

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PERSPECTIVAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ATUANTES EM CLASSES REGULARES

Prof. Felipe Matheus Mattuela – Colégio Positivo
Prof. Bruno Riva Ferreira – Colégio Estadual Ambrósio Bini
Prof. Ms. Gabriel de Oliveira Feijó – Universidade Positivo

Resumo

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa e descritiva e seguiu os procedimentos da pesquisa etnográfica (WOODS, 1998). Objetivamos: 1) caracterizar os documentos norteadores e regulamentadores da educação inclusiva no Brasil; 2) caracterizar o discurso dos professores de Educação Física que atendem alunos com deficiência; e 3) caracterizar a intervenção destes em turmas regulares que atendem alunos com deficiência. Para isto, a coleta foi estruturada em três momentos: análise documental; entrevista; e observação. Os dados apresentaram que o nível de graduação, tempo de atuação na área e utilização de documentos norteadores para fundamentar teoricamente a prática dos professores não indica que o profissional que disponha dessas características possua uma metodologia efetiva em relação à inclusão de alunos com necessidades especiais de aprendizagem em suas aulas. Indicou-se que grande parte dos docentes não se considera apta para atuar de forma efetiva a contribuir com o processo de inclusão de pessoas com deficiência nos bancos regulares de ensino.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Educação Física, Formação Profissional.

Introdução

A inclusão escolar adquiriu relevância acentuada a partir da década de 1990 no Brasil, amparada por normativas elaboradas em convenções internacionais, que originaram diretrizes e legislações em âmbito nacional, sendo o principal marco legislativo a LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996). Esta impulsionou a obrigatoriedade da articulação dos conceitos e práticas inclusivas por parte dos órgãos reguladores e fiscalizadores da educação formal que direcionam a gestão das instituições formais de educação regular e especial, uma vez, evidenciada a lacuna existente entre as supracitadas categorias de ensino.

A Educação Física (EF) como disciplina integrante do currículo básico da educação formal, desde a educação infantil até o ensino médio, apresenta grande contribuição no processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais e, desde meados do século passado, vem apresentando diferentes interfaces de como contribuir com o movimento inclusivo (CRUZ, 1997). Nota-se, que em consonância com conceitos gerais de educação formal, a EF articulou sua intervenção em ambientes segregados logrando constituir um corpo de conhecimento teórico-prático que culminou em uma secção conceitual: a Educação Física Adaptada (GOMES, 2007).

A perspectiva de escolarização destes sujeitos em ambiente segregado constituiu-se por esforços majoritários de organizações não governamentais em parceria com órgãos públicos, que instrumentalizaram procedimentos metodológicos advindos de capacitações e especializações voltadas para a educação especial (GARCIA, 2006). Nesse sentido, tais medidas corroboraram com a construção simbólica de que os sujeitos da educação especial necessitavam de professores especializados.

Reflexões em torno do âmbito da educação especial contribuíram para que o processo de inclusão pudesse ser efetivado sem a segregação dos ambientes educacionais, o que reestruturou as capacitações e especializações com um discurso denominado educação inclusiva. Tal proposta foi recebida com divisões conceituais entre os educadores dos bancos escolares regulares, uma vez que, não se sentiam capacitados para atender esta nova demanda de sujeitos.

Os estudos sobre a educação escolarizada encontram-se em constante evolução, adaptando-se as inovações e produzindo novos conhecimentos sobre o tema, visando sempre contribuir com o aprimoramento das ações que compõe o processo de ensino-aprendizagem.

Nas últimas décadas várias mudanças ocorreram na sociedade, o que proporcionou à educação um grande avanço, principalmente no que se diz respeito à área da inclusão escolar. Para Cidade e Freitas (2002) o estudo dessa área da educação é um fato que se efetivou principalmente a partir dos anos de 1950. Porém as contextualizações mais contemporâneas do tema inclusão provem dos anos de 1990, quando foram redigidos alguns marcos

históricos importantes como a Declaração de Salamanca, elaborada na Conferência Mundial sobre Educação Especial, ocorrida em 1994 em Salamanca, na Espanha.

A Declaração de Salamanca (1994) afirma que toda criança possui o direito fundamental à educação e que é imprescindível proporcionar a ela a oportunidade de alcançar e sustentar um nível adequado de aprendizagem. O texto também coloca que aqueles que possuem necessidades educacionais especiais tenham total direito de ter acesso à escola regular, que deve acondicioná-los dentro de uma pedagogia apta a atender tais carências.

Convenções como a de Salamanca reforçaram a ideia de que é necessário transcender o paradigma da segregação, já ultrapassado, e alcançar algo mais pleno, que incluía de forma mais efetiva o aluno deficiente na escola e na sociedade.

No Brasil, o marco legislativo que regulamenta essa nova estrutura se deu por meio da Lei nº 9.394/96, que assegura a educação como um direito universal e torna obrigatório o atendimento educacional aos alunos com deficiência na rede regular de ensino assegurando-lhe currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades (BRASIL, 1996).

A educação física escolar adentra no contexto da educação inclusiva com um papel muito importante: inserir o aluno no meio social, utilizando principalmente a prática esportiva como meio de socialização, para BIAVATTI (2012) é através da EF que o aluno deficiente supera seus limites e conhece suas possibilidades, interagindo com o todo.

É dentro da aula de EF que ocorrem de maneira mais explícita as relações sociais do aluno, sejam elas por meio do convívio com o professor ou com os colegas. Essa interação deve possibilitar trocas positivas, tornando a aula de educação física uma ferramenta indispensável para o processo de inclusão escolar. Para Coelho e Pisoni (2012) dentro da teoria de Vygotsky, a educação na escola se dá por meio de um processo contínuo de aprendizagem onde ocorrem transposições qualitativas de um grau de conhecimento à outro e que isso só é possível graças as relações sociais.

Levando em consideração todos esses aspectos fundamentais para um processo de inclusão mais consciente, completo e eficaz do aluno com deficiência dentro da aula de educação física, se torna indispensável o preparo do professor perante aos desafios que a inclusão escolar impõe à prática educacional dentro da escola. Como Cidade e Freitas (2002) colocam, é essencial refletir sobre as singularidades de cada um, aliando essa reflexão aos métodos que serão utilizados. Sendo assim, cabe ao professor de EF tomar conhecimento das capacidades e das predileções de cada aluno e cada grupo que instrui.

O presente estudo se justifica pela necessidade de identificar como a intervenção de professores de EF que atendem alunos com necessidades especiais, especificamente alunos com deficiência no ambiente educacional regular, têm sido forjada. A relevância do tema para a área da licenciatura em EF se apresenta pela constituição de cursos de graduação ainda com formatos tecnicista ou acadêmico-científico, os quais apresentam um currículo segmentado e a educação inclusiva, muitas vezes, fica a cargo da disciplina Educação Física Especial ou Adaptada (GOMES, 2007).

Nesse sentido, logramos: 1) caracterizar os documentos norteadores e regulamentadores da educação inclusiva no Brasil; 2) caracterizar o discurso dos professores que atendem alunos com deficiência; e 3) caracterizar a intervenção dos professores em turmas regulares que atendem alunos com deficiência.

Metodologia

Com a intenção de investigar o discurso de professores de EF que atendem alunos com deficiência dentro do ensino regular e realizar o cotejamento do discurso desses professores com documentos norteadores e reguladores da educação inclusiva no Brasil juntamente com as diretrizes regulamentadoras das intervenções das instituições escolares onde esses profissionais atuam, esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa e descritiva e seguiu os procedimentos da pesquisa etnográfica (WOODS, 1998).

Participaram deste estudo seis professores de Educação Física, sendo três de colégios públicos e três de colégios particulares da Grande Curitiba,

que atendem alunos com deficiência em suas aulas. Os procedimentos utilizados foram selecionados buscando uma coerência entre os procedimentos metodológicos e os objetivos, a partir da delimitação do problema de pesquisa. Para isto, a coleta foi estruturada em três momentos: análise documental; entrevista; e observação.

Foram realizadas as análises de documentos norteadores e reguladores da educação inclusiva no Brasil, juntamente com diretrizes regulamentadoras das intervenções de instituições escolares de ensino regular que atendem alunos com deficiência. Estes documentos foram analisados e os pontos relevantes identificados para suportar a discussão.

Os professores foram convidados a participar de entrevistas abertas com questões pré-estabelecidas pelos autores do estudo, cujo objetivo compreendeu em obter respostas que auxiliassem na formação de categorias de análise. Seguindo critérios organizacionais, criaram-se categorias de análise com base nos seguintes itens: 1. Formação Profissional; 2. Tempo de atuação; 3. Documentos utilizados para planejamento das aulas; 4. Atua com alunos com deficiência, quais as deficiências; 5. Considera-se apto a atuar esses alunos; 6. Utiliza procedimentos metodológicos diferenciados com alunos com deficiência; 7. Considera que somente a graduação prepara o profissional para atuar com alunos com deficiência.

Realizou-se a observação das aulas de Educação Física dos professores entrevistados. Os registros foram feitos em diário de bordo. Considerando os cuidados éticos, os participantes tiveram conhecimento da pesquisa e firmaram sua participação através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Resultados

A análise documental buscou caracterizar os documentos norteadores e regulamentadores da educação inclusiva no Brasil. Nestes constam os deveres e direitos a serem seguidos por todos os envolvidos com a educação inclusiva, respaldando e assegurando suas práticas. A apresentação dos documentos se dá a partir dos anos finais da década de 1980, onde se teve um grande avanço

por parte da educação inclusiva no país. Aponta-se como marco regulatório inicial a Constituição Federal de 1988:

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

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

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

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

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

Dois anos após a promulgação da Constituição de 1988, o Brasil faz-se signatário da Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos, plano de ação utilizado para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Esta convenção na Conferência Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990). Afirma em sua Declaração Universal dos Direitos Humanos que *“toda pessoa tem direito à educação”*. Citado no artigo 3 desta declaração, compreendem: *“universalizar o acesso à educação e promover a equidade”*.

Art 3, Parágrafo 5º: “As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo”.

Num período de quatro anos convencionou-se a Declaração de Salamanca. Esta estabelecida em junho de 1994, a Declaração de Salamanca, a partir de várias declarações das Nações Unidas, atingiu-se esse documento das Nações Unidas *“Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências”*, *“o qual demanda que os Estados assegurem a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional”*. Onde acreditam e proclamam, que toda criança tem direito fundamental a educação e aqueles com necessidades especiais devem ter acesso a escola regular, que deve dispor uma pedagogia centrada na criança, capaz de atender tais características e necessidades.

A Declaração de Salamanca sugere que a Declaração de Educação para Todos assinada em 1990 não foi suficiente para viabilizar a escolarização

de pessoas com deficiência, sendo necessária uma declaração pontual. Tal demanda de sujeitos da educação força a origem da Política Nacional de Educação de Educação Especial (BRASIL, 1994)

Nesse sentido, amparada por normativas elaboradas em convenções internacionais, originaram-se diretrizes e legislações em âmbito nacional, sendo o principal marco legislativo a LDB 9.394/96, que assegura a educação como um direito universal e torna obrigatório o atendimento educacional aos alunos com deficiência na rede regular de ensino assegurando-lhe currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades (BRASIL, 1996).

Em 1998, são elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais, que em caráter conceitual busca direcionar a prática dos professores da rede básica de ensino instrumentalizando procedimentos através de temas e eixos transversais, cujos os mesmos sugerem a quebra de paradigmas e categorias em relação às diferentes disciplinas compreendidas do currículo básico. Este documento oferece base para a formulação de diretrizes curriculares para as federações (BRASIL, 1998).

Mais atualmente, o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 estabelece um sistema educacional inclusivo em todos os anos de ensino, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, não excluindo esse aluno do sistema educacional sob alegação de deficiência, assegurando adaptações de acordo com a necessidades individuais, adotando medidas de apoio individualizadas e efetivas, proporcionando desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena.

Através das entrevistas realizadas, pôde-se realizar a investigação dos discursos de professores de EF que atuam com alunos com deficiência em escolas da rede pública e privada da Grande Curitiba. A fim de relacionar os discursos desses profissionais com a literatura e com documentos norteadores e regulamentadores da educação inclusiva no Brasil. Foram entrevistados Seis professores, sendo 50% deles atuantes no ensino público e 50% no privado.

Quadro 1: Professores Atuantes No Ensino Privado.

SUJEITOS ITENS	ENTREVISTADO I	ENTREVISTADO II	ENTREVISTADO III
-------------------	----------------	-----------------	---------------------

1. Formação profissional.	Licenciatura em EF; Especialização na área educacional.	Bacharelado em EF; Graduação em Terapia da Educação e Sexualidade; Especialização na área educacional.	Licenciatura Plena em EF; Especialização na área educacional; Graduação em Ciências Contábeis.
2. Tempo de atuação.	06 Anos.	05 Anos.	20 Anos.
3. Documentos utilizados para o planejamento das aulas.	PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais); Livros e Artigos Acadêmicos.	Material Didático da Instituição Onde Atua.	Material Didático da Instituição Onde Atua; PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais).
4. Atua com alunos com deficiência? Quais?	Sim. Transtorno opositor; Autismo; Síndrome de Down.	Sim. Transtorno opositor; Autismo.	Sim. Síndrome de Down; Autismo; Hiperatividade e Transtorno Bipolar.
5. Considera-se apto a atuar com esses alunos?	Não.	Sim.	Não.
6. Utiliza procedimentos metodológicos diferencia-dos com os alunos com deficiência?	Sim.	Sim.	Sim.
7. Considera que, somente a graduação em EF prepara o profissional para atuar com alunos com deficiência?	Não.	Não.	Não.

Quadro 2: Professores Atuantes No Ensino Público.

SUJEITOS ITENS	ENTREVISTADO IV	ENTREVISTADO V	ENTREVISTADO VI
1. Formação profissional.	Licenciatura em EF; Especialização na área educacional.	Licenciatura e Bacharelado em EF; Especialização na área educacional.	Licenciatura e Bacharelado em EF; Especialização na área educacional; Mestrado em EF.
2. Tempo de atuação.	03 Anos.	15 Anos.	07 Anos.
3. Documentos utilizados para o planejamento das aulas.	Artigos Acadêmicos.	PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais); Livros.	PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais); PPP (Projeto Político Pedagógico)
4. Atua com alunos com deficiência? Quais?	Sim. Autismo.	Sim. Síndrome de Down; Autismo.	Sim. Paralisia Cerebral.
5. Considera-se apto a atuar com esses	Sim.	Sim.	Não.

alunos?			
6.Utiliza procedimentos metodológicos diferenciados com os alunos com deficiência?	Sim.	Sim.	Sim.
7.Considera que, somente a graduação em EF prepara o profissional para atuar com alunos com deficiência?	Não.	Não.	Não.

Os itens foram caracterizados em duas tabelas, permitindo uma melhor visualização das informações. Visando o anonimato dos sujeitos e a integridade dos dados foi usado, para se referir aos professores, o termo “Entrevistado”.

Todos os entrevistados afirmaram possuir graduação em EF, e pelo menos uma especialização na área educacional. As formações profissionais em EF, dos participantes, compreendem três categorias: Licenciatura; Bacharelado e Licenciatura Plena.

Nesse item observou-se que haviam dois professores atuantes no ensino público e privado, respectivamente com 15 e 20 anos de atuação, sendo estes os detentores dos diplomas em Licenciatura Plena. Os demais tinham entre 03 e 07 anos e obtiveram formação em licenciatura e bacharelado, sendo 01 somente licenciatura, 02 licenciatura e bacharelado e 01 somente bacharelado.

Percebeu-se uma gama variada de documentos utilizados, dentre eles estão os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), PPP (Projeto Político Pedagógico) artigos acadêmicos, livros, material didático e documentos reguladores internos fornecidos pelas instituições onde atuam.

Todos os entrevistados afirmaram que atuam alunos com deficiência em suas turmas, analisou-se uma variedade de casos citados pelos entrevistados, dentre elas estão: Autismo; Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH); Paralisia Cerebral; Síndrome de Down; Transtorno Bipolar; Transtorno Opositor.

Dentre os seis entrevistados, três afirmaram se considerarem aptos para atuar com alunos com deficiência e três afirmaram não estarem aptos.

Pode-se perceber a unanimidade na resposta de todos os entrevistados, onde afirmaram que utilizam, dentro de suas aulas, procedimentos metodológicos diferenciados voltados aos alunos com deficiência.

Nesse item observou-se que, mesmo com a variedade de diferenças na formação e no tempo de atuação dos entrevistados, ambos creem que apenas a graduação em EF não prepara o profissional para atuar com o sistema de educação inclusiva.

Entrevistado I; Durante a aula pode-se perceber que o profissional não procura contato com seus alunos com deficiência, mesmo quando ficam agitados em quadra ou dentro do espaço onde as atividades ocorrem. Também não utiliza metodologias para incluí-lo e nem mantém o enfoque em atividades que visem o desenvolvimento do aluno.

Entrevistado II; O profissional utiliza o mesmo discurso para todos os alunos nas explicações das atividades, quando solicitado ou questionado pelo aluno de inclusão, o profissional cede uma atenção específica para o questionamento e/ou informação que ele venha trazer. O educando foi incluído durante toda a aula, não implicando problemas no decorrer das atividades. O profissional mostrou-se sempre atento e prestativo ao discente. No que diz respeito à sua socialização, conseguiu integrá-lo de modo coerente.

Entrevistado III; Pode-se observar que o profissional mantém uma postura afetiva quanto aos educandos, notou-se também que poucas vezes tenta incluir os estudantes com necessidades especiais dentro das aulas, deixando esse papel a cargo de profissionais secundários que auxiliam os discentes nas aulas.

Entrevistado IV; Durante a aula percebeu-se que o profissional se divide no atendimento dos alunos, prestando maior auxílio ao aluno com necessidade especial durante a realização de atividades e sempre visando incluir o mesmo de modo a promover a cooperação entre a turma.

Entrevistado V; Durante a observação notou-se que o profissional trabalha de maneira bastante dinâmica em suas atividades utilizando a cooperação entre todos os alunos, em alguns momentos da aula pode-se perceber que o estudante com necessidade especial acabou deixando de

interagir com a turma, realizando uma atividade mais individual por iniciativa própria.

Entrevistado VI; Na aula observada observou-se que o a criança com necessidade especial se manteve isolada da turma, realizando uma atividade individual com o professor enquanto o restante dos estudantes realizavam atividades livres.

Discussão

Com base nos dados obtidos através da entrevista com os professores de EF e das observações de suas respectivas intervenções em turmas que compreendiam alunos com deficiência, pode-se realizar o cotejamento das informações com os documentos norteadores e reguladores da educação inclusiva.

Ao analisar os itens, observou-se que todos os entrevistados possuem graduação em EF, porém destaca-se o fato de que o Entrevistado II possuir apenas a graduação na área de bacharelado, o que indica uma possível violação da Lei 9.394/96, que cita no Art. 62, que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996. p.26)

Pode-se observar que todos os entrevistados possuem pelo menos uma especialização na área educacional, indicando um possível processo de formação contínua além da graduação. Conforme Tassa e Cruz (2016) sinaliza: *“uma formação de qualidade prepara os professores para a complexidade e para os desafios que se colocam à construção de uma educação inclusiva”*.

Quanto ao tempo de atuação os entrevistados, notou-se que o Entrevistado II e o Entrevistado IV julgaram-se aptos para atuar com alunos com deficiência. Os relatos das observações das intervenções desses profissionais indicaram a utilização de uma metodologia que atende aos parâmetros da inclusão escolar, porém o Entrevistado II afirmou fundamentar suas aulas apenas no material didático cedido pela instituição em que atua,

enquanto o Entrevistado IV fundamenta suas aulas em artigos acadêmicos. Ambos indicando não utilizar nenhuma diretriz nacional.

Ao não utilizar dos parâmetros e diretrizes nacionais para o planejamento de suas aulas, o profissional abre mão de documentos primordiais para elaboração das mesmas, acarretando em um processo inclusivo não suficiente para esses alunos. Gomes (2013) comprova a importância desses documentos, de acordo com os PCN's:

Os PCNs também têm importante papel no processo de inclusão, pois foram criados com o objetivo de obter um vínculo entre escola e sociedade, além de ser um fator de extrema importância para a educação. No século atual, há uma expectativa que a escola forme cidadãos críticos, que participe das atividades dentro da sociedade, e que respeite as diferenças (p.06).

O Entrevistado I acredita não estar apto para atuar com educação inclusiva, ideia que foi reforçada pelos relatos das intervenções, nos quais não foi observada uma metodologia que incluísse de fato o aluno nas atividades, apesar do profissional salientar que fundamenta suas aulas através dos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), livros e artigos acadêmicos.

Os entrevistados III e VI, mesmo com especializações na área e anos de prática, julgaram-se inaptos a atender as necessidades destes sujeitos. Ainda que utilizem os PCN's, o PPP e os materiais didáticos fornecidos pela instituição, estes encontram uma dificuldade metodológica de integrar os educandos nas atividades das turmas, muitas vezes, deixando esta tarefa para os auxiliares pedagógicos.

Já o entrevistado V, quando indagado, afirmou considerar-se apto no quesito. Assim como, os entrevistados III e VI, este utiliza os PCN's para fundamentar teoricamente sua prática e demonstrou uma metodologia dinâmica, porém pouco efetiva, que inclui o aluno com deficiência apenas em alguns momentos da aula.

Nota-se que a utilização dos PCN's não é uma garantia de uma prática efetiva, considerando que 3 dos 6 professores se apropriam de tal documento, mas não obtêm resultados satisfatórios em suas práticas.

Quando os entrevistados foram questionados sobre os procedimentos metodológicos utilizados nas aulas, todos afirmaram utilizar mecanismos

diferenciados, visando aprimorar atividades de maneira a desenvolver mais significativamente as potencialidades desse aluno. Porém, essa prática, como observado em alguns casos deste estudo, pode se tornar uma maneira de segregar esse aluno dentro da aula, prejudicando seu processo de socialização com a turma dentro das atividades.

Gomes (2013) preconiza: *“É papel do professor de Educação Física desenvolver os aspectos físico e mental do seu aluno, promover a interação dele com os outros colegas, adaptar atividades para que este aluno participe das aulas.”*

Nesse sentido, observa-se que o professor de EF pode ter papel fundamental no desenvolvimento dos alunos com deficiência, uma vez que, o aluno pode vir a ter maior possibilidade de ser tratado sem desigualdades, adquirindo autoestima e a autoconfiança mais elevada através das possibilidades de reconhecimento deste nas atividades (VENTURINI, 2010). Gomes (2013) corrobora afirmando que se deve contribuir para o desenvolvimento do aspecto afetivo, social, e intelectual de alunos com deficiência, pois o incentivo à inclusão torna a autoestima e a autoconfiança mais evidente não promovendo a desigualdade.

Sobre o item 7, que trata sobre o grau de instrução que os cursos de graduação proporcionam sobre a educação de alunos com necessidades especiais, constatou-se unanimidade na resposta dos entrevistados. Todos afirmaram que apenas a graduação não prepara o profissional para a atuação prática na inclusão de alunos com deficiência, demonstrando nesse caso, uma lacuna na composição dos currículos do curso de graduação em EF nas Universidades. Situação que reforça a afirmação de Gomes (2007), onde cita que os cursos de graduação ainda se apresentam com formatos tecnicista ou acadêmico-científico, os quais apresentam um currículo segmentado e a educação inclusiva, muitas vezes, fica a cargo da disciplina Educação Física Especial ou Adaptada.

Considerações finais

A partir da leitura e análise dos documentos norteadores, das entrevistas, dos conhecimentos adquiridos através da formação e da observação da práxis no cotidiano das instituições de ensino, conclui-se que o nível de graduação, tempo de atuação na área e utilização de documentos norteadores para fundamentar teoricamente a prática dos professores não indica que o profissional que disponha dessas características possua uma metodologia efetiva em relação à inclusão de alunos com necessidades especiais de aprendizagem em suas aulas. Apontando que grande parte dos docentes não estão aptos para contribuir com o processo de inclusão escolar de pessoas com deficiência nos bancos regulares de ensino.

Contudo é papel fundamental do professor de EF ser mediador no processo de inclusão do aluno com necessidades especiais de aprendizagem, para que este busque ser reconhecido com igualdade no processo de aprendizagem, conforme previsto no Art. 3, Parágrafo 5º da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Citação).

Referências

BIAVATTI, M. M. Z. S. **O Profissional de Educação Física Frente ao Processo de Inclusão Escolar**. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Educação Física) - Universidade de Brasília, Porto Velho.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. **Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**, Brasília, 1998.

CIDADE, R. E.; FREITAS, P. S. **Educação Física e Inclusão: Considerações para a Prática Pedagógica na Escola**. Integração, v. 14 – Edição Especial - Educação Física Adaptada -, p. 27-30, 2002.

COELHO, Luana; PISONI, Silene. **Vygotsky: sua teoria e a influência na educação**. Revista e – Ped – FACOS / CNEC Osório Vol. 2 – Nº 1 – AGO / 2012.

CRUZ, G. de C. **Classe especial e regular no contexto da educação física: segregar ou integrar?** Londrina: Ed. da UEL, 1997.

FIORINI, M. L. S; MANZINI, E. J. **Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar.** Ver. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 22, n. 1, p. 49-64, Jan.-Mar.,2016.

GARCIA, R. M. C. **Políticas para a educação especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico.** Revista Brasileira de Educação Especial. Marília, Set-Dez. v.12, p.299-316, 2006.

GOMES, N. M. **Análise da disciplina de Educação Física Especial nas instituições de ensino superior públicas do estado do Paraná.** Tese de Doutorado – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas: SP, 2007.

GOMES, S. T. **Educação Física como Forma de Inclusão de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais.** Curso de Licenciatura em Educação Física – Faculdade de Ciências Educação e Saúde – FACES, Brasília-DF, Junho, 2013.

SOUZA, Audrey Pietrobelli. **Mediação e zona de desenvolvimento proximal (ZPD): entre pensamentos e práticas docentes.** X congresso nacional de educação – EDUCERE – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba: Novembro, 2011.

TASSA, M. O. K; CRUZ, C. de G. **Formação Docente e Inclusão Escolar em um Curso de Licenciatura em Educação Física.** Revista Educação Especial | v. 29 | n. 54 | p. 121-132 | jan./abr. 2016.

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

VENTURINI, O.R.G., RODRIGUES, M.B., MATOSA, G.D., ZANELA, L.A., JÚNIOR, P.L.R., PAULA, R.R.G., CUNHA, S.A., FILHO. M.L.M. **A importância da inclusão nas aulas de Educação Física Escolar.** Revista Digital, Buenos Aires, ano 15, nº147, 2010.

WOODS, P. La escuela por dentro. **La etnografía em la investigación educativa.** Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid: 1998.

Endereço dos Autores:

Universidade Positivo – Campus Ecoville, Bloco:Centro Esportivo. R. Prof. Pedro Viriato Parigot de Souza, 5300 - Cidade Industrial, Curitiba - PR, 81280-330.