. Brasília.
- Calleja, J. M. R. (2008). Os Professores Deste Século, Algumas Reflexões. *Revista Institucional Tecnologia Del Chocó*, 27(1), pags. 109-117 pesquisado na web em 30/09/2014 às 08:44.
- Casa Civil, Presidência da República (1989). *Diário Oficial da União* 25/10/1989: Sub Chefia para Assuntos Jurídicos.
- Costa, V. B. (2010). Inclusão Escolar na Educação Física, Reflexões a Cerca da Formação do Docente. *Programa de pós graduação em educação especial da UFSCAR*, São Paulo, SP, Brasil.
- Darido, S. C. & Rangel, I. C. A. (2005). Educação Física no Ensino Superior, Educação Física na Escola: Implicações para Práticas Pedagógicas. Editora: Guanabara Kougan.
- Darido, S. C. Educação Física na Escola, Realidade, Aspectos Legais e Possibilidades. *LETPEF - Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física Departamento de Educação Física -UNESP- Rio Claro*.
- Declaração de Salamanca (1994). Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais.
- Diehl, R. M. (2006). Jogando Com as Diferenças: Jogos para Crianças e Jovens Com Deficiência. ed. Phorte.
- Duarte, E. & Lima, S. M. T. (2003). Atividade Física Para Pessoas Com Necessidades Especiais: Experiências e Intervenções pedagógicas. Ed. Guanabara.
- Falkenbach, A. P., Chaves, F. E., Nunes, D. P. N. & Nascimento, V. F. (2007). A Inclusão de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais nas Aulas de educação Física na Educação Infantil.
- Gallahue, D. (2008). Educação Física Desenvolvimento para Todas as Crianças. 4ª edição. *Revisão: Prof.Dr. Marcos Garcia Neira*. Ed. Phortes.
- Glat, R. & Fernandes, M. (2001). Da Educação Segregada a Educação Inclusiva, Uma Breve Reflexão Sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto de Educação Especial Brasileira. *Faculdade de Educação/Universidade do Estado do Rio de Janeiro*.
- Glat, R. (2007). Educação Inclusiva, Cultura e Cotidiano Escolar, Questões Atuais em educação Especial. Ed. Sete letras.

- Gomes, M. B. & Bairros, M. (2009). Regimento Escolar e PPP, Espaço para a Construção de uma Escola Pública Democrática. *Universidade Federal do Rio Grande do Sul*.
- Guimarães, A. A., Peline, F. C., Sobral, J., Araujo, R., & Manzzine, J. M. (2001). Educação Física na Escola: Realidade, Aspectos Legais e Possibilidades. *Universidade Estadual Paulista*. vol.7.
- Hypolitto, D. (2000). Formação Continuada, Análise de termos.
- LDB, Lei de Diretrizes e Bases para Educação (2010). *Câmara dos Deputados*, 5ª edição. Biblioteca Digital, Brasília.
- Lehfeld, N. A. S. & Barros, A. J. S. (2007). Fundamentos de Metodologia Científica. 3ª edição, editora: Pearson.
- Leonardo, N. S. (2008). Inclusão Escolar um Estudo Acerca da Implantação de Proposta em Escolas Públicas.
- Maciel, M. R. G.(2000). Portadores de Deficiência, a questão da Inclusão Social.
- Mantoan, M. E. (2004). O Direito de Ser, Sendo Diferente, na Escola. Brasília.
- Monteiro, V. L. R. (2012). Perda Gestacional e Processo de Luto: Vivências do Enfermeiro Especialista de Saúde Materna e Obstetrícia.
- Moran, J. M. (2008). O que é Educação a Distância.
- Oliveira, F. E. T. R. (2012). O Papel da Educação Física na Aprendizagem de Alunos com Necessidades Especiais. *Universidade de Vila Real, Tese de Mestrado*.
- Pedra, N. M. S. (1978). A Complexidade da Definição Curricular.
- Peixoto, F. & Pedro, N. (2006). Satisfação Profissional e Auto Estima em Professores do 2º e 3º ciclo do ensino Básico.
- Pereira, M. R., Andrade, E. P. & Anjos, H. P. (2009). A inclusão Escolar do Ponto de Vista dos Professores: O Processo de Constituição de um Discurso. *Universidade Federal do Pará*.
- Rodrigues, W. C. (2007). Metodologia Científica. *FAETEC/IST*, Paracambi.
- Sant'ana, I. M. (2005). A Educação Inclusiva: Concepções de Professores e Diretores.
- Santos, A. A. G., Miranda, B. N., Gonçalves, D. M., Santos, E. A., Domingos, L. N., Ferreira, L. C. B., Reis, P. C., Fernandes, R. C., Silva, R. C., Silva, S. F., André, T. A. & Carvalho, V. (2010). Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais em Escolas Públicas. – *Acadêmicos da Faculdade Cenecista de Varginha – FACECA*. Revista acadêmica da FACECA, RAF. V1 nº8 pag 28- 43, jan.dez.
- Santos, A. R. (2013). As Significações de uma Professora a Cerca da Atividade Docente em um Contexto de Inclusão do Aluno Com Deficiência. Maceió, AL.
- Sasaki, R. & Sasaki, K. (2006). Inclusão: Construindo uma Sociedade para Todos. 7ª edição, Rio de Janeiro, wva.

- Silva, Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo. (2004). Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular. *Ministério Público Federal*, 2ª edição. Revista e Atualizada, Brasília, Procurador Federal e Direito do Cidadão.
- Silva, R. F., Junior, L. S. & Araujo, P. F. (2008). Educação Física Adaptada no Brasil. Editora: Phortes, São Paulo.
- Souza, G. K. P. & Boato, E. M. (2009). Inclusão de Alunos com Necessidades educacionais Especiais nas Aulas de educação Física do Ensino Regular, Concepções, atitudes e Capacitação dos Professores.
- Stacciarini, J. M. (1999). Representando Estratégias de Ensino no Processo de Aprendizagem. Ribeirão Preto.
- Stainbak, S. & Stainbak, W. (1999). Inclusão: Um Guia para Educadores, *Tradução Magda França Lopes*, Artmed, Porto Alegre.
- Strapasson, A. M. & Carniel, F. (2007). Educação Física na Educação Especial, *Revista Digital*, Buenos Aires ano 11- nº 104
- Veiga, I. P. A. (2005). Projeto Político Pedagógico da Escola: Uma Construção Coletiva.

ANEXOS I

QUESTIONÁRIOS E GUIÃO DE ENTREVISTAS

(PROFESSORES E GESTORES)

Questionário e Guião de Entrevistas para os Professores

As respostas são confidenciais e anónimas, servindo apenas para tratamento de informações. O mesmo é constituído por questões abertas. Não existem respostas certas ou erradas.

OBRIGADA PELA SUA COLABORAÇÃO

Sexo Idade Estado civil Grau de escolaridade

1º) O que o(a) senhor(a) pensa acerca da educação inclusiva?

2º) E sobre a educação física inclusiva/adaptada?

3º) O(A) senhor(a) desenvolve a educação física dentro de uma perspectiva inclusiva? Que práticas realiza para que assim possa ser classificada?

4º) O(A) senhor(a) se sente preparado(a) para desenvolver tais atividades? Acredita que recebeu formação adequada para isto? Que formação recebeu? Como se preparou?

5º) A sua escola está preparada para oferecer uma educação física inclusiva/adaptada? Que recursos e profissionais possui?

6º) O que sente ao desenvolver suas atividades profissionais com pessoas deficientes? (Felicidade, tristeza...) Enfrenta alguma dificuldade para realizá-las? Este tipo de prática demanda algum esforço diferenciado?

7º) O que leva a pratica da sua disciplina para os alunos em geral e para os deficientes em particular? (Benefícios, crescimentos, dificuldades...)

8º) Sabe dizer se está previsto nos documentos legais da sua instituição de ensino a oferta de uma educação inclusiva e de uma educação física inclusiva/adaptada? O(A) senhor(a) participou da elaboração desses documentos? Quem elaborou?

9º) Existe alguma adaptação nos exercícios escolhidos para as aulas de ed. Física para torna-la Inclusiva ? a metodologia de ensino é a mesma para todos os alunos?

10º) Se baseou em que para fazer as adaptações nos exercícios?

Questionário e Guião de Entrevistas para os Gestores

As respostas são confidenciais e anônimas, servindo apenas para tratamento de informações. O mesmo é constituído por questões abertas. Não existem respostas certas ou erradas.

OBRIGADA PELA SUA COLABORAÇÃO

Sexo Idade Estado civil Grau de escolaridade

1º) O que o(a) senhor(a) pensa acerca da educação inclusiva? (No sentido da importância, necessidade...)

2º) Como se desenvolve a educação inclusiva na sua escola? (Se é que se desenvolve) Que práticas estão inseridas nesse contexto?

3º) Você acredita que a sua escola está preparada para oferecer a educação inclusiva? Por que?

4º) Os seus profissionais estão preparados para promover a educação inclusiva?

5º) Está previsto nos documentos legais (ppp, regimento, etc.) da sua escola que ela deve realizar a educação inclusiva? Quem elaborou os documentos? Como?

6º) Sua escola oferece educação física inclusiva/adaptada? Como? Por que?

7º) O que o(a) senhor(a) pensa a respeito da ed. física inclusiva/adaptada?

8º) Qual a Contribuição (recursos) que o município oferece para escola?

ANEXOS 2

REQUERIMENTOS

Ministério da Educação e Ciência
 Instituto Politécnico de Viseu
ESCOLA SUPERIOR DE SAÚDE DE VISEU
 Rua D. João Crisóstomo Gomes de Almeida, n.º102 3500-843 Viseu PORTUGAL
 Tel. +351 232 419 100 Fax. +351 232 428 343 E-mail essvgeral@essv.ipv.pt Web. www.essv.ipv.pt

Exmo. Senhor(A)
 GENIVAL OU CRISTINA

ESCOLA M. LAMENHA LINS

113/ 11/2014

IPEA

ASSUNTO: PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA EFECTUAR COLHEITA DE DADOS

No âmbito da unidade curricular de Viseu, está a Escola Superior de Saúde de Viseu e a aluna Ana Maria dos Santos Gomes de Lima mat. 3665 do 2º ano do 3 TM Curso de Mestrado em Educação para Saúde a desenvolver um estudo subordinado ao tema "Educação Inclusiva: Uma Análise da Educação Física Inclusiva nas Escolas Públicas de Maceió".

Neste contexto, somos a solicitar a V.ª Ex.ª que se digne autorizar a realização de colheita de dados/informação, durante o período de 10 de novembro a 10 de dezembro de 2014.

Em anexo, enviamos um exemplar do Instrumento de Colheita de Dados.

Esse estudo tem como objetivo compreender como se dá às práticas de ensino de Educação Física em escolas inclusiva da rede pública de Maceió.

Os resultados obtidos com este estudo serão colocados à disposição de V. Ex.ª, caso se coadunem com os interesses da Instituição a que preside. Mais informamos que o Professor Dr. Phd Amauri Aluisio da Silva, é o responsável pela orientação da investigação, estando disponível para prestar eventuais informações adicionais, através do telefone da Escola 32419100 ou fax 232428343 e do Cel. 081 99529895

Agradecemos uma resposta o mais brevemente possível por forma a cumprir os prazos académicos dos estudantes.

Sem outro assunto de momento e muito gratos pela disponibilidade e atenção, apresentamos os melhores cumprimentos.



Escola Amélia Semedo Lamenha Lins
 Yara M. Rocha Freire
 M. Lamenha Lins

27/11/2014

Ministério da Educação e Ciência
 Instituto Politécnico de Viseu
ESCOLA SUPERIOR DE SAÚDE DE VISEU
 Rua D. João Crisóstomo Gomes de Almeida, n.º102 3500-343 Viseu PORTUGAL
 Tel. +351 232 419 100 Fax. +351 232 428 343 E-mail essvgeral@essv.ipv.pt Web: www.essv.ipv.pt

Exmo. Senhor
 Alessandro Santos Vieira

ESCOLA MUNICIPAL ORLANDO ARAUJO 10/11/2014 IPEA

ASSUNTO: PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA EFECTUAR COLHEITA DE DADOS

No âmbito da unidade curricular de Viseu, está a Escola Superior de Saúde de Viseu e a aluna Ana Maria dos Santos Gomes de Lima mat. 3665 do 2º ano do 3 TM Curso de Mestrado em Educação para Saúde a desenvolver um estudo subordinado ao tema "Educação Inclusiva: Uma Análise da Educação Física Inclusiva nas Escolas Públicas de Maceió".

Neste contexto, somos a solicitar a V.ª Ex.ª que se digne autorizar a realização de colheita de dados/informação, durante o período de 10 de novembro a 10 de dezembro de 2014.

Em anexo, enviamos um exemplar do Instrumento de Colheita de Dados.

Esse estudo tem como objetivo compreender como se dá às práticas de ensino de Educação Física em escolas inclusiva da rede pública de Maceió.

Os resultados obtidos com este estudo serão colocados à disposição de V. Ex.ª, caso se coadunem com os interesses da Instituição a que preside. Mais informamos que o Professor Dr. Phd Amauri Aluisio da Silva, é o responsável pela orientação da investigação, estando disponível para prestar eventuais informações adicionais, através do telefone da Escola 32419100 ou fax 232428343.

Agradecemos uma resposta o mais brevemente possível por forma a cumprir os prazos académicos dos estudantes.

Sem outro assunto de momento e muito gratos pela disponibilidade e atenção, apresentamos os melhores cumprimentos.



Nota: No corpo do ofício deve ser feito o enquadramento e justificação da relevância do estudo e objetivos principais.

[Handwritten signature]
 14/11/2014

Ministério da Educação e Ciência
 Instituto Politécnico de Viseu
ESCOLA SUPERIOR DE SAÚDE DE VISEU
 Rua D. João Crisóstomo Gomes de Almeida, n.º162 3500-843 Viseu Portugal
 Tel. +351 232 419 100 Fax. +351 232 428 943 E-mail: essvgeral@eesv.ipv.pt Web: www.eessv.ipv.pt

Exma. Senhora
 M^ª DE FATIMA ALBUQUERQUE SAMPAIO

ESCOLA MUNICIPAL ZANELI CALDAS 10/ 11/2014 IPEA

ASSUNTO: PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA EFECTUAR COLHEITA DE DADOS

No âmbito da unidade curricular de Viseu, está a Escola Superior de Saúde de Viseu e a aluna Ana Maria dos Santos Gomes de Lima mat. 3665 do 2º ano do 3 TM Curso de Mestrado em Educação para Saúde a desenvolver um estudo subordinado ao tema "Educação Inclusiva: Uma Análise da Educação Física Inclusiva nas Escolas Públicas de Maceió".

Neste contexto, somos a solicitar a V.ª Ex.ª que se digne autorizar a realização de colheita de dados/informação, durante o período de 10 de novembro a 10 de dezembro de 2014.

Em anexo, enviamos um exemplar do Instrumento de Colheita de Dados.

Esse estudo tem como objetivo compreender como se dá as práticas de ensino de Educação Física em escolas inclusiva da rede pública de Maceió.

Os resultados obtidos com este estudo serão colocados à disposição de V.ª Ex.ª, caso se coadunem com os interesses da Instituição a que preside. Mais informamos que o Professor Dr. Phd Amauri Aluisio da Silva, é o responsável pela orientação da investigação, estando disponível para prestar eventuais informações adicionais, através do telefone da Escola 32419100 ou fax 232428343.

Agradecemos uma resposta o mais brevemente possível por forma a cumprir os prazos académicos dos estudantes.

Sem outro assunto de momento e muito gratos pela disponibilidade e atenção, apresentamos os melhores cumprimentos.



Nota: No corpo do ofício deve ser feito o enquadramento, justificação da relevância do estudo e objetivos principais.

Handwritten signature
 17/11/2014

Ministério da Educação e Ciência
 Instituto Politécnico de Viseu
ESCOLA SUPERIOR DE SAÚDE DE VISEU
 Rua D. João Crisóstomo Gomes de Almeida, n.º102 3500-843 Viseu PORTUGAL
 Tel. +351 232 419 100 Fax. +351 232 428 343 E-mail essvgeral@essv.ipv.pt Web. www.essv.ipv.pt

Exmo. Senhora
 MARIA APARECIDA SILVA LIND ,

ESCOLA MUNICIPAL KATIA P. ASSUNÇÃO
 VOSSA REFERÊNCIA

10/ 11/2014
 VOSSA DATA

IPEA
 NOSSA REFERENCIA

ASSUNTO: PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA EFECTUAR COLHEITA DE DADOS

No âmbito da unidade curricular de Viseu, está a Escola Superior de Saúde de Viseu e a aluna Ana Maria dos Santos Gomes de Lima mat. 3665 do 2º ano do 3 TM Curso de Mestrado em Educação para Saúde a desenvolver um estudo subordinado ao tema "Educação Inclusiva: Uma Análise da Educação Física Inclusiva nas Escolas Públicas de Maceió".

Neste contexto, somos a solicitar a V.ª Ex.ª que se digne autorizar a realização de colheita de dados/informação, durante o período de 10 de novembro a 10 de dezembro de 2014.

Em anexo, enviamos um exemplar do Instrumento de Colheita de Dados.

Esse estudo tem como objetivo compreender como se dá às práticas de ensino de Educação Física em escolas inclusiva da rede pública de Maceió.

Os resultados obtidos com este estudo serão colocados à disposição de V. Ex.ª, caso se coadunem com os interesses da Instituição a que preside. Mais informamos que o Professor Dr. Phd Amauri Aluisio da Silva, é o responsável pela orientação da investigação, estando disponível para prestar eventuais informações adicionais, através do telefone da Escola 32419100 ou fax 232428343.

Agradecemos uma resposta o mais brevemente possível por forma a cumprir os prazos académicos dos estudantes.

Sem outro assunto de momento e muito gratos pela disponibilidade e atenção, apresentamos os melhores cumprimentos.

O Presidente da ESSV

Nota: No corpo do ofício deve ser feito o enquadramento/justificação da relevância do estudo e objetivos principais.