

EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO: DA PERSPECTIVA À PRÁTICA PEDAGÓGICA

Rezende Vargas, Pâmela Moraes ¹
 Sperandio Sabadini, Raphaella Jhinn Mendes ¹
 Ferreira, Lorena Nascimento ²

RESUMO

A pesquisa busca analisar e compreender os limites e as possibilidades encontradas pelos professores de Educação Física para a inclusão de alunos com NEE's na região da Grande Vitória, com a intenção de mostrar como o ambiente escolar pode favorecer espaços de aprendizagem na prática inclusiva, evidenciando as limitações e impedimentos, bem como mencionar a respeito das problemáticas em relação à inclusão escolar desses alunos. O trabalho tem caráter descritivo e se caracteriza como um estudo de campo, que foi realizado por meio de um questionário online. Para analisar as respostas, utilizou-se como técnica a análise de conteúdo de Laurence Bardin (1977), apresentando os dados em cinco categorias para facilitar a compreensão e a discussão deles. O desenlace deixou claro a falta de investimento nas formações dos professores, e por consequência o despreparo para enfrentar as diferenças que adentram o âmbito escolar já tão assolado pela falta de investimento na estrutura escolar e apoio da família, como também a escassez de recursos físicos, materiais e pedagógicos.

PALAVRAS CHAVE: Educação Física; Inclusão escolar; Necessidades educacionais especiais.

INTRODUÇÃO

Atualmente, discute-se bastante sobre a inclusão social de pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE's). A luta dessas pessoas antes excluídas da sociedade originou um intenso e complexo debate sobre a inclusão.

A educação inclusiva já conquistou muitos avanços, mas também sofreu muitos retrocessos, pois as leis eram criadas de acordo com as concepções de seus governantes e do momento político de cada época, havendo períodos em que a educação era voltada apenas para uma classe social.

Neste sentido, a pesquisa busca analisar e compreender os limites e as possibilidades encontradas pelos professores de Educação Física para a inclusão de pessoas com NEE's nas escolas da região da Grande Vitória, bem como abordar questões relacionadas à inclusão educacional escolar, ao projeto político-pedagógico da escola sob a ótica da inclusão, a formação de educadores e as adequações necessárias à prática pedagógica.

1- Acadêmico do curso de Licenciatura em Educação Física

2- Titulação do orientador – Professor Multivix - Serra

No referencial teórico apresentamos o contexto histórico da inclusão e destacamos as questões teóricas que permeiam acerca do assunto, evidenciando as Leis e Decretos que regem os direitos das pessoas com NEE's, apontando a importância do estagiário no processo de ensino aprendizagem e inclusão escolar desses alunos e, por fim discutimos sobre a importância da inclusão na Educação Física escolar.

Nos resultados, organizamos cinco tópicos, onde destacamos a formação docente e os reflexos na inclusão, a escola e a inclusão de alunos com NEE's, o professor e o trabalho docente com alunos com NEE's, a participação da família e colegas de classe no processo de inclusão e o papel do estagiário no processo de ensino-aprendizagem do aluno com NEE's.

REFERENCIAL TEÓRICO

BREVE HISTÓRICO: DA EXCLUSÃO Á INCLUSÃO

As políticas de inclusão social surgiram em decorrência das diversas lutas travadas pelas organizações institucionalizadas em defesa dos grupos sociais que tinham seus direitos sócio-políticos e culturais cerceados. Para Freire (2008) se trata de um movimento de cunho educacional, social e político surgido com o intuito de assegurar direitos iguais aos indivíduos, independentemente de suas diferenças físicas e mentais. Pensar em inclusão é então pensar no estabelecimento da igualdade de direitos e deveres para todos os sujeitos da sociedade.

A partir do século XX, foi entendido que o atendimento educacional de indivíduos com algum tipo de deficiência era dever do Estado e do sistema regular, o que fez ser preciso a criação de um modelo de instituição de ensino pública que conseguisse atender aos educandos com NEE's. (BRASIL, 2007). Dessa forma, apareceram as primeiras escolas especiais e também as turmas especiais para as escolas que já estavam funcionando, procurando propiciar ao indivíduo com NEE a possibilidade de ser educado, de forma separada. (BARBOSA et al., 2018).

No fim do século XX muitas lutas e mudanças ocorreram, mais especificamente, na área da educação especial brasileira, vigente desde a época do imperialismo. Dessa forma, aparecem termos como “Educação para todos” e “Escola para todos” (CARVALHO, 2000).

A Lei nº 4.024 de 1961 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), era responsável por garantir o direito à educação nas escolas regulares para indivíduos portadores de qualquer tipo deficiência ou superdotados. Todavia, por volta dos anos 70, ocorreu um retrocesso na jornada da inclusão no Brasil com a Lei nº 5.692/71, que afirmava ser necessário um tratamento especializado para educandos com NEE's, contribuindo dessa forma para que houvesse uma segregação nas escolas.

Segundo FERENC et al (2007, p. 9) a Declaração de Salamanca, em 1994, na Conferência Mundial sobre NEE's, em parceria com a UNESCO proclamou o conceito de Educação Inclusiva destacando que todas as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos fundamentais que as demais pessoas, considerando discriminação toda diferenciação ou exclusão que impeça ou anule o exercício dos direitos fundamentais assegurados na Constituição Federal de 1988. Destaca ainda que as escolas inclusivas devem garantir a seus alunos, independente das suas necessidades, um ensino de qualidade através de um currículo diversificado e da formação adequada de seus profissionais.

A Lei de Diretrizes e Bases, publicada em 1996, incorporou os ideais presentes na Declaração de Salamanca e a partir de então houve uma mudança significativa na legislação do Brasil, ficando evidente a preocupação em realizar transformações na sociedade para construir uma instituição escolar mais inclusiva.

Sendo assim, as pessoas com NEE's vêm conquistando através de leis seus direitos dentro e fora do meio escolar. Diante disso, pode se afirmar que pensar em inclusão escolar é pensar na equidade de direitos e deveres para todos os indivíduos dentro deste espaço, e dentre esses direitos cabe citar o papel do estagiário como mediador.

De acordo com BARDEN e colaboradores (2014) o surgimento do estágio no Brasil está ligado à evolução da educação no país, pois se trata de uma atividade curricular. Preocupados então com o aspecto pedagógico do

aprendizado, em 25 de setembro de 2008, foi sancionada a Lei nº 11.788, conhecida como Nova Lei de Estágios, que trouxe avanços e proteção ao estudante.

O estagiário se torna então um instrumento indispensável e importantíssimo para que ocorra uma educação inclusiva de qualidade, caminhando em sentido a uma escola para todos.

O estagiário é um grande mediador e promovedor do processo de inclusão. Quando realizado de forma planejada e sistematizada, seu trabalho pode contribuir grandemente para este verdadeiro processo e promover o desenvolvimento integral do aluno com NEE's. (RICARDO; DELGADO, 2018)

Contudo, algumas questões a respeito desse encargo ainda não são muito discutidas, como qual papel cabe a esse profissional e qual função o mesmo deve desempenhar?

Pensando em uma escola para todos, o empenho para ressignificar a inclusão é algo que deve estar em constante desenvolvimento, tendo como o objetivo principal uma educação inclusiva de qualidade para todos os alunos com NEE's.

Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) contribuiu para que houvesse uma ressignificação das iniciativas de inclusão da pessoa com NEE. Surgem assim, buscas por alternativas de ações de inclusão, além de novos questionamentos sobre o papel do governo. Mais do que isso, pôde-se perceber os problemas do modelo de ensino vigente até então, suas fraquezas e restrições (CARMO, 2006).

Diante disso, cada aluno que apresenta uma necessidade especial específica que está relacionada à sua interação e a sua situação de aprendizagem, se fará imprescindível diferenciar os recursos didáticos, as metodologias e o currículo escolar, pois são necessárias adaptações e flexibilização dos conteúdos, metodologias diversificadas de ensino, maneiras diferentes de avaliar a aprendizagem entre outras mudanças na estruturação e organização do espaço escolar (ANTUNES *et al.*, 2011).

EVIDENCIANDO OS FATOS SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Com a ressignificação dos indivíduos com NEE's no ambiente educacional, este passou a exigir ações específicas para o trabalho inclusivo, objetivando inserir o educando de maneira efetiva na escola. Assim, é necessário que se faça uma análise de todo o ambiente escolar, procurando identificar se ele é capaz de favorecer a inclusão de indivíduos com NEE, bem como todos os envolvidos no processo pedagógico estão dispostos ao trabalho (MACIEL, 2000).

Segundo Toledo e Martins (2009), é preciso que o educador, no exercício de sua profissão, tenha uma reflexão constante em relação a sua prática e sua formação, repensando sua formação, com vistas a estar preparado para trabalhar no ambiente educacional a serviço de todas as pessoas.

De acordo com Medeiros (2011) geralmente, uma parte considerável dos profissionais alegam desqualificação para preparar e organizar processos de aprendizagem para os alunos com NEE's sem, ao menos, se questionar se as suas práticas pedagógicas levam o aluno com NEE's ao fracasso escolar.

Assim, o educador deve desempenhar sua função de maneira adequada, levando em consideração a diversidade de seus alunos.

Além disso, Correia (1997) e Costa (2003) nos lembra de que o sucesso da inclusão no contexto educacional dependerá também do desenvolvimento de programas de formação de professores, promovendo a aquisição de novos saberes e habilidades de ensino, para que esses profissionais de educação conheçam as especificidades de aprendizagem de seus alunos facilitando o planejamento de práticas pedagógicas apropriada ao perfil de cada aluno.

Carvalho (2005) ainda evidencia que os estudos teóricos e o entendimento conceitual são de grande importância no processo de construção e execução de um planejamento de educação inclusiva, mas não depende só de fundamentação teórica, depende também e, sobretudo, de competência política.

Além desses obstáculos a serem vencidos, há as desigualdades sociais e econômicas que ocasionam outras desigualdades como culturais e educacionais.

A quem cabe derrubar as barreiras institucionais, profissionais, sociais, econômicas, políticas, enfim, todas as que bloqueiam a prática de uma

educação inclusiva? Todos os membros da sociedade são responsáveis por esse trabalho [...] (MEDEIROS, 2011).

Assim sendo, entende-se que independente das dificuldades, elas devem ser percebidas para serem enfrentadas por todos da sociedade, não como obstáculos intransponíveis e sim como desafios aos quais nos lançamos com firmeza, com brandura e muita determinação.

Nessa toada, Moraes (2018), também enfatiza que o relacionamento entre a família e a instituição escolar é extremamente relevante para a efetivação da inclusão, porque é por meio dele que se tem a possibilidade de promoção de uma educação mais qualificada e humana. Família e escola devem se apoiar para tornar o atendimento ao aluno com necessidade especial mais fácil e natural. Assim, o processo inclusivo deve abordar não só a comunidade escolar, mas toda a sociedade onde está se encontra inserida.

Por fim, Marchesi (2004), ressalta que a criação de escolas com princípios inclusivos faz ser necessária bem mais que discursos, leis e documentos. É preciso que toda a sociedade, as instituições e profissionais de educação compreendam bem as inquietudes e problemas que envolvem o assunto, organizando e criando condições para a formação de escolas inclusivas realmente qualificadas.

EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO

Levando em consideração que a Educação Física é disciplina obrigatória do currículo da Educação Básica, se torna relevante que haja uma reflexão acerca da ligação existente entre ela e o processo inclusivo, partindo da ideia de que todas as crianças podem ser ensinadas e de que todos os alunos têm possibilidades de aprender (ALMEIDA, 2015).

Segundo Souza (2007) na disciplina de Educação Física o foco é o conhecimento e domínio do corpo e, através de práticas de caráter lúdico, esportivo ou de lazer, procura favorecer o crescimento e evolução dos alunos, ampliando as experiências corporais e oportunizando novos momentos de aprendizagem e de aquisição de saberes e habilidades.

Quando brinca ou joga, o indivíduo está desenvolvendo sua capacidade de raciocinar e de explorar o seu imaginário, e por meio disso, este pode compreender valores importantes como a amizade, a capacidade de respeitar os outros, o amor, e etc. Essas questões tornam a Educação Física um excelente espaço para a promoção da inclusão (CARVALHO, 2016).

Assim, para que o processo inclusivo ocorra todos precisam participar e aprender. O professor de Educação Física precisa entender que possui um papel de mediador nas aulas, propondo atividades, jogos e brincadeiras que propiciem o desenvolvimento da capacidade imaginária da criança, bem como da criatividade, colaborando para o aprendizado não só de teorias, mas também de habilidades (NAVARRO; PRODÓCIMO, 2012).

Dessa maneira, conforme afirma Vieira (2014), o professor de Educação Física necessita criar métodos e formas estratégicas de trabalho para garantir que o aluno com NEE possa adquirir saberes novos, sendo reconhecido como sujeito de direito.

É relevante ressaltar que a Educação Física não deve ser mais entendida como um espaço e tempo recreativo para os educandos, e sim como uma disciplina essencial ao processo de ensino-aprendizagem do aluno, bem como ser reconhecida e levada a sério, garantindo sua prática através de métodos educativos específicos (OLIVEIRA, 2009). Afinal, a principal característica de uma aula de Educação Física é a junção de todos os educandos em um espaço como o ginásio poliesportivo, onde precisam uns dos outros para realizarem as atividades (ALMEIDA, 2015).

METODOLOGIA

Esta pesquisa é de natureza básica e quanto a abordagem é classificada como qualitativa, pois trata de analisar a realidade sem quantificar os resultados. (GIL, 2008). Quanto aos objetivos de estudo, a pesquisa assume caráter descritivo, pois almeja descrever as características de determinado local ou população, tentando estabelecer ligações entre diferentes fatores.

Com relação a coleta de dados, utilizamos o questionário estruturado com 16 perguntas e enviamos a professores de Educação Física da Grande Vitória - ES,

para entendermos como ocorre o processo de Inclusão no contexto escolar. Enviamos as perguntas por meio da plataforma Google Docs e conseguimos o retorno de 23 professores¹.

Para analisar as respostas dos questionários utilizamos como técnica a análise de conteúdo de Laurence Bardin (1977), que pode ser definida como um “conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção destas mensagens” (BARDIN, 1977, p. 42).

Para a utilização deste método foi necessário a criação de categorias relacionadas ao objeto de pesquisa, conforme Bardin (1977, p. 119) “categorização tem como primeiro objetivo fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos”, sendo assim, as inferências que serão obtidas a partir das categorias são responsáveis pela identificação das questões relevantes contidas no conteúdo das mensagens. Dessa forma, apresentamos os dados em cinco categorias de análise para facilitar a compreensão e a discussão dados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A FORMAÇÃO DOCENTE E OS REFLEXOS NA INCLUSÃO

De acordo com El Tassa e Cruz (2016) a formação profissional inicial tem o compromisso de dotar o futuro professor de um currículo formativo, com um suporte sólido e consistente. Conforme Menezes (2009, p. 216),

[...] deve, ainda, favorecer experiências reflexivas, vivência no coletivo, conduzindo à formação de maneira que permita ao estudante estabelecer relações entre teoria e prática [...]

Portanto, é importante por em destaque a necessidade de formação adequada para os profissionais atenderem as demandas específicas dos alunos com NEE's. Diante disso, foi perguntado aos professores se durante a sua formação houve alguma disciplina que abordou e discutiu sobre a inclusão nas aulas de Educação Física.

Analisando as respostas, foi constatado que 69,6% dos entrevistados tiveram alguma disciplina cursada que discutiu sobre a inclusão e 30,4% não tiveram nenhuma disciplina.

Segundo Freire (2001, p. 42-43) “[...] a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”, em razão disso, sabe-se que a formação voltada para uma educação inclusiva privilegia a prática reflexiva, sendo assim, ainda nesse contexto foi questionado aos professores que tiveram alguma disciplina sobre inclusão em sua formação, se esta ajuda ou ajudou a propor práticas inclusivas nas aulas de Educação Física. Em suas escritas, os professores destacaram:

A disciplina aproximou os conceitos de inclusão, integração, inserção às aulas de educação física. Promoveu momentos de reflexão sobre a temática. Fomentou elaboração de aulas hipotéticas para situações diversas de alunos com necessidades educacionais na escola. (P12)

A disciplina foi fundamental, pois foi através dela que conheci a tipologia e as características principais das deficiências, também foi discutido sobre as possibilidades de intervenção pedagógica e os processos de aprendizagens no trato com pessoas que apresentam alguma deficiência, além das questões de adaptação das atividades possibilitando a inclusão de todos os alunos, a segurança e estratégias de ensino. (P14)

Muitos aprendizados certamente tem início na formação, porém outras aprendizagens são potencializadas através da formação continuada. Segundo Nóvoa (1997) a formação continuada é, antes de tudo, uma releitura das experiências que ocorrem na escola, significando uma atenção prioritária às práticas dos professores, ou seja, é como uma intervenção educativa solidária aos desafios de mudanças das escolas e dos professores.

Assim sendo, foi perguntado aos professores se a instituição onde trabalham promove ou já promoveram cursos de formação continuada relacionadas à educação de alunos com NEE's. Com isso, 56,5% dos entrevistados afirmam que a instituição oferece esses cursos e 43,5% garantem que não.

Como consequência, Mileo e Kogut (2009) ressaltam que nos dias de hoje a busca pela qualificação profissional está cada vez mais presente na vida dos professores, a procura por cursos de extensão, palestras e outros momentos de apresentação de assuntos associados as demandas escolares faz-se importante

para a qualificação dos professores que necessitam andar em harmonia com a demanda da escola inclusiva.

Por isso, questionamos os professores se eles já participaram de algum curso específico para trabalhar com a inclusão escolar de alunos com NEE's, e diante das respostas apresentadas pelos professores, foi possível observar que 52,2% dos entrevistados já participaram e 47,8% não participaram.

Ainda nesse contexto, indagamos aos professores se esses cursos específicos os auxiliaram ou não, no sentido de ampliar o olhar em relação à Educação Inclusiva. A maioria dos professores afirmou que houve um auxílio através dos cursos, e isso fica evidente na fala dessa professora que cita a pós-graduação como um desses cursos:

Como na disciplina durante a graduação, o curso de pós-graduação me possibilitou um olhar sensível, para motivar e incentivar o desenvolvimento das potencialidades de cada aluno, respeitando suas especificidades e auxiliando no desenvolvimento de suas habilidades, por meio de uma diversidade de materiais, recursos e atividades. (P14)

Concordamos com Martins (2011, p. 53) que uma formação inicial de qualidade com conteúdo referente à Educação Especial “eliminará muitas barreiras que impedem a inclusão à escola regular”, porém, mesmo Freitas e Moreira (2011, p.70 apud NOZI, 2013) avaliando que essa mudança seja importante, ainda afirmam “[...] isso, por si só, não garante a qualidade profissional dos futuros professores, nem a inclusão escolar dos alunos que apresentam NEE's”.

Dessa forma, concluímos que ainda são necessários muitos avanços no que se refere a formação dos professores para promover a educação inclusiva de qualidade. O professor por si só não consegue atender aos pressupostos da Educação Inclusiva, mesmo que boa parte do processo de ensino-aprendizagem dependa dele, há também a necessidade de formação docente, bem como a estruturação do ensino, que proporcione conhecimentos das especificidades dos alunos com NEE's, além de formas mais adequadas de educar esses alunos.

A ESCOLA E A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE'S

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) estabelece que a educação seja um direito de todos, logo, entende-se que as pessoas com NEE's

também devem ter acesso ao ensino. Contudo, esse atendimento deve ser especializado, visto que esses alunos possuem demandas escolares diferenciadas, por isso, houve a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394/96 (Brasil, 1996) – que proporciona aos educandos direitos dentro do ambiente escolar.

Em razão disso, foi indagado aos professores se eles acreditam que as escolas cumprem o papel de inclusão social estabelecidos pela LDB 9.394/96 e pela Política Nacional de Educação Inclusiva (2008), e 52,2% dos professores não acreditam que essas políticas públicas funcionam, já os 47,8% restantes acreditam.

Entende-se que as leis e políticas públicas são um grande avanço, porém são apenas o início uma grande jornada, Glat et al. (2006, p.13 apud NOZI, 2013) observam que “o professor, sozinho, não faz a inclusão, a política, sozinha, não faz a inclusão”. Sendo assim, fica evidente que é preciso mais do que políticas públicas inclusivas para que o processo de inclusão realmente aconteça, é necessário investimento tanto na formação dos professores quanto no ambiente de trabalho deles.

A LDB (9394/96), que preconiza sobre as demandas dos alunos com NEE’s no seu Artigo 59 dispõe que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. [...]

A partir disso foi questionado aos professores sobre a estrutura da escola em que trabalham, se esse ambiente é adequado para que ocorra uma educação inclusiva de qualidade e se possuem recursos físicos, materiais e pedagógicos.

Não. A escola funciona em local improvisado, assim, limita-se muito. (P1)

Não! Ainda carece de mais Recursos físicos e materiais, e uma melhor preparação na formação pedagógica dos profissionais para lidar com os estudantes com necessidades educativas especiais. Os professores regentes não dão conta do trabalho com esses estudantes, seja pela lacuna de disciplinas que abordem o tema na formação inicial e continuada desses profissionais, seja pela demanda do dia a dia com o restante dos estudantes fazendo com que aqueles que requerem uma atenção especial fiquem de lado. Além do mais, poucas unidades de ensino possuem professores

especializados em educação especial, o que limita o número de estudantes atendidos. (P4)

Em parte. Muitas escolas tem uma adequação, mas nem sempre tem profissionais capazes e vice-versa. O sistema cobra, mas não dá o suporte devido também. Alguns gestores não investem, às vezes. (P21)

Corroboramos com Omote (2006, p. 261 apud NOZI, 2013), quando ele afirma que “sem as necessárias condições para a provisão da educação de qualidade, desde os primeiros anos da escolarização formal, a inclusão não passa de uma miragem”. Nesse sentido, compreendemos que o maior desafio na proposta de Educação Inclusiva é fazê-la com qualidade no ambiente escolar.

Diante disso, questionamos aos professores quais as principais barreiras que dificultam a inclusão de alunos com NEE’s nas aulas de Educação Física.

São diversas barreiras, questões relacionadas à formação dos professores, falta de apoio, algumas escolas não possuem cuidador ou auxiliar, outra questão são os recursos físicos e materiais adequados para desenvolver as atividades. (P14)

Por esses motivos, as escolas devem estar à frente da inclusão, responsabilizando-se a oferecer uma educação de qualidade, propondo também novas formas de interação, através da organização e planejamentos dos recursos pedagógicos, além de profissionais especializados dentro do ambiente escolar e formações continuadas para os professores.

Com isso, para que a inclusão ocorra, o planejamento colaborativo e coletivo da escola precisa acontecer. Turski (2009, p. 53) observa que “planejar e adaptar o currículo escolar para satisfazer às necessidades de todos os alunos não é uma tarefa fácil”, mesmo assim se faz necessário. Nozi (2013, p. 87) ainda ressalta que “o planejamento de ensino, a adaptação curricular e a avaliação da aprendizagem compõem uma tríade na qual cada um desses procedimentos torna-se condição básica para as ações posteriores”.

Assim sendo, foi questionado aos professores se nas escolas em que atuam existe algum planejamento educacional pedagógico com a finalidade de promover a inclusão de alunos com NEE’s e 65,2% dos professores afirmaram que há sim planejamento pedagógico, já 34,8% asseguraram que não possui planejamento pedagógico em seu trabalho.

Os professores que afirmaram que os planejamentos acontecem em seu trabalho asseguraram que este processo ocorre juntamente com os pedagogos

e os professores de educação especial. O professor (21) exemplifica com clareza como esse planejamento acontece, e afirma:

Há um planejamento, incluindo professores de sala, especiais, pedagogas, coordenadoras, de artes e educação física, no sentido de manter todos esclarecidos sobre o aluno especial, trocando informações como ele está em cada disciplina. Mantém um contato estreito com a família, através da pedagoga geralmente.

Segundo Stainback e Stainback (1999), a razão para o êxito de escolas inclusivas é o envolvimento não apenas dos professores e alunos, mas também dos pais e profissionais especializados. Com isso, Macedo (2010, p. 120) afirma que:

O trabalho do professor da sala regular no contexto da inclusão escolar não é independente ou solitário. Ao contrário, seu trabalho deve ser desenvolvido juntamente com uma equipe de profissionais da escola, dentre eles aqueles especializados, visando o desenvolvimento efetivo do processo de ensino aprendizagem de todos os alunos na escola comum.

Na contramão desse processo, o professor (13) destaca:

No caso de minha unidade de ensino nós temos um professor de inclusão o problema que esse professor tem um horário bem restrito para trabalhar junto com alunos com necessidades especiais, a ênfase de trabalho desses professores são em duas frentes, a primeira é contribuir com a inclusão do aluno nas aulas ajudando o professor de área no aspecto organizacional e pedagógico, a segunda é uma abordagem individual de ação pedagógica.

Com isso, Martins (2005) destaca que é fundamental construir redes de colaboração nas escolas, para que os professores recebam suporte educacional e emocional para que se sintam motivados a desenvolver estratégias diversificadas na perspectiva da inclusão.

Por fim, o importante é a necessidade de os professores pensarem em conjunto com seus colegas de forma crítica para melhor atender aos alunos com NEE's.

O PROFESSOR E O TRABALHO DOCENTE COM ALUNOS COM NEE's

Torres (2009) compreende que a responsabilidade pelo processo educacional inclusivo não deve ser transferida a outros profissionais, senão àqueles que estão no contexto do ensino regular. Por isso, no que se trata sobre o trabalho docente com os alunos, foi direcionado aos professores entrevistados

questionamentos a respeito das dificuldades na aplicação dos conteúdos para as crianças com NEE's.

A partir das respostas, foi constatado que 65,2% dos professores sentem dificuldades com a intervenção e 34,8% afirmam não ter. Com isso, é possível analisar que as maiores dificuldades encontradas são a estrutura da escola, falta de espaço e material adequado e falta de apoio e instrução. Respectivamente os professores (14) e (21) exemplificam sobre essas dificuldades:

A dificuldade ocorre nas questões de recursos materiais e questões estruturais. Nas escolas onde atuo por exemplo não possuem quadras, trabalho em espaços descobertos, onde o chão é revestido de bloco de concreto e alguns são Inter travado, muitos inclusive estão soltos, dificultando a locomoção de crianças que possuem dificuldade locomotoras.

Porque são especiais. Todo processo é muito lento. Às vezes, a família não colabora. A escola é muito viva, e as coisas nem sempre ocorrem como desejamos. Mas cada passo é uma grande vitória. O que mais dificulta é a falta de apoio humano. Geralmente são os últimos profissionais a serem contratados para a "escola".

Diante disso, concordamos com Vieira (2008b) quando ele afirma que é direito dos alunos com NEE's acesso ao mesmo currículo dos demais e dever dos professores realizar as adaptações necessárias no currículo escolar [...] “para que (eles) possam beneficiar-se do processo de ensino-aprendizagem, construindo os conhecimentos necessários para sua inserção sociocultural [...]”.

Ao dialogar com os professores sobre a organização didático-metodológica das aulas, foi possível observar que 47,8% dos entrevistados usam a mesma didática a todos os seus alunos, não importando se possuem limitações e 52,2% não usam a mesma didática para todos os alunos.

Para tanto, alguns desses professores ao realizarem a aplicação de uma mesma didática direcionada a todos aos alunos buscam adaptar os conteúdos e inseri-los, respeitando as suas limitações. O professor (14) escreve:

A organização metodológica é igual para todos os alunos, pois incluo adaptações às necessidades de cada criança, acredito que o processo de ensino e aprendizagem, precisam de avaliação diagnóstica com planejamento específico, integrado ao trabalho com toda a turma.

Por outro lado, a outra metade dos professores relatou que não é possível aplicar a mesma metodologia, mas tentam adequar os conteúdos que são elaborados e ministrados de acordo com a necessidade dos alunos. Sobre essa questão o professor (15) pondera:

É feito um planejamento com os professores. Em cima disso nós observamos as retrações dos alunos e trabalhamos em cima daquilo, com uma metodologia diferenciada para cada tipo de aluno com NEE, para que todos sejam incluídos e acrescentando algo na vida do estudante.

A partir disso, entendemos ser fundamental buscar práticas pedagógicas inovadoras e diversificadas, pois contribuem diretamente para alcançar os objetivos propostos nas aulas.

O professor, na ótica da educação inclusiva, não é aquele que ministra um “ensino diversificado” para alguns, mas aquele que prepara atividades diversas para seus estudantes com e sem deficiência mental, ao ensinar um mesmo conteúdo curricular (DAMASCENO, 2006, p. 131).

Duk (2006, p. 176), argumenta que existe mais estratégias que se pode usar, “[...] porque cada aluno tem formas de aprendizagem, competência e interesses distintos; uma estratégia que pode ser muito eficaz para um aluno e pode não dar resultado com outro.”

Ainda nesse contexto, foi questionado aos professores se eles se sentem preparados para atender as especificidades dos alunos com NEE e 60,9% afirmaram que não se sentem preparados, já 39,1% confirmaram que se sentem preparados.

Diante disso, pedimos para que os professores relatassem situações do seu cotidiano que justificassem suas respostas, alguns reafirmaram que se sentem preparados para atender as demandas dos alunos com NEE’s no ambiente escolar, como a professora (14):

Me sinto preparada porque estudo e me capacito na área, é claro que são muitos os desafios encontrados, mas, acredito que através de estudos e formações continuadas, garantimos algumas competências para exercer e qualificar o nosso trabalho.

Além da insegurança, muitos reclamaram da superlotação das salas de aulas, o que dificulta o processo de ensino-aprendizagem de todos os alunos. Isso fica evidente na resposta desse professor:

Não me sinto inteiramente preparado uma vez que existem muitas necessidades especiais e para uma intervenção adequada o primeiro é conhecer as peculiaridades individuais de cada necessidade especial uma outra situação é o número de alunos que o professor precisa atender por turma. (P13)

Assim sendo, entendemos que o professor tem grande importância nesse processo, mas que isso não anula o fato de que todos os agentes que fazem

parte desse processo educacional possuem responsabilidade na inclusão dos alunos, por isso, indagamos aos professores o que pode contribuir para que a Educação Inclusiva aconteça com qualidade e destacamos:

Maiores apoio de especialistas formados durante as aulas, formação inicial e continuada que abordem com qualidade o tema, recursos materiais e físicos que facilitem o trabalho, interesse do próprio profissional em buscar conhecimento sobre o tema. (P4)

Um conjunto de ações, é um compromisso coletivo, o que pode contribuir são planos de ação com investimentos em educação básica, tanto financeiro para garantir recursos pedagógicos, quanto estruturas físicas, como formações continuadas específicas para toda equipe pedagógica. (P14)

Concordamos com o entendimento de Martins (2011, p. 61) que relata “estamos longe de oferecer aos alunos que buscam a escola regular – e aos que, de forma geral, a ela têm direito – um atendimento compatível com suas condições e necessidades”, mas, naquilo que nos refere enquanto professores e pesquisadores devemos lutar por uma educação de qualidade para todos os alunos.

Por isso, no trato a educação inclusiva no Brasil, todo o nosso contexto histórico nos leva a entender que efetivação com qualidade da inclusão escolar passa, dentre outras questões essenciais, por políticas públicas, culturas e condutas e pelo forte investimento na formação de professores.

Recentemente, em 2020, o mundo se viu paralisado devido à pandemia do Coronavírus, afetando diretamente todos os sistemas educacionais do mundo, ocasionando o fechamento da maioria das escolas, por isso, foram necessárias as instituições escolares se reinventarem. Diante disso, foi questionado aos professores como nesse contexto de pandemia tem funcionado o processo de inclusão dos alunos com NEE's nas atividades pedagógicas na disciplina de Educação Física.

Com unanimidade os professores relataram que não há necessidade de adaptações ou diferenciações, pois os conteúdos das atividades têm sido preparados de forma que atenda todos os alunos, porém, outros estão produzindo os seus devidos conteúdos e enviando aos professores de Educação Especial para que sejam feitas as alterações de acordo com cada necessidade dos alunos, como relata o professor (7):

Infelizmente o material confeccionado para as turmas são enviados para as professoras de educação especial e elas fazem toda a melhoria necessária para que chegue ao aluno de forma que ele entenda e consiga produzir em cima do que foi pedido.

Diante disso, nas unidades de ensino básico e fundamental, a paralização das aulas presenciais trouxe novos desafios, um deles foi à continuidade das atividades de forma conectada, e mesmo com toda dedicação dos professores, muitos alunos ainda ficarão à margem neste momento, pois sabemos que em uma sociedade capitalista a desigualdade social prevalece, dificultando assim o processo de ensino-aprendizagem desses alunos.

A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA E COLEGAS DE CLASSE NO PROCESSO DE INCLUSÃO

A inserção dos alunos com NEE's nas escolas de ensino regular traz benefícios não só para eles, mas para todos os que os acompanham. Por isso, é preciso acabar com a crença limitante de que essas crianças não conseguem desenvolver atividades, obviamente elas apresentam dificuldades para realizá-las, mas o intuito da escola não é esconder a deficiência ou negá-la, mas mostrar através do convívio que todas as pessoas possuem diferenças.

Diante do exposto, perguntamos aos professores se na prática docente eles notam algum tipo de preconceito por parte dos demais alunos para com os alunos com NEE's, e 56,5% responderam que o preconceito aparece no ambiente escolar, e 43,5% responderam que não.

Os professores alegam que estão trabalhando nos alunos desde o contato inicial com o aluno "especial" para que o preconceito não aconteça durante as aulas, e que tem melhorado muito, mas ainda, em algumas aulas ele aparece, mas por meio da mediação pedagógica tenta-se resolver o problema, como cita o professor (4):

O diferente sempre causa estranheza. Aí entra a mediação pedagógica para mostrar que todos nós somos iguais nas nossas diferenças, e diferentes na nossa igualdade.

Concordamos com Henrique (2009) quando ela ressalta que as crianças geralmente convivem com outras crianças que possuem as mesmas dificuldades, o que as impede de interagir com as diferenças e dessa forma aprender e ensinar no convívio com crianças com NEE's.

A escola em conjunto com a sociedade cumpre um papel de importância ao compartilhar com a família compromissos que antes não pertencia a ela. Neste sentido, indagamos aos professores se na(s) escola(s) em que atua(m), a família colabora no processo de ensino-aprendizagem, e 69,9% responderam colaboram e 30,4% responderam que não colaboram.

Através de Henrique (2009, p. 32) entendemos que a “escola inclusiva, precisa passar segurança para as famílias e sempre que possível integra-las nas tomadas de decisão, principalmente as famílias de crianças com NEE’s [...]”. Nesse contexto, pedimos aos professores para relatarem como os familiares contribuem com no processo de desenvolvimento do aluno com NEE’s.

Muito dos professores afirmaram que os pais estão sempre presentes nesse processo, cobrando da escola, dos professores e avaliando e participando das atividades propostas. Isso fica evidente na fala do professor (21):

Eles são pais presentes, nem sempre resolvemos o problema em questão, mas tem boa vontade. Têm uma necessidade muito grande de sentirem que seus filhos são aceitos e bem cuidados. Pais de crianças especiais precisam de um cuidado maior por parte das escolas. São pessoas que precisam de um apoio emocional, porque não é fácil ter um filho especial durante 24 horas.

Porém, sabemos que por muitos anos, a relação família e escola foi não participativa, só eram convidados para atividades em que espectadores e a participação dos pais era entendida como uma intromissão. Por outro lado, a família também mantinha uma posição despreocupada sobre a escola, indo neste ambiente apenas para “pedir contas” ou quando estavam insatisfeitos. Acreditamos que por isso, muitos pais ainda possuam esse comportamento e não dão assistência escolar aos seus filhos, como relata o professor (5):

Nem todas, pq vejo alunos que dependem de medicamentos e a mãe esquece de dar... Aí a criança chega um corisco na escola, isso quando é hiperativa, o professor fica doidinho. As vezes eles ficam agressivos por falta de tratamento, de atenção das famílias... É tudo muito difícil, famílias carentes demais...

Diante disso, McWilliam (et al, 2003, p. 13) nos alerta que “reconhecer e assumir os pontos fortes da família é apenas o primeiro passo a tomar no caso de uma abordagem otimista[...]. (apud REIS, 2012, p. 45)

Concluimos então, por meio dos dados coletados, que a parceria com as famílias de crianças com NEE's é de grande importância, visto que esta relação é a base fundamental da vida dos alunos.

O PROFESSOR E O PAPEL DO ESTAGIÁRIO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO ALUNO COM NEE'S

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, caracteriza, em seu artigo 3º, define:

Profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária [...]. (BRASIL. CASA CIVIL, 2015, n. p.)

Sua principal função é intermediar entre a criança e as situações vividas por ela no ambiente escolar, além de auxiliar o professor dentro de sala de aula e proporcionar aos alunos um atendimento individualizado.

Diante disso, questionamos aos professores se eles acreditam que o estagiário contribui para o desenvolvimento do aluno com deficiência dentro das aulas de Educação Física, e apenas o professor (13) respondeu que o mediador não contribui para as aulas de Educação Física. Ele afirma:

Seria fantástico ter um estagiário para aulas de educação física de forma integral, no entanto o privilégio de ter a ação colaborativa de um estagiário nos momentos de intervenção pedagógica e em um curto espaço de tempo é raridade. Por conta deste fator acreditamos que o estagiário ajuda pouco.

Os outros professores concluíram que os estagiários são de extrema importância nesse processo, pois contribuem diretamente para a inclusão e participação dos alunos com NEE's nas aulas de Educação Física, dando o suporte para o professor. Como ressalta os seguintes professores:

Vejo que os estagiários são muito importantes na inclusão dos alunos com NEE, pois ao acompanhar o aluno conseguem identificar necessidades que muitas vezes os professores não dão conta. Assim é possível atender as demandas com maior precisão e contribuir para o desenvolvimento. (P12)

Os estagiários que já tive contato tinham um vínculo afetivo com a criança, por passar mais tempo com ela, nas minhas aulas eles auxiliavam motivando as crianças na participação das atividades e desafios, isso contribui para o desenvolvimento delas em diversos aspectos. (P14)

Deste modo, indagamos aos professores se em sua prática docente, ele participa do processo de ensino aprendizagem ou somente o estagiário interage com o aluno e 60,9% afirmaram que participam ativamente, 34,8% informaram que participam parcialmente e apenas um professor assegurou que não participa do processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Os professores alegaram que participam pouco devido a quantidade de alunos, turmas numerosas e agitadas e a carga horária que é reduzida. Isso é afirmado através da resposta do professor (21):

Porque preciso dar atenção a todos os alunos e o estagiário existe para dar este suporte ao professor. Mas sempre perguntando, observando, orientando e intervindo quando necessário.

Por fim, a prática pedagógica pode se tornar mais fácil através da interação do professor com o estagiário, onde os dois em conjunto encontrem um caminho que contribua para todos. Contudo, sobre o papel do estagiário, concordamos que eles são necessários junto ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos com NEE's, portanto, ainda se faz pertinente muitas pesquisas e discussões sobre o assunto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Proporcionar um ambiente seguro e convidativo ao estudante é sonho na Educação, no que tange incluir todos os sujeitos da escola de modo a garantir uma convivência harmoniosa para que possa ocorrer o ensino-aprendizagem de maneira tranquila, lúdica e significativa.

Segundo a pesquisa realizada, podemos entender que a inclusão continua sendo um desafio nas escolas da Grande Vitória - ES, pois ficou evidente a necessidade de transformações nas práticas pedagógicas e no espaço escolar que venham a favorecer a acessibilidade de indivíduos com NEE's. Faz necessário também romper com paradigmas e preconceitos existentes sobre essa temática, com vistas a facilitar a convivência docente e discente no ambiente educacional.

Neste sentido, todos somos responsáveis pela inclusão, mas, para que a escola se torne inclusiva são imprescindíveis a realização de políticas públicas voltadas

para esse propósito, o envolvimento de gestores, formação para professores e pedagogos, presença de estagiários e o envolvimento dos familiares.

Portanto, não basta simplesmente matricular alunos com NEE's nas escolas baseado nas leis que dão garantia ao direito adquirido. Claro que a lei é um avanço, mas não basta só isso. É necessário aparelhar as escolas e capacitar os profissionais que atuam nesses espaços através de políticas públicas que transformem esses ambientes e tornem a vida de pessoas com NEE's mais leves e inclusivas.

A pesquisa para a formação de professores de Educação Física se faz importante na medida em que sinaliza da necessidade de dialogar com essa temática a fim de entender a dinâmica envolvida nesse contexto, das possibilidades e desafios da inclusão no âmbito escolar, como um alerta, de modo a estimular maiores investimentos na educação dos alunos com NEE's.

Com isso, podemos concluir que nossos objetivos pesquisados e voltados a identificar as problemáticas e a prática pedagógica da inclusão dos alunos com NEE's nas aulas de Educação Física das escolas da Grande Vitória, foram devidamente alcançados, de tal forma a indicarmos essa temática para pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Lidianne Mota de et al. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REFLEXÕES ACERCA DAS CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS NO PROCESSO EDUCATIVO. **Revista Expressão Católica**, [S.l.], v. 7, n. 1, p. 44-49, sep. 2018. ISSN 2357-8483. Disponível em: <<http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/rec/article/view/2189>>. Acesso em: Out. 2020.

ALCIATI, Â. C. **Alunos deficientes em escolas regulares: inclusão ou exclusão?** [s.l.] Faculdade UAB / UNB - Pólo de Itapetininga, 2011.

ALMEIDA, L. F. G. **Inclusão nas aulas de Educação Física: relato de experiência entre turmas da educação especial e turmas regulares.** In: XII Congresso Nacional de Educação. Anais... Curitiba – PR, 2015. ISSN 2176-1396.

ALVES, F. **Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio.** 4. Ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

ANTUNES, K. C. V. et al. **A inclusão de pessoas com deficiência e outras necessidades especiais na escola e no trabalho.** [s.l: s.n.].

BARDEN, Júlia Elisabete; LAVALL, Jaqueline. **Estágio não obrigatório: contribuições para a formação acadêmica e profissional do estudante da univates.** Revista GUAL, Florianópolis, v. 7, n. 2, p. 47-68, mai. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2014v7n2p47>>. Acesso em: Out. 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011, p. 229.

BARBOSA, D. S.; FIALHO, L. M. F.; MACHADO, C. J. S. **Educação inclusiva: aspectos históricos, políticos e ideológicos da sua constituição no cenário internacional.** Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", v. 18 Número 2, Ano 2018, ISSN 1409-4703.

BLATTES, L. R. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais.** 2. ed. Brasília, DF: MEC, SEESP, 2006.

BRASIL. **Constituição (1998).** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Lei 9394**, de 23 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2007.

_____. Ministério da Justiça. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília, 1994.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Educação Física.** Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>>. Acesso em: Out. 2020.

_____. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, António. (Org.) **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote/IIE, 1997.

_____. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. (Org.) **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote/IIE, 1997.

CARMO, A. A. **Atividade motora adaptada e inclusão escolar: caminhos que não se cruzam.** In: RODRIGUES, David. **Atividade motora adaptada: a alegria do corpo.** São Paulo: Artes Médicas, 2006. cap. II, p. 51-61.

CARRETA, P. M.; NASCIMENTO, A. B. **Deficiência intelectual e processo inclusivo: dificuldades enfrentadas.** Educa – Revista Multidisciplinar em Educação, v. 1, p. 70–87, 2014.

CARVALHO, M. C. **A importância do brincar na construção de conhecimentos de crianças na pré-escola.** Dissertação de Mestrado (Docência e Gestão da Educação) - Universidade Fernando Pessoa. Porto – Portugal, 2016.

CARVALHO, R, E. **Temas em educação especial.** 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

CORREIA, L. N. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares.** Porto: Porto, 1997.

COSTA, V. A. **Educação escolar inclusiva: demanda por uma sociedade democrática.** Revista Cadernos de Educação Especial, Santa Maria, n.22, p.19-32, 2003.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. **A técnica do questionário na pesquisa educacional.** EVIDÊNCIA, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf> Acesso em: Set. 2020.

CRUZ, Gilmar de Carvalho; GLAT, Rosana. **Educação inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 52, p. 257-273, abr/jun. 2014. Editora UFPR. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/er/n52/15.pdf> > Acesso em: out. 2020.

DALL'AGNOL, T. C. **Direito à educação das pessoas com deficiência.** Disponível em: <<https://diariodainclusaosocial.com/2016/12/09/direito-a-educacao-das-pessoas-com-deficiencia/>>. Acesso em: Out. 2020.

DARIDO, S. C. **A Educação, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais.** Revista Paulista de Educação Física, v. 15, n.1, p.17-32, jan./jun. 2001.

DELGADO, O. O. C.; RICARDO, A. L. DOS S. **O papel do estagiário na educação especial nas séries iniciais do ensino fundamental do município da serra: descortinando as práticas.** Revista Espaço Acadêmico, [s.d.]. Disponível em: <<https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/06/revista-espaço-academico-v05-n10-artigo-5.pdf>>. Acesso em: Out. 2020.

DUEK, V. P. **Professores diante da inclusão: superando desafios.** In: **IV Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial.** Anais... Londrina – PR, 2007. ISBN 978-85-99643-11-2.

DUTRA, A. B. O. **A inclusão de crianças especiais na educação infantil.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba. Conde – PB, 2014.

DUK, C. (Ed.) **Educar na diversidade: material de formação docente.** Brasília: MEC, SEESP, 2006

EL TASSA, Khaled Omar Mohamad; CRUZ, Gilmar de Carvalho. **Formação docente e inclusão escolar em um curso de Licenciatura em Educação Física.** Revista Educação Especial, V.29, n. 54, p. 121-132, Jan./abr. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/17629/pdf>> Acesso em: out. 2020.

FERENC, Alvanize Valente Fernandes; SARAIVA, Ana Cláudia Lopes Chequer; VICENTE, Carla Cristina. **“Não estou preparado”: A construção da docência na educação especial.** IX Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. **A formação docente na perspectiva da inclusão: Comunicação Científica.** Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2007. Disponível em: <www.unesp.br/prograd/ixcepefe/Arquivos%202007/5eixo.pdf>. Acesso em: Out. 2020.

FILHO, M. P. C. **Educação física inclusiva: um desafio da prática docente com ênfase em pessoas com deficiência.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) - Universidade Federal De Pernambuco. Vitória De Santo Antão - PE, 2015.

FREIRE, S. **Um olhar sobre a inclusão.** Revista da Educação, Vol. XVI, nº 1, 2008 | 5 - 20.

FREITAS, S. N.; MOREIRA, L. C. A Universidade frente à formação inicial na perspectiva da inclusão. In: CAIADO, K. R. M.; JESUS, D.M de.; BAPTISTA, C. R. (Orgs.). **Professores e Educação Especial: formação em foco.** Porto Alegre: Mediação/CDV/FACITED, v. 2. 2011. p. 65-73.

FRIAS, E. M. A.; MENEZES, M. C. B. **Inclusão Escolar Do Aluno Com Necessidades Educacionais Especiais: Contribuições Ao Professor Do Ensino Regular.** Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-8.pdf>>. Acesso em: Out. 2020

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa;** coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4^o ed. São Paulo: Atlas, 2008.
GLAT, R. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar (Organização). – Rio de Janeiro: Letras, 2007.

GLAT, R. et. al. Formação de professores na educação inclusiva: diretrizes políticas e resultados de pesquisas. 2006. Disponível em: http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/livros_artigos/pdf/endipe3.pdf. Acesso em: Out. 2020.

GLAT, R. et al. A educação especial no paradigma da inclusão: a experiência da rede pública municipal de educação do Rio de Janeiro. (s.d.). Disponível em: http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/livros_artigos/pdf/endipe1.pdf. Acesso em: Out. 2020.

HENRIQUE, Ticiania Carla. **A inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino: uma perspectiva de respeito às diferenças e desconstrução do preconceito**. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2009.

JANNUZZI, G. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios até o século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

MACHADO, A. M. Articulação da saúde com a educação nos desafios da educação inclusiva. In: **Educação Inclusiva: direitos humanos na escola** (pp. 71-83). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

MACIEL, M. R. C. Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. **Revista SciELO**, São Paulo, vol. 14, n^o 2, 2000.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Porque é? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARCHESI, Álvaro. **Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas**. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús; (Orgs.). Desenvolvimento Psicológico e educação. Trad. Fátima Murad, Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARTINS, L. de A. R. **A visão de licenciados sobre a formação inicial com vistas à atuação com a diversidade de alunos**. In: CAIADO, K. R. M.; JESUS, D.M de.; BAPTISTA, C. R. (Orgs.). Professores e Educação Especial: formação em foco. Porto Alegre: Mediação/CDV/FACITED, v. 1. 2011.p. 51-63.

MEDEIROS, Silmara Martinho de; **Inclusão do deficiente intelectual no ensino regular do ciclo I**. Curso de especialização em desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar - Universidade de Brasília – UnB, Brasília, 2011. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/2317/1/2011_SilmaraMartinhodeMedeiros.pdf Acesso em: Out. 2020.

MENEZES, M. A. de. Formação de professores de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. 2008. 578 f. Tese (Doutorado em Educação-Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

MILEO, Thaisa Rodbard e KOGUT, Maria Cristina. A importância da formação continuada do professor de educação física e a influência na prática pedagógica. In. ix congresso nacional de educação – educere, iii encontro sul brasileiro de psicopedagogia. Curitiba. Anais..., 2009, PUCPR.. Disponível em: www.pucpr.br/eventos/educere2009/anais/pdf/300_1750.pdf. Acessado em: Out. 2020.

MORAES, C. R. F. Desafios da inclusão no contexto educacional. **Revista Educação em Foco** – Edição nº 10 – Ano: 2018.

MOUSSINHO, Renata; SCHMID, Evelin; MESQUITA, Fernanda; PEREIRA, Juliana, MENDES, Luciana; SHOLL, Renata; NOBREGA, Vanessa. **Mediação escolar e inclusão: Revisão, dicas e reflexões**. Rev. Psicopedagogia 2010; 27(82): 92-108. Disponível em: <http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/223/mediacao-escolar-e-inclusao--revisao--dicas-e-reflexoes> Acesso em: Nov. 2020.

NAVARRO, M. S.; PRODÓCIMO, E. Brincar e mediação na Escola. **Revista Brasileira Ciências e Esporte**, Florianópolis: v. 34, p. 633-648, 2012.

NOZI, Gislaine Semcovici. Análise dos saberes docentes recomendados pela produção acadêmica para a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. Centro de educação, comunicação e artes. Departamento de Educação. Londrina - PR, 2013.

OLIVEIRA, I. A. de. **Política de educação inclusiva nas escolas: trajetória de conflitos**.

OLIVEIRA, M. F. L. **Sentidos constituídos por professores de educação física frente ao processo de inclusão de alunos com deficiência: um estudo em psicologia da educação**. 2009. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2009.

OMOTE, S. et al. Mudança de atitudes sociais em relação à inclusão. Paidéia. Ribeirão Preto. v. 15, n. 32, p. 387-398, dez/2005. Disponível em: <http://sites.ffclrp.usp.br/paideia/artigos/32/07.htm>. Acesso em: Out. 2020.

REIS, Vânia Alexandra dos Santos. **O envolvimento da família na educação de crianças com necessidades educativas especiais**. Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2012.

ROSS, P. R. Conhecimento e aprendizado cooperativo na inclusão. **Educar**, Curitiba, n. 23, p. 203-224, 2004. Editora UFP.

SANTOS et al. A percepção dos professores de Educação Física quanto à inclusão de estudantes público-alvo da educação especial (EPAEE) da rede municipal de Ji-paraná-RO. Brasil. **Rev. Espacios**, v. 40 (nº41) Ano 2019, p.6.

SASSAKI, R.K. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão Construindo uma sociedade para todos. 5. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SEPULCHRO, E. C. **A contradição entre a política de inclusão e a prática inclusiva na escola de ensino regular.** [s.l.] ESCOLA SUPERIOR DE ENSINO ANÍSIO TEIXEIRA, 2011.

SILVA, K. W. DA; BINS, K. L. G.; ROZEK, M. A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A COVID-19: APRENDIZAGENS EM TEMPOS DE ISOLAMENTO SOCIAL. **Interfaces Científicas - Educação**, v. 10, n. 1, p. 124-136, 6 set. 2020.

SOUZA, M. P. S. Educação física adaptada para pessoas portadoras de necessidades visuais especiais. In: **Lecturas, Educación Física y Deportes.** Buenos Aires, ano 12, n. 111, 2007.

STAINBACK, W; STAINBACK, S. Colaboração, rede de apoio e construção de comunidade. In: _____. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 223- 230.

TAVARES, L. M. F. L.; SANTOS, L. M. M.; FREITAS, M. N. C. A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 4, p. 527-542, Out.-Dez, 2016.

TOLEDO, E. H.; MARTINS, J. B. A atuação do professor diante do processo de inclusão e as contribuições de Vygotsky. In: IX Congresso Nacional de Educação. **Anais...** Curitiba – PR, 2009.

TORRES, M. P. Políticas de educação e formação de professores: experiências de inclusão no município de São Gonçalo/RJ. 2009. 117f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal Fluminense, Niterói.

TURSKI, D. R. O valor da inclusão: com a palavra os professores. 2009. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba.

VIEIRA, T. I. **Atuação do profissional de Educação Física Escolar: no processo de inclusão.** Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba. João Pessoa - PB, 2014.

ZANELATO, B. C.; SAMPAIO, L. B. **Os obstáculos da educação inclusiva nas aulas de educação física escolar.** Trabalho de Conclusão de Curso

(Licenciatura em Educação Física) - Faculdade Capixaba de Nova Venécia.
Nova Venécia – Espírito Santo, 2018