



ISSN 2318-5104 | e-ISSN 2318-5090

CADERNO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE

*Physical Education and Sport Journal*

[v. 17 | n. 1 | p. 217-226 | 2019]

RECEBIDO: 08-02-2019

APROVADO: 12-04-2019

ARTIGO DE REVISÃO

## DOSSIÊ FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

### O trabalho do professor de educação física com o aluno com deficiência no ensino regular

*The work of the teacher of physical education with the student with disabilities in regular education*

DOI: <http://dx.doi.org/10.36453/2318-5104.2019.v17.n1.p217>

Sabrina de Souza, Viviane Preichard Duek,  
Larissa Cerignoni Benites

Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

#### RESUMO

**Objetivo:** Identificar os aspectos da produção acadêmica na área da Educação Física escolar frente ao trabalho docente diante dos alunos com deficiência nas escolas regulares. **Método:** Este estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva que se valeu da estratégia da pesquisa documental. A busca privilegiou a plataforma Scielo e periódicos CAPES, apresentando oito termos combinados pelo operador 'and' e como critérios de inclusão os artigos publicados nos últimos dez anos e encontrados na língua portuguesa. **Resultados:** Resultando em 53 artigos que compuseram o acervo documental do estudo. A análise dos dados se deu de maneira qualitativa descritiva utilizando-se do processo de leitura, codificação e categorização, o qual oportunizou a discussão dos dados em dois eixos: (1) A escola frente as demandas da inclusão, onde apontou-se para as questões inerentes a escola, e; (2) As percepções dos professores de Educação Física, onde se levantou os diferentes tipos de percepções que os professores possuem quando se trata de trabalhar com a inclusão e com os alunos com deficiência dentro da educação regular. **Conclusão:** Como consideração final revela-se que aspectos como as condições dos espaços escolares e recursos materiais, dificuldades, a formação profissional, enfrentamentos da prática pedagógica, visão dos e sobre os alunos e o papel da Educação Física possuem um amplo destaque da literatura, compreendendo os aspectos do trabalho do professor e sua relação com os desafios da docência em situações de inclusão, apresentando um cenário de dificuldades, mas sobretudo de possibilidades e superações.

**PALAVRAS-CHAVE:** Trabalho docente; Professor; Inclusão.

#### ABSTRACT

**Objective:** To identify aspects of academic production in the area of Physical Education in front of the teaching work in front of students with disabilities in regular schools. **Method:** This study is a qualitative, descriptive research that used the documentary research strategy. The search privileged the Scielo platform and CAPES journals, presenting eight terms combined by the 'and' operator and as inclusion criteria the articles published in the last ten years and found in the Portuguese language. **Results:** Resulting in 53 articles that composed the documentary collection of the study. The data analysis was qualitatively descriptive using the process of reading, coding and categorization, which made it possible to discuss the data in two axes: (1) The school faced the demands of inclusion, where it was pointed out to the issues inherent in school, and; (2) The perceptions of Physical Education teachers, where the different types of perceptions that teachers have when it comes to working with inclusion and with students with disabilities within regular education are raised. **Conclusion:** As a final consideration it is revealed that aspects such as the conditions of school spaces and material resources, difficulties, professional training, confrontations of the pedagogical practice, vision of and about students and the role of Physical Education have a broad emphasis on literature, understanding the aspects of the teacher's work and their relationship with the challenges of teaching in situations of inclusion, presenting a scenario of difficulties, but above all possibilities and overcomes.

**KEYWORDS:** Teachers' work; Teacher; Disabilities.

## INTRODUÇÃO

A educação física escolar (EF escolar), apesar das recentes discussões, é considerada como componente curricular obrigatório (BRASIL, 1996; 2016) que deve estar integrado à proposta da escola, adequada ao nível de ensino e atender as diferentes especificidades das faixas etárias, bem como às demandas advindas dos alunos com deficiência, apresentando a cultura corporal de movimento como algo abrangente e de caráter acolhedor (BRASIL, 1998). Trata-se assim, de um componente curricular que deve acompanhar e oportunizar condições igualitárias a todos os alunos de desenvolverem suas habilidades, com participação plena, adaptando estratégias e metodologias sempre que se fizer necessário, contribuindo para a formação da cidadania, para além da ideia de seleção de pessoas aptas e inaptas para a prática da cultura corporal do movimento (AGUIAR; DUARTE, 2005).

Os indicativos supracitados foram incorporados por documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e adentram na perspectiva da inclusão quando se pensa que todos os alunos devem e podem ter acesso a todas as oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola (CONCEIÇÃO; VASSOLER; FRASSON, 2014). No tocante à EF escolar compreende-se que esta disciplina apresenta como contribuição o acesso àqueles conhecimentos específicos da área e a oportunidade de construir de modo mais elaborado questões relacionadas ao corpo e ao movimento (FERREIRA; DAOLIO, 2014).

Porém, o processo educacional inclusivo tem sido considerado um tema de grande debate e proposições tanto no contexto escolar quanto no que diz respeito a formação inicial de professores, haja vista a escassez de conteúdos e, por assim dizer, de disciplinas, bem como de habilitações que possam contribuir com os docentes em sua formação (COSTA, 2010). Com efeito, ao adentrar na escola, o professor se depara com uma gama de situações às quais precisa se adaptar, sejam elas relacionadas a gestão do conteúdo, compreensão da sistemática da instituição escolar, organização dos espaços e materiais, além das demandas geradas pela presença de alunos com deficiência<sup>1</sup> na escola. E foi justamente nessa entrada na escola e no se deparar com o ambiente de trabalho do professor de Educação física que esse estudo teve suas origens.

Tanto nas experiências de estágio quanto na inserção profissional houve situações de questionamentos sobre a relação estabelecida entre a política educacional inclusiva e a EF escolar, sobretudo no que tange ao trabalho do professor. Nesse sentido, uma das percepções foi a que o papel do professor junto ao ensino para com os alunos com deficiência, muitas vezes, vai além da fundamentação teórico-prática advinda da formação inicial, necessitando da experiência da socialização com esse público, de cursos de formação continuada, apoio da comunidade escolar para auxiliá-los em seu trabalho e suporte da coordenação e gestão escolar. Para tal, Briant e Oliver (2012) destacam a necessidade de investimento em estudos que considerem as políticas, as ações, as dificuldades práticas encontradas diariamente, a fim de facilitar o acesso e a permanência dos alunos com deficiência na escola regular, bem como auxiliar o professor em sua prática pedagógica.

Ferreira e Daolio (2014) ressaltam, que no que se refere a EF escolar e a relação do professor com a inclusão, já existem alguns elementos a serem observados, pois de maneira natural as aulas de EF já apresentam muitas diversidades compostas por alunos que possuem diferenças inscritas em seus corpos e suas diferentes culturas. Ou seja, um dos seus indicativos é que a literatura, a própria dinâmica da área, bem como estratégias didáticas distintas já permitiram novas posturas docentes. Assim, esse estudo recaiu na dimensão da literatura, considerando a relevância de se conhecer o que vem sendo proposto/realizado no contexto escolar quando se trata da política educacional inclusiva. Sendo assim, o objetivo desse estudo foi o de identificar os aspectos da produção acadêmica na área da Educação Física escolar frente ao trabalho docente diante dos alunos com deficiência nas escolas regulares.

## MÉTODOS

Por meio de um estudo qualitativo que tem como finalidade a compreensão do fenômeno apontando (GUNTHER, 2006), optou-se por realizar um levantamento que se aproximou da revisão sistemática (SAMPAIO; MANCINI, 2007), no que diz respeito a integração dos estudos primários, ou seja, os artigos originais, e sua compreensão a partir de uma síntese dos assuntos abordados, mas não combinados estatisticamente (LOPES; FRACOLLI, 2008), mas contempla os aspectos da pesquisa documental.

Dessa forma, o levantamento foi conduzido através das bases de dados Scielo<sup>2</sup> e periódicos CAPES<sup>3</sup>, tendo como critérios de seleção, a busca apenas por artigos que foram publicados nos últimos 10 anos e na língua portuguesa,

<sup>1</sup> Nesse estudo se utiliza do termo “pessoa com deficiência” conforme a portaria 2.344 do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – CONADE.

<sup>2</sup> Ver: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_home&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_home&lng=pt&nrm=iso)

<sup>3</sup> Ver: <http://www.periodicos.capes.gov.br/>

apresentando oito termos em duetos combinados por meio do operador booleano “AND” (Quadro 1). Os critérios de exclusão foram: (1) artigos que não diziam respeito a educação física escolar; (2) artigos que não tinham como centralidade o trabalho docente com alunos com deficiência; (3) artigos que não contemplassem o período de 2007-2016 e; (4) artigos que não estivessem em português. Os trabalhos só foram excluídos após a leitura dos resumos. Não houve exclusão por título.

**Quadro 1.** Combinação de termos.

Termos Combinados
Educação Física AND Inclusão
Educação Física AND Educação adaptada
Educação Física adaptada AND Ensino
Educação Física adaptada AND Educação adaptada
Educação Física adaptada AND Educação profissional
Educação Física adaptada AND Escola
Deficiência AND Ensino regular
Deficiência AND Escola

Fonte: Os autores.

Na busca dos artigos no periódico CAPES foram encontrados 166 artigos, dos quais após a leitura do resumo resultaram em 24 artigos para serem lidos na íntegra, tendo por número final 19 artigos incluídos no estudo. Já na busca na base Scielo foram encontrados 423 artigos, dos quais após a leitura dos resumos resultaram em 40 artigos para serem lidos na íntegra, tendo por número final 34 artigos incluídos neste estudo.

Sendo assim, esse estudo contou com um acervo de 53 artigos que foram analisados por meio da interpretação qualitativas dos dados passando pelas fases de exploração do material, seleção das unidades de análise e categorização (CAMPOS, 2004). Para o processo de codificação, foi utilizado como referência o caminho apresentado por Bogdan e Biklen (1994) no qual prevê o encontro de palavras, frases e contexto que se remetiam ao mesmo propósito nos mais diferentes artigos e permitiram a criação dos códigos e em seguida a aglutinação em categorias. O Quadro 2 ilustra os códigos aglutinados nas categorias consideradas para a apresentação e discussão dos resultados.

**Quadro 2.** Categorias e códigos.

	Categoria					
	Aulas de EF	Alunos c/ deficiência	Ensino	Professor	Inclusão	Escola
Código	Acessibilidade	Acesso e permanência	Estratégias	Formação	Definição	Papel da escola
	Ajuda dos colegas	Participação	Barreiras	Percepção do professor	Leis	Estrutura
	O papel da EF na inclusão	Percepção do aluno com e sem deficiência	Aprendizagem	Dificuldades	Educação	Sala de Recursos
	Inclusiva	Apoio		Insegurança		
		Preconceito		Papel do professor		

Fonte: os autores.

A partir das evidências advindas de cada grupo de categorias, o procedimento final se deu na metassíntese, ou seja, a análise do pesquisador sobre as interpretações dos dados primários (artigos selecionados), com o propósito de

criar traduções sobre os estudos examinados, sendo fiel a tradução interpretativa de cada estudo, em eixos de discussão (LOPES; FRACOLLI, 2008). Embora se tenha registrado os 53 artigos, para esse momento de discussão se privilegiou 32 (Quadro 3) que compuseram os eixos: (1) A escola regular e suas condições frente as demandas da inclusão e (2) As percepções dos professores de EF escolar. Para além dos artigos, se utilizou outras referências para a discussão.

**Quadro 3.** Artigos utilizados na síntese.

ANO	Artigo	Base
2007	Dall'Acqua	SCIELO
2007	Duek	CAPES
2007	Falkenbach et al.	CAPES
2009	Capellini e Rodrigues	CAPES
2009	Gorgatti e Rose Júnior	CAPES
2009	Melo e Ferreira	SCIELO
2009	Ohl et al.	SCIELO
2010	Cruz e Lemishka	CAPES
2010	Palma e Manta	CAPES
2010	Costa	SCIELO
2010	Souto et al.	SCIELO
2011	Mazzarino, Falkenbach e Rissi	SCIELO
2012	Carneiro	CAPES
2012	Palma e Lehnhard	CAPES
2012	Arêas Neto et al.	CAPES
2012	Briant e Oliver	SCIELO
2012	Mattos	SCIELO
2012	Silveira, Enumo e Rosa	SCIELO
2013	Anjos et al.	SCIELO
2013	Chicon e Sá	SCIELO
2013	Coelho e Bastos	CAPES
2014	Conceição e Sanchez	CAPES
2014	Penha, Silva e Carvalho	CAPES
2014	Fiorini e Manzini	SCIELO
2014	Pasquale e Maselli	SCIELO
2014	Alves e Duarte	SCIELO
2015	Braun e Nunes	SCIELO
2015	Costa, Moreira e Seaba Jr.	SCIELO
2015	Vieira	SCIELO
2015	Michels	CAPES
2016	Fiorini e Manzini	SCIELO
2016	Nacif et al.	SCIELO

Fonte: os autores.

## RESULTADOS

### A escola regular e suas condições frente as demandas da inclusão

O conjunto de ideias dos diferentes artigos e sua análise qualitativa possibilitou referendar a inclusão como processo social indispensável, e nesse sentido a escola participa desse processo na medida em que assegura o acesso e permanência do aluno com deficiência, além do fato de permitir que os alunos estejam juntos e passem por um processo

de socialização e sociabilização, tendo como prerrogativa, ainda a noção de ensino-aprendizagem. Dentro desse ideal Mattos (2012) adentra na discussão de que a escola já apresenta em sua trajetória histórica o vínculo com a inclusão, quanto a inserção dos alunos com deficiência, todavia, cabe o amadurecimento da instituição quanto a possibilidade de abrir caminhos aos mesmos, dando-lhes competências para resolverem suas dificuldades, algo que de acordo com Duek (2007) vai além da inserção e proposição de conteúdos, trata-se de uma nova visão de mundo e de ambiente educativo.

Com isto, percebe-se que o trabalho do professor está atrelado a visão da escola para com o aluno com deficiência, no qual segundo Rodrigues (2006) é papel da escola como um todo, diferenciar e ajustar o currículo escolar sempre que se fizer necessário, podendo dizer que a escola que não diferencia seu currículo, não está promovendo as mesmas oportunidades para todos. Por conseguinte, dentro dessa interpretação se faz necessário conhecer a legislação, compreender as faces da educação, descobrir maneiras de superar os medos e as inseguranças frente a realidade em questão, a fim de oferecer ações libertadoras para estes alunos (CONCEIÇÃO; SANCHEZ, 2014), bem como preparar o ambiente de uma maneira geral, seja na estrutura física ou profissional (ANJOS et al., 2013; CRUZ, LEMISHKA, 2010).

Nesse sentido, um dos primeiros apontamentos diz respeito a estrutura física da organização dos ambientes para atender as suas demandas práticas (FALKENBACH et al., 2007), diluindo as barreiras arquitetônicas que impossibilitam o fácil acesso nas atividades do dia a dia e acrescenta-se a isso a ausência e disponibilidade de materiais adequados (MAZZARINO; FALKENBACH; RISSI, 2011; PALMA; MANTA; 2010).

Outro ponto diz respeito ao preparo dos professores e da equipe pedagógica de uma maneira geral (FALKENBACH et al., 2007). Há a necessidade de romper-se com a ideia da inclusão apenas do ponto de vista do direito e da legalidade (OHL et al., 2009) e para tal processo, a equipe escolar deve passar por formação e preparo específico, de maneira que não se sintam inseguros e/ou despreparados e que consigam construir práticas pedagógicas que contemplem a diversidade que se faz presente na escola (CARNEIRO, 2012).

O trabalho do professor não deve se manter refém de uma formação desqualificada, nem se ater ao despreparo da equipe pedagógica. O professor e, inclusive, a equipe pedagógica, devem buscar subsídios que sustentem sua prática. Neste sentido, esse preparo, do corpo profissional da escola, visaria oferecer condições para que os alunos desenvolvam suas competências com respeito, dignidade e equiparação de oportunidades para todos (ARÊAS NETO et al., 2012).

Na perspectiva deste trabalho, vale mencionar a importância da família no processo de escolarização dos alunos com deficiência. Sobre isso, Serra (2012) afirma que as famílias carregam, no momento inicial, da constatação da situação do filho, certa dor e angústia diante dos obstáculos que terão de enfrentar. Todavia, o papel da família torna-se indispensável, pois, os familiares carregam informações acerca das características do aluno, que muitas vezes a escola não terá condições de perceber. É justamente em cima dessa perspectiva, que grande parte dos estudos relacionados à inclusão, apresenta prerrogativas no que diz respeito ao trabalho compartilhado entre professores, demais profissionais da escola e a família (CHICON; SÁ, 2013; PASQUALE; MASELLI, 2014), sendo que a última assume papel fundamental no processo inclusivo, enquanto parceira da instituição e de seus profissionais, no sentido de garantir as condições necessárias para uma trajetória educacional de sucesso do aluno com deficiência.

Não obstante, a EF escolar não escapa desse processo, e deve contemplar a visão de inclusão no que diz respeito a capacidade de oferecer oportunidade aos alunos com deficiência (PALMA; LEHNHARD, 2012) e ter como meta em seus processos formativos o preparo pedagógico dos professores para atendê-los. Logo, com a presença de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, espera-se que, cada um, com sua característica particular, tenham as mesmas oportunidades, deveres e possibilidades de aprendizagem, não devendo privá-los nem tampouco acobertá-los com piedade dos conhecimentos transmitidos a todos os demais alunos.

Sendo assim, a escola em geral e a Educação Física, em particular, deve buscar maneiras de driblar as barreiras impostas pelo meio, a fim de proporcionar melhores condições na inclusão dos alunos (MAZZARINO; FALKENBACH; RISSI, 2011) e espera-se que o professor de EF escolar acompanhe e adeque suas práticas pedagógicas para esse cenário (PENHA; SILVA; CARVALHO, 2014). Portanto, na relação com o objetivo presente nesse estudo, nota-se que parte das atribuições do trabalho do professor passa pela compreensão do próprio ambiente escolar e como esse espaço compreende o conceito de inclusão. Pelas indicações acima, foi possível perceber que se configura na literatura um avanço com relação a uma ideia de inclusão como uma visão de mundo diferenciada e acolhedora quanto a importância do viver juntos e do estar juntos, atendendo, por exemplo, os indicativos de uma educação que privilegia as relações humanas.

### As percepções dos professores de Educação Física escolar

O primeiro apontamento a ser destacado neste eixo, em relação as percepções dos professores, diz respeito as condições dos espaços escolares e recursos materiais, pois boa parte do professorado, como evidenciado no estudo de Gorgatti e Rose Junior (2009) julgaram que a falta de espaço e materiais adequados frente as demandas da inclusão ocasionam desafios à docência e isso foi corroborado por Bartalotti et al. (2008) que apresentaram que os espaços

inadequados, salas lotadas, geram desinteresse nos alunos, condutas de preconceitos e sentimentos pessimistas com relação a permanência dos alunos com deficiência na escola regular.

Os professores, nos estudos supracitados, ainda se referem aos materiais específicos para a EF escolar, alertando sobre a ausência dos mesmos e chamando a atenção para a necessidade de se ter ambientes específicos tais como as chamadas “salas de recursos” que possibilitariam um trabalho melhor equipado (MICHELS, 2015), além da presença de outros profissionais, aqueles habilitados para atender a população com deficiência, tal como previsto naquilo que se entende por Atendimento Educacional Especializado - AEE (CARNEIRO, 2012).

Esse quesito evidenciado, remete-se diretamente a segunda percepção dos professores: as dificuldades evidenciadas por meio de temores. A partir de alguns estudos, tais como Anjos et al. (2013) e Falkenbach et al. (2007), notou-se que o sentimento gerado quando se tem alunos com deficiência e a relação com a ausência de espaços e recursos adequados influenciam na prática pedagógica do professor e acabam por se constituir como elementos que geram insegurança e medo, a ponto de haver vários resultados, como no estudo de Gorgatti e Rose Junior (2009), dos professores relatarem que não gostam de ter alunos com deficiência em suas aulas, pelas dificuldades encontradas.

É sabido que o professor, do ponto de vista da sua ética profissional, deve atender todo e qualquer aluno, todavia, existem muitos relatos sobre a visão negativa e o medo de se trabalhar com alunos com deficiências. Stella e Sequeira (2013) argumentam que as visões negativas do professor podem ser ocasionadas pela falta de apoio para subsidiar sua prática, seja no caráter estrutural, no seu despreparo ou até mesmo a distância entre a comunidade externa e a escola. Os estudos também trazem resultados sobre essa conduta dos professores, apresentando um enorme desconhecimento sobre as deficiências e as maneiras de se trabalhar com as mesmas (COSTA, 2010; MELO; FERREIRA, 2009), além do fato de enxergarem mais as limitações dos alunos do que suas potencialidades (SILVEIRA; ENUMO; ROSA, 2012).

Uma das possíveis consequências desse desconhecimento das deficiências, é a subestima do professor quanto a capacidade dos alunos que, muitas vezes, lhes atribuem atividades inferiores à sua fase de desenvolvimento e aprendizagem. Esse cenário conduz à próxima percepção referente ao preparo e formação, com destaque para os resultados e discursos que versam sobre os déficits na formação profissional, tanto na inicial, quanto na possibilidade de uma continuada.

A formação inicial deve ou deveria oferecer para os futuros professores o suporte necessário advindo da realidade educacional, desvinculando a noção de que apenas a formação continuada pode ser a redentora das lacunas. Já em relação a formação continuada, é importante preparar os professores para enfrentar as demandas advindas da diversidade educacional e considerar esse processo formativo como algo que possibilitará novas aprendizagens, sejam elas oriundas da inclusão ou da complexidade que é a educação especial (DALL'ACQUA, 2007; FIORINI; MANZINI, 2014).

De certa forma, esse apontamento acaba sendo um divisor de águas, ao apontar duas perspectivas: uma constituída pelos estudos que apontam o desgaste e a frustração dos professores quando a formação lhes parece ser insuficiente, levando-se a pensar um ciclo impossível de ser rompido, enquanto que a outra abarca os estudos que privilegiam a direção daquilo que se compreendeu como a quarta percepção dos professores: os enfrentamentos e acontecimentos da prática pedagógica. Sendo assim, estudos como os de Gorgatti e Rose Junior (2009), apresentaram que apesar do cenário não ser o mais entusiasta é preciso que o professor tenha uma mudança de atitude e posicionamento, sendo necessário apoio da família e da escola, mas, sobretudo, que o próprio professor se dê conta da importância do seu trabalho e seja protagonista do mesmo.

A exemplo disso está o estudo de Anjos et al. (2013) que apresenta o reconhecimento da deficiência e das especificidades da turma como ponto de partida para que então se consiga pensar em sistematizações de aprendizagem. Capellini e Rodrigues (2009) acrescentam que o fato do professor saber sobre as deficiências e ter claro que tipo de aprendizagem pretende organizar, apresenta como papel decisivo na organização da aula. Estratégias com *feedbacks* também são listadas como importantes por Dall'acqua (2007) e Costa, Moreira e Seabra (2015), pois permitem que os alunos, de maneira geral, se identifiquem e se reconheçam como participantes da mesma turma, escola e sociedade. O lúdico e o uso da cooperação aparecem como possibilidades interativas que o professor pode lançar mão para alcançar diferentes objetivos da inclusão (BRAUN; NUNES, 2015; FIORINI; MANZINI, 2016).

Em relação aos recursos utilizados na prática pedagógica, destacam-se aqueles que estão mais próximos do dia a dia dos alunos, como os jogos com desenhos atuais e os jogos eletrônicos (COELHO; BASTOS, 2013), a fim de que os alunos reconheçam estas enquanto atividades do cotidiano e, portanto, são bem-vindas e devem ser utilizadas. Além disso, a construção de materiais estimula o desenvolvimento da atenção e da criatividade, dando maior significado ao que estão fazendo (COSTA; MOREIRA; SEABRA JUNIOR, 2015). No entanto, percebe-se que em alguns momentos as estratégias e a escolha dos recursos não condizem com a condição dos alunos, como quando se escolhe uma bola branca e sem som para uma aula onde se encontram, por exemplo, alunos com baixa visão (FIORINI; MANZINI, 2016).

Existe assim, o propósito de perceber a escolha das estratégias didáticas como algo que influencia o desenvolvimento da prática pedagógica do professor e pode oportunizar ou não maior eficácia no processo de inclusão. A literatura mostra alguns avanços neste sentido, pois exemplifica estratégias de sucesso, na mesma medida que menciona aquelas que não

são boas escolhas, dando condição ao professor de conhecer as mesmas e planejar suas possibilidades de intervenção. Os contrapontos para os quesitos de estratégias e seleção de conteúdos apresentados anteriormente, também cabem na discussão sobre o procedimento de avaliação, pois pode ser comum que os professores percebam a avaliação para os alunos com deficiência de forma adaptada e até mesmo facilitada, quando o ideal seria adaptar os instrumentos de avaliação (CARNEIRO, 2012).

Partindo, então, para a quinta percepção apresenta-se como item que pondera as ações do professor sobre aquilo que se chamou de visões dos e sobre os alunos, abarcando os alunos em geral, com e sem deficiências, tanto no que diz respeito às aulas quanto sobre a deficiência e a inclusão. As evidências nos estudos seguem sequência de ideias que vem sendo apresentadas, como por exemplo, o olhar dos alunos sobre a escola, as condições materiais, a participação nas aulas, as ideias de superproteção, bem como a constatação daquilo que aprendem (COSTA, 2010; OHL et al., 2009). Sendo assim, pode-se dizer que os estudos apresentaram discursos dos alunos sobre a ausência que os mesmos possuem sobre as deficiências e suas informações (tal como os professores), os levando a distanciar dos alunos com deficiência (SILVEIRA; ENUMO; ROSA, 2012; VIEIRA, 2015).

A falta de informação, bem como a tendência a rejeição, as barreiras do preconceito mostram-se presentes nas salas de aula, apresentando como mediador o trabalho do professor. Os alunos reconhecem que é o professor quem oportuniza a integração da turma, realizando atividades que facilitam o processo de aceitação, bem como a compreensão das diferenças (ANJOS; ANDRADE; FERREIRA, 2009; SILVEIRA; ENUMO; ROSA, 2012). No âmbito das aulas de educação física, os alunos com deficiência registraram no estudo de Nacif et al. (2016) que a concebem como momentos onde sentem-se parte do grupo, inclusos nas atividades e participantes das aulas. Por outro lado, muitos alunos sem deficiência mostram-se penosos e até mesmos contrários a participação coletiva entre deficientes e não-deficientes, apresentando sentimentos de medo e agonia e por assim dizer preconceitos (OHL et al., 2009; VIEIRA, 2015).

Esse conjunto de diferentes olhares dos alunos sobre a dimensão da inclusão, faz com que o professor perceba os dizeres dos alunos de maneira impactante para a adaptação, na reorganização de suas aulas (ALVES; DUARTE, 2014). Desembocando, assim, na sexta percepção onde prevalece o olhar positivo sobre a postura docente, no qual se mesclam as opiniões, as visões de alunos, as concepções metodológicas, a gestão do ambiente de aprendizagem e todo um conjunto de elementos, mas que se direcionam na perspectiva otimista e positiva frente à inclusão (BRIANT; OLIVER, 2012).

Embora os indicativos sobre esse apontamento apresentem menor incidência nos estudos elencados para essa revisão, mostram-se relevantes, uma vez que acaba por ser tornar uma prerrogativa que traz ânimo, vontade e energia para as aulas e para o desenvolvimento do trabalho docente. Todavia, para finalizar as percepções dos professores, o último tópico diz respeito à especificidade da área, isto é, o papel da EF escolar frente ao processo educacional inclusivo.

De acordo com o documento preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2016), é dever da EF escolar, oportunizar os conhecimentos teórico-práticos acerca da cultura corporal de movimento, cabendo aos professores problematizar e significar de modo que ocorra uma contextualização das temáticas, não se limitando apenas à dimensão da prática, mas também, levantando debates acerca do tema desenvolvido, incluindo a isto, toda e qualquer diferença, visando promover a aprendizagem de todos. Os artigos evidenciados, de certa forma, antecipam esse documento supracitado quando ao atribuírem à Educação Física a noção de proporcionar conhecimento organizado, crítico e autônomo em relação à cultura corporal de movimento, pensando em uma perspectiva plural, a fim de atingir todos os alunos, sem discriminação, reconhecendo os princípios da motricidade humana, onde inexistente o conceito de deficiente ou eficiente, pois, os corpos e sua aprendizagem estarão sempre em busca da superação no convívio com o outro (SOUTO et al., 2010).

O papel da EF escolar, por assim dizer, deve compreender as dificuldades dos alunos e adaptar sua prática de acordo com as mesmas, a fim de promover a independência e autonomia, fazendo o aluno refletir através do movimento (COSTA; MOREIRA; SEABRA JUNIOR, 2015), sendo papel da Educação Física, aprimorar o repertório de movimento dos educandos com e sem deficiência, estruturando um ambiente que proporcione vivências que os possibilitem resolver tarefas apresentadas no ambiente em que está inserido. Sendo assim, as percepções acerca do processo inclusivo, evidenciam com a leitura do acervo que compôs esse estudo, apresentaram apontamentos que possibilitam compreender a complexidade do trabalho do professor na sua missão primária que é o ensino e a relação com os alunos com deficiências, as tomadas de decisão, as sensações de sucesso e fracasso, entre outros elementos, que dão a tônica dos fazeres da docência.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão é um processo incorporado a trajetória histórica e social na escola e que apresenta um amplo debate sobre a dimensão da legislação, acesso e matrícula de alunos com deficiência no âmbito regular, haja vista dificuldades referentes à estrutura física, ao apoio, bem como no que confere às dinâmicas da prática pedagógica. No entanto, apesar de reconhecer as diferentes perspectivas existentes sobre o debate da inclusão, esse estudo se reportou especificamente ao trabalho do professor de EF escolar. Logo, percebeu-se que a inclusão está em processo de construção e mesmo nos

momentos em que os professores mostram-se mais dispostos e otimistas a esta temática, ainda encontram dificuldades com relação a escola e aos aspectos externos da mesma, como a família, a formação, o apoio pedagógico, entre outros aspectos, mostrando que embora a intenção e o desejo da inclusão esteja presente, muitas vezes o que acontece é a “não exclusão” literal, na qual o aluno participa, porém, sem muito vínculo com a aula e o objetivo em questão.

Em se tratando da escola, ficou claro em quase todos os estudos que privilegiaram relatos dos professores, onde a inclusão esbarra, diariamente, na falta de estrutura e apoio pedagógico, dificultando o trabalho do professor no sentido de adequar sua prática para atender aos alunos com qualidade e igualdade. A EF escolar, por sua vez, apesar de se configurar como primordial no processo de inclusão dos alunos com deficiência encontra limitações e dificuldades, especialmente pelo despreparo na formação inicial e o déficit na formação continuada.

Neste contexto, responde-se ao objetivo proposto, mas apresenta-se como ação limitação do estudo o próprio recorte e limite temporal, pois apesar de contemplar uma gama de estudos desenvolvidos, não consegue, de fato, adentrar nos apontamentos do estado da arte da temática proposta. Entende-se, no entanto, que o estudo se apresenta como uma fonte de informações significativas sobre as possibilidades de se entender as relações na docência, as políticas públicas, a permanência do aluno com deficiência no ensino regular e a equiparação de oportunidades acerca do seu processo de ensino-aprendizagem. Contribui, ainda, para que os professores e futuros-professores conheçam a realidade da inclusão e consigam criar subsídios teórico-metodológicos em suas intervenções.

## REFERÊNCIAS

ALVES, M. L. T.; DUARTE, E. A percepção dos alunos com deficiência sobre a sua inclusão nas aulas de educação física escolar: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 329-38, 2014.

ANJOS, H. P.; ANDRADE, E. P.; PEREIRA, M. R. A inclusão escolar do ponto de vista dos professores: o processo de constituição de um discurso. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 116-29, 2009.

ANJOS, H. P.; MELO, L. B.; SILVA, K. R.; RABELO, L. C. C.; ARAÚJ, M. A. Práticas pedagógicas e inclusão: a sobrevivência da integração nos processos inclusivos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 495-507, 2013.

ARÊAS NETO; N. T.; SPUZA, G. N.; ANDRADE, E. R.; SANTOS, C. R. V. A educação psicomotora como ferramenta auxiliar na inclusão social de crianças portadoras da síndrome de down. **Revista Biológicas & Saúde**, Campos dos Goytacazes, v. 2, n. 4, p. 20-6, 2012.

BARTALOTTI, C. C.; YONEZAKI, C.; NASCIMENTO, V.; CORREA, M. B.; ALMEIDA, R. Z.; MANOEL, M. C.; CARVALHO, M. G.; ALVAREZ, A. P. F. O. Concepções de profissionais de educação e saúde sobre Educação Inclusiva: reflexões para uma prática transformadora. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 2, n. 32, p. 124-30, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9394. **Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acessado em: 01 de junho de 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>>. Acessado em: 01 de junho de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2016. Proposta Preliminar. Segunda versão. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=40791-bncc-proposta-preliminar-segunda-versao-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40791-bncc-proposta-preliminar-segunda-versao-pdf&Itemid=30192)>. Acessado em: 01 de junho de 2016.

BRAUN, P.; NUNES, L. R. D. P. A Formação de conceitos em alunos com deficiência intelectual: o caso de Ian. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 21, n. 1, p. 75-92, 2015.

BRIANT, M. E. P.; OLIVER, F. C. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 1, p. 141-54, 2012.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: fundamentos, métodos e técnicas. Portugal: Porto Editora, 1994.

- CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. Concepções de professores acerca dos fatores que dificultam o processo da educação inclusiva. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 355-64, 2009.
- CARNEIRO, M. S. C. Reflexões sobre a avaliação da aprendizagem de alunos da modalidade Educação Especial na Educação Básica. **Revista de Educação Especial**. Santa Maria, v. 25, n. 44, p. 513-30, 2012.
- CHICON, J. F.; SÁ, M. G. C. S. A autopercepção de alunos com deficiência intelectual em diferentes espaços-tempos da escola. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 35, n. 2, p. 373-88, 2013.
- COELHO, C. L. M.; BASTOS, C. L. Habilidade lógico-espacial de alunos com deficiência intelectual: a torre de hanói como intervenção. **Revista Interações**, Lisboa, v. 9, n. 26, p. 311-28, 2013
- CONCEIÇÃO V. J. S.; VASSOLER B. C.; FRASSON J. S. A prática pedagógica de professores de educação Física frente à inclusão escolar. **Kinesis**, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 36-51, 2014.
- CONCEIÇÃO. B. B.; SANCHEZ, D. S. Educação inclusiva: uma história, uma caminhada e novas conquistas para o portador de necessidades especiais. **Revista da Universidade do Vale do Rio Verde**, Três Corações, v. 12, n. 1, p. 721-9, 2014.
- COSTA, V. B. Inclusão escolar na educação física: reflexões acerca da formação docente. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 4, p. 889-99, 2010.
- COSTA, C. R.; MOREIRA, J. C. C.; SEABA JÚNIOR, M. O. Estratégias de ensino e recursos pedagógicos para o ensino de alunos com TDAH em aulas de educação física. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 21, n. 1, p. 111-26, 2015.
- CRUZ, G. C.; LEMISHKA, I. Ambientes inclusivo e exclusivo no processo ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência mental em aulas de educação física. **Revista de Educação Especial**, Santa Maria, v. 23, n. 37, p. 315-26, 2010.
- DALL'ACQUA, M. J. C. **Atuação de professores do ensino itinerante face à inclusão de crianças com baixa visão na educação infantil**. Ribeirão Preto: Paidéia, 2007.
- DUEK, V. P. Um olhar sobre a deficiência/diferença na escola inclusiva. **Revista de Educação Especial**, Santa Maria, n. 29, p. 1-6, 2007.
- FALKENBACH, A. P. et al. A inclusão de crianças com necessidades especiais nas aulas de Educação Física na educação infantil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 37-53, 2007.
- FERREIRA F. M.; DAOLIO J. Educação física escolar e inclusão: alguns desencontros. **Kinesis**, Santa Maria, v. 2, n. 32, p. 52-68, 2014.
- FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Dificuldades e sucessos de professores de educação física em relação à inclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 1, p. 49-64, 2016.
- FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 3, p. 387-404, 2014.
- GORGATTI, M. G.; ROSE JÚNIOR, D. Percepções dos professores quanto à inclusão de alunos com deficiência em aulas de educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 119-40, 2009.
- GHUNTER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-10, 2006.
- LOPES, A. L. M.; FRACOLLI, L. A. Revisão sistemática de literatura e metassíntese qualitativa: considerações sobre sua aplicação na pesquisa em enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 771-8, 2008.
- MATTOS, S. M. N. Inclusão/exclusão escolar e afetividade: repensando o fracasso escolar das crianças de classes populares. **Revista Educar**, Curitiba, n. 44, p. 217-33, 2012.
- MAZZARINO, J. M.; FALKENBACH, A.; RISSI, S. Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 87-102, 2011.
- MELO, F. R. L. V.; FERREIRA, C. C. A. O cuidar do aluno com deficiência física na educação infantil sob a ótica das professoras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 15, n. 1, p. 121-40, 2009.
- MICHELS, L. R. A educação inclusiva na perspectiva dos professores do ensino fundamental. **Extensio**, Florianópolis, n. Esp., p. 73-81, 2015.

NACIF, M. F. P.; FIGUEIREDO, D. H.; NEVES, C. M.; MEIRELLES, J. F. F.; FIGUEIREDO, D. H.; PEDRETTI, A.; PEDRETTI, A.; FERREIRA, M. E. C. Educação física escolar: percepções do aluno com deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 1, p. 111-24, 2016.

OHL, N. G.; ANGELUCCI, C. B.; NICOLAU, A. M.; HONDA, C. Escolarização e preconceito: lembranças de jovens com e sem deficiência. **Revista da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 13, n. 2, 2009.

PALMA, L. E.; LEHNHARD, G. R. Aulas de educação física e inclusão: um estudo de caso com a deficiência física. **Revista de Educação Especial**, Santa Maria, v. 25, n. 42, p. 115-26, 2012.

PALMA, L. M.; MANTA, S. W. Alunos com deficiência física: a compreensão dos professores de Educação Física sobre a acessibilidade nos espaços de prática para as aulas. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 2, p. 303-14, 2010.

PASQUALE, G. D.; MASELLI, M. Pessoas com deficiência e escola: principais mudanças na experiência Italiana. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 707-24, 2014.

PENHA, L. D. S.; SILVA, L. D. S.; CARVALHO, C. M. N. A inclusão do aluno com surdez na instituição escolar. **Revista da Universidade do Vale do Rio Verde**, Três Corações, v. 12, n. 1, p. 730-8, 2014.

RODRIGUES, D. **Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva**. Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-9, 2007.

SERRA, D. Autismo, família e inclusão. **Polêmica**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 40-56, 2012.

SILVEIRA, K. A.; ENUMO, S. R. F.; ROSA, E. M. Concepções de professores sobre inclusão escolar e interações em ambiente inclusivo: uma revisão da literatura. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 4, p. 695-708, 2012.

SOUTO, M. C. D.; LIMA, M. G.; SILVA, V. F.; HENRIQUE, J. Integrando a educação física ao projeto político pedagógico: perspectiva para uma educação inclusiva. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 3, p. 762-75, 2010.

STELLA, C.; SEQUEIRA, V. C. Inclusão e o cotidiano escolar: a visão dos professores. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 70-80, 2013.

VIEIRA, C. M. Sentimentos infantis em relação à deficiência intelectual: efeitos de uma intervenção. **Revista da Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 35, n. 2, p. 423-36, 2015.

---

Autor correspondente: **Larissa Cerigoni Benites**

E-mail: [lari.benites@gmail.com](mailto:lari.benites@gmail.com)

Recebido: **08 de fevereiro de 2019**.

Aceito: **12 de abril de 2019**.