O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA E A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR

THE PROFESSIONAL OF PHYSICAL EDUCATION AND THE INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN REGULAR EDUCATION

Lana Ferreira de Lima[1]
Campus Catalão da Universidade Federal de Goiás

Cristiane da Silva Santos[2]
Campus Catalão da Universidade Federal de Goiás

Roseane Patrícia de Souza e Silva[3]
Curso de Educação Física do Campus Catalão da Universidade Federal de Goiás

Resumo: O estudo analisa a formação dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino da cidade de Catalão, que participaram do PROEXT realizado em 2007, para a atuação com alunos com necessidades educativas especiais. Para responder a esse objetivo foi aplicado um questionário a nove professores de Educação Física, participantes do Curso "Inclusão dos portadores de necessidades educativas especiais nas aulas de Educação Física" ministrado PROEXT/SESu-ME. Esperamos com este estudo subsidiar os gestores educacionais na tomada de decisões político-culturais e administrativas acerca da inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular, no sentido de oferecer cursos que possibilitem a formação continuada do professor.

Palavras-chave: *Professores de Educação Física; Rede Municipal de Ensino; Alunos com Deficiência.*

[1] Professora Ms. do Curso de Educação Física do Campus Catalão da Universidade Federal de Goiás. E-mail: lanafl2002@gmail.com

[2] Professora Ms. do Curso de Educação Física do Campus Catalão da Universidade Federal de Goiás. E-mail: crisfrutal@hotmail.com

[3] Professora Ms. do Curso de Educação Física do Campus Catalão da Universidade Federal de Goiás. E-mail: patisouza2002@yahoo.com.br

Abstract: The study examines Physical Education teachers' formation of the municipal education system in Catalão, who attended the PROEXT held in 2007, focusing on the work with handicapped students. To accomplish that exam, it was applied a questionnaire to nine Physical Education teachers, participants of the Course "Inclusion of people with special educational needs in Physical Education classes", which was taught in PROEXT/ SESu-Me. We hope with this study to give support to educational managers in political-cultural and administrative decisions about the inclusion of students with disabilities in regular education, especially offering courses that allow the continued formation of teachers.
Keywords: *Physical Education teachers; Municipal Education System; Students with Disabilities.*

Introdução

Atualmente, em âmbito mundial, ocorre um movimento acerca da inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular que se pauta na discussão desta enquanto um princípio alicerçado na diversidade e que se baseia na compreensão de que todos os indivíduos devem não só participar de forma democrática da organização da sociedade, como também ter acesso às oportunidades de desenvolvimento sócio-cultural. A este respeito Martins e Monteiro (2004) destacam que embora do ponto de vista legal a inserção, sob a forma da integração do aluno com necessidades especiais em escolas comuns, remonte à década de 60 com a Lei 4024/61, somente no início do século XXI a legislação sai do papel e se impõe à prática das instituições escolares, através da atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96) e do Decreto Legislativo nº 198 de 13 de junho de 2001.

Portanto, somente a partir dos anos 80, especialmente após 1981, considerado pela ONU o Ano Internacional da Pessoa Portadora de Deficiência, e por toda a década de 90 do século passado, teremos uma intensificação das discussões acerca dos problemas relacionados à pessoa com deficiência, os quais dizem respeito aos

métodos de ensino, à denominação adequada para se referir a esse grupo de pessoas, às políticas públicas, à inclusão do aluno com deficiência no ensino regular e no mercado de trabalho, bem como à formação do professor que atua no sistema de ensino. Desse modo, as escolas e os professores adentraram este novo século com a tarefa de promover a inclusão das pessoas com deficiência. O que nos permite dizer, que numa perspectiva prática, a formação inicial e continuada do pessoal envolvido com a educação é de fundamental importância para a concretização de uma escola inclusiva.

Em face disso, esse texto apresenta o resultado de uma pesquisa sobre a formação dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino da cidade de Catalão, que participaram do Programa de Extensão - Formação Continuada, interdisciplinaridade e Inclusão Social na Microrregião de Catalão/GO - PROEXT/SESu-ME realizado em 2007, para a atuação com alunos com deficiência.

Inicialmente explicitamos alguns elementos para compreensão acerca da inclusão da pessoa com deficiência no ensino regular. Concomitantemente, procuramos evidenciar que, embora a formação do professor seja considerado um aspecto fundamental para que a escola consiga desenvolver suas atividades numa perspectiva inclusiva, a escassez de disciplinas e conteúdos que tratem de temas relativos às pessoas com deficiência, no interior dos cursos de formação de professores, acarreta o despreparo dos docentes para atuar nas instituições de ensino.

Na sequência os objetivos do estudo e a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa são expostos. Posteriormente, os dados coletados são descritos e analisados. E, por fim, apresentamos as considerações finais.

Formação de Professores para a Educação Inclusiva: (des) encontros entre a legislação e a realidade educacional

No decorrer da história da educação dos alunos com deficiência, as práticas sociais que a orientam foram marcadas por diferentes fases histórico-conceituais, começando pela exclusão

social, passando pelo atendimento segregado, integração social e, recentemente, a inclusão.

Conforme esclarece Mantoan (1997, p.8), uma das opções de integração escolar denomina-se *mainstreaming (corrente principal),* que se traduz por apresentar uma estrutura intitulada sistema de cascata, "que deve favorecer ao aluno um 'ambiente o menos restritivo possível', oferecendo, em todas as etapas da integração, a possibilidade de transitar no 'sistema', da classe regular ao ensino especial". Isto significa dizer que se cria uma classe especial dentro das escolas regulares, em que o aluno é que tem que se adaptar ao sistema da instituição de ensino e esta não tem que mudar para recebê-lo em seu interior, pois visa prepará-lo para estudar no ensino regular, ajudando-o a adquirir as habilidades de que necessita.

Como explica Mantoan (1997), a crítica mais forte ao sistema de cascata e às políticas de integração do tipo *mainstreaming* afirma que a escola esconde o seu fracasso, isolando os alunos e só integrando os que não constituem um desafio à sua competência.

A outra opção de inserção é a Inclusão, que questiona não somente as políticas da educação especial e regular, mas também o conceito de mainstreaming. Além disso, "o vocábulo integração é abandonado, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos" (MANTOAN, 1998, p. 99).

A meta da inclusão é, desde o início, não deixar ninguém fora do sistema escolar, o qual terá de se adaptar às particularidades de todos os alunos. Portanto, este é um processo que pressupõe a reforma da organização e do funcionamento dos serviços destinados a estes alunos. Neste contexto, numa perspectiva prática, a formação do pessoal envolvido com a educação é de fundamental importância, sendo pré-requisito para a escola inclusiva que os professores sejam efetivamente capacitados para transformar sua prática educativa.

Entretanto, estudos na área da Educação e Educação Física vêm evidenciando graves problemas nos processos de inclusão, tais como metodologias inadequadas para o trabalho com os alu-

nos, falta de material e espaço físico adaptado às necessidades dos discentes, bem como despreparo dos docentes para o trabalho com grupos de alunos com necessidades especiais.

Devemos ter claro, contudo, que tais problemas não estão restritos apenas ao âmbito das redes regulares de Fundamental e Médio, mas se fazem presentes também nas Instituições de Ensino Superior, como apontaram em suas pesquisas os autores Goffredo (1997) e Santos (1999; 2000).

Diante disso, podemos dizer que a escassez de disciplinas no interior das Universidades, dificulta a disseminação dos conhecimentos existentes e disponíveis sobre as pessoas com deficiências e a inserção, nos currículos dos cursos de formação inicial, de debates que norteiem esta questão, acarretando, assim, uma lacuna na formação inicial e continuada, e um despreparo dos profissionais que atuam nas escolas.

Nesse sentido, fica patente o despreparo dos educadores em geral quanto ao conhecimento sobre as peculiaridades de um determinado tipo de deficiência, bem como sobre as necessidades e potencialidades do indivíduo com deficiência. Aspectos estes que devem ser considerados ao se elaborar um programa de Educação Física que tenha por finalidade estabelecer objetivos e conteúdos que considerem os interesses dos educandos, bem como o uso de estratégias e recursos adequados para desenvolvê-lo (GORGATTI; COSTA, 2005).

Como aponta Ferreira e Ferreira (2004, p.38) este despreparo surge "principalmente pela ausência de uma política de formação continuada para promover o desenvolvimento profissional dos professores", visto que "os professores da Educação Básica não tiveram em sua formação inicial um eixo capacitador para a educação na perspectiva da diversidade".

Esse despreparo expressa uma contradição entre o processo de formação profissional e as políticas públicas educacionais do governo, pois ao mesmo tempo em que verificamos a escassez de disciplinas pedagógicas relacionadas às pessoas com deficiência, na formação dos futuros docentes que irão atuar na Educação Básica, a Declaração de Salamanca e a LDB 9394/96 apontam para a

inclusão dessas desses alunos no ensino regular.

A Declaração de Salamanca, no tocante à formação do profissional, aponta que os professores desempenham papel decisivo no processo educativo, ao dar apoio a crianças com a utilização dos recursos disponíveis tanto na classe como fora dela. (art.37, p.35). Salienta ainda que a preparação adequada de todos os profissionais da educação é um dos fatores-chave para propiciar a mudança para escolas integradoras (art.40, p.37) cabendo às universidades esse importante papel.(art.48, p.38).

Por sua vez, a LDB, dá um lugar de destaque à Educação Especial configurando-a como um capítulo autônomo (Cap.V) e em seu artigo 59 dispõe que os sistemas de ensino devem assegurar currículos, métodos, técnica e recursos educativos específicos para atender às necessidades dos alunos com deficiência (inciso I), bem como contratar professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado e professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (inciso III) (SAVIANI, 1997).

A leitura da LDB e Declaração de Salamanca nos possibilitam constatar a contradição existente entre os textos norteadores das políticas de Educação Especial e a realidade educacional, visto que, exige-se a contratação de profissional capacitado, cabendo especialmente às universidades, o papel de capacitar este profissional, todavia pesquisas, como a de Melo e Martins (2007), vêm demonstrando que as universidades não têm subsidiado a formação do professor para uma escola inclusiva, visto a inexistência e/ou escassez de disciplinas que permitem o debate a cerca de questões relacionadas as pessoas com deficiência.

Outra contradição, é que a maioria dos professores, que atua nos Estados ou Municípios, é efetiva e se formou há alguns anos atrás, e em tese, não há como despedi-los para contratar um pessoal mais qualificado e especializado.

Diante disso, Pires (s/d) aponta dois desafios para a nova reforma do ensino, o primeiro, demanda trabalho de conscientização da necessidade da inclusão dos alunos com deficiências na escola regular e supõe o desenvolvimento de um programa de conscienti-

zação de professores, técnicos auxiliares, familiares comunidades sobre a inclusão. Um segundo desafio refere-se à necessidade de investir, em caráter de urgência, na qualificação do pessoal, o que supõe investimentos sérios na preparação de pessoal em nível de graduação, nos Institutos de formação docente, nos cursos de Pedagogia e nas Licenciaturas, em geral; investimentos também em nível de pós-graduação, tanto no que concerne a oferta de cursos de especialização, mestrado e/ou doutorado, quanto no desenvolvimento de novos programas de pesquisa (SANTOS, 2000).

Nesta perspectiva, Goffredo (1999, p.69), aponta alguns conhecimentos que devem ser construídos pelos professores durante o curso de formação:

- "mecanismos funcionais de cognição das pessoas com deficiência;
- capacidade de ministrar aulas sobre um mesmo conteúdo curricular a alunos que têm níveis diferentes de compreensão e de desempenho acadêmico;
- utilização flexível dos instrumentos de avaliação de desempenho escolar, adequando-os às necessidades dos alunos;
- respeito ao ritmo de aprendizagem de cada aluno, dentre outros"

Devem fazer parte da grade curricular, também, conteúdos referentes à tipologia das deficiências, bem como, conhecimentos didáticos e prática de ensino que levem em consideração a diversidade dos alunos dando condições aos professores de adaptar atividades, conteúdos e propostas curriculares. (GOFFREDO, 1999)

Em síntese, frente aos aspectos acima delineados, nossa preocupação reside no fato de que as políticas de inclusão escolar estão sendo implementadas no ensino regular pela efetivação de matrícula dos alunos com deficiência; todavia, estudos recentes têm demonstrado que a realidade educacional, no que se refere à formação e capacitação de professores, bem como as adaptações didáticas e arquitetônicas, entre outros aspectos, não se encontra

adaptada às necessidades destes alunos, a despeito das tendências jurídico-normativas e das diretrizes educacionais (SANTOS, 2000; SOUZA, 2002; OGURA, 2002).

Diante disso, neste estudo analisamos a formação, para trabalhar com os alunos com deficiência, dos professores de Educação Física que participaram do Curso "Inclusão dos portadores de necessidades educativas especiais nas aulas de Educação Física", ministrado no projeto "Educação Física Escolar: reflexões e perspectivas de uma prática pedagógica coletiva na rede regular pública de Catalão-GO do Programa de Extensão - Formação Continuada, interdisciplinaridade e Inclusão Social na Microrregião de Catalão/GO - PROEXT/SESu-ME", realizado no ano de 2007. Especificamente objetivamos:

a) conhecer a compreensão desses professores acerca da inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino;

b) identificar e analisar a participação desses professores em cursos de capacitação/qualificação sobre inclusão dos alunos com deficiência;

c) verificar a quantidade de alunos com deficiência que participam nas aulas Educação Física desses professores, bem como o tipo e a classificação da deficiência que apresentam;

d) identificar, na perspectiva dos professores de Educação Física, as dificuldades que vivenciam para incluir os alunos com deficiência, bem como as enfrentadas por estes alunos para participar das aulas.

Metodologia

Realizamos um estudo de campo de caráter crítico-descritivo e como instrumento de coleta de dados aplicamos um questionário com perguntas, abordando os procedimentos didático-metodológicos das aulas e as dificuldades encontradas na participação dos alunos com deficiência.

Em relação às análises dos dados, estas foram do tipo quantitativo-qualitativo, pois foram considerados tanto o percentual dos dados obtidos quanto o conteúdo dos discursos dos sujei-

tos pesquisados.

Destacamos que após a obtenção dos dados as respostas foram transcritas na integra e, a fim de preservarmos a identidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa, optamos por utilizar nomes fictícios para designá-los.

Assim, levando em consideração que a inclusão escolar de alunos com deficiência é uma demanda cada vez maior da sociedade e que, portanto, não pode ser ignorada, esperamos com este estudo não só ampliar as discussões dos processos de produção de conhecimento na área, mas também apresentar elementos que contribuam para subsidiar os gestores educacionais na tomada de decisões político-culturais e administrativas, acerca da inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular, no sentido de oferecer cursos que possibilitem a formação continuada do professor.

Dados da pesquisa e análise

Os dados coletados nos permitiram verificar que os nove sujeitos (seis mulheres e três homens, apresentando faixa etária que variava entre 23 a 47 anos) que ministravam, no ano de 2007, aulas de Educação Física na rede de ensino municipal de Catalão-GO.

Estes professores possuíam um tempo de atuação na área da Educação que variava entre dois a 23 anos, e dos nove participantes da pesquisa três atuavam em mais de uma instituição de ensino.

Dentre os nove docentes participantes apenas três responderam possuir pós-graduação em áreas como Administração Escolar, Métodos e Técnicas de Ensino, Educação Infantil e Literatura Brasileira. Destaca-se o fato de que as áreas de conhecimento que os professores citaram não se aproximavam da discussão da Educação Especial e não se relacionavam com a Educação Física.

Chama atenção, ainda, o fato de professores, com dez anos de atuação na área, mas que até o momento não haviam cursado nenhuma pós-graduação com vistas a dar continuidade a sua formação profissional e aprimorá-la, atualizando os conhecimentos produzidos e veiculados na área de Educação Física.

Tais aspectos retratam uma realidade que lhes impossibilita o acesso a novos conhecimentos existentes na área, principalmente, àqueles relativos a discussão da inclusão e os que norteiam as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Superior

É necessário enfatizar que, exceto o professor que respondeu atuar há 23 anos na área, os demais (oito) eram egressos do Curso de Educação Física[4] do Campus Catalão/UFG e apontaram ter cursado, durante o processo de formação inicial, disciplinas e conteúdos relacionados à Educação Física Adaptada ou à inclusão.

Identificamos que apenas dois professores participaram de cursos de capacitação/qualificação para ministrar aulas para alunos com deficiência. Assim, um fez referência a um curso de capacitação em Educação Física sobre deficiências (Nível 1) – Libras o qual foi pela Subsecretaria Regional de Educação; e, o segundo professor indicou um simpósio realizado na Universidade Federal de Uberlândia.

Diante desses dados, podemos perguntar: A rede municipal de ensino não ofereceu cursos voltados ao trabalho com os alunos com deficiência? Ou esses cursos foram oferecidos, mas os professores não participaram? Considerando que o tempo de atuação na área dos professores variou de quatro a 23 anos e que, dentre os nove interlocutores do estudo, sete afirmaram ter alunos que apresentavam deficiência, por que estes não procuraram cursos e/ou eventos científicos destinados ao trabalho com esses alunos?

A realidade apresentada pelos professores que participaram deste estudo chama atenção para o papel a ser desempenhado tanto pelas Universidades quanto pelas Secretarias de Ensino em nível municipal, estadual e federal.

Isto porque entendemos que as Universidades devem buscar incluir nos currículos dos cursos de graduação disciplinas e/

[4] Se considerarmos que a disciplina Educação Física Adaptada surgiu oficialmente nos currículos dos cursos de graduação em Educação Física por meio da Resolução 03/87, do Conselho Federal de Educação, e que o Curso de Educação Física do CAC/UFG foi criado em 1990 e que desde sua criação oferece uma disciplina voltada para este grupo de pessoas podemos avaliar que, de certa forma, há um comprometimento do mesmo com as discussões e demandas relativas a inclusão e ao trabalho com as pessoas com necessidades especiais.

ou conteúdos relativos a inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular, bem como desenvolver cursos de qualificação para os profissionais que atualmente enfrentam a realidade de ministrar suas aulas para crianças com deficiência.

Paralelo a isso, as Secretarias de Ensino em nível municipal, estadual e federal devem buscar identificar junto aos professores os problemas que enfrentam e, juntamente com estes, pensar em cursos de qualificação e estratégias de ação que possibilitem um melhor trabalho dos docentes.

Ao buscarmos identificar a quantidade de alunos com deficiência que frequentavam as aulas de Educação Física, qual o tipo e a classificação da deficiência dos mesmos, constatamos que dentre os nove professores dois não possuíam alunos com deficiência participando de suas aulas.

Os outros sete demonstraram conhecer o tipo de deficiência apresentada pelo aluno com o qual trabalhavam, destacando, por exemplo, deficiência mental de leve a moderada, deficiência física, deficiência auditiva, deficiência visual, ou mesmo doenças graves como câncer e problemas cardíacos.

O conhecimento do tipo, classificação, limites e possibilidades de deficiência apresentada pelos alunos é um fator primordial a ser considerado para a prática pedagógica, pois como afirma Cidade e Freitas (2002), é por meio dele que o professor poderá elaborar uma aula de Educação Física visando a inclusão dos alunos.

No que diz respeito ao entendimento do termo inclusão verificamos que entre nove interlocutores da pesquisa, dois afirmaram, por exemplo, que a inclusão é de "*extrema importância por permitir e/ou não impedir o educando com necessidade educativas especiais de adquirir um aprendizado (aprendizagem)*". (Marcelo) ou mesmo por "*oportunizar aos alunos com alguma necessidade especial as mesmas condições de acesso ao conhecimento/atividade trabalhada com os outros alunos*". (Edna)

Observa-se, nesse sentido, que são afirmações que se aproximam do conceito de inclusão atualmente difundido na produção teórica e que aponta para uma educação preocupada não só com a socialização do indivíduo, mas que favoreça um ambiente em que

todos aprendam juntos.

Portanto, são visões que correspondem à perspectiva de educação inclusiva proposta na Declaração de Salamanca, a qual aponta que o princípio que deve reger as escolas inclusivas é o de que "[...]todas as crianças, sempre que possível, devem aprender juntas, independemente de suas dificuldades e diferenças[...]" sendo reconhecidas suas diferentes necessidades, estilos e ritmos de aprendizagem com vistas a "[...]assegurar um ensino de qualidade por meio de um adequado programa de estudos, de boa organização escolar; criteriosa utilização de recursos e entrosamento com suas comunidades (BRASIL, 1994, p. 23).

Sete docentes associaram a inclusão apenas com a socialização/interação entre pessoas com alguma limitação física e as ditas 'normais', a participação em atividades físicas e coletivas da sociedade sem diferenciação das pessoas.

Esta compreensão acerca da inclusão nos permite dizer que mesmo tendo cursado na graduação disciplinas direcionadas para o trabalho com alunos com deficiência, estes docentes se referem à inclusão de forma superficial, pois embora associem o termo com a questão de políticas públicas e educacionais não apresentam clareza quanto a este aspecto e não o exploram em suas respostas.

Podemos dizer, diante disso, que o desconhecimento sobre a questão da inclusão e as políticas públicas educacionais, impede as adaptações necessárias que podem ajudar na inserção educacional dos alunos com deficiência na escola, visto que em termos de conteúdo, as aulas de Educação Física não se distinguem das aulas voltadas para as pessoas consideradas "normais".

Todavia, o processo de ensino-aprendizagem pode se diferenciar, quando necessário, quanto à utilização de mecanismos de informação e modificações nas regras das atividades desenvolvidas, nas adaptações do espaço físico, nas metodologias e recursos materiais utilizados (GORGATTI; COSTA, 2005).

Especificamente em relação às modificações metodológicas realizadas pelos professores para incluir os alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, constatamos que, entre sete professores que possuem esses alunos nas aulas, dois não reali-

zaram mudanças e cinco promoveram as mesmas em suas aulas.

Entretanto, mesmos os professores explicitando que procuravam adaptar as atividades e estimular todos os alunos a realizá-las, verificamos que as respostas não deixaram claro quais foram, de fato, as mudanças efetuadas em termos de metodologia. Identificamos, também, que as modificações quando eram realizadas não se adequavam às necessidades das deficiências dos alunos apontadas pelos docentes.

Apenas uma professora apresentou maior clareza e coerência em sua resposta ao afirmar que "*Sim. Adapto material, peço ajuda/coorperação dos outros alunos; muitas vezes tenho que ministrar a aula em local diferente das outras turmas*" (Edna).

Chama atenção, entretanto, a resposta fornecida pelo professor Luciano que, mesmo tendo ciência de que possuía seis alunos com deficiência (um com deficiência mental leve, dois com deficiência física leve, dois com deficiência visual e um com câncer), afirmou que não realizava nenhuma modificação metodológica em suas aulas direcionadas para o atendimento desses alunos.

As respostas fornecidas nos permitem considerar, ainda, que estes profissionais podem até saber o tipo de deficiência com que estão trabalhando, mas não conhecem as implicações dessas para a elaboração de uma aula que Educação Física que atenda os limites e as potencialidades dos alunos com deficiência.

Entendemos que ao identificarmos alunos com algum tipo de deficiência nas aulas o mínimo a ser feito é a modificação dos mecanismos de informação, bem como dos materiais utilizados para que eles consigam realizar as atividades propostas. Além disso, devemos considerar que caso a aula seja desenvolvida sem nenhum tipo de modificação esses alunos, principalmente aqueles que possuem deficiência visual, não terão possibilidade de participar, tendo em vista as necessidades que apresentam.

No que diz respeito às dificuldades enfrentadas pelos professores para incluir os alunos com deficiência nas atividades desenvolvidas nas aulas que ministravam, um docente não respondeu a questão por não possuir alunos especiais em suas aulas; quatro disseram não enfrentar dificuldades em trabalhar com os alunos

com deficiência.

Por sua vez, os outros quatro professores que afirmaram enfrentar dificuldades, indicaram como principais aspectos: a falta de conhecimento sobre a deficiência (destacado por um sujeito); o tempo de resposta nas atividades realizadas por estes alunos em relação aos demais (indicado por um professor); as limitações físicas e/ou psicológicas do próprio aluno (resposta fornecida por dois sujeitos); e a estrutura física da instituição escolar (um professor).

Em relação às dificuldades dos alunos para participarem das aulas, na perspectiva dos interlocutores da pesquisa, verificamos que estas, para três docentes, se relacionam ao despreparo dos próprios professores para trabalhar com alunos com deficiência; o preconceito do próprio aluno foi apontado por dois professores; o espaço físico e material pedagógico inadequados e/ou inexistentes foram pontos indicados por mais dois professores; a resistência e desconhecimento dos demais alunos com relação a criança com deficiência foi relatada por outros dois professores.

Outros elementos apontados pelos interlocutores da pesquisa foram a timidez, resistência e ou desconhecimento dos pais com relação a deficiência do filho, bem como os aspectos motores e as limitações próprias de cada deficiência.

A falta de preparação do professor como a principal causa das dificuldades desses alunos (aspecto indicado por três docentes) evidencia o fato de que historicamente a forma como são desenvolvidas as aulas de Educação Física nas escolas vêm excluindo não só os alunos com deficiência, mas também o menos habilidoso, o obeso, o de baixa estatura, tendo em vista que são aulas que têm como principal conteúdo o esporte, e nas quais os que estão fora dos padrões de normalidade (aptidão, rendimento, modelo de corpo, habilidade) são excluídos.

Uma aula desenvolvida com base no esporte faz com que os alunos mais habilidosos desconsiderem os limites e as potencialidades dos outros colegas. Por isso, muitas vezes não têm paciência de conviver com a diferença e respeitar o tempo pedagógico, para aprender, daqueles que possuem deficiência.

Há, portanto, a necessidade do professor de Educação Fí-

sica conhecer não só o tipo de deficiência, mas as implicações que esta acarreta na elaboração das aulas de Educação Física. Este conhecimento lhe possibilitará incluir não só os alunos com deficiência, como também as mulheres, os menos habilidosos, os obesos, os com baixa estatura, dentre outros.

Outro fato que merece ser destacado é que as dificuldades desses alunos são defasagens mais acentuadas na área motora, devido a limitação de experiência motora, possibilidades de experiências práticas, tanto no âmbito familiar quanto escolar. E são defasagens que podem ser melhoradas por meio das práticas corporais que devem ser desenvolvidas nas aulas de Educação Física, exceto quando esta tem como principal objetivo o esporte, que por natureza já é excludente.

Em relação às ações da Escola para se adequar à Política de Inclusão, um professor não respondeu a esta questão; três professores destacaram como ação da escola a matrícula dos alunos com deficiência, e destes apenas um critica essa adequação, tendo em vista que não há nenhuma adaptação na escola (instalações físicas, recursos didático-pedagógicos, etc); outros três professores responderam que as escolas em que trabalhavam haviam realizado poucas ações até o momento e salientaram que a inclusão existe apenas na teoria, afirmando que "[...]*a inclusão ainda se encontra no âmbito da teoria*". (Rafaela) e que um exemplo disso observa-se ao "[...]*olhar os inúmeros obstáculos físicos existentes dentro da escola*". (Cristiano)

Chamamos atenção a resposta fornecida pela professora Karen a qual afirma que "*Nada. Porque tínhamos uma criança matriculada no início do ano, a escola "forçou" os pais a tirarem da escola. A criança têm deficiência mental*".

O destaque para esta fala deve-se ao nosso entendimento de que o fato da escola não realizar nenhuma ação e, ainda, recusar um aluno com deficiência fere totalmente os dispositivos legais da LDB que garantem a matrícula dos alunos com deficiência na rede regular de ensino.

Por sua vez, uma outra docente salientou que a escola estava fazendo o que podia para garantir o aproveitamento do aluno

e nesse sentido afirmou "*Dentro das dificuldades que o sistema educacional apresenta temos esforçado para que este aluno tenha um melhor aproveitamento*". (Sara)

Levando em consideração o fato de que a maioria da população brasileira é analfabeta funcional e desconhece, muitas vezes, seus direitos no âmbito da educação, podemos deduzir que os pais das crianças com deficiência não têm conhecimento da legislação que garante, pelo menos no discurso, os direitos desses alunos. Em face disso, não recorrem às instâncias responsáveis para que sejam tomadas as devidas providências em relação às instituições de ensino que no dia a dia têm recusado a matrícula de crianças e adolescentes que apresentam algum tipo de deficiência.

De modo geral é possível verificar, por meio das falas, que, após treze anos da LDB, algumas escolas ainda permanecem apáticas em relação às discussões e a reforma de ensino, currículo, tempo pedagógico, capacitação do profissional, recursos didático-pedagógicos, estrutura física que a inclusão dos alunos com deficiência pressupõe.

Nesse sentido, as políticas de inclusão estão sendo implementadas apenas por decreto, pela efetivação da matrícula, colocando em prática uma ação desarticulada e sem compromisso com a realidade objetiva das escolas regulares. Essa política visa atender aos interesses de uma escola inserida no modelo neoliberal, que age para que a Educação Básica seja universalizada

> instituída como se de natureza meramente contábil: mais alunos passando pelo sistema, por mais algum tempo, chegando a níveis escolares mais avançados e ao menor custo possível, independente da qualidade da formação (FERREIRA; FERREIRA, 2004, p.44).

Por fim indagamos os professores se as condições arquitetônicas/pedagógicas e atitudinais da escola favoreciam a inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física.

Não identificamos nenhuma resposta dos professores no tocante às condições atitudinais. Por sua vez, no que tange às con-

dições arquitetônicas quatro professores disseram que as escolas em que atuavam desenvolviam ações para favorecer a inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, por exemplo, por meio da adaptação dos banheiros; outros quatro professores disseram que não há condições arquitetônicas para receber os alunos nas instituições de ensino, e um deles ainda ressaltou que a inclusão desses alunos acontece apenas nos discursos.

Em relação aos aspectos didático-pedagógicos, sete professores não fizeram referências aos mesmos em suas respostas e apenas dois docentes deram destaque em suas falas para a qualificação dos professores e a falta de materiais.

No que se refere às condições arquitetônicas, podemos avaliar que grande parte das escolas não está adaptada arquitetonicamente, como preconiza a Associação Brasileira de Normas Técnicas por meio da norma 9050, de 1997, impedindo, assim, a circulação autônoma e independente do aluno portador de deficiência motora. A presença de pequenos degraus e/ou declives, para as pessoas consideradas "normais" pode parecer insignificante, mas quando se trata do portador de deficiência motora, dependendo do seu grau de dificuldade, pode deixá-lo fora de muitos locais.

Conforme preconiza a Constituição de 1988, as necessidades especiais do aluno com deficiência devem ser consideradas na fase de projeto e planejamento de prédios, visto que a omissão, nesse caso, poderá dificultar ou até impedir o acesso dessas pessoas aos prédios (SANTOS, 1999).

Portanto, é nitidamente perceptível o desencontro entre a lei e as reais condições das escolas. Apesar de ser exigida a garantia de reais condições de acesso aos logradouros públicos (no caso a escola), estas têm sido negadas no momento da construção e/ou reforma dos prédios. Como mostra Carmo (1991):

> o mesmo poder legislativo que obriga e defende a necessidade da existência de rampas, elevadores, portas e banheiros arquitetonicamente adequados aos deficientes, aceita e aprova milhares de construções e obras públicas que desrespeitam estas normas; a mesma escola que abre suas portas aos deficientes não modifi-

> ca em nada sua estrutura organizacional e funcional face a estes indivíduos; a mesma constituição que garante o direito de ir e vir do cidadão não consegue dar garantias para os deficientes deste direito, na medida em que uma das questões mais cruciais, ainda não resolvida, é do transporte público para os deficientes (p. 116).

De modo geral verificamos que apesar da LDB e da Declaração de Salamanca exigirem a contratação de pessoal qualificado/capacitado, adaptação arquitetônica e pedagógica das escolas dentre outros, este fato não corresponde a realidade das instituições de ensino das quais os sujeitos pesquisados fazem parte, pois os professores não estão capacitados, e nem as escolas se encontram adaptadas arquitetonicamente para atender às necessidades dos alunos portadores de necessidades educativas especiais. O que nos leva a reafirmar a ideia de que as políticas públicas educacionais garantem a matrícula e o acesso desses alunos, mas não podem garantir a permanência com qualidade, pois a lei foi mudada para uma política inclusiva, mas a estrutura excludente ainda permanece no interior da escola.

Considerações finais

Os dados aqui descritos e analisados expressam, em nosso entendimento a "... ausência de uma política de formação continuada para promover o desenvolvimento profissional dos professores", visto que a maioria dos professores "da educação básica não tiveram em sua formação inicial um eixo capacitador para a educação na perspectiva da diversidade". (FERREIRA, FERREIRA, 2004, p. 38). O que aponta, portanto, para a necessidade de investimentos sérios, em caráter de urgência, na qualificação do profissional da educação em nível de graduação bem como em nível de pós-graduação, por meio do oferecimento de cursos que estejam mais orientados para a inclusão de crianças com deficiência.

De modo geral verificamos que, infelizmente, dezessete anos depois da Conferência Mundial, treze anos da Declaração de

Salamanca, onze anos da LDB, continua a existir grande discrepância em relação ao que diz a Lei e a realidade educacional brasileira. Pois apesar dos referidos documentos exigirem a contratação de pessoal qualificado/capacitado este fato não corresponde a realidade, por exemplo, das instituições de ensino das quais os sujeitos pesquisados fazem parte.

Tal fato nos leva a reafirmar a ideia de que as políticas públicas educacionais garantem a matrícula e o acesso desses alunos, mas não podem garantir a permanência com qualidade, pois a lei foi mudada para uma política inclusiva, mas a estrutura excludente ainda permanece no interior da escola.

Nessa perspectiva, a inclusão escolar vem se pautando em um discurso no qual a equidade de oportunidade como forma de igualar os desiguais remete para o indivíduo toda a responsabilidade de seu êxito ou fracasso escolar, isentando mais uma vez, a escola e as políticas públicas de quaisquer responsabilidades pelo fracasso e a disseminação dos mecanismos de exclusão social (CARMO, 1991).

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **Acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências a edificações, espaço, mobiliário e equipamentos urbanos, NBR 9050.** Rio de Janeiro, 1997. 56 p.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Deficiente (CORDE), e da Secretaria de Educação Especial/MEC (SESP). **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, 1994.

BRASIL, **Diário Oficial**. Lei no. 9394/96 . Brasília: Imprensa Nacional, nº.248, Dezembro de 1996.

CARMO, A. .A do. **Deficiência Física:** a sociedade brasileira cria, recupera e discrimina. Brasília: Escopo, 1991.

CIDADE, R.E.A, FREITAS, P.S. Educação física e inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola. **Revista Integração,** Brasília, v. 14, p. 26-30, 2002. Edição Especial.

FERREIRA, M. C. C.; FERREIRA, J.R. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: GOÉS, M. C. R. de; LAPLANE, A. L. F. de (orgs). **Políticas e práticas de educação inclusiva.** Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p.21-48.

GOFFREDO, V. F. S. de. Integração ou segregação? eis a questão. In: MANTOAM, M. T. (org.). **A integração da pessoa com deficiência:** contribuição para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Meminon, 1997. p. 230-235.

GORGATTI, M.G; COSTA, R. F. da. **Atividade física adaptada:** qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais. Barueri, SP: Manole, 2005.

MANTOAM, M. T.(org.) **A integração da pessoa com deficiência**: contribuição para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Meminon, 1997. 235 p.

MARTINS, P.L. O.; MONTEIRO, A. T. M. Educação inclusiva: um olhar sobre o professor. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 12., 2004, Curitiba. **Resumos**...Curitiba: Champagnat, 2004. p. 376-389.

MELO, F.R.L.V; MARTINS, L.A.R. Acolhendo e atuando com alunos que apresentam paralisia cerebral na classe regular: a organização da escola. **Rev. Bras. Ed. Esp**., Marília, v.13, n.1, p.111-130 Jan.-Abr. 2007,

OGURA, A. F. **Política pública de inclusão escolar no Estado do Paraná e sua implementação no Município de Cascavel.** 2002. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

PIRES, G.N.L. **A integração escolar de crianças portadoras de necessidades especiais na classe regular:** implicações legais e compromisso social. 199- Mímeo

SANTOS, C. da S.; CARMO, A. A. do. **Universidade e deficiência.** 1999. (Relatório final de pesquisa) - UFU/Departamento de Educação Física e Esportes, Uberlândia,1999.

SANTOS, C. da S.; CARMO, A. A. **Inclusão dos alunos portadores de necessidades educativas especiais no ensino regular:** (des) encontros entre formação profissional e políticas públicas. 2000. Monografia (Especialização) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2000.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação*:*** trajetória, limites e perspectivas. 3 ed., Campinas, SP: Autores Associados, 1997. (Coleção Educação Contemporânea) .

Recebido em 05 de abril de 2008.
Reformulado em 09 de outubro de 2008.
Aprovado em 11 de novembro de 2008.