

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INCLUSÃO DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

*TEACHER FORMATION AND INCLUSION OF PEOPLE WITH
DISABILITIES IN BASIC EDUCATION*

Raimundo Expedito dos Santos Sousa

Doutorando em Letras

Universidade Federal de Minas Gerais

raimundo_sousa@terra.com.br

*Devemos lutar pela igualdade sempre que a diferença nos inferioriza, mas deve-
mos lutar pela diferença sempre que a igualdade nos descaracteriza.*

Boaventura de Sousa Santos

Resumo: O objetivo deste trabalho consiste em analisar o nível de aptidão de professores de Educação Física para lidar com pessoas com deficiência no Ensino Fundamental I, na cidade de São João del-Rei. Para tanto, o estudo foi composto por uma amostra de nove professores da rede de Ensino Fundamental I, sendo três professores atuantes na rede Municipal de ensino, três na rede Estadual e três na rede Particular. Metodologicamente, adotou-se a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, pautada na aplicação de questionários semiestruturados. A análise dos dados se pautou em método quantitativo mediante construção de gráficos e tabelas seguida de análise.

Palavras-chave: Educação Física. Ensino Fundamental I. Pessoas com Deficiência. Inclusão

Abstract: The objective of this study is to analyze the level of aptitude of Physical Education teachers to work with people with disabilities in Elementary School I of the city of São João del-Rei. To do so, the study was composed of a sample of nine teachers from the Elementary School I network, three of which are teachers in the Municipal teaching network, three in the State network and three in the Private network. Methodologically, we adopted bibliographical research and field research, based on the application of semi-structured questionnaires. The analysis of the data was based on a quantitative method by means of construction of graphs and tables followed by analysis.

Keywords: Physical Education. Elementary School I. Disabled people. Inclusion

Introdução

A sociedade contemporânea tem se caracterizado, dentre outros fenômenos, pela inserção de novos paradigmas na educação. Frente a questionamentos sobre a estrutura administrativo-pedagógica da escola, têm-se buscado práticas educacionais que contribuam para efetiva transformação social. Nesse panorama, a inclusão constitui um projeto de integração e socialização escolar de crianças e jovens com deficiências diversas (cf. HERRERO, 2000; BARRETO *et al.*, 2013). O termo deficiência, vale dizer, tem sido utilizado para designar a pessoa cuja alteração parcial ou total de um ou mais segmentos do corpo compromete suas funções físicas, auditivas, visuais ou cognitivas. No que diz respeito à formação docente, ainda é expressiva a ausência, em cursos de graduação, de disciplinas relacionadas ao trabalho com pessoas com deficiência. No campo específico da Educação Física, essa carência é significativa

devido à necessidade de formação de professores capacitados para desenvolverem competências, a fim de que a inclusão das pessoas com deficiência ocorra no ambiente escolar. Donde a necessidade de aperfeiçoamento no ensino superior para formação de profissionais preparados para enfrentar as perspectivas da diversidade de uma escola integrada e tolerante.

Dada a relevância adquirida por disciplinas voltadas para a inclusão, como, por exemplo, Libras, Acessibilidade e Educação Física Adaptada, esta pesquisa investiga, mediante pesquisa de campo, se os professores de Educação Física do Ensino Fundamental I estão preparados para atuar no processo de inclusão das pessoas com deficiência nas aulas de educação Física na cidade de São João del-Rei, Minas Gerais. Sob as premissas de que i) a reflexão acerca da inclusão é fundamental para se conhecer razões que motivam seu sucesso ou fracasso no ambiente escolar e ii) professores capacitados para enfrentar dificuldades na educação inclusiva podem contribuir para melhoria satisfatória no desempenho do aluno com deficiência, este estudo tem como objetivo investigar em que medida os professores de Educação Física estão aptos para atuar com pessoas com deficiência no processo de inclusão no Ensino Fundamental I.

Histórico da deficiência

Durante muito tempo, os deficientes carregavam a pecha de deformação do corpo e da mente, como se fossem versões imperfeitas do ser humano. Devido a essas imperfeições, não raro eram abandonados quando crianças ou explorados como atrações de circos, de modo que não usufruíam economia cabível a qualquer ser humano (FERNANDES, SCHLESENER, MOSQUERA, 2011). No curso do tempo, emergiram instituições que serviram de depósito para pessoas consideradas deficientes. Essa

exclusão era conhecida como segregação, uma vez que não existia interesse no tratamento, cuidado e inserção das pessoas deficientes na sociedade. Já no século XVI, as pessoas com deficiência eram vistas como doentes, condição que as relegava ao abandono em asilos onde não contavam com a presença dos familiares (SILVA, 2009).

As escolas que visam uma educação diferenciada para as pessoas com deficiência passaram a ser criadas no século XIX, com intuito de poupar os gastos do governo em manter manicômios e asilos, bem como garantir mais direitos às pessoas com deficiência. Porém, como a finalidade era marcadamente econômica, não havia preocupação significativa com a dignidade humana e tampouco com a qualidade da formação escolar. Em um contexto marcado pela ética do trabalho e da produtividade mercantil, que tornavam a criança um futuro trabalhador, o desenvolvimento capitalista implicou a adoção do exame contínuo no cenário escolar como peça para classificar os mais aptos e os menos aptos, de modo que os alunos portadores de deficiências eram marcados pelo estigma da inaptidão (FREITAS, 2002).

A psicologia também contribuiu para essa cultura segregacionista mediante criação de diversos testes, alguns dos quais usados até hoje. Medrava-se, pois, uma “pedagogia tecnicista” que postulava a quantificação da aprendizagem e, portanto, sua medição. No início do século XX, nos Estados Unidos, desenvolveu-se uma concepção de avaliação fundamentada na ideia de mensuração, calcada no desenvolvimento de testes para aferir habilidades dos alunos. Evidentemente, tais testes serviam para enquadrar os portadores de deficiências como incapazes (ALVAREZ MÉNDEZ, 2002).

Em larga fatia do século XX, o sistema educacional se apoiou, não raras vezes, na avaliação classificatória com pretensão de aferir competências mediante parâmetros quantitativos. Esse tipo de avaliação, além de priorizar habilidades isoladas, pressupunha homogeneidade entre educandos que supostamente aprenderiam do mesmo modo e no mesmo ritmo.

Graças à crescente reclamação de direitos humanos para os portadores de deficiência, diversas medidas foram tomadas de acordo com as especificidades de cada sociedade. Nesse sentido, setores da sociedade vinculados à perspectiva dos direitos humanos começaram a se organizar com vistas a contemplar os anseios da pessoa com deficiência e, desse modo, contribuíram para que o paradigma de incapacidade imputado aos deficientes fosse mitigado (FERNANDES, SCHLESENER, MOSQUERA, 2011).

Educação Física e processo de inclusão

Historicamente, a imagem do professor de Educação Física na escola de Educação Básica tem sido associada à falta de compromisso, à irresponsabilidade e ao distanciamento em relação às questões pedagógicas, de modo que a seriedade docente dá lugar à imagem de um profissional alegre e descontraído (SÁ, 2000). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) identificam esse distanciamento em momentos importantes, como o planejamento e avaliação dos trabalhos realizados na escola (BRASIL, 1997). O engajamento no processo de inclusão de deficientes no contexto escolar constitui uma forma de positivar a imagem do professor de Educação Física. Ademais, concebe por educação inclusiva a possibilidade de alunos com deficiência serem incluídos na escola regular. Para que essa inclusão seja eficaz é necessário que a escola modifique

sua proposta pedagógica mediante adaptações no ambiente escolar para evitar atitudes e discriminatórias.

No Brasil, o movimento pela educação inclusiva teve grande impacto na discussão de políticas educacionais para crianças e adolescentes com deficiência, uma vez que a grande maioria dessa população havia sido historicamente excluída do sistema educacional público brasileiro. De acordo com Araújo e Lima (2011), diversas escolas são receptivas à acolhida de crianças com deficiência. Contudo, os próprios educadores reconhecem seu despreparo e, por conseguinte, sua insegurança em recebê-las. Torna-se imperioso, portanto, não só maior investimento na formação professoral e estrutura educacional, mas também que escola e família atuem conjuntamente na educação de estudantes com deficiência. Afinal, a inserção no ambiente escolar comum pode beneficiar esses estudantes não apenas no aspecto cognitivo, mas também no âmbito social. Há que se levar em conta que desde seu nascimento a criança se constitui como um sujeito social, que se inscreve em diversas práticas sociais nas quais precisa estar preparado para atuar de forma crítica. Em grupo, a criança desenvolve a bioexpressão, criticidade, respeito à opinião alheia e, sobretudo, capacidade de conviver com o outro.

Em virtude dessa especificidade, as situações de aprendizagem precisam ser implementadas de forma a ampliar as oportunidades para que o portador de deficiências exerça sua capacidade tanto cognitiva quanto também social. Nesse prisma, a Educação Física, como disciplina curricular, tem o papel de incluir pessoas com deficiências em aulas com intervenções que colaborem para seu desenvolvimento cognitivo e motor.

Nessa mesma perspectiva, a formação de professores deve incluir capacitação para que os educadores se tornem preparados para lidar com o aluno deficiente, evitando constrangimentos ou exclusão por parte do restante da turma ou algum tipo de acidente. Com efeito, o despreparo do professor é uma das causas do não saber trabalhar com o aluno deficiente. Outro fator que converge com o processo de ensino inclusivo é o desinteresse por parte de alguns docentes, que, despreparados para receber o aluno deficiente, não se sentem motivados para atender às necessidades de cada um.

De acordo com Marquezine e Lopez (2010), é necessário que todos os profissionais da educação busquem enriquecer seu conhecimento sobre o processo de inclusão, tanto no que se diz respeito à fundamentação teórica quanto no que tange às políticas públicas relacionadas à inclusão. Isso deve ocorrer, *a fortiori*, no currículo do curso de Educação Física, uma vez que o educador físico tem relação diferenciada com os alunos por permitir liberdade de expressão corporal que outras disciplinas não possibilitam.

Adaptações curriculares para promover a inclusão no ensino regular

É no ambiente escolar que crianças e adolescentes passam a maior parte do seu tempo, de modo que a instituição escolar constitui o principal espaço de sociabilidade para essas faixas etárias. Graças a essa particularidade, a escola representa um espaço de aprendizado não apenas de saberes conteudísticos, mas também de valores, de relações intersubjetivas e de formação identitária. Assim, é necessário que a instituição disponha de um corpo de funcionários que atue de modo interdisciplinar a fim de assegurar à criança e ao adolescente uma formação integrada em seus aspectos cognitivos,

afetivos e psíquicos (CARVALHO, 2000). Afinal, a escola constitui um espaço propício para que pessoas com deficiência desenvolvam suas habilidades cognitivas, físicas e subjetivas desde que a instituição esteja preparada para recebê-las. Nesse sentido, a disciplina Educação Física precisa apresentar uma oportunidade de desenvolvimento para essas pessoas, sobretudo por ser uma disciplina que, se ministrada de forma a valorizar os mais aptos, pode contribuir para a exclusão. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais,

Para boa parte das pessoas que freqüentaram a escola, a lembrança das aulas de Educação Física é marcante: para alguns, uma experiência prazerosa, de sucesso, de muitas vitórias; para outros, uma memória amarga, de sensação de incompetência, de falta de jeito, de medo de errar (BRASIL, 1997, p.15).

Ora, se as lembranças de ex-alunos são marcadas por experiências, não raro, amargas em relação à Educação Física devido à disciplina, a depender da forma como é ministrada, constituir um mecanismo de exclusão, corre-se o risco de estigmatizar ainda mais os portadores de deficiências. A partir da inclusão de alunos com deficiência nas salas de aula do ensino regular, uma prática pedagógica tradicional, centrada na competitividade e na premiação dos mais aptos, bem como na segregação dos considerados inaptos, abaixa ainda mais a autoestima daqueles que apresentam algum tipo de deficiência. Dessa forma, Freitas (2002) afirma que o movimento de inclusão escolar revelou que a educação, pautada em métodos tradicionais, exclui cada vez mais alunos, ao invés de incluir as pessoas com deficiência. Por conseguinte, é possível observar a alta ocorrência de dificuldades de aprendizagem, repetências, absenteísmo e fracasso

escolar. Reitera-se, pois, a importância de adaptações curriculares para inclusão do aluno com deficiência.

Nessa perspectiva, os currículos não devem ser desenvolvidos somente para dar acesso aos alunos com deficiência, mas, sim, para garantir sua permanência eficaz nas escolas de ensino regular. Conforme os princípios contidos na LDB 9394/1996 (Lei Diretrizes e Bases da Educação) e no Plano Nacional de Educação, é papel da escola se mobilizar para organizar um conjunto de mudanças e disponibilizar recursos necessários que permitam o acesso e a permanência dos alunos, oportunizando um ensino que respeite as especificidades da aprendizagem de cada um. Nesse documento, as adaptações curriculares são definidas como:

possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adaptação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos. Nessas circunstâncias, as adaptações curriculares implicam a planificação pedagógica e as ações docentes fundamentadas em critérios que definem o que o aluno deve aprender; como e quando aprender; que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem; como e quando avaliar o aluno (BRASIL, 1998, p. 33).

Para Leite (2008), a equipe pedagógica deve seguir a mesma proposta de currículo para todos os alunos e, se perceber alguma necessidade de adaptação, alterações deverão ser feitas. A autora acredita que é papel da escola, incluindo o professor, realizar o um diagnóstico das necessidades educacionais dos alunos com deficiência. Nesse

mesmo diapasão, Aranha (2003) afirma que, na proposta de educação inclusiva, o currículo necessita ser centrado em uma concepção de diferença e não é o aluno que deve ser ajustado ao currículo, que se adapta às condições de ensino, mas é a equipe escolar que deve capacitar as mudanças necessárias para que o aluno possa usufruir desse currículo.

Procedimentos metodológicos

Este trabalho tem com o público alvo professores de Educação Física do Ensino Fundamental I da cidade de São João del-Rei. A amostra é composta por três professores que trabalham na rede Municipal, três da rede Estadual e três da rede Particular de ensino, perfazendo um total de nove professores e também nove escolas.

A pesquisa é constituída por três fases: a primeira fase trata de uma revisão bibliográfica. Já a segunda fase consiste na aplicação de um questionário aos professores voluntários. Para Marino (2003), o questionário deve deixar claro para o avaliado o que deseja saber, as perguntas devem ser claras e curtas, com uma linguagem de fácil entendimento e sem sentido dúbio e, por fim, deve determinar como as respostas serão registradas e analisadas. Optou-se pela aplicação de questionário do tipo semiestruturado. Mattos, Junior e Blecher (2008) afirmam que esse tipo de questionário é aquele no qual há uma sequência de perguntas pré-formuladas, precisas e fixas, elaboradas do simples para o complexo para facilitar o processo de resposta. A partir da aplicação do questionário, os dados colhidos foram analisados, de modo que, na terceira e última fase da pesquisa, o pesquisador pudesse conferir se a intenção do instrumento foi alcançada e

também verificar se o objetivo delimitado foi alcançado.

Resultados

A tabela 1 apresenta os resultados da análise quanto à idade dos professores participantes.

Tabela 1: Distribuição da frequência de idade dos professores participantes

Idade	Frequência
26	1
29	1
34	1
46	1
48	1
53	1
40	1
41	1
42	1
Total	9

Fonte: dados da pesquisa

De acordo com a tabela 1 pode-se observar que o (a) professor (a) mais novo(a) tem vinte e seis anos e o (a) mais velho (a) possui cinquenta e três anos. Percebe-se que há um maior número de professores com idade superior ou igual aos quarenta anos.

Abaixo, a tabela 2 trata-se da frequência dos professores de acordo com o sexo.

Tabela 2: Distribuição da frequência dos professores segundo o sexo.

Sexo	Frequência
Masculino	6
Feminino	3

Fonte: dados da pesquisa

De acordo com a tabela 2, pode-se notar que o número de professores do sexo masculino é superior ao número de professores do sexo feminino.

Adiante, a tabela 3 apresenta a distribuição da amostra considerando o ano em que se formou na universidade.

Tabela 3: Distribuição da frequência dos professores segundo o ano de formação

Ano	Frequência
1982	1
2001	1
1989	1
2002	1
2004	1
2007	1
2009	1
2013	1

Total	9
--------------	---

Fonte: dados da pesquisa

De acordo com a tabela 3, pode-se perceber o primeiro participante a se formar foi no ano de 1982, já o último a se formar foi no ano de 2013. Nota-se que a grande maioria dos voluntários concluiu sua graduação em meados do ano 2000.

Adiante, a tabela 4 apresenta a frequência dos professores que trabalham em escolas particulares, públicas e municipais da cidade pesquisada.

Tabela 4: Distribuição da frequência dos professores em relação ao tipo de escola que trabalha

Tipo de Escola	Frequência
Particular	3
Estadual	3
Municipal	3
Total	9

Fonte: dados da pesquisa

Percebe-se que participaram da pesquisa três professores de cada modalidade escolar – particular, estadual e municipal – totalizando nove professores.

A seguir, a tabela 5 apresenta a frequência dos professores da amostra que tiveram ou não, em sua graduação, alguma disciplina relacionada com a inclusão, como por exemplo, Educação Física Inclusiva, Educação Física Adaptada, Acessibilidade, etc.

Tabela 5: Distribuição da frequência dos professores que tiveram disciplina

sobre inclusão

Disciplina sobre inclusão	Frequência
Sim	8
Não	1
Total	9

Fonte: dados da pesquisa

Nota-se que a grande maioria dos professores teve alguma disciplina voltada para a temática da inclusão no período da graduação na Universidade.

A próxima, tabela 6, apresenta a frequência dos professores que trabalharam com a inclusão em seu período de graduação.

Tabela 6: Distribuição da frequência dos professores que trabalharam com a inclusão na graduação.

Trabalhou com a inclusão	Frequência
Sim	6
Não	3
Total	9

Fonte: dados da pesquisa

Conforme indica a tabela acima, mais da metade dos professores participantes

da pesquisa já trabalharam com a questão da inclusão durante seu processo de formação.

Já a tabela 7 apresenta a frequência dos professores voluntários da pesquisa que já tiveram algum (a) aluno (a) com alguma deficiência em sua turma.

Tabela 7: Distribuição da frequência de professores que tiveram aluno com deficiência.

Deficientes na turma	Frequência
Sim	8
Não	1
Total	9

Fonte: dados da pesquisa

Conforme a tabela supracitada, oito professores já tiveram algum aluno que possui deficiência em sua turma.

Na sequência, a tabela 8 relata a frequência dos professores que apresentaram algum grau de dificuldade para fazer com que a inclusão acontecesse em suas aulas, onde o valor 0 (zero) equivale a nenhuma dificuldade, o valor 5 (cinco) é o ponto médio e o valor 10 (dez) corresponde a bastante dificuldade.

Tabela 8: Distribuição da frequência dos professores em relação ao grau de dificuldade para trabalhar a inclusão

Grau de Dificuldade	Frequência
0	-
1	1
2	2
3	-
4	-
5	2
6	2
7	1
8	-
9	-
10	-
Não informado	1
Total	9

Fonte: dados da pesquisa

É possível constatar que os professores não apresentam um grau de dificuldade muito elevado para promover a inclusão. O grau máximo de dificuldade foi o 7 (sete), onde somente um professor indicou, e o menor grau de dificuldade indicado por algum professor foi o de valor 1 (um), e também somente um professor assinalou. Ainda nessa tabela, nota-se que um professor não informou o grau de dificuldade, pois não teve nenhum aluno com deficiência.

A seguir, a tabela 9 expõe, em uma escala de 0(zero) a 10(dez), o quanto os

professores da amostra consideram importante abordar, durante a graduação, o tema inclusão nas aulas de Educação Física para facilitar o processo de atuação no mercado de trabalho. A escala varia de 0(zero) a 10(dez), onde 0(zero) refere-se a nenhuma importância e 10(dez) refere-se a bastante importância.

Tabela 9: Distribuição da frequência dos professores em relação ao grau de importância para trabalhar com a inclusão durante a graduação

Grau de Importância	Frequência
0	-
1	-
2	-
3	-
4	-
5	-
6	1
7	1
8	-
9	-
10	7
Total	9

Fonte: dados da pesquisa

Os professores da amostra, em sua grande maioria, acreditam ser importante exercer atividades relacionadas a inclusão durante a formação, visto que essas experiências poderão contribuir quando estiverem atuando no mercado de trabalho. Percebe-

se também que o menor grau de importância apontado por apenas um professor foi 6 (seis) e o maior grau de importância, indicado por sete professores, foi 10 (dez).

A tabela 10, a seguir, indica, em uma escala de 0(zero) a 10(dez), o quanto os professores consideram estar preparados para trabalhar com a inclusão das pessoas com deficiência em suas aulas de Educação Física. O valor 0 (zero) indica não estar preparado e o valor 10 (dez) indica que a pessoa está preparada.

Tabela 10: Distribuição da frequência dos professores em relação a preparação para trabalhar com a inclusão nas aulas

Grau de Preparação	Frequência
0	1
1	-
2	-
3	1
4	-
5	1
6	2
7	2
8	2
9	-
10	-
Total	9

Fonte: dados da pesquisa

Segundo a tabela acima, os professores não estão completamente preparados para fazer com que ocorra a inclusão em suas aulas. Nota-se que um professor considera não estar preparado para promover a inclusão, indicando o grau 0 (zero). Observa-se também que o maior grau de preparação foi o 8 (oito), onde dois professores marcaram essa opção.

Discussão

Ao se analisar as tabelas que caracterizam o perfil dos professores participantes da pesquisa, percebe-se que a média de idade entre eles é aproximadamente 40 anos. Percebe-se, ainda, que a maioria é do sexo masculino e teve como lócus de formação uma instituição de ensino superior privada. Esses dados são significativos na medida em que, segundo Candau (2003), fatores como geração, gênero e formação incidem, em maior ou menor grau, sobre o modo como os profissionais de Educação Física lidam com especificidades discentes tais como a deficiência. O fato de os participantes terem média de idade em torno dos 40 anos, por exemplo, aponta um perfil geracional cuja formação escolar possivelmente não os tenha preparado adequadamente para lidar com alunos portadores de deficiência. Afinal, é relativamente recente, nos currículos escolares de graduação, a inclusão de disciplinas voltadas para a inclusão, como Libras, por exemplo.

Já no que se refere à questão de gênero, o fato de a maioria dos professores serem do sexo masculino também pode ter implicações no modo como os alunos portadores de deficiência são tratados. De acordo com Louro (2004), as mulheres, desde tenra idade, são condicionadas a um papel de gênero relacionado ao cuidado com o outro, uma vez que são incentivadas a brincar com bonecas como se a maternidade e

o cuidado com crianças fosse o destino inevitável de toda mulher. Ainda segundo Louro (2004), os padrões de gênero binários são naturalizados para servir à legitimação de determinado arranjo social. Com isso, a diferença e a desigualdade entre homens e mulheres são consideradas, dentro do regime patriarcal, não como resultantes de construtos sociais, mas como sendo inerentes à natureza de ambos os gêneros. Isso explica, em termos de relações de gênero, a naturalização de determinados comportamentos profissionais como a vinculação da liderança ao homem e da conciliação à mulher. Especificamente no campo da educação, esse condicionamento ideológico pode resultar em perfis docentes cuja especificidade de gênero, em alguma medida, interfere no modo de lidar com a inclusão de portadores de deficiência. Afinal, devido ao seu processo de socialização e subjetivação diferenciado, as mulheres tendem (mas não categoricamente) a ser educadoras mais pacientes e afetuosas ao lidarem com alunos que requerem cuidados.

Dando sequência à caracterização do perfil da amostra, no que se refere ao ano em que se formaram na graduação nota-se que um participante possui mais de trinta anos de formação, enquanto há outro com pouco mais de um ano de formação. Assim, pode-se afirmar que a amostra se caracteriza, em termos etários, por uma heterogeneidade geracional que pode ter implicações no modo como os diferentes profissionais, dependendo do contexto de sua formação acadêmica, lidam com a inclusão. Em outros termos, reiterando a discussão acima, é possível sugerir que os professores com formação mais recente teoricamente estejam mais preparados para lidar com a inclusão, como observou Carvalho (2000) em trabalho anterior.

A tabela 4 informa o local onde os professores da amostra trabalham atualmente. São três da rede particular de ensino, três da rede estadual e três da rede municipal, perfazendo um total de nove professores. A heterogeneidade da amostra no que se refere ao local de trabalho é significativa na medida em que permite inferir diferenças no nível infraestrutural e de capacitação dos professores para promover a inclusão. Tanto as escolas públicas quanto as privadas recebem, em maior ou menor grau, alunos portadores de deficiência. Todavia, o que as diferencia é o modo como as escolas e seus profissionais estão preparados para receber essa clientela. As escolas da rede privada geralmente dispõem de uma infraestrutura mais adequada para atender alunos em processo de inclusão. Isso porque as turmas são menores, há mais recursos materiais e os professores recebem uma preparação específica para lidar com alunos que apresentam deficiências. Isso não ocorre nas escolas das rede municipal e, sobretudo, estadual, onde os alunos em processo de inclusão são colocados em turmas numerosas, sem estrutura material adequada e não recebem um tratamento diferenciado porque os professores não dispõem de tempo para se dedicar a eles.

Verifica-se que oito professores tiveram alguma disciplina relacionada com a vertente da inclusão durante o período de graduação, seja Educação Física Adaptada, Educação Física Inclusiva ou Acessibilidade. A Educação Física Adaptada é uma ramificação da Educação Física e que condiciona a atuação do professor perante o aluno com deficiência. De fato, percebemos neste estudo que o ensino superior na cidade de São João del-Rei, no que tange à formação, tem se preocupado com os aspectos da inclusão, preparando os profissionais de Educação Física para o mercado de trabalho. Essa é uma tendência no ensino superior brasileiro atual e decorre, em larga medida, de uma nova concepção acerca do portador de deficiência. Esse aluno deixa de ser considerado um “incapaz”, que precisa ser educado isoladamente, para ser concebido

como cidadão que pode aprender em socialização com outros, desde que seu ritmo e suas especificidades sejam respeitados.

Identifica-se que seis professores declararam que abordaram o tema inclusão durante os estágios desenvolvidos no período da graduação e que dois professores que tiveram alguma disciplina ligada à inclusão não trabalharam com a inclusão quando desenvolveram o estágio. Isso pode ser explicado pelo fato de que nem sempre, nessa disciplina, é trabalhada a parte prática. Ou seja, a prática se dá somente durante a realização efetiva do estágio.

Pode-se constatar que a maioria dos professores não apresenta grande dificuldade para lidar com a inclusão nas aulas (apenas um declarou dificuldade). Todavia, apenas um se mostrou completamente seguro. De fato, essa dificuldade e insegurança dos professores quanto à inclusão de alunos com deficiência é comum, visto que promover a inclusão não é uma tarefa fácil de ser exercida devido a problemas como infraestrutura precária, número excessivo de alunos, falta de preparação.

Os professores da amostra consideram importante trabalhar com a inclusão na graduação e acreditam que praticar a inclusão no período da graduação pode ser um agente facilitador para trabalhar com essa vertente após a conclusão do curso. Todavia, quando se leva em conta o grau de preparação que os professores participantes da pesquisa se encontram para trabalhar com a inclusão, verifica-se que alguns dos professores se consideram preparados para tratar da inclusão, enquanto a maioria apresenta um grau de preparação insuficiente ou razoável. Assim, embora a amostra deste trabalho

não permita fazer generalizações por não contemplar um número de participantes quantitativamente amplo, pode-se afirmar, com base nos resultados obtidos, que o nível geral de preparação dos profissionais participantes da pesquisa ainda não é o ideal para que a inclusão seja tratada de modo adequado.

Considerações finais

As considerações tecidas ao longo deste trabalho convergem para a constatação de que a escola, enquanto instituição social, acompanha as mudanças conjunturais e culturais que se operam ao longo do tempo. Isso porque a intuição não paira, de forma transcendental, acima da realidade social, mas se constitui no interior da própria sociedade. Desse modo, quando ocorrem mudanças sociais, como a política de inclusão que tem se consolidado no país, a escola também deve se reorganizar para contribuir, no que lhe compete, ou seja, no processo de ensino-aprendizagem.

Considerando-se o que foi exposto neste trabalho, que buscou pesquisar acerca da formação dos professores no que tange à inclusão de alunos com deficiência, percebe-se que os docentes apresentam certa inquietação quando se trata de trabalhar a inclusão nas aulas de Educação Física. Essa apreensão por parte dos professores pode ser notada devido, principalmente, à dificuldade vivenciada na prática educacional, seja pela falta de suporte por parte da direção da escola, seja pela falta de preparo que os mesmos se encontram para exercer o papel crítico e humanizador que a profissão necessita.

Embora tenham cursado alguma disciplina relacionada à inclusão, ou até

mesmo terem exercido alguma prática inclusiva durante o período de graduação, os professores não estão completamente preparados para promover uma educação inclusiva em suas aulas de Educação Física. Isso porque a educação inclusiva exige uma infraestrutura adequada, bem como uma postura diferenciada por parte dos professores. Portanto, cabe a eles, e também a toda escola, proporcionar aos alunos uma educação de qualidade, visando o respeito a todo tipo de diferença e deficiência.

Sugere-se a implantação de cursos de capacitação para que os professores se tornem cada vez mais capazes de promoverem com excelência a inclusão das pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física. Recomenda-se também uma cumplicidade entre escola-professor-família da pessoa com deficiência no intuito de garantir melhor qualidade de vida a essa parcela da população.

Considerando que o principal mérito de um trabalho seja abrir caminhos para a realização de trabalhos futuros – já que nenhum trabalho é definitivo –, fica como sugestão, para trabalhos futuros, a realização de uma pesquisa de campo de abrangência mais abrangente de professores e instituições, algo que não foi possível devido às limitações deste trabalho. Portanto, uma vez que esta pesquisa não tem pretensões conclusivas, espera-se que, devido à relevância do tema, o trabalho constituía uma fonte de consulta e pesquisa como forma de buscar ferramentas estratégicas para o melhoramento da inclusão de pessoas com deficiência no contexto escolar.

Referências

ALVAREZ MÉNDEZ, J. M. *Avaliar para conhecer: examinar para excluir*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ARANHA, M.S.F. *Referenciais para construção de sistemas educacionais inclusivos – a fundamentação filosófica – a história – a formalização*. Versão preliminar. Brasília: MEC/SEESP, 2003.

ARAÚJO, D. A.; LIMA, E. D. R. P. Dificuldades enfrentadas pelo cuidador na inclusão escolar de crianças com paralisia cerebral. *Educação em Revista*. v. 27, n. 03, p. 281-304, 2011.

BARRETO, M. *et al.* *A preparação do profissional de educação física para a inclusão de alunos com deficiência*. São Paulo: Podium, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação física*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares / Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial*. – Brasília: MEC SEF/SEESP, 1998.

CANDAU, V. M. *Somos todos iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CARVALHO, R. E. *Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*. Porto Alegre: Mediação, 2000.

FERNANDES, L. B.; SCHLESENER, A.; MOSQUERA, C. Breve histórico da deficiência e seus paradigmas. *Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia*. Curitiba, v. 2, p.132-144, 2011.

FREITAS, L. C. A Internalização da exclusão. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 301-327, set. 2002.

HERRERO, M. J. P. *Educação de alunos com necessidades especiais*. Bauru: EDUSC, 2000.

LEITE, L. P. *Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental*. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

LOURO, G. L. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica: 2004.

MARINO, E. *Manual de avaliação de projetos sociais*. São Paulo: Saraiva/ Instituto Airton Senna, 2003.

MARQUEZINE, M. C.; LOPEZ, E. Grupo de estudos: contribuição na capacitação do professor para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. In: *IV Congresso Brasileiro de Educação Especial [CD/ROM]*, Ufscar, São Carlos, 2010.

MATTOS, M. G.; JÚNIOR, A. J. R.; BLECHER, S. *Metodologia da pesquisa em Educação Física: construindo monografia, artigos e projetos*. São Paulo: Phorte, 2008.

SÁ, I. R. *Educação Física Escolar: as representações sociais compartilhadas por professores, coordenadores e diretores*. São Paulo: s.n. 2000. Dissertação (mestrado em Psicologia da Educação), PUC/SP.

recebido em 22 mai. 2017/ aprovado em 15 jun. 2017

Para referenciar este texto:

SOUSA, R. E. S. Formação de professores e inclusão de pessoas com deficiência na educação básica. *Cadernos de pós-graduação*, São Paulo, v. 16, n. 1, p.163-188, jan./jun. 2017.