

FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: DISCUTINDO A INCLUSÃO

Ana Aparecida Tavares da Silveira (1); Fabyana Soares de Oliveira (2); Marcilene França da Silva Tabosa (3); Sara Maria Pinheiro Peixoto (4); Maria Aparecida Dias (5)

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGED/UFRN)
anatal@oi.com.br

Resumo:

O governo brasileiro vem assumindo, desde meados do século XX, a preocupação com a educação de pessoas com deficiência. Em 2007 essa apreensão se estende por meio do Plano de Desenvolvimento de Educação - PDE a formação dos professores para a educação inclusiva, entendendo que a melhoria da qualidade da educação básica passa pela mobilização social em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade. Para pensar esses desafios propomos como objetivo desse trabalho discutir o conhecimento prévio dos profissionais da educação física escolar de um município da grande Natal/RN sobre a educação física inclusiva. Como procedimento metodológico optamos pela pesquisa descritiva por meio da abordagem qualitativa. A coleta de dados ocorreu em uma formação continuada sobre educação física inclusiva e foi realizada por meio de um questionário aplicado com 27 professores. Os resultados apontaram que a compreensão sobre educação física inclusiva é confusa, que a área encontra-se com muitas dificuldades a serem superadas e que as maiores barreiras encontradas são as atitudinais e as arquitetônicas. Acreditamos que ao refletir sobre a educação física do município possamos trazer um novo olhar para as dificuldades e possibilidades da área.

Palavras-chave: Educação Física Escolar, Formação Continuada, Inclusão.

Introdução

O governo brasileiro vem assumindo timidamente, desde meados do século XX, a preocupação com a educação de pessoas com deficiência. Segundo Martins (2015) a princípio a responsabilidade de educar as pessoas que apresentavam deficiências era assumida por instituições não governamentais especializadas em serviços que visavam atendimentos de promoção de ações de treinamento, reabilitação e assistência educacionais. Com muita campanha e pressão popular a sociedade civil foi conseguindo gradativamente aprovar decretos e leis que foram garantindo a responsabilidade do Estado e o acesso das pessoas com deficiência na escola regular.

Um Decreto que merece destaque é o de nº 6.094, pois lança o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, que em seu Art.2º estabelece na diretriz IX “garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas”. Nesse mesmo artigo, também decreta como diretriz XII “instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação”, entendendo

que a melhoria da qualidade da educação básica passa pela mobilização social em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade (BRASIL, 2007).

Assim, como partícipe desse processo, os municípios brasileiros passam a garantir o direito às matrículas nas escolas públicas às pessoas com deficiência, bem como começam a oferecer formações continuadas aos professores da educação básica da sua rede de ensino com o intuito de disseminar a política de educação inclusiva.

Em um dos municípios da grande Natal/RN a formação continuada dos professores de educação física começou em março de 2017, contando com a parceria da Universidade Federal do Rio Grande do Norte que vem oferecendo profissionais palestrantes e facilitadores de oficinas que tratam de temáticas pertinentes a essa área de ensino. As referidas formações vêm ocorrendo quatro vezes por ano, uma a cada bimestre letivo e contam com a participação de vinte sete professores de educação física, graduados e concursados. A última formação ocorreu no início do terceiro bimestre de 2018, tendo como tema a educação física inclusiva, na qual fomos convidadas para conduzir as discussões e atividades práticas.

Os momentos vivenciados com o grupo, bem como a necessidade de pensar sobre a importância da formação continuada dos professores de educação física para o atendimento educacional inclusivo, apontado pelos professores, nos motivaram a escrever sobre a experiência, considerando que o tema ainda não tinha sido discutido nas formações anteriores e muitos professores apresentavam dúvidas sobre o assunto.

Para Lima e Vieira (2017, p.57) a formação dos professores vem sendo influenciada pelas políticas neoliberais, o que tem gerado muitas dúvidas e desafios para muitos professores, pois “[...] tiveram que se ajustar às novas necessidades em uma escola cujo modelo foi cunhado na sociedade capitalista estruturada para desigualdade social e a exploração do trabalho. Essas contradições frente à inclusão marcam o campo educacional desde 1990 e influenciam a Política Nacional de Educação Inclusiva, provocando novas formas de pensar o aluno, suas necessidades, assim como o fazer docente.

A inclusão educacional vem crescendo quantitativamente, mas a qualidade do ensino não acompanhou essa vertente. Um desses avanços é a prática pedagógica dos professores, que ainda está muito aquém das novas necessidades educacionais. Além disso, a escola não sofreu nenhuma mudança, conservando os mesmos mecanismos que favorecem a exclusão, como os conteúdos sequenciais, a seriação escolar e o sistema de avaliação (LIMA; VIEIRA,

(2017). Para repensar esses novos desafios propomos como objetivo desse trabalho discutir o conhecimento dos profissionais da educação física escolar de um município da grande Natal/RN sobre a educação física inclusiva.

Metodologia

No tocante aos procedimentos metodológicos optamos pela pesquisa descritiva por meio da abordagem qualitativa. Os participantes da pesquisa foram os 27 professores de educação física que lecionam na rede de ensino municipal de um município da grande Natal/RN, que estiveram presentes na formação continuada sobre educação física inclusiva oferecida no terceiro bimestre de 2018. Essa formação foi realizada em um ginásio do referido município no turno vespertino com três horas de duração. A técnica utilizada para a coleta de dados foi um questionário com cinco perguntas diagnósticas sobre a compreensão dos professores sobre o tema. Os participantes responderam as questões coletivamente em três grupos com quatro e três grupos com cinco componentes. Os grupos foram denominados nesse trabalho por grupo 1, grupo 2, grupo 3, grupo 4, grupo 5 e grupo 6.

A pesquisa ocorreu a partir das seguintes questões de estudo: O que você entende sobre educação física inclusiva? O processo de inclusão é possível nas aulas de educação física? Justifique. Quais as vantagens e desvantagens da inclusão? Quais são suas demandas de professora ou professor frente à inclusão? Você já vivenciou alguma situação difícil referente à inclusão? Em caso positivo relate. Houve a socialização das respostas e discussões em um grande grupo.

Os dados foram organizados tendo como base a técnica de análise de conteúdos (BARDIN, 2011) por oferecer melhores possibilidades de compreensão dos dados subjetivos e coletivos dos grupos, favorecendo a interpretação em relação ao tratamento dos dados coletados, tentando compreender o que está por trás das palavras. “A análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados (BARDIN, 2011, p.15).

Partindo das questões diagnósticas elegemos duas categorias de estudo por revelar segundo Bardin (2011) uma forma de pensamento e por refletir a realidade resumidamente em determinado momento. As categorias agrupam determinados elementos reunindo características comuns. As categorias escolhidas foram duas: Educação Física Inclusiva e Desafios e possibilidades da inclusão na Educação Física Escolar.

Resultados e discussões

Educação Física Inclusiva

Essa categoria foi o ponto de partida da nossa análise, pois iniciamos a formação buscando compreender o que as professoras e professores entendem por educação física inclusiva e se acreditam ser possível realizar inclusão nas aulas de educação física na escola. A questão: “O que você entende sobre educação física inclusiva?” foi respondida da seguinte forma: grupo 1 - práticas pedagógicas que proporcionam que todas as pessoas participem; grupo 2 - é uma forma de adaptar as aulas para alguns alunos com necessidade; grupo 3 - uma educação física onde todos possam participar, através de atividades adaptadas de uma forma ampla; grupo 4 - são atividades físicas que programamos para atender todos os alunos independentemente que tenha alguma dificuldade motora ou psicológica; grupo 5 - inclusão de alunos nas aulas de educação física com algumas limitações físicas e mentais; grupo 6 - a educação física inclusiva é proporcionar aos alunos momentos em que as aulas de educação física sejam prazerosas a todos os menos habilidosos, os gordinhos, as meninas, os deficientes, enfim, todos que são colocados de lado por não atender os “pré-requisitos” do todo.

Partindo dessas duas primeiras questões respondidas, constatamos que a compreensão de educação física inclusiva, para a metade dos grupos pesquisados, perpassou pelo entendimento de envolver todos os alunos nas aulas de educação física. Os outros 50% apresentaram um entendimento de educação física inclusiva restrita aos alunos com deficiência. Todavia nos momentos de discussão com todo o grupo esses dados se revelaram duvidosos, tendo em vista que o entendimento de educação física inclusiva voltada para todos era claro para apenas três professores, os demais concordaram com os colegas nas discussões dos grupos, mas ainda não tinham refletido sobre isso, assim como não tinham participado de nenhuma discussão sobre a temática, revelando desconhecer dados sobre conceito, história, leis, princípios da educação inclusiva, entre outros elementos que dão suporte para pensar educação inclusiva nas escolas de forma ampliada como defende Cidade e Freitas (2002) quando aponta para o direito de todos a escola e o dever dessa instituição em acolher qualitativamente toda a diversidade, independente de qualquer habilidade, competência, deficiência ou qualquer outra condição que dificulte ao aluno sua participação ou aprendizagem. Ou como defende Glat e Blanco (2009, p.18):

Acreditamos que a falta de conhecimentos da maioria dos professores e professoras possa estar atrelada aos objetivos da educação especializada que visam atendimentos educacionais apenas as pessoas com deficiência. Essa discussão é tratada por Carvalho (2000, p.160) como dualismo de concepções que separam a educação regular da educação especial, “[...] tratando de duas educações diferentes, com finalidades diferentes, talvez porque, no imaginário coletivo, os sujeitos de cada uma estejam com cidadanias diferentes também...”. Para a autora, esse equívoco de entender a educação especial como subsistema a parte tem provocado grandes entraves na escola.

Um deles é que toda orientação ou cursos que tratam da educação especial são direcionados para os profissionais do atendimento educacional especializado – AEE, limitando a informação e segregando ainda mais os demais educadores do processo de elaboração, discussão e implementação de atividades inclusivas na escola. Um outro entrave trata de compreender erroneamente “[...] que sua competência teórico-metodológica, enquanto educador, pode ser “menor”, pois se destina a um alunado, igualmente “menor”, percebido como incompetente, o que o tem excluído da escola e da ordem social” (CARVALHO, 2000, p.163). Deste modo, defende um repensar sobre essas dicotomias que interferem na educação regular e especial, no olhar do professor para o aluno e no seu fazer profissional, destacando a formação inicial como espaço legítimo para essas discussões. Em complemento a ideia da autora acrescentamos a formação continuada dos professores como um lugar legítimo e apropriado para refletir questões do cotidiano escolar em busca de uma educação inclusiva.

Tentando aprofundar o conceito de inclusão e as reais condições pedagógicas vivenciadas pelos professores e professoras questionamos: “O processo de inclusão é possível nas aulas de educação física? Justifique.” Todos os professores pesquisados apontaram que acreditam na possibilidade de inclusão nas suas aulas de educação física e justificam suas respostas considerando os aspectos metodológicos como principal meio para atingir o objetivo almejado, como é possível verificar a seguir: grupo 1 – Sim, desde que as atividades propostas sejam acessíveis a todos; grupo 2 – Sim. Porque sempre há uma metodologia que pode ser aplicada as necessidades dos alunos especiais; grupo 3 - Sim, uma vez que todos os conteúdos podem ser flexibilizados para que todos possam ter acesso, independente das suas limitações, seja física, social, motora e cognitiva; grupo 4 - Sim, vai depender da criatividade do professor; criar meios que atendam as necessidades dos alunos; grupo 5 - Sim, teremos que colocar ou adaptar nas atividades de educação física de forma que todos possam participar; e

o grupo 6 - Sim. Propor estratégias que façam o aluno participar efetivamente das aulas. Tornar as aulas atrativas tendo como referencial as deficiências dos alunos da turma.

Perceber que a metodologia é fundamental para garantir a participação de todos os alunos nas aulas é um grande avanço, pois abre espaço para discutir possibilidades concretas de intervenções que possam ser compartilhadas, analisadas, discutidas a partir de elementos concretos da realidade cotidiana dos professores, possibilitando um olhar diferenciado para os alunos excluídos e uma maior consciência do papel do professor na inclusão escolar. Todavia, creditar a responsabilidade da inclusão apenas aos aspectos metodológicos ou de formação desses profissionais simplifica muito o fazer pedagógico.

O saber fazer diz respeito ao transmitir e ao formar. Sob o primeiro aspecto consideram-se todas as habilidades necessárias ao ensino, de modo que o momento pedagógico seja agradável e produtivo ao sucesso na aprendizagem. Em relação à formação do aluno, o saber fazer está relacionado a aspectos éticos que compõem a formação pessoal-profissional de cada educador. Refiro-me, em particular: aos valores que o professor cultua e transmite (a partir de suas próprias atitudes frente às diferenças individuais); à sua prática e ao modelo de sociedade que idealiza... (CARVALHO, 2000, p.167).

Desta maneira percebemos que não só à formação do aluno passa pelo saber fazer, mas também a sua inclusão nas aulas, assinalando para necessidade de ampliação da visão unânime apresentada pelos professores e professoras de educação física. O saber fazer está diretamente ligado as concepções de mundo que se deseja alcançar. Assim, concordamos com Nascimento (2017, p.159) que:

Adequar a formação continuada de professores às necessidades emergentes da inclusão requer ações políticas que não se reduzem apenas à formação de diretrizes e projetos que incentivem a qualificação dos professores. Requer ações políticas que impactem diretamente nas reais condições do contexto educacional e que permitam a materialização do oferecimento de recursos humanos, materiais e de infraestrutura que esses alunos demandam.

Deste modo, faz-se necessário compreendermos que o processo de inclusão nas aulas de educação física não está apenas ligado a metodologia de ensino do professor ou professora dessa disciplina, mas também respaldada pelo sistema educativo, por meio de políticas públicas, que interferem diretamente no fazer pedagógico, como poderemos verificar na categoria seguinte.

Desafios e possibilidades da Inclusão

Nessa categoria destacaremos as questões 3, 4 e 5, uma vez que apontam os desafios e possibilidades percebidos pelos professores e professoras pesquisadas. Juntamos as respostas das questões 3 e 4 por entender que se assemelham, contemplando de forma geral e específica os desafios e as possibilidades da inclusão na escola e nas aulas de educação física. Com a questão 3: “Quais as vantagens e desvantagens da inclusão?” obtivemos as seguintes respostas como desafios na questão 3: grupo 1 – planejamento dobrado, falta de matérias específicos e recursos limitados, falta de aceitação dos alunos; grupo 2 – dificuldade de tornar atrativo para todos; grupo 3 – suporte estrutura física, falta de material, relação escola-família; grupo 4 – nos estabelecimentos escolares falta material adequado, falta de estrutura adequada para desenvolver as atividades programadas para os alunados; grupo 5 – falta de estrutura física nas escolas; grupo 6 – é a falta de acessibilidade, tanto material, quanto pessoal e referencial.

Na questão 4: “Quais suas demandas de professora ou professor frente à inclusão?” muitas das respostas repetiram o que já tinha sido colocado na questão anterior, mas também acrescentaram outros dados, que são percebidos nas escritas a seguir: grupo 1 – Materiais adequados, espaço físico, falta de planejamento (tempo), capacitação específica; grupo 2 – falta de estrutura física, apoio pedagógico, inflexibilidade de horário; grupo 3 – relação professor-família, materiais específicos, espaços, formação continuada; grupo 4 – falta de capacitação que muitos não estão preparados para executar as atividades com os alunos com deficiência; grupo 5 – formação específica, estrutura física, materiais adequados para prática da educação física; grupo 6 - as demandas são: Síndrome de Down, Dislexia, Deficiência Intelectual.

Todos os grupos pesquisados indicaram na 3ª ou 4ª questão que os maiores desafios encontrados nas escolas eram a estrutura física. Para Sasaki (2012) existem sete dimensões de barreiras que podem dificultar a inclusão: arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais, programáticas, metodológicas, instrumentais e naturais. A estrutura física aqui destacada se enquadra na dimensão arquitetônica. Essa situação acontece em decorrências de não haver quadras em todas as escolas do município, o que obriga o deslocamento dos alunos para outro espaço, dificultando a presença de várias crianças com deficiência nas aulas de educação física, pois além do deslocamento também enfrentam estruturas inadequadas e sem acessibilidades, sem materiais apropriados e sem professores auxiliares que os acompanhem

nas aulas, como foi possível constatar nas respostas dos grupos e na discussão com todo o grupo.

Para Glat e Blanco (2009) a inclusão é muito mais que garantir a matrícula de todos os alunos na escola. É preciso oportunizar o acesso ao conhecimento em ambientes acessíveis, onde possa aprender os conteúdos socialmente valorizados para alunos da mesma faixa etária. É ingressar e permanecer com a possibilidade de obter avanços em seus conhecimentos, cabendo a escola a responsabilidade de realizar as mudanças necessárias para garantir um ensino de qualidade para seus alunos.

Outro ponto que foi destacado na discussão do grande grupo a partir da 3ª e 4ª questão foi a falta de capacitação específica para se trabalhar com pessoas com deficiência. A maioria dos professores e professoras sente necessidade de conhecer os aspectos médicos das deficiências de seus alunos a fim de compreender melhor suas limitações e possibilidades. Essa compreensão perpassa por categorias que são definidas segundo Dias e Lopes (2012) por deficiências física, mental ou intelectual e sensorial, por graduações de intensidade que pode ser leve, moderada, severa ou profunda.

[...] é importante, porém, conhecer tais características para melhor aplicação das nossas propostas pedagógicas. Sob o ponto de vista motor, as crianças com Síndrome de Down irão apresentar dificuldades na aquisição da motricidade motora global, equilíbrio, organização espacial e organização motora fina, visto que é característica da Síndrome de Down a hipotonia (DIAS; LOPES, 2012, p. 46).

Entendemos assim como as autoras, que compreender as características específicas das deficiências é fundamental para pensar em atividades apropriadas que estimulem o desenvolvimento das crianças, mas compreendemos também que não podemos ficar atrelados apenas a essas características para compreendermos nossos alunos. Conforme Diniz (2007) no Brasil o entendimento sobre as deficiências ainda está muito vinculada ao conhecimento biomédico. No entanto, esse quadro vem sendo modificado por pesquisas de outras áreas do conhecimento como as ciências humanas que dão suporte teórico aos movimentos sociais, questionando as verdades da hegemonia biomédica.

Entretanto, embora tenham ocorrido mudanças na forma de perceber a pessoa com deficiência nos últimos anos, nas escolas, além de outros fatores, é o diagnóstico médico quem diz se uma criança precisa de atendimento especializado ou não, o que dificulta pensar as deficiências para além das suas características clínicas, como foi possível observar na

resposta do grupo 6 à questão 4, quando descreve como demandas a Síndrome de Down, a Dislexia e a Deficiência Intelectual. Esse posicionamento gerou outra discussão, suscitando reflexões no grupo quando um professor colocou que na sua visão o olhar para a pessoa com deficiência é o que precisa de mais atenção, pois o preconceito estigmatiza as possibilidades de participação e aprendizagem desses alunos.

Abrimos então, uma discussão referente às possibilidades de participação e aprendizagem dos corpos das pessoas com deficiência, tentando não atrelar apenas as características das suas deficiências. Partimos do tópico “vantagens da inclusão”, abordadas nas respostas dos grupos à questão 3 do questionário. Estas foram as vantagens apontadas: grupo 1 – participação de todos, proporcionar aos alunos um olhar para o outro, trabalhando respeito e aceitação; grupo 2 – possibilitar a participação de todos; grupo 3 – favorecer uma maior participação no meio social e educativo; grupo 4 – porque dar a oportunidade para todos participarem, desenvolvendo o fator social, físico e psicológico; grupo 5 – é a participação de todos os alunos sem nenhuma distinção; grupo 6 – as vantagens levam os alunos a formarem uma consciência de que a pessoa com deficiência, ou excluída tem um valor para a sociedade.

Entendemos assim que conhecer as características das deficiências é importante, mas isso não assegura sua participação e aprendizagem, tendo em vista que não há ninguém igual, mesmo que tenha a mesma deficiência. Segundo Merleau-Ponty (2006, p.478) “[...] é preciso reconhecer a ambigüidade e o polimorfismo da consciência infantil”. Acreditamos que isso se estende a qualquer pessoa seja criança, adolescente, adulto, idoso, que tenha ou não deficiência, cada um aprenderá do seu jeito considerando as experiências vividas, na relação com o outro e na afetividade.

O corpo transborda os limites da matéria, não podendo mais ser reduzido à sua pura biologia. Ao mesmo tempo, embora subjetivado e tornado palavra e expressão, o corpo também não se restringe à representação consciente ou inconsciente que o sujeito faz dele. O corpo apresenta aspectos que não apenas transcendem o campo da pura subjetivação, mas também a determinam. (WINOGRAD; MENDES, 2009, p.9).

Deste modo, é preciso compreender a pessoa com deficiência como um corpo que tem subjetividade e que mesmo tendo necessidades educacionais especiais em decorrência de sua deficiência biológica não pode ser reduzido, pois apresenta muito mais possibilidades que limitações e o olhar sensível do professor ou da professora fará toda diferença em seu processo de inclusão como é possível perceber na maioria dos relatos apresentados na questão

5: “Você já vivenciou alguma situação difícil referente à inclusão em suas aulas? Em caso positivo relate.” As respostas foram todas afirmativas, com exceção do grupo 4 que não respondeu. Grupo 1 – “Sim. A não aceitação dos alunos em algumas atividades”; Grupo 2 – “Sim. Em um aluno surdo tive a tentativa de explicar o jogo e o aluno não entendeu de forma alguma. Quando foi passado para o aluno explicar para outro aluno, o aluno deficiente entendeu no mesmo momento”; Grupo 3 – “Uma situação em que a auxiliar colocou empecilho em colocar a aluna para participar da aula alegando ela não conseguir. Dificuldade dos pais em aceitar as dificuldades apresentadas pelo filho”; Grupo 4 – não respondeu; Grupo 5 – “Sim. Foi à falta de pessoas para acompanhar o aluno especial para o deslocamento ao ginásio, para a prática de educação física”; Grupo 6 – “Sim. Já planejei aulas em que a proposta não abrangia um aluno com Síndrome de Down e na hora não sabia a quem recorrer”;

Com exceção da grupo 6, todos os demais trazem dificuldades muito ligadas as barreiras atitudinais que segundo Sasaki (2012) diz respeito aos aspectos culturais, aos preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações nas quais passam as pessoas com deficiência. Essas barreiras são construídas sobre a perspectiva do olhar, não apenas dos professores e professoras, mas de toda comunidade escolar, assim como de toda sociedade.

Conclusões

Considerando as respostas obtidas, a partir do questionário diagnóstico aplicado, podemos dizer que ainda há muito que se avançar na discussão de inclusão na educação física escolar do grupo pesquisado. A quantidade de elementos explorados nesse trabalho não deu conta de toda a demanda que foi exposta nos questionários respondidos pelos grupos. Tivemos que fazer um recorte dos pontos que mais se assemelharam, realizando uma breve discussão dos mesmos, o que nos deixou instigadas a lançarmos outros olhares sobre os dados coletados, a fim de obtermos outros possíveis e pertinentes enfoques.

Parindo das discussões sobre a compreensão de inclusão apresentadas pelos professores e professoras pesquisadas, percebemos que a mesma merece muitas outras formações específicas para que o público pesquisado possa entender a complexidade desse processo como também para se sentirem mais aptos a desenvolverem suas aulas, entendendo a inclusão não apenas do ponto de vista da boa vontade do professor em procurar metodologias adequadas para aplicar em suas aulas com os alunos, mas considerando:

[...] que o ato educativo, além de pedagógico, é eminentemente político, é preciso elevar a capacidade crítica de todos os nossos professores de modo a perceberem que a escola, como instituição social, está inserida em contextos de injustiças e desigualdades que precisam ser modificados (CARVALHO, 2000, p.164).

A construção de uma educação inclusiva perpassa por essa compreensão crítica que ressignifica o modelo de escola vigente, buscando outra em que deve ser possível o acesso e a permanência de todos os alunos, independente de ter ou não deficiência, e onde os mecanismos de eleição e discriminação, até então empregados, devem ser substituídos por procedimentos de identificação e eliminação das barreiras para aprendizagem, sejam elas físicas ou arquitetônicas, atitudinais e social.

A barreira atitudinal foi a que mais apareceu nos dados coletados, configurando uma das maiores dificuldades enfrentados pelos professores e professoras envolvidas na pesquisa. A forma de perceber e olhar para a pessoa com deficiência pode dificultar ou oportunizar possibilidades de aprendizagem aos alunos, mas para isso é preciso desmistificar que os alunos com deficiências não aprendem e valorizar a diversidade de corpos e aprendizagens. De acordo com Vílchz (2018, p.23) “propor uma educação inclusiva que enfatize a diversidade dos estudantes com deficiência deve estar de acordo não só com uma transição de atitude, mas também com uma prática que ofereça critérios de acessibilidade [...]”, ou seja, que dê conta também das outras barreiras que impedem a inclusão.

As interfaces do contexto investigado mostram que a inclusão é um processo complexo que envolve muitos fatores para se concretizar. Não é apenas responsabilidade dos professores, professoras ou de suas formações, embora esteja diretamente entrelaçada com esta. É sim competência de toda comunidade escolar, que precisa reconhecer a pessoa com deficiência não como coitadinho, que precisa de solidariedade, mas sim como cidadão de direitos. Para Vílchz (2018, p.) “esse processo de reconhecimento de uma educação inclusiva precisa ainda de um apoio interinstitucional e da sociedade, para monitorar a inclusão dos diferentes grupos de estudantes com deficiência, no âmbito privado ou público [...]”, entendendo que muitas ações inclusivas não se concretizam por falta de cobranças energéticas aos órgãos responsáveis.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011,

BRASIL. **Decreto 6.094 de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, 24 de abril de 2007; 186º da Independência e 119º da República.

CIDADE, R, E, FREITAS, P, S. Educação Física e Inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola. **Revista Integração.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Ano14. Edição especial, 2002, pg.26 – 30.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para aprendizagem: educação inclusiva.** Porto Alegre: Mediação, 2000.

DIAS, M. A.; LOPES, K. A. **Educação motora para deficientes.** In: Gabriel Arcanjo Santos de Albuquerque. (Org.). Caderno pedagógico do ensino a distância da UFAM. 1ed. Manaus: Editora da UFAM, 2012, v. 1, p. 37-90.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência.** São Paulo: Brasiliense, 2007, Coleção Primeiros Passo; 324.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. **Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva.** In; GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela (Org.). Educação Inclusiva e Cotidiano Escolar. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2009.

LIMA, S. R; VIEIRA, L. P. **Formação inicial em educação física e inclusão escolar de alunos com deficiência.** In: CHICON, J. F; RODRIGUES, G. M. (Org.) Ação profissional e inclusão: implicações nas práticas pedagógicas em educação física. Vitória: EDUFES, 2017, p.47-77.

MARTINS, Lúcia de Araújo. **História da educação de pessoas com deficiência: da antiguidade ao início do século XXI.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

MERLEAU-PONTY, M. **Psicologia e pedagogia da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2006.

NASCIMENTO, Sylvia Fernanda. **Formação em educação física: a inclusão no foco da discussão.** In: CHICON, J. F; RODRIGUES, G. M. (Org.) Ação profissional e inclusão: implicações nas práticas pedagógicas em educação física. Vitória: EDUFES, 2017, p.157-178.

SASSAKI, Romeu. **A construção da acessibilidade.** In: 1º Seminário de Saúde e Segurança do trabalho com deficiência na indústria da construção pesada. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://sinicesp.org.br/boletins/realizados/2012_09_24/Palestra%2001.pdf> Acesso em: 02 set.2018.

VÍLCHEZ, Iván Carlos Curioso. **Uma escola em transformação: reflexões essenciais de uma educação inclusiva para estudantes com deficiência.** In: PAPIM, Angelo Antonio Puzipe; ARAUJO, Mariane Andreuzzi de; PAIXÃO, Kátia de Moura Graça; SILVA, Glaciélma de Fátima da (Orgs.). Inclusão Escolar: perspectivas e práticas pedagógicas contemporâneas. [recurso eletrônico] Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018, p.13-30.

WINOGRAD, Monah; MENDES, Larissa da Costa. Qual corpo para a psicanálise? Breve ensaio sobre o problema do corpo na obra de Freud. **Revista Psicologia: Teoria e Prática.** São Paulo, 2009, p. 211-213.