

A inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física em escolas de Aracaju/SE: desafios e possibilidades

The inclusion of people with disabilities in Physical Education classes in schools in Aracaju/SE: challenges and possibilities

La inclusión de personas con discapacidad en las clases de Educación Física en las escuelas de Aracaju/SE: desafíos y posibilidades

Lucas Dias Guimarães¹ , Perolina Souza Teles¹ , José Américo Santos Menezes¹ 

¹ Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, Brasil.

Autor correspondente:

Lucas Dias Guimarães

Email: lucasdiasgui@gmail.com

Como citar: Guimarães, L. D., Teles, P. S., & Menezes, J. A. S. (2024). A inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física em escolas de Aracaju/SE: desafios e possibilidades. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 17(36), e22163. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v17i36.22163>

ABSTRACT

The present article aims to understand the challenges faced by Physical Education teachers in three different schools in the city of Aracaju/SE, regarding the inclusion of individuals with disabilities. The study employed a qualitative research approach, conducted as a field study. Data collection tools included the following instruments: semi-structured interviews, participant observation, and a field diary. The study concluded that, despite progress in inclusive practices since the enactment of the Brazilian Law of Guidelines and Bases for National Education (LDBEN) in 1996, significant challenges remain to ensure effective inclusion of individuals with disabilities in Physical Education classes in the city of Aracaju/SE.

Keywords: School. Physical Education. Inclusion. People with Disabilities. Physical Education Teachers.

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo compreender os desafios vivenciados por professores de Educação Física, em três escolas da cidade de Aracaju/SE, no que tange à inclusão de pessoas com deficiência. Tratou-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, abordada sob o viés de um estudo de campo. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizadas as seguintes ferramentas: entrevista semiestruturada, observação participante e diário de campo. Conclui-se que, por mais que existam avanços em termos inclusivos desde a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1996, ainda há muitos desafios para garantir efetivas possibilidades

de inclusão das pessoas com deficiência, no âmbito das aulas de Educação Física, na cidade de Aracaju/SE.

Palavras-chave: Escola. Educação Física. Inclusão. Pessoa com deficiência. Professores de Educação Física.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo comprender los desafíos vividos por profesores de Educación Física, en tres escuelas de la ciudad de Aracaju/SE, en relación a la inclusión de personas con discapacidad. Se trató de una investigación cualitativa, abordada desde la perspectiva de un estudio de campo. Como instrumentos de recolección de datos se utilizaron las siguientes herramientas: entrevista semiestructurada, observación participante y diario de campo. Se concluye que, si bien ha habido avances en términos inclusivos desde la implementación de la Ley de Lineamientos y Bases Nacionales de Educación (LDBEN), en 1996, aún existen muchos desafíos para garantizar posibilidades efectivas para la inclusión de personas con discapacidad, dentro de el ámbito de las clases de Educación Física, en la ciudad de Aracaju/SE.

Palabras clave: Escuela. Educación física. Inclusión. Persona con discapacidad. Profesores de Educación Física.

INTRODUÇÃO

A compreensão de inclusão de pessoas com deficiência, muitas vezes, parte de ideias binárias que abarcam contrapontos como exclusão e inclusão, normal e anormal. É um desafio para a sociedade transpor binarismos, em nome da perspectiva da singularidade, que é própria do ser humano. Para tanto, é necessário também conceber que a deficiência não é sinônimo de incapacidade.

Atualmente, a inclusão nas escolas do Brasil é regida pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2007. Este documento foi criado a partir de lutas sociais históricas, que demandavam a criação de uma política pública de inclusão efetiva nas escolas, enquanto estratégia política, cultural, social e pedagógica. O modelo de educação inclusiva, proposto nessa referência, possui como princípio a busca em proporcionar uma educação de qualidade para todos, assegurando que direitos sejam garantidos, implicando, assim, a construção de uma cultura inclusiva nas instituições de ensino.

Diversos preceitos legais brasileiros garantem direito à educação para todos. As discussões sobre a inclusão escolar no Brasil vêm a cada dia se tornando uma pauta bastante debatida no cenário educacional. A Constituição Federal de 1988, nossa Carta Magna, é um dos primeiros documentos que garante o direito de todos à educação. É possível concluir que os artigos 205 e 206 desse documento afirmam que, independentemente das especificidades de cada pessoa, todos devem compartilhar, de forma comum, o mesmo ambiente escolar.

Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996, a pessoa com deficiência passa a ser obrigatoriamente incluída na educação escolar. Diante disso, os professores necessitam de uma formação continuada em prol de proporcionar um ambiente inclusivo, no qual essas atividades sejam adaptadas para a sala de aula. Nesses espaços, é importante que todos possam aprender juntos, de acordo com suas especificidades, independentemente de possuir deficiência ou não. No entanto, mesmo após quase 30 anos da promulgação da LDBEN, as pessoas com deficiência ainda sofrem com os processos de exclusão nas escolas. Com isso, não estamos afirmando que não ocorreram avanços nesse campo, porém, alguns desafios e dificuldades parecem perdurar com o tempo.

Por mais que existam todo esse aparato legal, garantindo o direito das pessoas com deficiência ao sistema educacional brasileiro, ainda é um desafio implementá-lo com a garantia da

execução efetiva de um ensino de qualidade. Quando analisamos o Plano Nacional de Educação (MEC), Lei nº 13.005/2014, podemos ver que a meta número quatro garante:

[...] universalização, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (Brasil, 2014, on-line).

Tomando por base os escritos de Maria Teresa Eglér Mantoan (2003), é preciso pensar em uma perspectiva de escola, na qual possamos aprender a partir do reconhecimento do outro e de nós mesmos como pessoas singulares, capazes de estabelecer vínculos sociais. Nota-se que à escola cabe reconhecer as diferenças, singularidades e potencialidades de todos. Desse entendimento, elaboramos a perspectiva de inclusão que apresentaremos neste artigo.

Frequentemente, ouvimos relatos de professores que afirmam ainda não saber como devem se comportar com alguém que apresente algum tipo de deficiência. Diante disso, elaboramos algumas reflexões e questionamentos: de onde vem essas dificuldades? De uma precária formação universitária? Da falta de uma formação continuada? Por falta de compromisso político do/a professor/a frente aos desafios da inclusão? Da falta de estrutura das escolas onde essas pessoas estão sendo incluídas?

A partir dessas questões, este artigo objetiva trazer reflexões sobre o conceito de inclusão escolar e a importância da formação continuada para professores de Educação Física. Para tanto, elaboramos uma pesquisa qualitativa para examinar e explorar quais são as representações compartilhadas por professores de Educação Física da rede regular de Ensino Fundamental, observando como lidam com os alunos com deficiência e como suas aulas são elaboradas, no intuito de incluir esses alunos.

Dessa forma, buscamos compreender e analisar como os professores de Educação Física lidam com a realidade da inclusão dentro da escola e quais são seus principais desafios e possibilidades no planejamento das aulas. A pesquisa está centrada em três escolas, sendo uma da rede pública Municipal, uma da rede Estadual e uma da rede Privada de Aracaju/SE.

Na sequência, este escrito apresenta as seguintes sessões: Percurso Metodológico, no qual apresentamos o desenho da nossa pesquisa e os instrumentos utilizados para a construção da mesma; Campo da Pesquisa, nesse espaço explicitamos as escolas que observamos para escrita deste artigo; As/os Professoras/es Participantes da Pesquisa, momento que apresentamos os professores que atuaram como participante deste levantamento científico; Apresentação e Análise dos Dados, no qual escrevemos o que nos dizem os professores, a partir de suas respostas, observações e registros em diário de campo; e, por fim, apresentamos as Considerações Finais, retomando nosso objetivo inicial e trazendo reflexões possíveis após a conclusão da pesquisa.

PERCURSO METODOLOGICO

Para desenvolver este artigo, estivemos interessados em pesquisar os sentidos, os signos culturais, as percepções dos professores e da escola no que tange à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. Há na pesquisa qualitativa uma inquietação sobre como os fenômenos interferem nas ações humanas. “Uma das grandes postulações da pesquisa qualitativa é a de sua atenção preferencial pelos pressupostos que servem de fundamento à vida das pessoas” (Triviños, 1987, p. 130). Dessa forma, a pesquisa de abordagem qualitativa deve contribuir na descrição dos processos de investigação com o foco no objetivo pensado inicialmente.

Todas as escolas pesquisadas ofertam a disciplina Educação Física em seu currículo. As mesmas foram selecionadas a fim de analisarmos como ocorre o processo de inclusão de crianças com deficiência. Vale salientar que foram solicitadas as devidas autorizações ao diretor e à equipe gestora para que conseguíssemos realizar a pesquisa e coletar dados com preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os dados foram coletados a partir da utilização de três instrumentos: entrevista semiestruturada, observação participante e diário de campo.

Entrevista semiestruturada: a utilização da entrevista semiestruturada possibilitou um contato direto com os participantes, ou seja, com professores no contexto da Educação Física no Ensino Fundamental. O objetivo principal foi examinar as possíveis inquietações dos mesmos na efetivação da inclusão. Na entrevista semiestruturada buscamos entender como os professores elaboram suas aulas e se pensam na participação da pessoa com deficiência, enquanto executam seus planejamentos.

A opção pela entrevista semiestruturada se deu pela aposta na conversa direta com os professores, a fim de partilhar e compreender os desafios e possibilidades que a inclusão de pessoas com deficiência os impõe. Os critérios para a escolha dos professores de Educação Física para a pesquisa foram: 1 - Possuir licenciatura em Educação Física, 2 - Ser professor da escola e ter turma no Ensino Fundamental, 3 – Estar trabalhando na escola há pelo menos 1 ano. Com isso, acreditamos que a coleta de dados será significativa nos mostrando como se apresenta a inclusão escolar nas escolas.

Observação participante: a observação participante oportuniza o contato direto do pesquisador com os atores pesquisados. Com o uso desse instrumento se pode observar os movimentos tensivos que fazem parte do “chão da escola”, no que tange ao objeto pesquisado. É com a observação que também que se percebe a coerência entre o que foi dito nas entrevistas com o que se faz na prática.

Diferente da entrevista, a observação participante proporciona ao pesquisador uma experiência pessoal de inserção no contexto em que o objeto de sua pesquisa acontece. Foram realizadas, em cada uma das escolas, três observações nas aulas de cada um dos professores pesquisados.

Diário de campo: o diário de campo é um instrumento de coleta de dados que tem vinculação direta com a observação participante. Ele propicia ao pesquisador anotar acontecimentos, registrar observações que estão consonantes com o objeto, escrever alguma fala importante dos atores observados, entre outros. a metodologia.

O CAMPO DE PESQUISA

Antes de adentrarmos no campo da pesquisa, é válido mencionar que para preservar a identidade das instituições, serão utilizados codinomes. Como já exposto no Percurso metodológico, nosso campo empírico será composto por três instituições escolares: uma escola particular (Escola Sol), uma escola pública municipal (Escola Estrela) e uma escola pública estadual (Escola Lua). Na sequência apresentaremos cada uma delas.

Escola Sol

A Escola Sol foi fundada há vinte e sete anos, em 27 de fevereiro de 1997, onde atende Berçário, Educação Infantil, Ensino Fundamental Menor, Ensino Fundamental Maior, Ensino Médio. Funciona nos dois turnos, matutino e vespertino. Essa escola contém cerca de setecentos e setenta e oito. Quando analisamos a sua estrutura, percebemos que a mesma está em boas condições de uso: contém o térreo; primeiro, segundo e terceiro andar; e uma parte dedicada somente à Educação Infantil. A escola possui banheiros acessíveis e todas as salas de aula são climatizadas.

A escola possui quadra, só que fica externa à instituição. Para ter acesso à mesma, é necessário atravessar a rua. Com isso, as aulas de Educação Física para o Ensino Fundamental Menor

são feitas no pátio, pois é mais seguro para os alunos. A partir do Ensino Fundamental Maior e Médio, as aulas práticas são feitas na quadra, na sala de lutas ou na sala da Ginástica Rítmica. Essa escola também possui elevador.

Quando analisamos os materiais para a realização das aulas de Educação Física, percebe-se que essa instituição apresenta bambolê, cones pequenos, cones grandes, bolas de várias modalidades, com vários tamanhos, cordas, varetas, bastões, jogos educativos, baralho, uno, xadrez, dama, bola de gude, escadas, bolas de arremesso de peso, rede de vôlei. Na sala de esporte, existem armários, onde são guardados os materiais das modalidades. Mesmo sendo uma instituição privada, necessita de reparos para as aulas de Educação Física, pois alguns materiais se encontram desgastados.

Escola Estrela

A Escola Estrela foi fundada em 24 de maio de 1981, atendendo público do Ensino Fundamental Menor e Maior e o EJA (Educação de Jovens e Adultos). Essa escola funciona nos três turnos: manhã, tarde e noite, com novecentos oitenta e três alunos matriculados. Quando analisamos sua estrutura, percebemos que essa instituição apresenta onze salas de aula climatizadas com ar-condicionado e ventiladores, só que em algumas a climatização não funciona, restando apenas o uso de ventiladores. As salas possuem câmeras, contém uma grande lousa digital disponíveis para os professores. Os banheiros possuem acessibilidade. Na quadra existe um bebedouro, só que não estava funcionando. Possui um pequeno pátio, rampa para cadeirante, corrimão, mas necessita de mais atenção para os alunos que necessitam do uso dessas adaptações.

Quando analisamos a estrutura para a Educação Física, nota-se que a instituição possui quadra poliesportiva, na qual são realizadas as aulas e treinamentos de modalidades esportivas, como handebol. A quadra possui trave, tabela de basquete, só que a tabela de basquete está enferrujada, necessitando de reparos. Essa escola contém cones grandes, bolas de algumas modalidades, alguns materiais educativos, necessitando de mais materiais para as aulas práticas, pois a escassez dos mesmos precariza o trabalho dos professores. Essa quadra fica dentro da escola e, para ter acesso, é necessário passar por um portão que fica com cadeado. Os funcionários da escola alegam que com o portão aberto os alunos não assistem as aulas. Em um dos lados dessa quadra existem bancos de cimento.

Escola Lua

A Escola Lua foi fundada em 1981, ofertando o Ensino Fundamental Maior, Ensino Médio e o EJA (Educação de Jovens e Adultos). Essa escola funciona nos três turnos: manhã, tarde e noite. Na segunda e terça pela manhã é oferecido treinamento de xadrez e tênis de mesa. Já na terça e quarta à tarde tem treinamento de futsal. Todos os dias à noite tem treinamento de voleibol e futsal. Essa escola tem cerca de novecentos e oitenta e um alunos matriculados. Quando analisamos sua estrutura, percebemos que a mesma apresenta dez salas de aulas climatizadas e, dentro de cada uma dessas salas, existe uma televisão de 40 polegadas, só que apenas duas das dez funcionam.

Essa escola também apresenta banheiros adaptados para alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, corrimão, acesso à internet para alunos, visitantes, professores e demais funcionários, portas com vão livre de no mínimo 80 cm, rampas, sala de Recursos Multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esse atendimento tem a finalidade de auxiliar os professores das salas regulares na assistência dos alunos com deficiência. Nesse espaço, duas professoras ficam encarregadas de atender os alunos com deficiência, utilizando materiais didáticos adequados às necessidades de cada um deles, objetivando que os mesmos tenham uma participação ativa na escola.

Quando analisamos a estrutura para a Educação Física, nota-se que essa instituição de ensino tem quadra. Para as aulas de Educação Física, a escola possui alguns materiais como: jogos

educativos, jogos de tabuleiro, quebra-cabeça, bingo, baralho, dominó, bolas de vôlei e futsal, bambolê, cones, chapéus e corda. A quadra fica localizada dentro da escola e, para ter acesso, é necessário passar primeiro por um portão e por uma área com mesas e bancos para os jogos educativos. A quadra tem cobertura, demarcações, grade, mas em alguns locais, o piso está cedendo, criando pequenos buracos. Na quadra existe um bebedouro, mas não existe banheiros para os alunos nesse espaço. Próximo à quadra existe um pequeno espaço, onde contém uma árvore plantada com alguns bancos de cimento, trazendo outro espaço de convivência como possibilidade de os alunos jogarem dama, xadrez ou fazer roda de conversa. De antemão, identificamos que essa escola possui uma boa estrutura física para a realização das aulas de Educação Física.

AS/OS PROFESSORAS/ES PARTICIPANTES DA PESQUISA

O professor da Escola Estrela se formou em 2006, na Universidade Federal de Sergipe (UFS), possui Pós-graduação em Educação Física Escolar. Exerce a função de professor de Educação Física nesta instituição, de forma efetiva, desde 2013. Nesta pesquisa será chamado de Professor A.

A professora da Escola Lua tem a idade de 55 anos, graduou-se em 1994, pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), tendo 30 anos de formação. Possui Especialização em Educação Física Escolar e exerce a função de professora de Educação Física desde 2005. Trabalha nessa instituição de ensino como professora efetiva, desde outubro de 2013. Nesta pesquisa será chamada de Professor B.

A professora da Escola Sol tem 36 anos de idade, formou-se em 2011 pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), possuindo treze anos de formação. Exerce a função de professora de Educação Física desde 2014. Trabalha nessa instituição de ensino com carteira assinada desde 2020. Nesta pesquisa será chamada de Professor C.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O que nos dizem os professores: entre respostas, observações e registros em diário de campo

No questionário repassado aos professores foram feitas doze perguntas: 1 - Você tem algum/a aluno/a com deficiência em suas turmas? 2 - Qual a importância de incluir essas pessoas em suas aulas de Educação Física Escolar? 3 - Como podemos promover uma cultura de inclusão na escola? 4 - Quais estratégias você usa para promover um ambiente de sala de aula inclusivo? 5 - Após sua formação, você já saiu da universidade seguro (a) em ministrar aulas inclusivas? 6 - A universidade te deu o suporte/conhecimento necessário de como promover aulas inclusivas? O conhecimento expresso pela universidade é suficiente? 7 - Você já presenciou algum caso de discriminação dos alunos para com a pessoa com deficiência? Se sim, qual método você usou para falar sobre o assunto? 8 - Você pode compartilhar uma experiência que ficou marcada em sua vida quando você ouve falar da Educação Física Inclusiva? 9 - Como você adapta suas práticas em prol de atender as necessidades desses alunos? 10 - Quais recursos ou suportes adicionais você acha que seriam úteis para melhorar a inclusão escolar em sua escola? 11 - Como você se sente ao observar quando a inclusão é bem sucedida em sua sala de aula? 12 - Como você vê o futuro da inclusão? O que ainda precisa ser feito para de fato alcançar uma sociedade inclusiva?

Na sequência, algumas dessas questões e seus desdobramentos, registrados a partir das observações participante e registros no diário de campo, serão apresentados.

A questão 1 perguntava sobre a presença de alunos com deficiência em suas turmas. Todos os professores sinalizaram positivamente, no que tange à presença de alunos com deficiência em suas turmas. No entanto, somente o professor B relatou o nome da aluna, a deficiência que possuía e ainda mencionou que essa aluna também necessita de alguém que a acompanhe em sala de aula.

No dia 06 de agosto de 2024 foi observada uma aula na Escola Lua. A prática ocorreu no 4º ano A, foi realizada no terceiro horário, das 08:40 às 9:30h, com o comparecimento de trinta alunos. Nessa turma há um aluno autista e um aluno com Síndrome de Down. A média de idade dessa turma é de dez anos. O conteúdo da unidade é Dança. A aula foi realizada na quadra e foram divididas duas filas com a mesma quantidade de alunos. Nas costas desses alunos foi colocado uma folha de ofício com uma letra do alfabeto. O professor chamava um aluno de cada fileira para o duelo, com o objetivo de tentar olhar a letra que tinha nas costas do colega. Para isso, esses alunos tinham que se movimentar com passos de dança. Passo estes que eram livres. Os dois alunos deviam ir ao meio, ficavam dançando e quem via a letra primeiro fazia ponto.

No início da atividade a turma estava eufórica. De um lado encontrava-se o aluno autista e do outro o aluno com Síndrome de Down. Ambos continham vogais em suas costas. Chegou o momento dos dois duelarem, eles ficaram rodando sem deixar um ao outro ver a letra. O professor e o cuidador se fizeram presentes, ajudando os alunos a conseguir esconder e a criar estratégias para ver a letra do outro. Como eles estavam girando em um sentido só, o professor parou um instante e fez com que eles girassem para o outro lado. O aluno autista acabou conseguindo ver a letra do aluno com Síndrome de Down e era nítido ver a alegria e a felicidade desses alunos.

Com a finalização da atividade, restaram oito minutos, então, o professor deixou a aula livre. Uma turma foi jogar futsal e a outra ficou com bolas de basquete fazendo arremessos na sexta. O aluno autista ficou no futsal, mais precisamente no gol, e o aluno com Síndrome de Down ficou no arremesso. O professor desenvolveu a atividade sempre estimulando ambos os alunos nas atividades propostas na aula. Trazendo um adendo, o professor mencionou que toda brincadeira, que envolve atividade motora, esse aluno com Down consegue realizar. No entanto, quando são atividades que exigem mais do cognitivo ele apresenta dificuldade. Em contrapartida, o aluno autista faz as atividades motoras e cognitivas. Finalizada a aula, o professor levou todos os alunos de volta para a sala de aula.

Quando perguntado sobre a importância de incluir esses alunos nas aulas de Educação Física, os professores B e C seguiram a mesma linha de raciocínio, informando a importância do movimento no desenvolvimento motor, no comportamento e na socialização. Já o professor A procurou inserir esses alunos nas atividades, pois através da Educação Física ele acredita explorar as potências que esses alunos têm.

A LDB, de 1996, estabelece em seu Artigo 59, que os sistemas de ensino devem se organizar para assegurar aos alunos com deficiência: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicas para atender suas necessidades. Nesse sentido, o professor de Educação Física precisa estar atento para que em suas aulas a pessoa com deficiência encontre um local seguro com os devidos materiais e atividades adaptados, a fim de que sua prática seja garantida. Cabe ao professor também trazer nas práticas corporais, atividades que tragam uma base de discussão dos alunos, para que todos façam parte do processo de acolhimento e adaptações, pois, assim, a criação de uma cultura inclusiva é facilitada.

Sobre isso vale nosso relato de observação feito no diário de campo. No dia 24 de julho de 2024, foram observadas duas aulas na Escola Sol. A aula foi realizada no segundo e terceiro horário das 13:50 às 14:40h. O conteúdo da unidade é Jogos e Brincadeiras.

Essas duas aulas foram ministradas juntas. Foi junto o 1º e 2º ano, pois o conteúdo é o mesmo e a atividade foi realizada para ambos os anos. Ao saírem da sala, foram orientados a formar uma fila para irem ao pátio realizar a atividade proposta pela professora. Chegando lá, de um lado ficou o 1º ano e do outro o 2º ano. A atividade dava-se em uma equipe contra a outra: 1º ano B contra o 2º ano B. Foi utilizado nessa atividade bambolê, cones e bastões. A atividade dava-se em percorrer uma extremidade da quadra com o cone no bastão. Em uma ponta ficou um bambolê e na outra ponta ficou um bambolê com seis cones. O objetivo era transportar esses cones para a

outra extremidade com o bastão. Vencia quem conseguisse colocar os seis cones na outra extremidade da quadra.

Chegou a vez de um aluno autista do 1º ano participar. No início, ele não conseguiu pegar o cone com o bastão, então, em uma mão estava o bastão e na outra o cone. Quando esse aluno olha ao lado, percebe que está perdendo, ele começa a se desesperar e a chorar, querendo desistir da atividade. Então, a professora vem ao seu encontro e o ajuda na atividade, colocando o cone no bastão e correndo com ele. Logo, esse aluno parou de chorar e terminou a atividade.

Em seguida foi a vez do outro aluno autista do 2º ano B. A competição foi iniciada e na segunda ida esse aluno desistiu, largando o bastão no chão e correndo para os braços da auxiliar. O mesmo só conseguiu pegar um cone dos seis que estavam no chão. O barulho das duas turmas juntas fez com que esse aluno não conseguisse completar a prova. Chegou a vez do outro aluno autista do 1º ano B, que realizou a prova mais lentamente. A professora a todo momento foi o motivando, fazendo com que esse aluno não desistisse da competição. Assim, ele conseguiu finalizar a atividade.

Trazendo um adendo, é muito interessante observar os comportamentos desses alunos em meio a aula, pois de um lado haviam dois alunos autistas. A todo instante eles ficavam mexendo com seus colegas, chamando a atenção. Do outro lado, havia também dois alunos autistas, só que mais calmos, que ficaram sentados conversando com os demais colegas e observando a turma participar. Um deles começou a mexer com os demais e atrapalhar os competidores, então, a professora o chamou e conversou com ele. Chegando ao fim da aula, esses alunos retornaram à sala e a professora foi guardar os materiais. Vale fazer uma ressalva que, apesar de possuírem o mesmo diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA), cada um é único, pois o autismo é plural no singular.

A questão 3 indagava sobre como desenvolver uma cultura de inclusão na escola. O professor A citou que trabalha a partir da elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) e através da interdisciplinaridade, pois ele traz a questão dos diálogos com outros professores. O professor B mencionou que executa palestras e rodas de conversa explicando aos alunos sobre a importância da inclusão, das leis que os protege, como a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência, Lei 13.146/2015, mostrando os tipos de deficiência que existem, com o objetivo de desenvolver a prática social. Já o professor C mencionou que trabalha através de análises dos pontos positivos e as dificuldades apresentadas pelos alunos.

Um dado sobre esse tema surge a partir dos registros do nosso diário de campo. No dia 02 de agosto de 2024, foi observada uma aula na Escola Lua, no 7º ano A, realizada no terceiro horário das 8:40 às 9:30h. Nessa turma havia uma aluna que apresenta Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG), Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Aprendizagem. O conteúdo da unidade é Práticas Corporais de Aventura. A atividade iniciou com a professora solicitando que os alunos se reunissem para que ela pudesse explicar a mesma.

No início, a professora perguntou quem desejava participar, pois quem não quisesse, ficaria observando os demais. A professora usou cones, chapéus e corda para a simulação da trilha. Ela tomou como referência um determinado trecho da Serra de Itabaiana/SE. Cada material usado fez referência ao riacho, pedras e galhos. As pedras foram os cones, os chapéus foram o riacho e a corda foi o galho. Duas alunas ficaram segurando a corda em uma determinada altura, para que os alunos pudessem pular ou passar por baixo. O objetivo era trabalhar saltos, equilíbrio e lógica.

Essa aula, elaborada pela professora, teve também o objetivo de fazer com que a aluna participasse, só que, infelizmente, ela preferiu ficar sentada com sua cuidadora. A mesma ainda mencionou que o barulho a incomodava. Sendo assim, a aula ocorreu e quando todos participavam do circuito, a professora os reuniu e abriu para um rápido debate para saber o que os alunos acharam da aula e, em seguida, fez um alongamento. Logo após, a professora deixou a aula livre para que seus alunos brincassem, jogassem aquilo que quisessem. Então, um grupo ficou no futsal,

outro grupo no queimado e outro grupo nos jogos educativos. Alguns colegas foram até a aluna e a chamaram para jogar queimado com eles e ela acabou indo. O interessante é que quando a professora a chamou, ela não aceitou o convite, mas quando os colegas chamaram, ela foi e participou da brincadeira. Os colegas compreendiam a situação da mesma e fizeram com que ela pudesse participar. A bola chegou até ela, então, a professora foi e deu dicas de como lançava a bola para o outro lado. Ensinou a posição do corpo, posição dos pés e ela jogou. Percebemos o semblante da professora em ver sua aluna participando, apesar dos desafios que sempre enfrenta. A aula foi finalizada e os alunos foram para o intervalo.

É importante salientar que as composições da cultura escolar inclusiva também são gestados pela escola, pelos atores que a forma, tais como: docentes, gestores, estudantes, funcionários, familiares. Essas pessoas são responsáveis por interagir na busca da cultura inclusiva. De acordo com Silva (2006, p. 202),

Os principais elementos que desenhariam essa cultura seriam os atores (famílias, professores, gestores e alunos), os discursos e as linguagens (modos de conversação e comunicação), as instituições (organização escolar e o sistema educativo) e as práticas (pautas de comportamento que chegam a se consolidar durante um tempo).

Quando os professores foram questionados sobre quais as estratégias que eles usam para promover um ambiente de sala inclusiva. Os professores A e B responderam que adaptam os movimentos de alguns jogos, brincadeiras e iniciação esportiva. Utilizam trabalhos em equipes para que todos se ajudem e usa a observação em prol de ver a melhor forma que os alunos aprendem e, através disso, criam métodos de ensino para atender esses alunos. O professor C respondeu que mescla algumas situações e busca maneiras para realizar atividades educativas que promovam a inclusão.

Sobre esse viés, é importante que o professor de Educação Física conheça os mais variados tipos de deficiência, a fim de elaborar atividades que não coloquem a pessoa em uma situação desconfortável. Faz-se necessário a adaptação das aulas para o aluno com deficiência para evitar riscos à sua integridade.

A questão 5 do questionário perguntava se esses professores, ao finalizarem sua graduação, saíram da universidade preparados para ministrar aulas inclusivas. Os professores A e B afirmaram que não saíram preparados para ministrar aulas inclusivas, pois à época de formação não existia disciplinas específicas, as abordagens se davam de forma superficial em algumas disciplinas. No entanto, o professor A mencionou que por ter uma formação anterior em Fisioterapia, isso o ajudou no início da sua carreira como professor e segue buscando por formação complementar. Já o professor C menciona que aprendeu muito sobre aulas inclusivas, quando os professores falavam sobre a educação inclusiva e como se dava uma aula inclusiva. Afirmou também que aprende a cada dia com seus alunos.

Um dado importante, que cabe aqui ser mencionado, é a conquista de disciplinas que tratam da inclusão nos cursos de formação inicial em Educação Física. Disciplinas intituladas como: Educação Física Especial/ Educação Física Adaptada/ Atividade Física para pessoas com deficiência introduzem, no contexto da formação inicial, a discussão das tensivas oriundas da presença de pessoas com deficiências no contexto das aulas de Educação Física. Assim, o corpo deficiente ocupa espaço em uma área que sempre privilegiou corpos fortes e saudáveis.

Uma discussão deve ser feita sobre a formação reflexiva de professores com a causa da inclusão. Esse debate precisa estar atrelado com a formação inicial e continuada, para promoção da inclusão de alunos com deficiência. Percebe-se que houve uma evolução, mas ainda é necessário que sigamos repensando nossas práticas pedagógicas. De acordo com Asín e Los Santos (1998, p. 427):

[...] refletir sobre sua própria prática, a aprender pela experiência e a experimentação de novos métodos de trabalho, junto a seus alunos, colegas e pais, através de cursos, oficinas para aprender as teorias e técnicas derivadas da investigação, e utilizá-las depois em relação com os problemas observados nos diversos alunos, evitando, o que muitas vezes ocorre, uma aprendizagem intuitiva e desarticulada da prática.

Mantoan (2003) afirma que, ao longo do processo formativo, muitas vezes, os professores desejam obter um esquema pedagógico pré-definido, para a execução de suas tarefas em sala de aula com os alunos com deficiência. Para ela, há uma grande parcela de profissionais que entendem a formação como apenas uma busca por um certificado que lhe habilite a ser um professor inclusivo. Analisando os pressupostos dessa autora, fica evidente a importância da formação voltada ao acolhimento de todos, sem discriminação, sem preconceitos, reconhecendo o potencial de cada aluno.

Quando perguntados se já presenciaram algum tipo de discriminação em relação a algum aluno com deficiência em suas aulas, os professores A e B relataram que sim, que aconteceu durante a aula, na qual o aluno com deficiência passou por situação vexatória. Os dois professores afirmaram que usaram a mesma intervenção, chamando o aluno que teve uma conduta equivocada, em particular, e explicando que o aluno com deficiência não possui uma deficiência porque queria. Explicaram também que esse aluno deveria se colocar no lugar do outro e observar que todos temos limitações, possuímos limites, independente se temos deficiência ou não. Já o professor C não mencionou nenhum tipo de discriminação que tenha presenciado.

É relevante ressaltar que a educação inclusiva deve assegurar o respeito ao desenvolvimento humano, em seus aspectos tais como: emocional, social, linguísticos e cultural. “Uma escola inclusiva [...] é um lugar do qual todos fazem parte, em que todos são aceitos, onde todos ajudam e são ajudados por seus colegas e por outros membros da comunidade escolar, para que suas necessidades educacionais sejam satisfeitas” (Stainback & Stainback, 1999, p. 11).

A questão de número nove perguntava aos professores como eles adaptam as aulas práticas para atender às necessidades dos alunos com deficiência. Todos os professores responderam que usam estratégias em prol de fazer com que todos participem e tenham oportunidade de práticas adequadas as suas especificidades. Essas atividades são realizadas por etapa, fazendo com que o aluno, de fato, participe do jogo, da brincadeira estipulada na aula. Todos fundamentaram a importância de criar um ambiente inclusivo. O professor A ainda menciona que suas adaptações estão mais voltadas para permitir que os alunos com deficiência tenham mais liberdade que os outros na sua experimentação e criação durante as atividades propostas.

O professor, como articulador central do processo inclusivo, precisa garantir todas as condições de segurança, podendo adaptar a situação para possibilitar a melhor participação dos alunos com deficiência. A atitude dos alunos diante dessas diferenças é algo que se construirá na convivência e dependerá muito da atitude que o professor adotar. É possível incluir o aluno com especificidades de aprendizagem ao grupo, respeitando suas limitações, e, ao mesmo tempo, dar oportunidade para que desenvolva suas potencialidades.

Na questão dez, quando foi perguntado quais suportes ou recursos adicionais esses professores acham que seriam úteis para melhorar a inclusão escolar, o professor A adentrou nos materiais como bola, arcos, corda, jogos de raciocínio, entre outros. Enquanto o professor B afirmou que pede ajuda às duas professoras da sala de recursos multifuncionais e ao pessoal de apoio, que acompanham esses alunos. Por sua vez, o professor C citou os materiais coloridos que usa em suas aulas, caixas de som e a promoção da interação na turma.

Na penúltima pergunta do questionário, quando foram indagados sobre como se sentiam ao perceber a prática inclusiva sendo bem-sucedida na sala de aula, ficou evidente o senso de satisfação e de alegria nas falas dos participantes. Todos os professores relataram que a inclusão proporciona ao aluno que era excluído por suas limitações ou por sua dificuldade de expressão,

possa ser acolhido, incluído nos variados aspectos. Todo o cenário escolar é modificado. De acordo com Sasaki (2002, p. 20),

A inclusão consiste em adequar os sistemas sociais gerais da sociedade de tal modo que sejam eliminados os fatores que excluam certas pessoas do seu seio e mantenham afastadas aquelas que foram excluídas. A eliminação de tais fatores deve ser um processo contínuo e concomitante com o esforço que a sociedade deve empreender no sentido de acolher todas as pessoas, independentemente de suas diferenças individuais e das suas origens na diversidade humana.

A questão de número 12 perguntava como os professores veem o futuro da inclusão e o que precisa ser feito para, de fato, alcançar uma sociedade inclusiva. Os professores A e B deixam evidente que a inclusão alcançou muitas conquistas e a cada dia vem sendo melhorada. Mas, percebe-se também que ainda existem barreiras, que se apresentam como desafios, necessitando ser ainda transpostas, apesar dos grandes avanços. Fica evidente que hoje é difícil encontrar uma escola que não tenha alunos com deficiência matriculados. Com isso, o professor C fala sobre a importância de ter profissionais especializados, que trabalhem em conjunto com a escola e, principalmente, com a família.

Portanto, a inclusão da pessoa com deficiência, a qual destoa do padrão de “normalidade” social, passa a ser um desafio constante, pois incluir não se trata apenas de aceitar ou respeitar o “diferente” em nosso meio. É preciso promover estratégias lúdicas e adaptações pedagógicas, de acordo com a condição de cada aluno, tendo como objetivo final, reverberar, para além da escola, outras concepções de mundo.

CONCLUSÃO

O propósito desta pesquisa foi investigar e examinar os desafios e possibilidades enfrentados pela educação inclusiva no contexto escolar, através da acessibilidade pedagógica nas aulas de Educação Física. Partindo desse pressuposto, foram observadas algumas aulas, com registros em diários de campo e construído um questionário com perguntas investigativas, com o objetivo de averiguar se há, realmente, práticas inclusivas nas escolas e quais as ferramentas docentes na propagação do ambiente inclusivo.

Ficou claro que, nas três escolas pesquisadas, a educação inclusiva se faz presente em alguns momentos e em outros não. É notório que é um caminho ainda em construção, apesar dos avanços que foi possível observar até aqui. Diante dessa investigação, fica evidente que os professores necessitam de maiores informações sobre a aplicação de recursos para acessibilidade, com o objetivo de que suas práticas pedagógicas sejam mais efetivas. Bem como foi possível observar que é preciso ampliar a formação continuada sobre a temática da educação inclusiva, em uma perspectiva que possa transpor a polarização advinda dos binarismos, que circundam a escola e suas práticas de ensino, objetivando a priorização da singularidade, que é própria do ser humano.

Conclui-se também que um dos pontos centrais para a efetivação da inclusão escolar é a estrutura física das escolas. Nesta pesquisa, observamos que a infraestrutura se faz presente, mas há um paralelo a ser questionado, pois uma das escolas possuía uma estrutura adequada, mas o professor necessitava de formação continuada para atender, de fato, esses alunos com deficiência. Já em outra escola, que não possui uma infraestrutura adequada, o professor possuía uma boa formação, percebemos que o mesmo atendia a todos de modo igualitário, independente das barreiras arquitetônicas.

Ao decorrer desta pesquisa, a educação inclusiva apresentou o objetivo de extinguir a discriminação e a segregação das pessoas com deficiências no âmbito escolar, concedendo possibilidade para que a criança, adolescente ou jovem com deficiência conseguissem os mesmos direitos de aprendizagem dos alunos ditos “normais”. Portanto, a educação inclusiva é um

instrumento que proporciona ao aluno aprender de forma individualizada e coletiva, respeitando seu ritmo, sua singularidade e seus interesses.

Ficou evidente, com a presente pesquisa, que para que haja de fato a educação inclusiva na escola, mudanças necessitam acontecer. A instituição de ensino deve ter como objetivo a preparação para o acolhimento do educando com deficiência, quebrando barreiras arquitetônicas, atitudinais e pedagógicas, passando a se adequar às necessidades de todos. É relevante ressaltar que os sistemas de ensino devem oferecer condições de formação para seus professores. Com isso, esses atores possuem o papel de planejar caminhos em prol de potencializar as habilidades desses alunos.

Diante do exposto, esta pesquisa se fundamenta na importância em falar sobre educação inclusiva, pois, apesar dos grandes avanços, ainda se faz necessário investigar, abordar, refletir sobre esse tema, considerando os diversos vieses existentes e as barreiras que se impõem diante das pessoas com deficiência. Cabe a todos questionar se, de fato, estamos contribuindo para uma sociedade inclusiva, se estamos efetivamente incluindo esses alunos de forma igualitária, se estamos verdadeiramente fazendo com que seus direitos sejam garantidos.

Contribuições dos Autores: Guimarães, L. D.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Teles, P. S.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Menezes, J. A. S.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Não aplicável.

Agradecimentos: Não aplicável.

REFERÊNCIAS

- Asin, A. S.; Los Santos, P. J. (1998). Cómo formar al profesorado ante los alumnos que experimentam dificultades para aprender em la ESO. In: Jornadas Nacionales de Universidad y Educacion Especial, 15. Oviedo. Educación y Diversidade. Oviedo: Universidad de Oviedo, 419-432.
- Brasil. (2018). Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC.
- Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal.
- Brasil. (1994). Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO.
- Brasil. (2001). Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília, DF: MEC/SEESP.
- Brasil. (2015). Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, ano 152, n. 127, p. 2-11, 7 jul.
- Brasil. (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei número 9394, 20 de dezembro de.
- Brasil. (2004). Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>
- Brasil. (2007). Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília.
- Mantoan, M. T. E. (2006). Construir a Escola das diferenças: caminhando nas pistas da inclusão. In: O Desafio das Diferenças nas Escolas. Boletim 21. MEC.
- Mantoan, M. T. E. (2003). Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna.
- Mantoan, M. T. E. (2001). Pensando e fazendo educação de qualidade. São Paulo: Moderna.
- Sasaki, R. K. (2002). Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. 4 ed. Rio de Janeiro: WVA.
- Silva, F. C. T. (2006). Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. *Educar*, 28, 201-216. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602006000200013>
- Stainback S., & Stainback W. (1999). Inclusão: Um guia para Educadores. Porto Alegre: Artmed.

Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.

Recebido: 15 de junho de 2024 | **Aceito:** 2 de novembro de 2024 | **Publicado:** 31 de dezembro de 2024



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.