

PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR ESTÃO PREPARADOS PARA ATUAR COM PESSOAS COM DEFICIÊNCIA?

ARE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS PREPARED TO WORK WITH PEOPLE WITH DISABILITIES?

Ana Beatriz de Alcântara Silveira
Eduardo Vinícius Mota e Silva
Maria Eleni Henrique da Silva
Hélvio Feliciano Moreira
Mário Antônio de Moura Simim

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil
Programa Superar, Belo Horizonte, MG, Brasil

Resumo

Investigamos se os professores de Educação Física Escolar se consideram preparados para a intervenção na área de Educação Física Adaptada. Participaram do estudo 32 professores (idade = 37 ± 10 anos; feminino: n = 11, 34%; masculino: n = 21; 66%) de Educação Física Escolar da rede municipal (n = 11; 26%), estadual (n = 19; 45%), federal (n = 1; 2%) e privada (n = 11; 26%) de diferentes cidades do país. Foi utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário (questões abertas e fechadas) inserido em plataforma *online* (Google Formulários). Nossos principais resultados indicam que os professores apresentam habilitação em licenciatura, cursaram pelo menos uma disciplina que abordou conteúdos a respeito das PCD, em especial a disciplina “Educação Física Adaptada”. A maior parte dos conhecimentos alcançados foram provenientes dos cursos de graduação. Os professores do estudo possuem pelo menos um aluno com deficiência; autoavaliam-se capazes de atuar com esse público, apresentam conceitos incorretos a respeito dos tipos de deficiência e utilizam adaptação das atividades para incluir alunos com deficiência em suas aulas. Concluímos que a formação inicial dos professores carece de atividades complementares e reforçamos a importância de conhecer acerca de adaptações pedagógicas que podem auxiliar no processo de inclusão.

Palavras-Chave: Atividade Motora Adaptada. Inclusão. Formação Profissional. Atuação Profissional.

Abstract

We investigate if school physical education teachers consider themselves prepared for intervention in the area of Adapted Physical Education. Thirty-two teachers (age = 37 ± 10 years; female: n = 11, 34%; male: n = 21; 66%) from the municipal (n = 11; 26%), state (n = 11; 26%) = 19; 45%), federal (n = 1, 2%) and private network (n = 11; 26%) from different cities of the country. It was used as data collection instrument a questionnaire (open and closed questions) inserted in online platform (Google Forms). Our main results indicate that teachers have undergraduate qualification, attended at least one discipline that addressed contents about the PWD, especially the discipline “Adapted Physical Education”. Most of the knowledge gained came from undergraduate courses. The teachers from the study have at least one student with a disability; self-assess able to work with this audience, have misconceptions about

types of disabilities and use adaptation of activities to include students with disabilities in their classes. We conclude that the initial formation of teachers lacks complementary activities and we reinforce the importance of knowing about pedagogical adaptations that can help in the inclusion process.

Keyword: Adapted Motor Activities. Inclusion. Professional Formation. Professional Preparation.

1 Introdução

O modelo de escola atual acentua as diferenças e capacidades, pois procura homogeneizar os alunos. Todos aqueles que não se encaixam no padrão que a escola procura e para quem suas aulas são voltadas ficam para trás. A educação para pessoas com deficiência (PCD) surge com o propósito de atender a todos os alunos, provendo educação de qualidade que respeite suas diferenças e trabalhe com elas (RODRIGUES, 2017). Em meados dos anos 1980, o Brasil começa a se preocupar com a formação acadêmica e profissional para atender as demandas das PCD (SIMIM, 2014). A obrigatoriedade de preparação profissional nessa área culminou com a criação de disciplinas que abordam conteúdos relativos ao atendimento da PCD (MAUERBERG-deCASTRO, 2011). Silva (2012) ressalta que os cursos de graduação não podem ser apenas mecanismos para a transmissão de conhecimento e informação, pois devem proporcionar também formação básica sólida. A formação básica deve assegurar que o aluno inserido no mercado de trabalho seja capaz de se ajustar e se adaptar às transformações sociais e as condições de trabalho (GUTIERRES FILHO *et al.*, 2014).

A partir desse contexto, a PCD começa a ter maior reconhecimento e a ocupar determinados espaços, inclusive de participação nas aulas de Educação Física Escolar. A Educação Física Escolar deve oportunizar o desenvolvimento das potencialidades de todos os alunos de maneira democrática e não seletiva (BRASIL, 1998). Para que isso ocorra, é necessário que professores trabalhem em suas aulas o princípio da inclusão. A presença da PCD na escola pressupõe mudança radical no interior da mesma, seja nos procedimentos de ensino, na avaliação, no currículo, enfim, em todas as áreas do sistema escolar (VAN MUNSTER, 2013; MANTOAN, 2005). Dessa maneira, as práticas e abordagens pedagógicas devem ser orquestradas de modo que nenhum aluno fique de fora da aula e deixe de usufruir dos benefícios que ela proporciona.

A prática da educação física na escola é essencial para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor dos alunos (LARA; PINTO, 2017). Para que os professores consigam trabalhar nas suas aulas o princípio da inclusão, é necessária formação inicial e continuada que aborde esse assunto. Fica claro que um professor que não foi preparado no modelo inclusivo encontrará dificuldade para promover a educação inclusiva (RODRIGUES; RODRIGUES-LIMA, 2017). Apesar da forte corrente que apoia a inserção total dos alunos com deficiência na rede regular de ensino, estudos (RODRIGUES; LIMA-RODRIGUES, 2017; FIORINI; MANZINI, 2014; SIMIM, 2014; GREGUOL;

GOBBI; CARRARO, 2013; AGUIAR; DUARTE, 2005; CRUZ; FERREIRA, 2005) vêm apontando que a formação para atuar com esse público é precária. Levando em conta a importância da Educação Física para o desenvolvimento das relações interpessoais, superação de limites, valorização da diversidade e respeito entre os alunos e como muito desses benefícios dependem de como o professor desenvolve sua aula, faz-se necessário investigar se os professores que estão atuando com alunos com deficiência estão trabalhando com o princípio da inclusão e suas justificativas para seu emprego ou não, além de verificar o tratamento dado a este temática em seus cursos de formação inicial. Assim, o objetivo do presente estudo foi investigar se os professores de Educação Física Escolar se consideram preparados para a intervenção na área de Educação Física Adaptada.

2 Métodos

2.1 Participantes

Participaram do estudo 32 professores (Idade = 37 ± 10 anos; feminino: $n = 11$, 34%; masculino: $n = 21$; 66%) de Educação Física de escolas da rede municipal ($n = 11$; 26%), estadual ($n = 19$; 45%), federal ($n = 1$; 2%) e privada ($n = 11$; 26%) de diferentes cidades do país.

2.2 Instrumentos de coleta de dados

Foi utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário, com 13 questões abertas e 10 questões fechadas, relacionados à formação e atuação dos professores na educação física adaptada. O questionário foi inserido em plataforma *online* (Google Formulários) visando facilitar o acesso e participação da maior quantidade de professores possível.

O instrumento supracitado foi desenvolvido seguindo alguns passos importantes. Inicialmente foi realizada uma revisão de literatura para identificar possíveis instrumentos de pesquisa, sendo selecionado o questionário utilizado por Aguiar e Duarte (2005). Posteriormente, o instrumento foi encaminhado para um professor *expert* na área de Educação Física para PCD. Segundo a literatura, o *expert* deve ter no mínimo 10 mil horas ou dez anos de atuação em diferentes áreas do desenvolvimento humano e formação universitária condizente com a área de estudo (ERICSSON, 2014). Esses critérios foram atendidos no presente estudo, uma vez que o professor *expert* apresenta 27 anos de experiência na área, formação em Educação Física e pós-graduação (especialização e mestrado) no campo da Educação Física para PCD.

A terceira e última etapa foi a inclusão de questões relativas a acessibilidade dos alunos nas aulas de Educação Física e as diferentes deficiências. Após a finalização do instrumento este foi enviado, por meio de plataforma *online* (Google Formulários) a nove alunos de Educação Física envolvidos com o assunto, para identificar possíveis erros ou inconsistências no preenchimento do formulário. Por fim, o questionário foi corrigido e inserido novamente em plataforma *online* visando facilitar o acesso e participação de maior quantitativo de professores. O questionário foi subdividido em três partes, a saber: 1) Caracterização dos professores, 2) Formação Acadêmica e 3) Atuação Profissional.

2.3 Procedimentos e Cuidados Éticos

O questionário foi enviado por e-mail a todos os professores que concordaram em participar do estudo. Os voluntários consentiram sua participação na pesquisa de maneira on-line, em formulário elaborado para essa finalidade. Cada professor teve o período de duas semanas (15 dias) para responder ao instrumento de pesquisa. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Ceará/PROPESQ sob número de protocolo 3.392.503. Além disso, seguimos os preceitos éticos de acordo com a Resolução CNS 466/12. Todos os participantes consentiram sua participação no estudo.

2.4 Tratamento dos dados

Utilizamos estatística descritiva, composta por média, desvio padrão e distribuição de frequência (relativa e absoluta). As questões abertas foram analisadas pelo método de Análise de Conteúdo com categorização de dados.

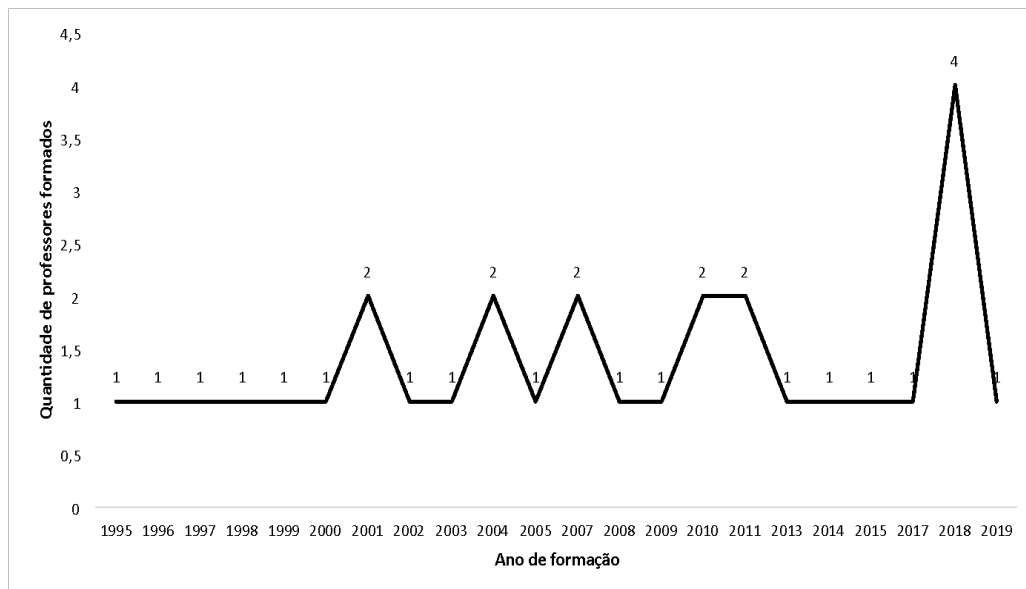
3 Resultados

Para facilitar a compreensão dos resultados dividimos essa seção em duas partes: 1) Formação Acadêmica e 2) Atuação Profissional.

3.1 Formação Acadêmica

Os participantes do estudo apresentam habilitação em Licenciatura (n = 20; 62,5%), Bacharelado (n = 2; 6,2%), Licenciatura/Bacharelado (n = 4; 12,5%) e seis participantes (18,7%) não responderam. O ano de formação variou entre 1995 a 2019, com maior quantitativo de formados em 2018 (n = 4; 13%, Figura 1).

Figura 1- Distribuição temporal da quantidade de professores formados em Educação Física



Fonte: elaboração própria

A maioria dos participantes do estudo ($n = 30$; 94%) indicou que, durante o curso de graduação em Educação Física, houve alguma disciplina que abordou conteúdos a respeito das PCD (Tabela 1).

Tabela 1 - Disciplinas ofertadas durante o curso de graduação dos professores, em frequência relativa

Disciplina	n	%
Atividade Física para Grupos especiais	1	3%
Atletismo	1	3%
Comportamento Motor	1	3%
Crescimento e Desenvolvimento Humano	2	6%
Desenvolvimento Motor	1	3%
Educação Física Adaptada	16	47%
Educação Física Especial	2	6%
Educação Física Inclusiva	2	6%
Esportes Paralímpicos	3	9%
Legislação da Educação	1	3%
Libras	2	6%
Motricidade Humana	1	3%
Práticas Pedagógicas I, II, III e IV	1	3%
Total	34	100%

Fonte: elaboração própria

Em relação à formação complementar, 43% (n = 15) realizaram algum curso de pós-graduação. Dos cursos realizados, somente dois (18% - “*Atividades Físicas para pessoas com deficiências*” e “*Esporte e atividade física para pessoa com deficiência*”) são específicos para atuação com PCD (Tabela 2).

Tabela 2 - Formação acadêmica complementar, em frequência relativa

Curso	Nível	n	%
Administração e Marketing Esportivo	Especialização	2	15%
Artes Marciais, Esportes de Combate e Lutas	Especialização	1	8%
Atividade Física e Fisiologia do Exercício	Especialização	1	8%
Atividades Físicas para pessoas com Deficiências	Especialização	2	15%
Condicionamento físico e musculação	Especialização	1	8%
Educação física escolar	Especialização	1	8%
Esporte e Atividade física para pessoa com deficiência	Especialização	1	8%
Futebol e futsal	Especialização	1	8%
Políticas Públicas	Mestrado	1	8%
Neuropsicopedagogia	Especialização	1	8%
Psicomotricidade	Especialização	1	8%
Total		13	100%

Fonte: elaboração própria

Os conhecimentos a respeito da Educação Física Adaptada ou Educação Física Inclusiva (Tabela 3) foram obtidos por meio dos Cursos de graduação (n = 26, 25%), Palestras (n = 20; 19%) e Internet (n = 17; 17%).

Tabela 3 - Obtenção de informações a respeito da Educação Física Adaptada ou Educação Inclusiva, em frequência relativa

Local	n	%
Atuação como docente	1	1%
Campeonatos como técnico de futebol de 5	1	1%
Curso de doutorado	1	1%
Curso de especialização	9	9%
Curso de mestrado	1	1%
Cursos de graduação	26	25%
Cursos de formação complementar	2	2%
Internet (sites, redes sociais, etc...)	17	17%
Palestras	20	19%
Projetos de extensão	9	9%
Projetos de pesquisa	6	6%
Projetos sociais	9	9%
Rádio	1	1%
Total	103	100%

Fonte: elaboração própria

3.2 Atuação Profissional

Os professores participantes do estudo apresentam 127 ± 83 meses de experiência atuando na Educação Física Escolar. Os professores atuam na rede municipal ($n = 11$; 26%), estadual ($n = 19$; 45%), federal ($n = 1$; 2%) e privada ($n = 11$; 26%). Os locais de atuação dos professores não oferecem ($n = 23$; 72%) cursos de capacitação para atuar com PCD. O Quadro 1 indica o conceito dos professores a respeito da inclusão da PCD no ensino regular subdivididos em categorias de respostas.

Quadro 1 - Distribuição das categorias para o conceito de inclusão da PCD no ensino regular

Categoria	Conceito apresentado pelos professores
Acessibilidade ($n = 4$; 11%)	<i>Desde a sala de aula, em que os professores devem apresentar metodologias de ensino inclusiva, como ex: utilização da LIBRAS para alunos surdos; até a nível estrutural, com utilização de rampas de acesso para alunos que necessitem da utilização de cadeiras de rodas; deve-se buscar um ambiente que permita o desenvolvimento de todas as capacidades de todos os alunos. Criar ambientes arquitetonicamente acessíveis E também pela condições físicas/ estruturais das escolas para o acesso e permanência de alunos com deficiências. Tornar acessível a participação durante as aulas, bem como incentivar a cada obstáculo.</i>
Adaptação ($n = 5$; 13%)	<i>Adaptar todas pessoas em todo momento Igualdade de direitos e a adaptação a seus níveis de dificuldades, eliminando as barreiras atitudinais, físicas e sociais. Adequar as aulas para que todos possam serem inseridos. As atividades devem ser adaptadas para que todas as pessoas possam realizá-las, e não dar tarefas para que as pessoas com deficiência fiquem só olhando, ou achando que participam sem o estar realmente. Devemos respeitar as características individuais de cada aluno, sendo ele portador de deficiência ou não, e adaptar a aula para melhor compreensão e desenvolvimento de todos.</i>
Capacitação ($n = 2$; 5%)	<i>Criar programas de educação para a rede docente e discente a respeito do tema a falta de formação específica dos professores da rede.</i>
Diversidade ($n = 1$; 3%)	<i>Trabalhar com pessoas de diversas deficiências no ensino regular</i>
Humanização ($n = 1$; 3%)	<i>Os alunos com deficiências passem a ser vistos como seres humanos, que independentes de suas condições, têm os mesmos direitos de se realizarem e estarem inseridos na sociedade escolar.</i>
Igualdade ($n = 8$; 21%)	<i>A inclusão está relacionada à participação equânime de todos os alunos durante as aulas e demais atividades na escola. Que pessoas com deficiência possam estar e realizar na escola as atividades, desenvolver conhecimento e receber tratamento equitativo às pessoas sem deficiência. As atividades devem ser adaptadas para que todas as pessoas possam realizá-las, e não dar tarefas para que as pessoas com deficiência fiquem só olhando, ou achando que participam sem o estar realmente. A inclusão de alunos no ensino regular diz respeito a necessidade de ofertar, a nível estrutural e didático, todos os aspectos educacionais para pessoas com deficiência terem a oportunidade de aprendizado assim como os alunos que não possuem deficiência. Praticar a equidade entre todos aqueles que buscam o conhecimento. Alunos com deficiência têm os mesmos direitos no ensino, mesmo espaços que os alunos sem deficiência</i>
Inclusão ($n = 3$; 8%)	<i>Incluir o mesmo dentro das atividades desenvolvidas e estimular o meio para sociabilização. Fazer parte de maneira efetiva de todo o processo de ensino- aprendizagem. Incluir as PCDS nas atividades da escola</i>

Independência (n = 2; 5%)	<i>Que a pessoa possa realizar as atividades propostas de acordo com suas limitações. A inclusão está relacionada à participação equânime de todos os alunos durante as aulas e demais atividades na escola.</i>
Integração (n = 2; 5%)	<i>Não existe inclusão, na minha opinião, e sim inserção. Inserção de PCD no ambiente. Está longe de integração.</i>
Legalidade (n = 3; 8%)	<i>O direito e o acesso à educação sem preconceito e com respeito a sua deficiência. Toda escola tem por obrigação aceitar os alunos com quaisquer tipo de deficiência. Alunos com deficiência têm os mesmos direitos no ensino, mesmo espaços que os alunos sem deficiência</i>
Oportunidade (n = 2; 5%)	<i>A inclusão de alunos no ensino regular diz respeito a necessidade de ofertar, a nível estrutural e didático, todos os aspectos educacionais para pessoas com deficiência terem a oportunidade de aprendizado assim como os alunos que não possuem deficiência. Criar oportunidades, socialização.</i>
Participação (n = 5; 13%)	<i>Fazer eles participarem da aula não mudando o conteúdo por eles mais fazer eles fazer o conteúdo normal sem exclusão Participação do mesmo dentro de todas atividades proporcionadas pelo ensino regular Fazer parte de maneira efetiva de todo o processo de ensino- aprendizagem. Propiciar o máximo possível de participação, socialização e aprendizagem a pessoa com deficiência Participar de forma integrada com todos no ambiente escolar.</i>

Fonte: elaboração própria

A maioria dos professores (n = 26; 81%) possui pelo menos um aluno com deficiência em suas turmas. O Quadro 2 apresenta os resultados dos tipos de deficiência indicados pelos professores.

Quadro 2 - Tipos de deficiência indicados pelos professores (n = 26)

Professor	Deficiências	Ciclo
	Deficiência Intelectual, Deficiência Física, Deficiência Visual	-
	Paralisia cerebral e membro superior esquerdo amputado.	-
	Autismo	Fundamental 1
	Deficiência Visual, Deficiência Física, Deficiência Intelectual e TEA	Ensino Fundamental
	Autista	Fundamental 1 (4º ano)
	Deficiência Física, Deficiência Intelectual, Deficiência Auditiva	-
	Deficiências Físicas (cadeirantes) e Deficiências Intelectuais (paralisia cerebral, autismo, déficit de atenção, TDHA)	-
	Deficiência Intelectual	Fundamental 2 (8º ano)
	Deficiência Intelectual	Ensino Médio
	Autismo, Cegueira e Surdez	-
	Não indicou	
	Síndrome de Down, Asperger, Autismo, Distrofia Muscular	Infantil V Fundamental 1 (5º ano) Fundamental 2
	Surdos, Síndrome de Down, TEA, Deficiências Físicas	
	Síndrome de Down	6º ano
	Autismo, Deficiência Física, Deficiência Auditiva	Fundamental 1 e 2 Ensino Médio
	Paralisia cerebral, autismo e TDH	-

Autismo e Deficiência Física	Fundamental (1º e 5º ano)
Auditivo, Autismo e Deficiência Física	-
Deficiência Física e Autismo	-
Algum tipo em todos os níveis	-
Deficiência Intelectual	-
Deficiência Intelectual, Deficiência Física e Autismo	Fundamental 1
Autismo, Hiperatividade	Fundamental 1 (5º ano) Ensino médio
Deficiência Intelectual (Síndrome de Down e Autismo)	Fundamental 2 (6º e 7º ano)
Deficiência Física e Autismo	-
Não indicou	

Fonte: elaboração própria

Os professores apresentam-se divididos quando avaliam se a escola possui adaptações necessárias para receber alunos com deficiência (Sim: n = 15; 47%; Não: n = 17, 53%). As principais barreiras são: escadas (n = 17, 45%), falta de rampas (n = 4, 11%), falta de sinalização para deficientes visuais (n = 4, 11%), portas estreitas (n = 3, 8%) e degraus (n = 3, 8%)

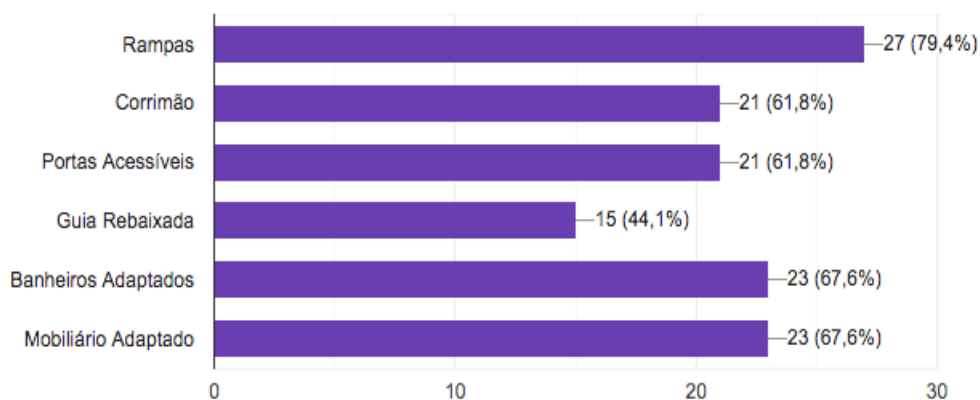
Quadro 3 - Estratégias utilizadas para superar barreiras na escola

Estratégias utilizadas
Através da ajuda de outras pessoas
Com ajuda de alguém
Pela ajuda de outras pessoas
Uso de elevadores, rampas e apoio de um profissional, banheiros adaptados
Com o auxílio de algum funcionário.
Com a ajuda de pessoas sem deficiência.
Com auxílio de professores.
Os outros alunos e inspetores ajudam
Adaptando dentro da unidade escolar para que o mesmo não se sinta excluído.
Orientação e acompanhamento individual
Com ajuda de outras pessoas.
As salas com alunos cadeirantes, foi realocada para o piso inferior
O aluno só estuda nas salas do térreo.
Está sendo construído elevador
Ajuda dos colegas
Ajuda de outros colegas
O aluno entra pela secretaria
Auxílio do professor.
Os alunos a princípio são acompanhados por professores, inspetores ou colegas de classe e aos poucos vão ganhando autonomia.

Fonte: elaboração própria

Os professores indicaram que rampas (n = 27; 79,4%), Banheiros e Mobiliário Adaptados (n = 23; 67,6%, cada um) são os itens necessários para a eliminação de barreiras e promoção da acessibilidade no ambiente escolar (Figura 2).

Figura 2 - Itens necessários para a eliminação de barreiras e promoção da acessibilidade no ambiente escolar, em frequência relativa



Fonte: elaboração própria

Os professores estão divididos (Sim: n = 17, 53%; Não: n = 15; 47%) quando analisado se eles têm conhecimento suficiente para incluir alunos com deficiência nas aulas. Eles têm priorizado, em suas aulas: “Atividades Adaptadas” (n = 8; 42%); “oportunidades de participação em atividades” (n = 4; 21%); atividades com enfoque na socialização (n = 2; 11%); em acessibilidade (n = 1; 5%); criatividade dos conteúdos (n = 1; 5%); de igualdade (n = 1; 5%); respeito (n = 1; 5%); atenção e paciência (n = 1; 5%).

Os requisitos necessários para incluir alunos com deficiência indicados foram: conhecimento das deficiências (n = 13; 33%); “Entusiasmo, dedicação e comprometimento” e capacitação (n = 4; 10% cada); atividades adaptadas e proatividade (n = 3; 8% cada); empatia, valorização das potencialidades e respeito (n = 2; 5% cada); dentre outras (Acessibilidade, Apoio escolar, Materiais adequados, Métodos de ensino-aprendizagem e Responsabilidade - n = 1; 3% cada). Todos os professores indicaram que a participação do aluno com deficiência em aulas de Educação Física auxilia a inclusão desse aluno na comunidade escolar. As justificativas para essa questão estão no Quadro 5.

Quadro 5 - Justificativa dos professores para a questão da inclusão do aluno com deficiência em sala de aula

Professor	Justificativa
	Torna-se mais independente e autônomo
	Todos são iguais
	Mostre que essa pessoa pode fazer tudo como todos, que obstáculos são apenas detalhes
	Com certeza, os alunos precisam sair do senso comum em relação às PCDs, elas possuem limitações mais também possuem potencialidades para vivenciar todos os conteúdos da educação física escolar em seus diferentes modos. Nós e a escola que devemos nos adaptar as deficiências e não eles aos nossos costumes.
	A Educação Física integral ajuda a desenvolver os aspectos físicos, cognitivos, afetivos e psico sociais.
	Sim, pois possibilita q ele se socialize e tenha autoestima no convívio social
	Tanto o aluno deficiente como o sem deficiências sairão ganhando em conviverem juntos, tendo aí um ambiente desafiador, provocador, rico em experiências e relações que os estimulem e os incentivem a pensar, a conviver com a diversidade, vivenciar situações de aprendizagens diferentes, construindo conhecimentos e etc.
	É um grande aliado juntamente com outras atividades... Ao participar os alunos e o próprio deficiente visualiza a sua deficiência não mais como uma barreira e sim uma característica sua.
	O aluno já é bem incluído na comunidade escolar, porém, seu desenvolvimento é prejudicado pois sua aprendizagem é colocada em segundo plano, pois a direção afirma que é muito complexo trabalhar com o mesmo.
	As aulas de Educação Física são uma ponte que pode potencializar os aspectos sociais, cognitivos e a felicidades dos alunos com deficiência.
	Muitas vezes é o único momento que ele vai esta junto com os outros colegas e provavelmente vai ser o único momento que ele conseguirá executar uma tarefa. Considerando sua limitação.
	Quando o aluno com deficiência possui a oportunidade de participar da aula de educação física ele poderá se sentir incluído, não só nas atividades da escola, mas com o grupo de colegas. Isso poderá deixá-lo mais seguro e com melhor autoestima.
	Os outros alunos do estabelecimento tendem a compreender e auxiliar o companheiro com deficiência. E também prestam bastante auxílio ao companheiro durante as atividades.
	A Educação Física constitui-se como uma disciplina curricular obrigatória, assim como as disciplinas de História, Matemática, Português. Portanto, em hipótese alguma, os alunos com deficiência devem ser excluídos das atividades de Educação Física. Cabe ao professor adaptar suas aulas de forma a permitir um tratamento inclusivo a todos os seus alunos, levando em consideração suas capacidades e potencialidades.
	O aluno da minha sala gosta muito de educação física mais eu evito ginástica
	Com certeza o aluno tem que ser incluído ao meio para que o mesmo se sinta incluído dentro da sociedade.
	A experiência beneficia tanto o aluno com deficiência quanto o resto da comunidade.
	Todos têm o direito de aprender de diferentes formas e ambientes.
	Com essa participação ele pode alcançar e desenvolver formas de interagir com as pessoas ao seu redor.
	Incluir, criar oportunidades e possibilidades. Isso é inclusão...
	Porque os alunos passam a compreender a diversidade
	A Educação Física por tratar da particularidade da cultura corporal e suas manifestações, tem a possibilidade de fazer os alunos vivenciar, discutir e perceber as deficiências e sua relação com a sociedade.
	Fazer parte do Processo de Ensino Aprendizagem.
	A educação física possibilita o contato com outras pessoas por meio do movimento, comunicação não verbal
	Por causa da socialização que proporciona
	Quando ele participa ele se torna um integrante valorizado

	A educação física pode auxiliar e muito neste processo, a socialização e companheirismo
	Vai ajudá-lo na socialização e fazê-lo se sentir incluído
	Pois todos realizam a mesma aula, pois nos primeiros anos é possível 1,2,3 anos do ciclo I, o nível pode ser explorado de forma igual sem diferenciar.
	O aluno que participa das atividade se sente parte do grupo e isso o torna mais confiante para se sentir parte da sociedade, comunidade escolar, etc.
	Mostra a que o aluno pode participar de qualquer atividade na escola.
	Os alunos com deficiência acabam se sentindo parte da escola

Fonte: elaboração própria

4 Discussão

No presente estudo, investigamos se os professores de Educação Física Escolar se consideram preparados para a intervenção na área de Educação Física Adaptada. No que se refere à formação, nossos principais resultados indicaram que os professores que apresentam habilitação em licenciatura cursaram pelo menos uma disciplina que abordou conteúdos a respeito das PCD, em especial a disciplina “Educação Física Adaptada”. A maior parte dos conhecimentos alcançados foi proveniente dos cursos de graduação.

A Educação Física Adaptada (EFA) é uma subárea da Atividade Física Adaptada, que é o termo guarda-chuva para a área (MAUERBERG-deCASTRO, 2011). A EFA é parte fundamental na formação dos profissionais de Educação Física (EF), principalmente para construção dos saberes em relação à EF e as PCDs (SILVA; ARAÚJO, 2012). Genericamente, é a área de estudos que prepara profissionais para auxiliar problemas psicomotores que limitam o sucesso do movimento (SHERRILL, 2004).

A EFA surgiu como área da Educação Física no Brasil pela Resolução 3/87 do Conselho Federal de Educação, em 1987, com a denominação “Educação Especial” (AGUIAR; DUARTE, 2005). Entretanto, somente a partir de 1992 é que essa disciplina foi definitivamente inserida nos cursos de educação física (SIMIM, 2014). Apesar do exposto, outras disciplinas abordaram conteúdos a respeito das PCD. A literatura tem discutido constantemente as questões relativas à interdisciplinaridade dos conteúdos. Nesse sentido, conteúdos relacionados a inclusão de PCD deveriam estar presentes em todas as disciplinas e não concentradas em uma ou duas (SIMIM, 2014; CHICON; PETERLE; SANTANA, 2014). A carência de interdisciplinaridade da disciplina EFA somada a insuficiente carga horária e a incoerente alocação contribuem para dificuldades no desenvolvimento da área (SOUZA, 2014). A esse respeito, alguns estudos indicaram que disciplinas com temáticas a respeito das PCD geralmente estão concentradas nos últimos períodos do curso (SIMIM, 2014; SOUZA, 2014). Esse fato contribui para falta de interesse ou pouca atratividade da disciplina em detrimento de outras atividades obrigatórias (estágios, TCCs e etc). Apesar disso, a maioria dos

participantes conheceu a temática das PCD por meio de cursos de graduação, o que reforça parcialmente a necessidade da disciplina nas grades curriculares.

Quanto à formação complementar, apenas dois professores possuem alguma pós-graduação orientada para a atuação com PCD. Contrariamente ao exposto, esse fato pode justificar a falta de conhecimentos suficientes nessa área. Ademais, os locais de atuação não oferecem cursos de capacitação para atuação com esse público. Esse cenário é reafirmado quando os professores afirmam que não possuem conhecimentos suficientes para incluir alunos com deficiências em suas aulas. A formação continuada auxilia o desenvolvimento de novas possibilidades pedagógicas e o aprimoramento da intervenção profissional dos professores (CRUZ; FERREIRA, 2005). Dessa maneira, a formação ideal deve relacionar interações entre a tríade ensino-pesquisa-extensão e valorizar a formação continuada (SIMIM, 2014). Ainda existe carência de critérios específicos a respeito dos conteúdos mínimos necessários para que os professores tenham subsídios para promover atuação profissional com qualidade (GREGUOL; GOBBI; CARRARO, 2013).

No que diz respeito à atuação profissional, nossos resultados indicam que a maioria dos professores possui pelo menos um aluno com deficiência. Esse fato inicialmente contribuiu para o processo de inclusão da PCD. Inclusão é um processo bilateral que acontece quando a sociedade e as pessoas excluídas buscam construir uma sociedade democrática por meio da equiparação de oportunidades (MENDES, 2006). Partindo desse aspecto, percebemos que os professores valorizam a participação da PCD em suas atividades. Contudo cabe atenção para o que seria a participação efetiva nas atividades. A inclusão implica em mudança de paradigma educacional gerando reorganização em práticas escolares (MANTOAN, 2005). Incluir não consiste somente na permanência física dos alunos junto aos demais, mas representa processo focado em como desenvolver o potencial das PCD a partir de suas diferenças e necessidades (GUENTHER, 2003). Sendo assim, para existir processo realmente inclusivo na escola os professores devem se familiarizar com as características das deficiências e criar situações para que aja o ensino.

Quando questionados a respeito do conceito de inclusão, alguns participantes apresentaram respostas vagas, como “acolhimento” ou “fundamental”. Por outro lado, a inclusão de alunos no ensino regular diz respeito à necessidade de ofertar, em nível estrutural e didático, todos os aspectos educacionais para oportunizar o aprendizado das PCD assim como os alunos que não possuem deficiência (ALMEIDA, 2002). A escola precisa se adequar e se reorganizar para que seja acessível para todos os alunos, pois o direito ao acesso, a permanência e sucesso na escola são garantidos por lei (BRASIL, 1996). A maioria dos participantes acredita que a inclusão ocorre por meio da adaptação das atividades para que ocorra maior participação dos alunos e que todos

sejam tratados de maneira igualitária com as mesmas oportunidades na escola. Para que isso seja possível, os professores precisam adaptar os conteúdos e suas metodologias de ensino. Algumas atividades só se tornam acessíveis às PCD mediante adaptações (MUNSTER; LIEBERMAN; GRENIER, 2019; MUNSTER; ALMEIDA, 2006). A literatura tem indicado que o processo de adaptação consiste no manejo de variáveis para alcançar as respostas desejadas (VAN MUNSTER; LIEBERMAN; GRENIER, 2019; SHERRIL, 2004). Para tornar o programa de aula ou currículo adaptado para todos, são necessárias modificações no estilo de ensino e/ou nas regras e/ou ambiente e/ou equipamento (LIEBERMAN, 2002). Nesse sentido, os professores investigados utilizam atividades adaptadas para incluir alunos com deficiência em suas aulas. É fundamental que o professor identifique quais adaptações são mais adequadas para os alunos, considerando também a preferência e/ou necessidade do aluno.

Um fato que nos causou atenção foram os erros conceituais apontados em diferentes respostas dos professores. Esses erros foram mais evidentes quando solicitamos que os professores indicassem quais os tipos de deficiência são atendidas por eles. As confusões conceituais se concentraram entre “Deficiência Intelectual” e Autismo ou Paralisia Cerebral ou TDAH. Deficiência Intelectual é definida limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, diagnosticada antes da idade de 18 anos (SCHALOCK; LUCKASSON, 2004). Paralisia Cerebral (PC) se encaixa na categoria de deficiência físico-motora caracterizada com falta de coordenação motora, rigidez, fraqueza muscular e tremores (BRASIL, 2013). Em alguns casos, a PC pode ser acompanhada por distúrbios sensoriais, perceptivos, cognitivos e comportamentais. Já o Autismo é classificado na categoria de Transtornos Globais do Desenvolvimento, sendo, recentemente, agrupado em contínuo de condições denominado Transtornos do Espectro do Autismo (TEA) (PENIDO *et al.*, 2016). O transtorno é caracterizado pela dificuldade de aquisição da linguagem, pela dificuldade na aprendizagem e problemas no desenvolvimento social da criança (BRASIL, 2014). A partir das definições indicadas percebemos que os professores não apresentam conhecimento a respeito da classificação dos tipos de deficiência. Interessantemente, os participantes do estudo apontaram que o conhecimento a respeito das deficiências é o requisito principal para atuação na área. Essa contradição entre o conhecimento efetivo das características das PCD contribui para dificuldade com o processo de inclusão na escola.

O processo de inclusão na escola não ocorre de forma espontânea, ele é decorrente das atitudes dos professores, alunos e todos aqueles envolvidos neste processo. O professor precisa selecionar os conteúdos e estabelecer estratégias de ensino que possibilitem os alunos com deficiência a participarem de forma satisfatória das atividades (SILVA; SEABRA JUNIOR; ARAUJO, 2008). Os professores podem fazer uso de algumas estratégias que auxiliem esse processo como adaptações curriculares

e adaptações metodológicas. As adaptações curriculares consistem em alterações de elementos do currículo comum visando atender às necessidades de todos os alunos (HEREDERO, 2010). Dessa forma, o próprio currículo se torna inclusivo.

A adaptação curricular não é suficiente para que os alunos se sintam incluídos nas aulas, é necessário que a prática docente também sofra adaptações. As adaptações metodológicas são as possíveis modificações e variações de procedimentos pedagógicos que visam atender as mais variadas necessidades educacionais (MUNSTER, 2013). Cabe ao professor refletir acerca das possíveis mudanças em sua prática e aceitar o desafio de implementá-las, pois, uma das maiores dificuldades da inclusão é a falta de conhecimento sobre estratégias pedagógicas que atendam as mais variadas necessidades dos alunos (FIORINI, 2012).

Outro ponto abordado em nosso trabalho é a falta de preparo das escolas para receber alunos com deficiência. Nossos resultados indicam que as escolas não possuem adaptações necessárias para receber esse público. Barreiras como excesso de escadas, falta de rampas, portas estreitas e falta de sinalização para deficientes visuais tem sido reportados na literatura (PEREIRA *et al.*, 2018; FERREIRA *et al.*, 2017; MAZZATINO; FALKENBACH; RISSI, 2011) e corroboram com nossos resultados. Para que os alunos superem essas barreiras eles precisam da ajuda de terceiros como professores, alunos, monitores e funcionários da escola, conforme indicado pelos participantes. A acessibilidade é um direito garantido por lei, juntamente com o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1996). Ela se caracteriza como a eliminação de barreiras físicas, urbanísticas, na comunicação e informação (GUERREIRO, 2012; BRASIL, 2008). Desse modo, é necessário que as escolas estejam preparadas para receber todos os alunos, independente das suas limitações e dificuldades. As escolas devem ser equipadas com mobiliários e materiais pedagógicos adequados para atender todas as necessidades educacionais específicas (BRASIL, 2013).

Para finalizar, os professores justificaram como a inclusão do aluno com deficiência contribui com o desenvolvimento dos alunos. Alguns participantes atribuíram a Educação Física ao desenvolvimento das capacidades motoras, inserção social e desenvolvimento dos aspectos cognitivos. Outros citaram que a inclusão pode ajudar na melhora da autoestima e segurança. Alguns também citaram que a inclusão beneficia tanto o aluno com deficiência quanto o resto da comunidade, principalmente no que diz respeito a conviverem juntos. Todos os resultados indicados são frequentes na literatura científica, corroborando com a afirmação dos professores. Nas aulas de Educação Física, os alunos podem potencializar os contatos interpessoais por meio de práticas que valorizem a diversidade e o respeito (AGUIAR; DUARTE, 2005). Além disso, o professor pode propiciar melhor aceitação dos alunos e contribuir para findar preconceitos por meio da prática esportiva (LARA; PINTO, 2017).

5 Conclusão

Concluimos que os professores de Educação Física Escolar não se consideram preparados para a intervenção na área de Educação Física Adaptada. Nesse contexto, a formação dos professores não é o suficiente para prepará-los para atuar com PCD no ambiente escolar. Além disso, o conhecimento escasso acerca dos conceitos e características das PCD dificulta a intervenção pedagógica dos professores com esse público. Isso reforça a necessidade de a temática estar presente durante todo o curso de graduação e não apenas concentrada em uma disciplina. A familiarização com possíveis adaptações pedagógicas se torna essencial na missão de tornar as aulas inclusivas.

Referências

- AGUIAR, J. S.; DUARTE, E. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 11, n. 2, p. 223-240, jul. 2005.
- ALMEIDA, M. I. Ações organizacionais e pedagógicas dos sistemas de ensino: políticas de inclusão? In: DALVA, E. G. R.; VANILTON, C. S. (org.). *Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: nº 9394/96. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 2 maio 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, DF, 2008.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. *Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)*. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas: Brasília, DF, 2014.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. *Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes de atenção à pessoa com paralisia cerebral*. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas: Brasília, DF, 2013.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília, DF: MEC / SEF, 1998. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>. Acesso em: 28 maio 2018.
- CHICON, J. F.; PETERLE, L. L.; SANTANA, M. A. G. Formação, educação física e inclusão: um estudo em periódicos. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 36, n. 2, 2014.
- CRUZ, G. de C.; FERREIRA, J. R. Processo de formação continuada de professores de educação física em contexto educacional inclusivo. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 19, n. 2, p. 163-80, 2005.
- FERREIRA, M. D. et al. Percepções da comunidade escolar acerca da inclusão: o instituto federal de alagoas em loco. *Revista da Sobama*, v. 18, n. 2, p. 177-196, 2017.
- FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor. *Revista Brasileira de Educação Especial*, p. 387-404, 2014.

- GREGUOL, M.; GOBBI, E.; CARRARO, A. Formação de professores para a educação especial: uma discussão sobre os modelos brasileiro e italiano. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 19, n. 3, p. 307-324, 2013.
- GUENTHER, Z. C. O Aluno bem-dotado na escola regular: celebrando a diversidade, incluindo as diferenças. *Revista Escritos sobre Educação*, v. 2, n. 1, p.43-54, 2003.
- GUERREIRO, E. M. B. R. A acessibilidade e a educação: um direito constitucional como base para um direito social da pessoa com deficiência. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, p. 217-232, ago. 2012.
- HEREDERO, E. S. A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. *Acta Scientiarum. Education*, v. 32, n. 2, p. 193-208, 2010.
- LARA, F. M.; PINTO, C. B. G. C. A importância da educação física como forma inclusiva numa perspectiva docente. *Universitas: Ciências da Saúde*, v. 15, n. 1, p. 67-74, 2017.
- LIEBERMAN, L. J. *Strategies for inclusion: a handbook for physical educators*. New Zealand: Human Kinetics, 2002.
- MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: caminhos e descaminhos, desafios, perspectivas. *Revista Outro Olhar*. Belo Horizonte, v. 4, n. 4, outubro, 2005.
- MAUERBERG-deCASTRO, E. *Atividade física adaptada*. 2. ed. Ribeirão Preto: Novo Conceito, 2011.
- MAZZATINO, J. M.; FALKENBACH, A.; RISSI, S. Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 33, n. 1, p. 87-102, 2011.
- MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, 2006.
- VAN MUNSTER, M. A.; ALMEIDA, J. J. G. Um olhar sobre a inclusão de pessoas com deficiência em programas de atividade motora: do espelho ao caleidoscópio. In: RODRIGUES, D. (Org.). *Atividade motora adaptada: valores e práticas para a inclusão*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- PENIDO, L. A. *et al.* Conhecimento de graduados e graduandos em educação física sobre o autismo. *Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada*, v. 17, p. 37-42, 2016.
- PEREIRA, I. R. *et al.* Inclusão ou exclusão dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física escolar? Uma revisão de literatura. In: SILVA, O. O. N.; COSTA, L. E. L.; MUSSI, R. F. F. *Educação física e as pessoas com deficiência*. Goiânia: Kelps, 2018. v. 7. p. 131-152.
- RODRIGUES, D. A Educação física perante a educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, n. 24-25, p. 73-81, 2017.
- RODRIGUES, D.; LIMA-RODRIGUES, L. Educação física: formação de professores e inclusão. *Práxis Educativa*, v. 12, n. 2, p. 317-333, 2017.
- SCHALOCK, R. L.; LUCKASSON, R. American Association on Mental Retardation's definition, classification, and system of supports and its relation to international trends and issues in the field of intellectual disabilities. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, v. 1, n. 3, p. 136-146, 2004.
- SHERRIL, C. *Adapted physical activity, recreation and sport: crossdisciplinary and lifespan*. 6 ed. McGraw Hill, 2004.

SILVA, R. F.; ARAÚJO, P. F. *Os caminhos da pesquisa em atividade motora Adaptada*. São Paulo: Phorte Editora, 2012. v. 1.

SILVA, R. F.; SEABRA JR, L.; ARAUJO, P. F. *Educação física adaptada no Brasil: da história a inclusão educacional*. São Paulo: Phorte, 2008. v. 1.

SIMIM, M. A. M. Exercício, esporte e inclusão: a formação do profissional de educação física e o esporte adaptado. In: NOCE, F. (Org.). *O profissional de educação física na área da saúde*. Belo Horizonte: EEFETO, 2014. v. 1. p. 71-83.

SOUZA, C. J. Entre o adaptar e o incluir: uma abordagem interdisciplinar da disciplina de educação física adaptada. *Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada*, v. 15, n. 1, p. 31-34, 2014.

VAN MUNSTER, M. A. Inclusão de estudantes com deficiências em programas de educação física: adaptações curriculares e metodológicas. *Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada*, v. 14, p. 27-34, 2013.

VAN MUNSTER, M. A.; LIEBERMAN, L.; GRENIER, M. Universal design for learning and differentiated instruction in Physical Education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, v. 36, p. 1-19, 2019.

Notas sobre os autores

Ana Beatriz de Alcântara Silveira, Instituto de Educação Física e Esportes, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza/CE, Brasil. E-mail: anabeatrizalcantarass@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4144-1975>

Eduardo Vinícius Mota e Silva, Instituto de Educação Física e Esportes, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza/CE, Brasil. E-mail: profeduardomota@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8214-1135>

Maria Eleni Henrique da Silva, Instituto de Educação Física e Esportes, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza/CE, Brasil. E-mail: melenih@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3275-0343>

Hélio Feliciano Moreira, Programa Superar, Belo Horizonte/MG, Brasil. E-mail: helviofeliciano@yahoo.com.br
<https://orcid.org/0000-0003-3746-5840>

Mário Antônio de Moura Simim, Instituto de Educação Física e Esportes, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza/CE, Brasil. E-mail: mario.simim@ufc.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4659-8357>

Recebido em: 10/09/2020

Reformulado em: 01/01/2021

Aceito em: 02/02/2021