

Educação física escolar adaptada: aspectos metodológicos, de infraestrutura e avaliação no ensino regular público em Teresina, Piauí

Adapted physical education: methodological aspects, infrastructure, and evaluation in public regular education in Teresina, Piauí

Hanna Nayane Souza Soares¹, Andressa Fernandes de Araújo², Amanda Lorrani Gomes Cunha², Isla Rutielle Rodrigues Marinho², Paulo Henrique de Sousa Gomes³, Mara Jordana Magalhães Costa⁴

¹Pós-Graduação em Educação Física Escolar, Biomecânica da Atividade Física na Saúde e Reabilitação e Exercício Físico Nos Distúrbios da Coluna Vertebral pela Faculdade Iguacu, FACUVALE, Teresina, Piauí. E-mail: hanna_nayane@hotmail.com;

²Graduação em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal do Piauí, Ministro Portela, Teresina, Piauí. E-mails: andressafernandes167@gmail.com, amandalorrani@ufpi.edu.br & rutielleisla@gmail.com.

³Pós-Graduação em Educação Física Escolar, Biomecânica da Atividade Física na Saúde e Reabilitação e Exercício Físico Nos Distúrbios da Coluna Vertebral pela Faculdade Iguacu, FACUVALE, Teresina, Piauí. E-mail: paulohenrique2617@outlook.com;

⁴Doutorado em Saúde Pública pela Universidade de São Paulo, FSP - USP, Professora Adjunta do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Piauí, Teresina, Piauí. E-mail: marajordanamcosta@gmail.com.

Resumo: A inclusão das pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física é uma problemática atual. Professores não se sentem preparados para realizar as adaptações necessárias para que haja a inclusão em suas aulas. O objetivo do presente estudo foi analisar de que forma os professores de Educação Física adaptam suas aulas para promover a inclusão de alunos com deficiência em Teresina – PI. A pesquisa é do tipo descritiva, transversal e com abordagem quali/quantitativa. A amostra foi composta por dez professores de Educação física atuantes em escolas públicas. O instrumento utilizado foi um questionário com perguntas fechadas e abertas. A análise de dados quantitativa foi por meio de percentuais, médias e desvio padrão, através do Programa Excel. As respostas das perguntas abertas foram separadas por conteúdo, mediante análise interpretativa. Como resultados, a pesquisa mostrou que os professores adaptam suas aulas de Educação Física de modo que haja um processo de inclusão. Em relação a infraestrutura adequada para os alunos, o presente estudo mostrou que 50% das escolas não estão preparadas com uma infraestrutura arquitetônica concordante a inclusão e, no que remete a questão de sugestões metodológicas auxiliares da inclusão, os professores entrevistados mostraram que há necessidade de recursos didáticos, auxiliares e mais capacitação e formação para os professores conseguirem implementar a inclusão nas classes regulares de ensino. Portanto, o estudo mostrou que os professores estão adaptando as suas aulas, por meio de atividades inclusivas, lúdicas ou em grupos, favorecendo o processo de inclusão. Porém, a infraestrutura ainda é um tópico preocupante acerca do assunto, igualmente, a capacitação dos professores e os recursos auxiliares para que haja uma inclusão eficaz no ensino regular em escolas públicas de Teresina – PI.

Palavras-chave: Educação Física; Inclusão; Educação Física Adaptada; Ensino Público.

Abstract: The inclusion of disabled people in Physical Education classes is a current problem. Many teachers do not feel prepared to make the necessary adaptations so that inclusion is actually carried out in their classes. Therefore, the objective of the present study was to analyze how Physical Education teachers can adapt their classes in order to truly promote the inclusion of students with special needs in Teresina - PI. The research is descriptive, transversal and with a qualitative/quantitative approach. It was made by consulting ten Physical Education teachers who work in public schools. The instrument used was a questionnaire with closed and open questions. Quantitative data analysis was performed using percentages, means and standard deviation, using the Excel program. Then, the answers to the open questions were separated by content, through interpretive analysis. As a result, the research showed that teachers adapt their Physical Education classes so that there is an effective inclusion process. Regarding the infrastructure to receive students with disabilities, the present study showed that 50% of the schools are not prepared with an adequate architectural infrastructure for inclusion and, regarding the issue of methodological suggestions that help inclusion, the teachers interviewed showed that there is a need for teaching and auxiliary resources and more training and training for teachers to be able to implement inclusion in regular teaching classes. Therefore, the study showed that teachers are adapting their classes, through inclusive, playful or group activities, favoring the inclusion process. However, infrastructure is still a worrying topic on the subject, as well as the training of teachers and auxiliary resources so that there is indeed an effective inclusion in regular education in public schools of Teresina - PI.

Keywords: Physical Education; Inclusion; Adapted Physical Education; Public Schools.

1. INTRODUÇÃO

O processo de inclusão na escola é um assunto atual, pois dentro das instituições de ensino regular, essa pauta é recente no período da história do país (CAMPOS, 2019). Entretanto, apesar da aprovação da Declaração de Salamanca em 1994, que promoveu o direito a igualdade das pessoas com deficiência nos sistemas educacionais e no âmbito social, independentemente das diferenças entre si, há uma evidente desigualdade nas quadras e salas de aula quando a questão é a inclusão.

Nesse contexto, é importante ressaltar que a inclusão constitui um tema delicado nas escolas brasileiras públicas, pois educação é um direito de todos e deve ser acessível a todos, em contrapartida, no cenário atual, as medidas utilizadas para que isso ocorra de fato não são realmente adotadas, levando a problemas que são excludentes, fazendo com que haja desistência por parte dos alunos e diminuindo as possibilidades de uma formação acadêmica de qualidade.

Quando se fala sobre ensino regular e inclusão, entramos também no mérito de acessibilidade, que deve ser implantada de forma eficaz nas escolas públicas. Para Silva Filho e Kassir (2018), a inadequação dos espaços das escolas de ensino público é um sinal de desrespeito, tanto com os alunos quanto com os funcionários presentes na instituição, além de ser também um desrespeito com os recursos públicos que foram utilizados de forma ineficaz e irresponsável.

A falta de acessibilidade na escola torna esse ambiente ainda mais inóspito para as pessoas com deficiência (PCDs), gerando a falta de interesse em voltar às práticas educacionais e a diversos constrangimentos, o que dificulta a ação do professor. O investimento público mal utilizado ou não utilizado é um dos maiores vilões quando se fala sobre inclusão no ensino regular, pois este ensino deve ter uma infraestrutura adequada para atender todo e qualquer cidadão.

A Educação Física é um dos meios importantes para realizar a inclusão, desde que haja professores capacitados para tal, já que com tal preparo, os alunos adquirem atributos como criatividade, independência, motivação e se tornam capazes de fazer escolhas conscientes e consequentemente perdem o medo da prática no âmbito escolar (RODRIGUES, 2013). Doulkeridou *et al.* (2011) dizem que a mudança parte dos professores, pois ao se capacitar vão desenvolver comportamentos que favorecem a inclusão dentro da quadra/sala de aula.

Sabe-se que ao levarmos em conta a Lei 7.853/89, que prevê essa inclusão no ensino regular e a Lei 9.394/96 da Lei de Diretrizes e Bases no Art. 60, que dispõe sobre a preferência do atendimento às pessoas com deficiência na rede regular de ensino público, há uma enorme necessidade de preparo adequado para que o inclusivo não se torne exclusivo. Os professores devem ser capacitados para que reconheçam as necessidades de seus alunos, e montem um currículo flexível diante desse diagnóstico (LDB, Lei nº 12.796 de 04 de abril de 2013).

Os professores de Ensino Fundamental relatam que ao se depararem com alunos PCDs em sala de aula, não se sentem preparados para lidar com este público e relacionam essas dificuldades à falta de preparo na

formação dos professores e da desinformação sobre as necessidades educativas de cada um dos alunos com deficiência, independente de qual seja ela (KOKEL; ANDRADE; KOSVOSKI, 2015). Fato que realça a necessidade de uma maior discussão e aprofundamento, em relação a uma educação adaptada e inclusiva, logo em sua graduação.

Acerca das reflexões, deve-se conceitualizar o Transtorno do Espectro Autista (TEA) que segundo Santos (2011), se trata de uma desordem que vai afetar a capacidade de comunicação, de estabelecer relacionamentos e de resposta apropriada ao ambiente que o rodeia. Gaiato (2018), conceitua o TEA como de fato um transtorno do neurodesenvolvimento sendo ele, uma condição complexa. É notório que de fato o TEA não é uma deficiência, sendo ele um transtorno, entretanto a Lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012, traz em seu segundo parágrafo do seu Art. 1, que para efeitos legais, a pessoa com TEA é considerada uma pessoa com deficiência, o que garante a pessoa com TEA os mesmos direitos que uma pessoa com deficiência possuem (BRASIL, 2012).

Diante disso, deve-se enfatizar a importância da capacitação dos professores de Educação Física, em sua formação e na formação continuada, para atender as PDCs, tendo em vista a necessidade de adaptar as atividades práticas, sempre que isso for necessário. Incluir na quadra de aula é relevante para não haver mais exclusão, medo das práticas e elevar o convívio em sociedade.

Em face do exposto, surgem questões a serem discutidas sobre o ensino inclusivo em Teresina - PI como: Como ocorre a inclusão dentro do ambiente escolar? As escolas possuem acessibilidade adequada para as PCDs? De que forma o professor de Educação Física promove a inclusão em suas aulas? Questionamentos a serem respondidos com o resultado dessa pesquisa.

Em virtude da quantidade de crianças, adolescente e adultos que precisam e buscam um sistema educacional que seja eficaz e que não lhe traga constrangimentos e possíveis traumas, o resultado dessas questões irá possibilitar soluções e medidas cabíveis para o devido atendimento e permanência de PCDs em escolas de ensino regular público de Teresina - PI.

O presente estudo objetivou analisar de que forma os professores de Educação Física adaptam suas aulas para promover a inclusão de alunos com deficiência em Teresina, Piauí.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo é uma pesquisa do tipo descritiva, transversal e com abordagem quali/quantitativa, realizada com uma amostra composta por 12 professores de Educação Física, selecionados por amostragem não probabilística, por conveniência.

Os critérios de inclusão foram: ter graduação na área de Educação Física e trabalhar na escola selecionada; os critérios de exclusão foi responder de forma incompleta o questionário e não possuir alunos com deficiência em suas aulas.

Antes da coleta de dados, os responsáveis pelas escolas selecionadas, assinaram o Termo de Anuência da Universidade Federal do Piauí. Os professores assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e

responderam ao questionário em forma de formulário via Google Formulários. O questionário foi elaborado pelos pesquisadores responsáveis pelo presente artigo.

O questionário consistiu em perguntas, como: sexo, idade, tempo de atuação na escola em que trabalha, se possuía alguma capacitação na área de inclusão e deficiência. Além disso, continha ainda perguntas direcionadas a inclusão da PCDs como forma de avaliação, inclusão em aulas de Educação Física, se o professor considera difícil trabalhar com os alunos com deficiência, entre outros.

Os dados foram analisados de duas formas: primeiramente uma análise quantitativa por meio de percentuais e médias com desvio padrão, utilizando-se do Programa Excel. Em seguida, as respostas das perguntas abertas foram separadas por conteúdo, por meio da análise interpretativa, segundo Severino (2007). O trabalho foi submetido no Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Piauí.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente estudo avaliou 12 professores de Educação Física que atuam no ensino público de Teresina-PI, entretanto 2 dos professores entrevistados não possuíam alunos com deficiência em suas aulas, o que levou a exclusão dos dois professores em questão. A maioria dos pesquisados foi do sexo masculino (60%) e sua média de idade de 38 anos. No que diz respeito a experiência, a maioria (60%) respondeu ter menos de 5 anos de experiência. Tabela 1.

Os professores foram questionados ainda sobre ter a disciplina educação física adaptada na graduação e 30% responderam que não tiveram. Ao serem indagados enquanto a capacitação na área de inclusão e deficiência, apenas 20% afirmaram ter alguma capacitação. Tabela 1.

Tabela 1. Caracterização do perfil dos professores quanto ao sexo, idade, ao tempo de experiência, ter tido educação física adaptada na graduação, capacitação e possuir alunos com TEA ou deficiência nas escolas.

Variáveis	N	%
Sexo		
Feminino	4	40%
Masculino	6	60%
Idade		
25 a 35 anos	3	30%
35 a 45 anos	5	50%
45 a 55 anos	2	20%
Tempo de experiência		
0 a 5 anos	7	70%
5 a 10 anos	2	20%
10 a 15 anos	1	10%
Educação física adaptada na graduação		
Sim	7	70%
Não	3	30%
Possuir pós-graduação		
Sim	7	70%
Não	3	30%
Possuir capacitação na área de inclusão ou deficiência		
Sim	2	20%
Não	8	80%

Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Ao analisar as variáveis quanto ao sexo, idade e tempo de experiência, os professores pesquisados apresentaram resultados diferentes quando comparados com a pesquisa realizada também com professores de Educação Física de Florianópolis-SC, mostrando que a média de idade encontrada foi de 44 anos, no que diz respeito ao tempo de experiência o resultado foi de 15 anos e em relação ao sexo, 100% dos entrevistados foram do sexo masculino (SALES; ARAÚJO; FERNANDES, 2015).

No que diz respeito a ter Educação Física Adaptada (EFA) na graduação, os que responderam negativamente foram os que tinham idade acima de 40 anos. Não ter tido a disciplina deve-se pela obrigatoriedade de a EFA ter acontecido na resolução 03/87 (CONSELHO

FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 1987) que entrou em vigor em meados dos anos 90, o que é justificável pelo tempo de atuação dos professores e suas respectivas idades, o que demonstra que na época de suas graduações, a resolução não havia entrado em vigor ainda.

Com relação a capacitação na área da educação inclusiva, mesmo com incentivos a capacitação na área da inclusão que o Governo do Piauí dispõe gratuitamente (Lei 6653/15 Art. 38), os resultados obtidos na pesquisa foi que a maioria (80%) não possui capacitação. Faria *et al.* (2021) mostram que para acontecer a inclusão de forma efetiva, os professores e envolvidos precisam buscar cursos de formação continuada como forma de atualização de conhecimento constante para os professores. Os autores ainda ressaltam que os motivos para que os professores não

busquem a formação continuada seriam dois: A indisponibilidade de horários para realizarem o curso e as opções de curso não serem atrativas.

Resultados divergentes quanto a capacitação, foram encontrados em um estudo realizado em 2018 na cidade de Londrina – PR do qual teve como seu objetivo analisar as atitudes dos professores de Educação Física em relação à inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, bem como a influência do sexo, tempo de experiência profissional e tipo de deficiência dos alunos, mostrou que os professores de Educação Física em sua

maioria possuem cursos extracurriculares na área da inclusão, demonstrando otimismo e comprometimento acerca do assunto (GREGOUL; MALAGODI; CARRARO, 2018). E assim como os professores do estudo atual, os professores da pesquisa de Londrina-PR, também possuíam alunos com deficiência nas escolas em que atuavam, tendo até mais de um aluno com deficiência por classe regular de ensino.

A maioria dos professores relataram que possui alunos com deficiência. Esses dados se encontram detalhados na Tabela 2.

Tabela 2. Deficiências encontradas nas escolas dos professores pesquisados na cidade de Teresina-PI.

Professores	Deficiência relatada
01	TEA e Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH)
02	Atraso cognitivo
03	TEA, deficiência sensorial e cadeirante
04	Sem especificação
05	Síndrome de <i>Down</i> e deficiência cognitiva
06	TEA
07	TEA
08	TEA, Transtorno Opositivo Desafiador (TOD), TDAH e Síndrome de <i>Down</i>
09	TEA, TDAH e Síndrome de <i>Down</i>
10	TEA

Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Uma pesquisa realizada em Trevisco – SC, feita com três professores de educação física, mostrou concordância com a pesquisa atual, relatando as deficiências encontradas pelos professores TEA, Síndrome de *Down*, deficiência auditiva e deficiência física (SALVADOR, 2015). O que demonstra que dentro de suas aulas, os professores irão se deparar com os mais variados tipos de deficiência ou transtorno. Pode-se observar que mesmo tendo alunos com deficiência, na pesquisa atual, os professores não buscaram por uma capacitação voltada a essa área, o que pode comprometer a qualidade do trabalho realizado por eles. Muitas vezes, o estado oferece a formação, no entanto os professores não aderem, não participam o que pode ser atrelado a, provavelmente, alegação de falta de tempo ou por falta de interesse ou por comodismo.

3.1 O PROCESSO DE INCLUSÃO E ADAPTAÇÃO DE ATIVIDADES DOS ALUNOS COM TEA OU DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Ao abordar o processo de inclusão dos alunos com TEA ou deficiência, as aulas de Educação Física devem ter um planejamento e estruturação eficazes para que seja podadas possíveis dificuldades ou barreiras que possam dificultar ou anular o processo de aprendizagem e participação nas aulas (ALVES; FIORINI, 2018). A Educação Física é uma importante ferramenta inclusiva, contudo é necessário um esquema didático e planejamento eficazes para que não haja um processo inverso ao da inclusão.

Ao serem questionados de que forma incluem os alunos em suas aulas, os professores responderam, em

maioria, com formas de adaptações e com o auxílio da ludicidade, por meio de dinâmicas em grupos, com auxílio de cuidadores individuais ou buscando amparo em atividades ou práticas já conhecidas.

PROFESSOR 02: “Incentivo o aluno a participar de toda a aula ou pelo menos uma das modalidades esportiva ou dinâmicas que tenha mais afinidade”

PROFESSOR 05: “Atividades práticas em grupo, e adaptação ao conteúdo proposto”

PROFESSOR 07: “Alunos de apresentam déficit grave na comunicação, interação social e cognição, dispõe de cuidadores individuais, tendo assim uma rotina extraclasse. Outros com sintomas comportamentais mais leves, que não necessitam de suporte, participam das atividades teórico-prática sem grandes dificuldades, exigindo apenas maior estimulação no âmbito social e motor para o desenvolvimento durante a aula. Quando necessário, adaptar a tarefa para que seja realizada”

PROFESSOR 08: “As aulas regulares possuem sempre (ou quase sempre) atividades que incluem duplas, trios e pequenos grupos, além de permitir que eles expressem suas emoções e sentimentos relacionados a qualquer experiência vivida por eles. Os alunos auxiliam bastante nesse processo também, fazem o possível para estar sempre incluindo e permitindo a sua participação ativa nas aulas regulares.”

PROFESSOR 10: “Atividades lúdicas e brincadeiras”.

Uma pesquisa realizada em Franca – SP de Carvalho *et al.* (2017), mostrou que os professores da escola pesquisada utilizavam como conteúdos em suas aulas inclusivas a prevalência de jogos e atividades em grupo com o maior percentual dentre os outros conteúdos utilizados nas aulas. Fato que corrobora com a pesquisa atual, no qual como forma de inclusão os professores se utilizam de jogos e brincadeiras, dinâmicas em grupo ou duplas, atividades esportivistas e propõe adaptações para os conteúdos ministrados, o que pode demonstrar interesse em fazer com que o processo de inclusão realmente ocorra.

Quando perguntados sobre a participação dos alunos em suas aulas, se eles participam de todas as aulas ou apenas de algumas, 05 professores afirmaram que os alunos participam de todas e 05 responderam que apenas de algumas.

PROFESSOR 01: “De algumas, assim como os que não possuem TEA”

PROFESSOR 03: “Apenas algumas, só as aulas do turno da manhã”

PROFESSOR 07: “Não participam de todas, há dias que o aluno apresenta piora comportamental o que compromete sua participação.”

Os resultados encontrados nesta pesquisa, quanto a participação dos alunos nas aulas, divergem dos encontrados por Carvalho *et al.* (2017), onde, levando em consideração as categorias “participou das aulas ativamente” e “participou das aulas passivamente”, as respostas foram positivas, em sua maioria, sendo que 50% responderam, na pesquisa atual, que os alunos participavam de todas as aulas ativamente e 50% responderam que eles participam apenas de algumas aulas, fato que iguala os percentuais divergindo do resultado encontrado na outra pesquisa. O fato pode ser atrelado a falta de estratégias metodológicas e capacitação que não permitem a inclusão dos alunos em todas as aulas, ou da estratégia da escola em permitir aulas de contraturno de forma a auxiliar os alunos com outros estímulos ou por falta de acompanhamento e recursos que auxiliem na demanda do aluno no ambiente escolar.

Os conteúdos das aulas de Educação Física são diversos e adaptáveis para as circunstâncias que irão surgir em uma aula. Por isso, os professores foram indagados sobre os alunos terem de se adaptar a sua aula ou os próprios professores adaptam as aulas para os alunos com TEA ou com deficiência. 05 dos 10 professores entrevistados afirmaram adaptar as aulas, 03 dos 10 professores disseram que às vezes tem que adaptar as aulas e 02 dos 10 afirmaram que o aluno tem que se adaptar.

PROFESSOR 01: “Atividade adaptada”

PROFESSOR 02: “Ofereço um leque de atividades na qual o aluno precisa se adaptar”

PROFESSOR 04: “Às vezes necessitam outras aulas não. Depende da atividade”.

PROFESSOR 05: “Os dois, depende da atividade”

PROFESSOR 07: “As tarefas são adaptadas para o nível de desenvolvimento do aluno. Seja facilitando o movimento a ser executado, encurtando distância, diminuindo altura etc.”

PROFESSOR 08: “As atividades propostas são feitas para a turma em geral. Para a realização das atividades faço adaptações (no momento da aula) que permitam sua realização, variando de acordo com o nível de necessidade do educando.”

Shimiti (2017) encontrou que 40% dos professores consideravam que era o papel deles adaptarem o conteúdo ministrado, valorizando as conquistas e auxiliando na autoestima do aluno. Na presente pesquisa, 50% dos professores afirmaram adaptar as atividades propostas em aula, o que mostra um percentual maior, entretanto, considerando o tamanho da amostra da pesquisa de 2017, os dados entram em concordância com os dados encontrados na presente pesquisa, o que pode demonstrar uma preocupação dos docentes em realmente firmar o processo de inclusão.

Sobre considerar difícil trabalhar com alunos com TEA ou deficiência, 50% (n=5) dos professores entrevistados afirmaram que não é difícil, entretanto os demais (50%), consideram difícil trabalhar com alunos com deficiência em suas classes.

PROFESSOR 02: “Com TEA nível moderado, sim. Os que tem algum tipo de deficiência física ou mental leve não são difíceis de trabalhar.”

PROFESSOR 03: “A grande dificuldade é a falta de capacitação que nós não temos praticamente o aluno é jogado dentro da escola sem condições físicas de receber e sem professores capacitados daí partir da necessidade de cada profissional buscar se aperfeiçoar para dar o melhor que aquele aluno merece receber”

PROFESSOR 04: “Sim, porque nós não temos preparo pedagógico”

PROFESSOR 07: “Em minha experiência, acredito que depende do grau diagnosticado. Em meu ambiente de trabalho não considero difícil tendo em vista a situação exposta anteriormente, onde trabalho com crianças com poucas reduções de suas capacidades.”

PROFESSOR 08: “Sim. Por mais que a disciplina de educação física adaptada seja boa norteadora, a realidade do campo de atuação é bem mais complexa, pois lidamos com realidades, criações e necessidades bem distintas da teoria de sala de aula e aulas práticas da faculdade/universidade. Cada criança possui seu mundo particular e dentro dele temos necessidades únicas, então o que funciona para uns, não obrigatoriamente funciona para outros, cabe ao professor dentro do momento da aula, e fora dela, buscar meios

que possam permitir a participação e inclusão real dentro da escola.”

No presente estudo, 50% dos professores afirmaram ser difícil trabalhar com alunos com TEA ou deficiência, e que a falta de capacitação, a falta de recursos, a realidade, criação e até mesmo o grau de deficiência, foram fatores para que considerassem difícil trabalhar com esses alunos. Resultados similares foram encontrados por Barreto *et al.* (2013), no qual os professores ao serem questionados sobre quais as dificuldades encontradas ao trabalharem com alunos com deficiência, relataram a falta de capacitação, a falta de recursos e interferências de pais por não acharem a Educação Física adequada para os alunos.

Os resultados mostram que na maioria dos aspectos, pode-se atrelar o motivo a escassez de capacitações e formações para professores ou a falta de divulgação de tais capacitações e formações ou a falta de interesse dos próprios professores. Além disso, também, ressaltar que a escola pode ser um fator que interfira, não provendo recursos para que essas dificuldades relacionadas aos recursos sejam sanadas. Os professores são parte fundamental para o processo de inclusão, e se faz necessário que haja auxílio da escola e das secretarias de educação para que eles de fato contribuam com a inclusão.

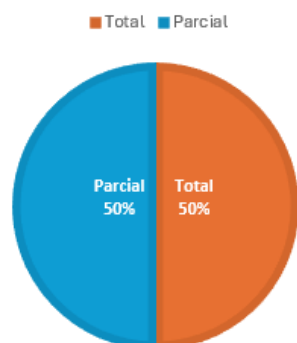
3.2 A INFRAESTRUTURA E RECURSOS QUE AUXILIAM NO PROCESSO DE INCLUSÃO

Com relação a infraestrutura, a Lei nº 10.098/2000, dispõe da necessidade de acessibilidade para as pessoas com deficiência, para que esse público tenha condições de utilização de espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação com segurança e autonomia, estabelecendo critérios e normas para de fato promover a lei em espaços públicos nacionais (BRASIL, 2000).

Ao serem perguntados sobre a infraestrutura das escolas trabalhadas, todos os professores responderam que estas possuíam infraestrutura, entretanto 50% dos professores disseram que a escola não tinha uma infraestrutura de forma completa para o atendimento de alunos com deficiência.

A Figura 1, mostra os resultados quanto a infraestrutura arquitetônica da escola de forma total ou apenas de forma parcial.

Figura 1: A infraestrutura arquitetônica integrada de forma total ou parcial das escolas pesquisadas.



Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Os dados encontrados divergem dos resultados encontrados por Carvalho *et al.* (2017), que mostram em sua pesquisa que os professores responderam sobre a infraestrutura encontrada foram apenas as corriqueiras como rampas, corrimões, banheiros e bebedouros adaptados, enquanto a pesquisa atual dispõe de uma infraestrutura arquitetônica total de sua escola. O resultado pode ser divergente considerando o incentivo financeiro para a construção de um espaço adequando para que o processo de inclusão ocorra, como em uma pesquisa realizada no México, onde para de fato ter uma infraestrutura física na educação, se faz necessário investimentos significativos, dos quais possam permitir espaços adequados para os alunos de acordo com a sua deficiência (CAZALES; GRANADOS; PEREZ, 2022).

Entretanto, 50% dos professores entrevistados entram em consenso com os dados encontrados na pesquisa de Carvalho *et al.* (2017), o que mostra a necessidade de aprimorar a infraestrutura das escolas para que haja recursos arquitetônicos que irão suprir a demanda dos alunos com deficiência.

Quanto a relação sobre a existência de outras ferramentas ou recursos utilizados pela escola ou pelo próprio professor que ajude a promover a inclusão nas classes regulares de ensino, os professores, em sua maioria (50%), responderam que há outros recursos que os ajudam a promover a inclusão como o AEE que é o Atendimento Educacional Especializado, com acompanhantes que são disponibilizados pela Secretaria Municipal da Educação, por meio da acessibilidade atitudinal, intérprete de LIBRAS, cadeiras de rodas, jogos sensoriais, materiais tecnológicos etc.

PROFESSOR 03: “A escola conta com o AEE que é o apoio de ensino especial onde uma pedagoga especialista em crianças portadoras de deficiência tem os seus horários com todos os alunos laudados e não laudados da escola para garantir o acompanhamento dessas crianças”

PROFESSOR 05: “Acompanhantes para o aluno com TEA ou deficiência, que a prefeitura dispõe.”

PROFESSOR 07: “O maior recurso é a promoção da acessibilidade atitudinal, buscando eliminar o preconceito e discriminação de qualquer ordem. Porém, ferramentas físicas não dispomos”

PROFESSOR 08: “Cadeiras de roda, intérprete de libras, jogos sensoriais variados, sala de reforço”.

PROFESSOR 10: “Materiais tecnológicos”.

Em discordância do achado, dados de outra pesquisa de Brasília – DF realizada com professores tanto de escolas públicas quanto privadas, revelaram que 63% dos professores entrevistados não dispõem de recursos que auxiliem na inclusão e 70% disseram não haver suporte suficiente no ambiente escolar como auxiliares, médicos, fonoaudiólogos etc. (SILVA, 2019).

A pesquisa atual mostra haver recursos e ferramentas auxiliares do processo de inclusão, sejam atitudinais, ou por meios tecnológicos, por auxiliares/acompanhantes e intérpretes, o que favorece a inclusão nas classes regulares. A discordância pode ter

acontecido pelo fato de as Secretarias de Educação da cidade pesquisada disporem de acompanhantes e sistema de Apoio de Ensino Especial, como dispõe o Art. 59, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 2013), e pelas escolas pesquisadas fornecerem outros recursos didáticos favorecendo o processo de inclusão.

3.3 A AVALIAÇÃO E SUGESTÕES DE METODOLOGIAS INCLUSIVAS A SEREM REALIZADAS COM ALUNOS COM TEA OU DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A escola também é um ambiente avaliativo, onde o aluno é testado acerca de seus conhecimentos adquiridos, entretanto, ao falarmos sobre a inclusão, adaptações devem ser realizadas quando tratamos sobre os alunos com deficiência, pois ao tratarmos com igualdade um aluno com deficiência considerando a forma avaliativa, o inverso acontecerá, o que compromete o processo de inclusão (SANTIAGO; SANTOS; MELO, 2017).

Levando em consideração o exposto, a forma de avaliação dos alunos com TEA ou deficiência foi um dos questionamentos direcionados aos professores pesquisados, e as respostas variam desde a avaliação qualitativa e por participação, até a avaliação por meio da produção do aluno, de avaliações adaptadas e por base de evolução das atividades desenvolvidas pelo aluno.

PROFESSOR 01: “Pela participação, assim como os demais, conforme suas limitações”

PROFESSOR 03: “Eu não avalio de forma quantitativa eu avalio de forma qualitativa buscando saber como foi a evolução da participação dele durante os meses a interação dele com outros alunos a evolução dele na participação e até na realização das atividades (coordenação motora)”

PROFESSOR 04: “Através de produção. Oralidade, interação e participação nas aulas práticas.”

PROFESSOR 05: “Avaliação diagnóstica de acordo com a prática”

PROFESSOR 08: “Aplicações de atividades constantes ao longo do bimestre (com ou sem textos), participação e envolvimento em atividades práticas e em grupo e aplicação de prova objetiva ao final do bimestre como mais uma etapa do processo.”

PROFESSOR 10: “A escola conta com uma avaliação preenchida a mãos pelo professor que conta com 7 objetivos específicos nela que são classificados em: “Desenvolveu, Desenvolveu Parcialmente e Não desenvolveu”. Com base nesses objetivos e seu desenvolvimento dentro das aulas podemos fazer esse acompanhamento e evolução do aluno (seja ele com TEA ou outras deficiências)”

PROFESSOR 11: “Normal e fazendo atividades condizentes ao seu transtorno”.

Ao analisar a forma de avaliação dos professores da presente pesquisa é notório que há algumas adaptações individuais acerca da avaliação para o aluno com

deficiência e para os alunos sem deficiência, o que é divergente dos resultados encontrado em um estudo realizado em São Paulo, que revelou que 63,9% dos professores não avaliam e não avaliariam os alunos com deficiência com os mesmos critérios dos alunos sem deficiência (GORGATTI; ROSE JÚNIOR, 2009). Há uma discordância em relação aos dados encontrados na outra pesquisa, pois ao analisar as respostas dos atuais professores, eles buscam avaliar os alunos de acordo com o princípio da individualidade e o desenvolvimento de cada um, com ressalvas a professores que atrelam essa avaliação com a avaliação objetiva padrão da escola, o que foge da reflexão inclusiva, e a pesquisa anterior mostra que os professores escolhem metodologias avaliativas diferentes para o aluno com deficiência e para o aluno sem deficiência.

Como forma de sugestão, foi perguntado aos professores quais estratégias metodológicas eles achavam que seriam importantes para que de fato ocorresse a inclusão e respostas como capacitação dos professores, planos de aula inclusivos, recursos pedagógicos, dinâmicas adaptativas, melhora de infraestrutura etc. foram encontradas na pesquisa.

PROFESSOR 01: “Identificar as necessidades dos estudantes; Elaborar um plano de aula inclusivo para atender as necessidades; solicitar os recursos materiais; e possibilitar atividades coletivas para toda a classe”

PROFESSOR 02: “Procurar envolver esse aluno com limitações na dinâmica, por exemplo, criando variações nas regras da brincadeira a fim de garantir a participação do aluno com deficiência.”

PROFESSOR 03: “Materiais de apoio pedagógico e as capacitações aí sim poderíamos fazer uma inclusão de verdade”

PROFESSOR 05: “Melhor adaptação da infraestrutura do colégio, acompanhantes com formação para o acompanhamento, mais tempo com atividades práticas e encontros bimestrais/semestrais para a formação do professor.”

PROFESSOR 06: “Algumas palestras com psicólogos de como nos professores devemos agir em algumas situações ajudaria bastante”

PROFESSOR 07: “Conhecer as necessidades dos seus alunos, adaptar e individualizar todas as atividades propostas, usar estratégias colaborativas entre os alunos e contar com profissionais especializados para o suporte quando preciso.

PROFESSOR 08: “Maior utilização de aparelhos multimídia, trabalhos/atividades desenvolvidas e resolvidas em grupos (menores e maiores), integrações entre os planejamentos mensais/anuais dos professores.”

PROFESSOR 09: Formação para professores, auxiliar de turma.

As respostas dos professores sobre as estratégias metodológicas foram similares às encontradas no estudo de Lara e Pinto (2017), onde o questionamento foi por

soluções para amenizar as dificuldades encontradas no processo de inclusão. As respostas foram materiais adequados, monitores/auxiliares/acompanhantes, cursos de capacitação e formação, diagnóstico do aluno, melhoria da infraestrutura e material adequado.

Os professores da pesquisa atual citaram como auxílio de estratégias metodológicas praticamente todas as respostas encontradas no artigo citado, diferindo em planejamento das aulas dos professores, o que seria resolvido por a realização de cursos de capacitação e formação, além de auxílio da tecnologia e recursos didáticos, o que é papel da escola dispor com o auxílio de verba pública destinada ao processo de inclusão.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, pode-se concluir que os professores pesquisados, em geral, adaptam suas aulas, por meio de atividade inclusiva de forma lúdica ou com práticas em grupo, procurando acolher os alunos que possuem deficiência em suas aulas de Educação Física e assim, conseguindo implantar o processo de inclusão de forma eficiente.

Ao analisar os dados encontrados no presente estudo, é possível compreender que há uma carência de professores com uma capacitação e formação adequada para a demanda de alunos com deficiência nas classes regulares de ensino.

Enquanto a infraestrutura e recursos ou ferramentas auxiliaadoras, a pesquisa encontrou dados positivos nas escolas pesquisadas, o que revela o comprometimento das escolas com a demanda dos alunos com TEA ou deficiência. No entanto, não se deve excluir o dado importante que a maioria das escolas pesquisadas não dispunham da devida infraestrutura para a recepção dos alunos com deficiência.

No que diz respeito as avaliações, o princípio da individualidade foi encontrado no quesito de considerar as habilidades e o desenvolvimento dos alunos, tanto com deficiência quanto sem deficiência, o que é um resultado positivo levando em consideração as particularidades de cada aluno. Enquanto ao *feedback* sobre o que os professores considerariam procedimentos metodológicos eficazes para o processo de inclusão, mostra a consciência da falta de capacitação e formação que tanto influencia na inclusão, além de que viabiliza novamente que o processo de inclusão é além dos professores, cabe também, a escola, aos familiares e ao poder público para que de fato seja concretizado, e não ocorra apenas a integração dos alunos com deficiência.

Diante do exposto, faz-se necessária outras pesquisas acerca do tema, considerando variáveis acerca das capacitações e formações, que foram poucos professores que possuíam, da infraestrutura, se de fato estão dispondo de sinais sonoros, visuais, pisos táteis etc., enquanto ao planejamento e execução das aulas e sobre a socialização entre os alunos com deficiência e sem deficiência. Questões sobre o uso de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) devem ser abordadas e o ensino bilíngue (PT – BR e LIBRAS), além de um estudo com uma amostra maior de professores de Educação Física.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Maria Luíza Tanure; FIORINI, Maria Luiza Salzani.** Como promover a inclusão nas aulas de educação física? A adaptação como caminho. *Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada*, Marília, v. 19, n. 1, p. 3-16, jan./jun. 2018.
- BARRETO, Michelle Aline et al.** A preparação do profissional de educação física para a inclusão de alunos com deficiência. *PODIUM: Sport, Leisure and Tourism Review*, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 152-167, jan./jun. 2013.
- BRASIL.** *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.
- BRASIL.** Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, ano 112, p. 2, 12 dez. 2000. PL 4767/1998.
- BRASIL.** Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, ano 124, p. 2, 28 dez. 2012. PL 1631/2011.
- BRASIL.** Resolução CFE nº 03, de 16 de junho de 1987. *Conselho Federal de Educação*. Brasília, 1987.
- CAMPOS, Mateus Pereira.** *A inclusão na educação física escolar: um estudo narrativo com professores de educação física*. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Educação Física) – Universidade Federal do Tocantins, Miracema do Tocantins – TO, 2019.
- CARVALHO, Camila Lopes de; SALERNO, Marina Brasiliano; SILVA, Rita de Fátima da; ARAÚJO, Paulo Ferreira de.** Inclusão em aulas de educação física: percepções e desafios. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 29, n. especial, p. 144-161, dez. 2017.
- CAZALES, Zaira Navarrete; GRANADOS, Héctor Manuel Zanilla; PÉREZ, Lorena Ocaña.** Políticas educacionais para a inclusão de estudantes com deficiência. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*, v. 3, n. 7, p. 1-24, jan./mar. 2022.
- DOULKERIDOU, A. et al.** *Attitudes of Greek Physical Education teachers towards inclusion of students with disabilities in Physical Education classes*. *International Journal of Special Education*, v. 26, n. 1, p. 1-11, 2011.
- FARIA, Jonatan Rogério Trindade et al.** Educação física escolar e o aluno com deficiência: a formação continuada em questão. *Caderno de Educação Física e Esporte*, Marechal Cândido Rondon, v. 19, n. 3, p. 117-123, set./dez. 2021.
- GAIATO, Mayra.** *S.O.S. autismo: guia completo para entender o Transtorno do Espectro Autista*. São Paulo: nVersos, 2018.
- GREGUOL, Márcia; MALAGODI, Bruno Marson; CARRARO, Attilio.** Inclusão de alunos com deficiência

nas aulas de educação física: atitudes de professores nas escolas regulares. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 24, n. 1, p. 33-44, jan./mar. 2018.

GORGATTI, Márcia Greguol; ROSE JUNIOR, Dante de. Percepções dos professores quanto à inclusão de alunos com deficiência em aulas de educação física. *Movimento*, v. 15, n. 2, p. 119-140, abr./jun. 2009.

KONKEL, Eliane Nilsen; ANDRADE, Cleudane; KOSVOSKI, Deysi Maia Clair. As dificuldades no processo de inclusão educacional no ensino regular: a visão dos professores do ensino fundamental. Pontifícia Universidade Católica, 2015. Disponível em: https://www.puc.br/. Acesso em: 06 set. 2022.

LARA, Fabiane Matos; PINTO, Celeida Belchior Garcia Cintra. A importância da educação física como forma inclusiva numa perspectiva docente. *Universitas: Ciências da Saúde*, Brasília, v. 15, n. 1, p. 67-74, jan./jun. 2017.

PIAUÍ. Lei nº 6.653, de 15 de maio de 2015. Institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Piauí e dá outras providências. Teresina: Câmara Municipal, 2015. Disponível em: https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=284836 (https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=284836). Acesso em: 06 set. 2022.

RODRIGUES, Alberto. *Aspectos limitadores de inclusão educacional nas aulas regulares de educação física*. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Educação Física) – Universidade de Brasília, Pólo Ariquemes, Ariquemes, 2013.

SALES, William das Neves; ARAÚJO, Dorival; FERNANDES, Luciano Lazzaris. Inclusão de alunos

com deficiência na escola: percepção de professores de educação física. *Conexões: Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP*, Campinas, v. 13, n. 4, p. 1-21, out./dez. 2015.

SALVADOR, Beatriz Spricigo. A inclusão escolar nas aulas de educação física: dificuldades dos professores. *EFDeportes.com, Revista Digital*, Buenos Aires, año 19, nº 202, mar. 2015.

SANTOS, Jose Ivanildo F. dos. *Educação Especial: inclusão escolar da criança autista*. São Paulo: All Print, 2011.

SANTIAGO, Mylene Cristina; SANTOS, Mônica Pereira dos; MELO, Sandra Cordeiro. Inclusão em educação: processos de avaliação em questão. *Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas de Educação*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 96, p. 632-651, jul./set. 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Beatriz José Souto da. *Inclusão de alunos com necessidades especiais nas aulas de educação física escolar*. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Faculdade de Ciências da Educação e Saúde, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2019.

SHIMITI, Dayane da Silva. Percepção dos professores de educação física quanto à inclusão de educandos com deficiência física no ensino fundamental I. *Repositório UniCEUB*, Brasília, 2017.

SILVA FILHO, Daniel Mendes da; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Acessibilidade nas escolas como uma questão de direitos humanos. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 32, 2019.