

Saberes docentes necessários para a inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de educação física no Ensino Médio Integrado

Teaching knowledge necessary for the inclusion of students with disabilities in physical education classes in Integrated High School

Saberes docentes necesarios para la inclusión de estudiantes con discapacidad en las clases de educación física en la Enseñanza Media Integrada

Fernanda Maurenre Machado¹
Renata Porcher Scherer²

Resumo

Este trabalho apresenta uma pesquisa de mestrado, que teve por finalidade abordar os saberes docentes necessários para promover a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física no Ensino Médio Integrado. O objetivo geral deste estudo foi mapear e descrever os saberes docentes mobilizados pelos professores de Educação Física, a fim de efetivar a inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Médio Integrado, dando ênfase ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. Em termos metodológicos, o estudo privilegiou a aplicação de questionários e entrevistas com professores de Educação Física, que atuam no Instituto Federal Sul-rio-grandense. Como procedimento para análise dos dados, foi utilizada a Análise Textual Discursiva. O referencial teórico do estudo aborda os saberes docentes e a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física no Ensino Médio Integrado da Educação Profissional e Tecnológica. Como resultados, foram identificadas três categorias: os Saberes da Formação, os Saberes da Experiência e os Saberes dos Desafios.

Palavras-chave: Educação física; Saberes docentes; Inclusão; Ensino Médio Integrado.

Abstract

This work presents a master's degree research project aimed at addressing the teaching knowledge necessary to promote the inclusion of students with disabilities in Physical Education classes in Integrated High School. The general objective of this study was to map and describe the teaching knowledge mobilized by Physical Education teachers to facilitate the inclusion of students with disabilities in Integrated High School, with emphasis on the 'Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense.' Methodologically, the study prioritized the application of questionnaires and interviews with Physical Education teachers working at the 'Instituto Federal Sul-rio-grandense.' For data analysis, Discursive Textual Analysis was employed. The theoretical framework of the study addresses teaching knowledge and the inclusion of students with disabilities in Physical Education classes within Integrated High School Professional and Technological Education. As a result, three

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSul. Charqueadas/RS, Brasil.
E-mail: fmauren37@gmail.com - Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-5180-9800>

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSul. Pelotas/RS, Brasil.
E-mail: renatascherer@ifsul.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2331-1453>

categories were identified: Training Knowledge, Experience Knowledge, and Challenge Knowledge.

Keywords: Physical education; Teaching knowledge; Inclusion; Integrated High School.

Resumen

Este trabajo presenta una investigación de maestría, que tuvo como objetivo abordar los saberes docentes necesarios para promover la inclusión de los estudiantes con discapacidad en las clases de Educación Física de la Enseñanza Secundaria Integrada. El objetivo general fue mapear y describir los saberes docentes movilizados por profesores de Educación Física, para efectuar la inclusión de estudiantes con discapacidad en la Enseñanza Secundaria Integrada, con énfasis en el “Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense”. En términos metodológicos, en la investigación fueron aplicados cuestionarios y entrevistas con profesores de Educación Física, que actúan en el “Instituto Federal Sul-rio-grandense”. Como procedimiento de análisis de datos, fue utilizado el Análisis Textual Discursivo. El marco teórico de la investigación aborda sobre los saberes docentes y la inclusión de estudiantes con discapacidad en las clases de Educación Física en la Enseñanza Secundaria Integrada de la Educación Profesional y Tecnológica. Como resultados, fueron identificadas tres categorías: los Saberes de la Formación, los Saberes de la Experiencia y los Saberes de los Desafíos.

Palabras clave: Educación Física; Saberes Docentes; Inclusión; Enseñanza Secundaria Integrada.

Introdução

A educação é um direito social que deve ser assegurado para todas as pessoas brasileiras. A Constituição Federal de 1988 apregoa que é dever do Estado a garantia de um sistema educacional gratuito dos 4 aos 17 anos de idade (BRASIL, 2016a). Todavia, dados do Censo 2023 publicados recentemente revelam que 8,8 milhões de brasileiros não terminaram o Ensino Médio e não frequentam nenhuma instituição de Educação Básica. As pessoas com deficiência (PCD) enfrentam desafios maiores para o acesso ao direito à educação. Conforme dados divulgados pelo IBGE no terceiro trimestre de 2022, entre as pessoas sem deficiência a taxa foi de 4,1%, enquanto a taxa de analfabetismo para as pessoas com deficiência foi de 19,5%. Com relação à conclusão do Ensino Médio, os dados também nos chamam atenção, pois apenas 25,6% das pessoas com deficiência no período indicado concluíram essa etapa da Educação Básica, enquanto 57,3% das pessoas sem deficiência tinham esse nível de instrução (GOMES, 2023).

Tais dados apontam para a necessidade de um olhar investigativo sobre como estamos organizando o trabalho pedagógico oferecido para as pessoas com deficiência na Educação Básica Brasileira, focando nossa atenção na efetivação de práticas que auxiliem na garantia da

aprendizagem desses estudantes. Thousand e Villa (1989) indicam duas características que contribuíram a escola a se tornar inclusiva. A primeira se refere à formação da equipe escolar e a segunda se encontra relacionada a ampliar a tomada de decisões de forma colaborativa.

Destaca-se, ainda que com a instauração da Lei nº 13.409³, de 28 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016b), que garante a reserva de vagas nos processos seletivos de instituições federais para pessoas com deficiência, ampliou-se, significativamente, o ingresso desses estudantes nessas instituições, instaurando a necessidade de organizarmos práticas que permitam não apenas o acesso, mas também a permanência e o êxito desses estudantes no contexto do Ensino Médio ofertado pelos Institutos Federais.

A pesquisa apresenta os resultados de uma dissertação de mestrado cujo objetivo é mapear e descrever os saberes docentes mobilizados pelos professores de Educação Física⁴ para promover a inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Médio Integrado. Além de entender como as aulas são organizadas de forma inclusiva, o estudo analisa os desafios enfrentados no processo, utilizando questionários e entrevistas para a coleta de dados. Para apresentar os resultados, o texto segue uma sequência argumentativa que inclui uma revisão teórica sobre a Educação Física e sua relação com a Educação Profissional Tecnológica, além de discussões sobre a inclusão de alunos com deficiência e os saberes docentes necessários nesse contexto educacional.

Na próxima seção, apresenta-se a metodologia utilizada para a realização da pesquisa. Esse é o tópico que relata todo o procedimento metodológico abordado durante o trabalho. Na seção seguinte, apresentam-se os resultados obtidos pelo desenvolvimento da Análise Textual Discursiva a respeito das ferramentas de coleta de dados (questionário e entrevista). Por último, são expostas as Considerações Finais, que concluem os resultados obtidos.

As contribuições da Educação Física na Educação Profissional Tecnológica

A Educação Física faz parte da grade curricular nas escolas de Ensino Médio, com o princípio de aprimoramento da cultura corporal do movimento. Sua legitimidade no âmbito escolar está expressa na Lei nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Prevê-se no seu planejamento, além dos esportes, que sejam abordados assuntos referentes à

³ Ver Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.

Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm. Acesso em: 23 fev. 2024.

⁴ Por questão estilística e tentativa de garantir fluidez ao texto, em alguns momentos irei utilizar a sigla E.F para me referir a Educação Física.

saúde coletiva dos alunos e que enfatize a sua relação com o meio onde vivem.

Entretanto, há uma lacuna nas metodologias dos professores de Educação Física, especialmente no Ensino Médio, devido à dificuldade em abandonar o modelo tradicional baseado na repetição de movimentos e conteúdos. Essa resistência impede a adoção de abordagens contemporâneas que visem a adequação dos conteúdos e a ressignificação do conhecimento. Nesse contexto, a Educação Física no Ensino Médio Integrado, instituída no Brasil pelo Decreto nº 5.154/2004, contribui ao promover uma visão integradora que relaciona trabalho, ciência, tecnologia e cultura, ampliando as possibilidades de ensino e aprendizagem.

Diante desse entendimento, Frigotto (2012) acrescenta que a função social do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Tecnológica se baseia na construção de um projeto de desenvolvimento com justiça social. Para o autor, é fundamental que o Ensino Médio, nesse cenário, promova a “[...] efetiva igualdade, e conseqüentemente uma democracia e cidadania substantivas, de forma que, ao mesmo tempo, responda aos imperativos das novas bases técnicas da produção, preparando para o trabalho complexo” (FRIGOTTO, 2012, p. 73).

Inserido nessa visão, é imprescindível que a Educação Física faça parte e se engaje nesse projeto educacional, contribuindo para a formação humana integral, superando, assim, os conteúdos especificamente padronizados, indo para além do esporte.

É importante que os estudantes vivenciem, pratiquem, discutam e, sobretudo, compreendam os aspectos socioculturais inerentes às práticas corporais. A tematização crítica dos elementos que compõem a cultura corporal pode fornecer aos estudantes mais condições de compreender como é organizado o fenômeno esportivo e as suas características, as concepções de corpo, saúde e estética que a mídia propaga as relações entre gênero e mercado de trabalho presentes no meio esportivo e na sociedade [...] (BOSCATTO, 2017, p. 5).

Assim, a Educação Física no Ensino Médio Integrado busca superar o paradigma de separação entre atividade física e intelectual, mostrando sua relevância tanto no currículo quanto na formação integral do ser humano. É fundamental romper com a visão de que se pratica atividade física ou se estuda algo intelectual, pois o exercício do corpo também envolve o exercício da mente. Como destacado por Boscatto (2017), a disciplina deve proporcionar aos estudantes experiências que desenvolvam conhecimentos, habilidades e atitudes voltadas para a autonomia e cidadania.

A inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física

Sabemos que as instituições de ensino têm um papel fundamental para tornar o processo de inclusão social alcançável. Porém, é necessário considerar que, apesar da luta pela inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino ser um diálogo de décadas, infelizmente, a Lei n. 13146/2015⁵, que garante o ingresso desses estudantes, é recente e de complexa aplicação

Com isso, as atuais instituições precisam passar por várias modificações, incluindo as discussões no ensino de disciplinas específicas com certas adaptações⁶ e ajustes, principalmente quando abrange a área de Educação Física. Segundo Mendes (2019),

O avanço da política de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, em nosso país, deve, portanto, passar pela ampliação do acesso à escola pública e a melhoria na qualidade do ensino, implicando na criação de uma rede de suportes, preferencialmente, centrados nas escolas comuns e pelo uso flexível de diferentes tipos e provisões de apoio (MENDES, 2019, p. 18).

Dessa forma, compreendemos o quão significativo é construir um diálogo sobre o assunto na área educacional. Compreendendo que o gerenciamento do processo de inclusão pode ser desafiador, observa-se a necessidade de tal análise para tratar da perspectiva de inclusão e integração social. A autora Nunes (2019, p. 31) afirma que “Identificando a falta de preparação das escolas e dos professores, sugere que o melhor caminho para o atendimento e a inclusão [...] é a formação do professor em serviço”. Em outras palavras, atualmente, os professores em salas de aula inclusivas devem ministrar diversas metodologias, que busquem instigar os alunos com diferentes habilidades de aprendizado⁷.

Nesse aspecto, aponta-se que as estratégias elaboradas pelos professores são

⁵ Ver: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm

⁶ Segundo a Lei Brasileira de Inclusão, as adaptações razoáveis são modificações e ajustes necessários para garantir a participação igualitária das pessoas com deficiência (PcD), sem acarretar ônus desproporcional. Essas adaptações podem incluir alterações nas estruturas físicas, assim como mudanças nas dimensões do ensino e da aprendizagem, visando assegurar a inclusão em diferentes contextos.

⁷ Amparado por Siqueira (2011), podemos dizer que estratégias e abordagens didático-metodológicas têm diretrizes essenciais tais como: "educar o olhar para o aluno, não para sua deficiência" (p. 98); valorizar o "momento de atendimento individualizado" (p. 99) e redefinir seu significado (p. 68); atentar para a importância da organização do caderno de dever de casa (p. 78); e estabelecer arranjos didáticos no atendimento individualizado, formando parcerias baseadas em afinidades (p. 100). Além disso, Siqueira também aponta a necessidade de criar arranjos didáticos específicos para as aulas regulares de Educação Física (p. 101), promovendo a sensibilização da escola para se transformar e reorganizar seus espaços e tempos de acordo com as necessidades educacionais dos alunos (p. 69).

Fundamentais no processo de inclusão dos alunos, tais estratégias direcionam a maneira como eles serão incluídos nas atividades. Vale ressaltar que o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNEs) é um modelo de iniciativa que visa amplificar táticas que consolidam uma política de educação inclusiva, atribuída a um Plano Educacional Individualizado (PEI). Sobre isso, Sonza, Vilaronga e Mendes (2020) fazem um estudo e ressaltam:

Alguns alunos poderão necessitar de um apoio individualizado para determinadas atividades, enquanto que para outras não; outros alunos necessitarão de mais tempo para realização de algumas tarefas. O que não pode acontecer no ensino em turmas inclusivas é a utilização da mesma estratégia sempre ou do mesmo recurso/serviço para todos os alunos (SONZA; VILARONGA; MENDES, 2020, p. 8).

O estudo abordado pelas autoras reforça a contextualização do NAPNEs, salientando que os Núcleos de Atendimento/Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais têm a iniciativa de ampliar as estratégias que consolidam uma política de educação inclusiva nas Instituições Federais de Ensino, de modo a sensibilizar as comunidades escolares para a questão das necessidades específicas.

Assim, refletimos sobre a necessidade de repensar as estratégias pedagógicas que devem compor uma prática inclusiva. Afinal, os currículos de ensino devem dedicar-se de forma mais intensa à formação dos professores sobre a temática da inclusão, sobretudo no que tange ao conhecimento das deficiências. Sobre os conhecimentos, Nunes (2019) salienta:

De modo que, esses conhecimentos capacitem os professores a perceberem a diversidade de seus alunos, valorizarem a educação inclusiva, flexibilizarem a ação pedagógica, assim como identificarem as necessidades educacionais especiais e, junto com o professor especializado, implementarem as adaptações curriculares (NUNES, 2019, p. 89).

Esse fato coloca em debate que o professor se torna articulador e orquestrador do processo pedagógico, tornando-se parceiro dos estudantes, devendo ser ativo, guiar, encorajar, exemplificar e interagir. Conclui-se, nesse caso, que a educação inclusiva é uma proposta de modelo de educação que necessita levar em conta a diversidade dos alunos que frequentam as instituições de ensino e o funcionamento do sistema para alcançar os objetivos almejados.

Saberes docentes nas aulas de Educação Física

Atualmente, a educação tem passado por transformações que exigem que os

professores adaptem suas práticas para atender às diferentes formas de aprendizagem dos alunos, planejando, organizando e selecionando atividades de acordo com essas necessidades. Para um professor, seja de Educação Física ou de qualquer outra disciplina, é essencial reconhecer que os saberes docentes se concretizam na prática, além da teoria adquirida durante a formação. Nesse sentido, Tardif (2014) sugere, a existência de alguns modelos de saberes, entre eles os saberes docentes, os quais se referem a um saber plural e estratégico, mas com uma função improdutiva apenas para a transmissão de conhecimentos, portanto, considerado um saber desvalorizado. Já os saberes da formação profissional estão relacionados aos conhecimentos adquiridos nas instituições de formação de professores, como faculdades de ciências da educação.

Sobre os saberes disciplinares, sugeridos por Tardif (2014), eles correspondem aos diversos campos do conhecimento e da sociedade que são adquiridos nas disciplinas de formação, tais como Matemática, História, Literatura, entre outras. No modelo de saberes curriculares, o autor salienta que esses correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos, a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos. Por fim, destacam-se os saberes experienciais e, sobre esse modelo de saber, o autor explica:

Pode-se chamar de saberes experienciais o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. (TARDIF, 2014, p. 48-49).

Assim, sugere-se que o saber do professor vai além do que é aprendido durante a formação, sendo a identidade docente uma construção contínua, moldada pela história de vida, pela reflexão sobre o processo de educar e aprender, e pelas interações com pessoas que inspiram na relação entre conhecimentos e saberes na prática profissional, a identidade profissional exige uma construção contínua de experiências. Arroyo (2000) complementa essa visão ao afirmar que, para se tornar um professor, é essencial transcender a teoria, incluindo a habilidade de lidar com as práticas pedagógicas e a atuação em ambientes escolares abertos.

Assim, a prática da educação física nessa combinação de muitos fatores, pois, nesse

campo existe um processo complexo que envolve interação entre os grupos, competitividade, empatia, adaptações metodológicas, um favorecimento à inclusão, corpo e mente. Cunha (2011), ao fazer uma pesquisa prática⁸ sobre os professores em exercício e contextualizar os resultados obtidos, evidencia que,

A formação do educador é um processo, acontecendo no interior das condições históricas em que ele mesmo vive. Faz parte de uma realidade concreta determinada, que não é estática e definitiva. É uma realidade que se faz no cotidiano. (CUNHA, 2011, p. 151).

Assim, a natureza dinâmica e processual da formação docente, vinculada às condições históricas e sociais em que o educador está inserido. Essa perspectiva nos permite compreender que o papel do professor não se limita à reprodução de práticas, mas envolve uma constante reflexão crítica sobre sua trajetória pessoal e profissional. O cotidiano educacional, permeado por desafios e transformações, deve ser objeto de análise contínua, pois é a partir desse movimento reflexivo que o educador pode aprimorar suas práticas pedagógicas e avançar no desenvolvimento de uma educação mais inclusiva e significativa

Metodologia

O presente estudo tem como abordagem uma metodologia de natureza qualitativa, a qual serve para auxiliar a análise criteriosa dos dados textuais coletados. Os autores Silva e Marcelino (2022, p. 96) enfatizam que “a pesquisa qualitativa também assume um rigor analítico maior na interpretação dos dados, exige leituras sucessivas e pormenorizadas, com um olhar cada vez mais atento e promove o amadurecimento do pesquisador.” Assim, a abordagem qualitativa busca aprofundar-se no assunto investigado, bem como esclarecer os conceitos do próprio pesquisador a respeito da temática em estudo.

No decorrer do estudo, a abordagem qualitativa tem sido fundamental para desenvolver o senso crítico, refletindo que os saberes docentes mobilizados pelos professores de Educação Física são influenciados por suas realidades individuais. Assim, ao abordar a inclusão, os desafios e alternativas enfrentados por cada professor variam conforme seu contexto e história. Para a coleta de dados, foi utilizada uma ferramenta que consiste em um questionário seguido de entrevistas; enquanto o questionário explora questões específicas

⁸ A pesquisa realizada por Cunha (2011), de natureza qualitativa, tinha como objetivo desvendar o professor e a sua história, considerando o seu contexto social, as suas percepções e as condições em que estava inserido. Isso resulta na construção dos seus saberes docentes, a partir das suas experiências pessoais e profissionais.

sobre o tema, as entrevistas permitem um aprofundamento com perguntas abertas. Na seleção das instituições participantes, foram considerados três critérios: a) apresentar no currículo a oferta de Educação Física no Ensino Médio Integrado; b) acolher alunos com deficiência na instituição; c) integrar docentes de Educação Física atentos à educação integral do aluno e aos obstáculos que a inclusão abrange.

Além desses critérios, buscou-se observar os desafios enfrentados pelas instituições que desenvolvem uma educação inclusiva, uma vez que é necessário também compreender as dificuldades de efetivar a inclusão dentro das instituições. Logo, considerando tais critérios, fica esclarecido que a pesquisa foi realizada no campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSUL), incluindo todos os 14 campi existentes⁹. O Instituto, atualmente está integrado na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica¹⁰.

A respeito do questionário e da entrevista aplicados, esses têm como objetivo mapear e descrever os saberes docentes que estão sendo mobilizados pelos professores de Educação Física, a fim de efetivar a inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Médio Integrado. Posto isso, a pesquisa, baseada no questionário, foi realizada de maneira online e interativa, por meio da plataforma digital Google Forms¹¹.

Assim, para realizar a aplicação do questionário, a pesquisa foi dividida em quatro segmentos. O segmento 1 envolve a seleção dos professores que se dispõem a participar da pesquisa e a oferta do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). No segmento 2, houve a aplicação do questionário aos professores envolvidos na pesquisa. No segmento 3, buscou-se realizar a análise dos dados das respostas oferecidas pelos professores. Por fim, no segmento 4, houve a seleção dos professores que participariam da entrevista.

Com a aplicação do questionário, foi dada sequência à análise dos dados coletados, a fim de refletir sobre as concepções individuais dos participantes. Do mesmo modo, foi realizada uma análise dos dados a respeito dos saberes docentes relatados pelos professores que participariam da entrevista. Após a observação concisa a respeito do questionário e das entrevistas aplicadas, podemos dar sequência ao método de análise utilizado. Sendo assim,

⁹ A sede administrativa do IFSUL está localizada em Pelotas/RS, e é formado por 14 campi, sendo eles: Pelotas, Visconde da Graça, Sapucaia do Sul, Charqueadas, Passo Fundo, Bagé, Camaquã, Venâncio Aires, Santana do Livramento, Sapiranga, Lajeado, Gravataí, Jaguarão e Novo Hamburgo

¹⁰ Rede criada a partir dos Centros Federais de Educação Tecnológica do Rio Grande do Sul (CEFET-RS), mediante a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

¹¹ O Google Forms é uma plataforma digital que oferece ferramentas de interação social com os convidados, inclusive disponibilizando a opção de criar formulários on-line.

ressalta-se que a coleta de dados foi fundamentada pelo método da Análise Textual Discursiva (ATD). Nesse aspecto, Moraes e Galiazzi (2006) explicam que:

A análise textual discursiva é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e a análise de discurso. Existem inúmeras abordagens entre estes dois polos, que se apoiam de um lado na interpretação do significado atribuído pelo autor e de outro nas condições de produção de um determinado texto (MORAES; GALIAZZI, 2006, p. 117).

Logo, em um estudo qualitativo, a combinação das narrativas obtidas por meio de questionários e entrevistas é fundamental para conectar a base teórica (textos averiguados) com a base prática (experiência dos entrevistados). Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa em 12 de dezembro de 2023, iniciou-se o contato com as instituições participantes. O primeiro contato foi feito por e-mail às reitorias de cada campus em 13 de dezembro de 2023, onde foi apresentada a intenção de realizar uma pesquisa com professores efetivos e substitutos da disciplina de Educação Física que trabalham com estudantes com deficiência no Ensino Médio Integrado.

Uma vez obtido um retorno positivo das diretorias de cada campus, na mesma data, foi aberto o formulário com o questionário na plataforma Google Forms, o qual foi enviado para os gabinetes dos diretores de cada campus via e-mail e via WhatsApp, sendo obtida a participação de 15 professores no questionário. Com relação à entrevista, ela também foi apresentada à direção de cada campus junto ao questionário. Foi informado que a entrevista também estaria aberta aos professores que tivessem interesse em participar, não sendo obrigatório participar de ambos os meios de coleta de dados. Assim, seis professores participaram da entrevista.

Resultado e discussão

A partir do exposto, a inspeção da coleta de dados provenientes da aplicação do questionário começou a ser realizada, constatando, inicialmente, a análise do perfil dos professores participantes. Nesse contexto, foram analisadas as informações relacionadas a gênero, cor/raça, grau de instrução acadêmica, região do campus atuante e tempo de atuação profissional. Em seguida, pautou-se a atuação com estudantes com deficiência, abordando quais tipos de deficiência já foram trabalhados e a relação de conteúdos sobre Educação Especial na formação. Por fim, encerrou-se com a análise textual discursiva das questões

abertas.

Dessa forma, a partir do questionário, constatou-se que dez participantes são do gênero masculino e cinco participantes são do gênero feminino, representados no gráfico a seguir:



Gráfico 1. Gênero dos participantes
Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Sobre as informações de cor/raça, 12 participantes se declararam brancos, dois participantes se declararam pretos e um participante se declarou pardo, o que é representado no gráfico a seguir:

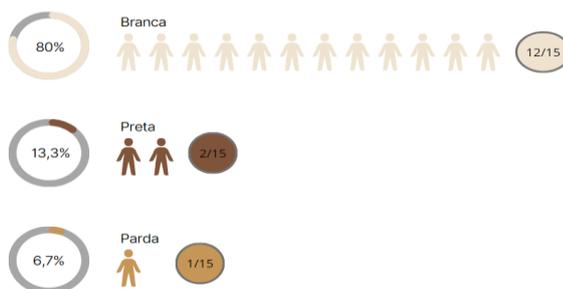


Gráfico 2. Cor/raça dos participantes
Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

A respeito do grau de instrução acadêmica, sete participantes possuem Mestrado, cinco participantes possuem Doutorado, dois participantes possuem Especialização e um participante tem Pós-doutorado, o que é representado no gráfico a seguir:

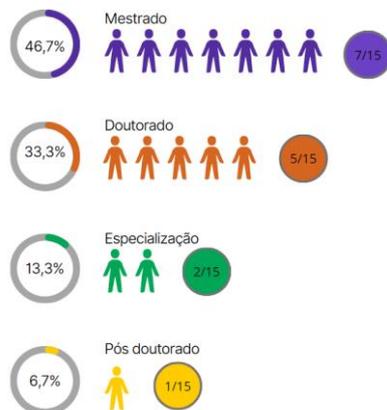


Gráfico 3. Grau de instrução acadêmica dos participantes
Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Já no que diz respeito à região do campus onde atuam os participantes, estavam disponíveis as opções de todos os campi do IFSUL. No gráfico a seguir podemos ver os campus que responderam a pesquisa, bem como, o número de participantes por campus

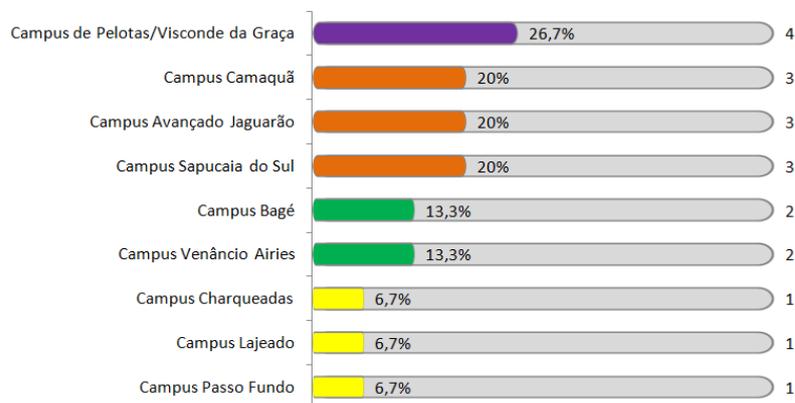


Gráfico 4. Relação da região dos campi atuada pelos participantes
 Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Em relação à análise do tempo de atuação profissional dos participantes, observou-se que as opções foram selecionadas de modo que três participantes optaram por um a dois anos de atuação, dois participantes optaram por três a quatro anos de atuação, sete participantes optaram por cinco anos ou mais de atuação e, ainda, três participantes incluíram a opção de “menos de 1 ano”. Ademais, no que tange à questão de já terem atuado com estudantes com deficiência, todos os 15 participantes marcaram a opção “sim”. Isso foi representado no gráfico a seguir:

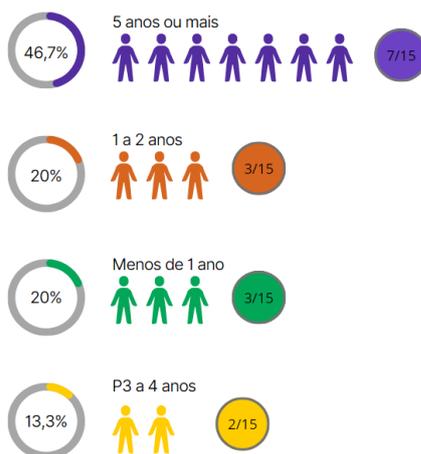


Gráfico 5. Tempo de atuação profissional dos participantes no IFSUL
 Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Já a respeito do público-alvo da Educação Especial¹² aos quais os participantes da

¹² Vale notar que cada condição apresenta especificidades que demandam olhares e práticas diferenciadas para construção de uma prática pedagógica inclusiva.

pesquisa já se depararam em sala de aula. Os resultados mostram que 14 participantes já atuaram com estudantes com deficiência física, nove participantes já atuaram com alunos com deficiência visual, cinco participantes já atuaram com estudantes com deficiência auditiva, 11 participantes igualmente atuaram com estudantes com deficiência intelectual, bem como 13 participantes atuaram com estudantes com transtorno do espectro autista, o que é representado no gráfico a seguir:

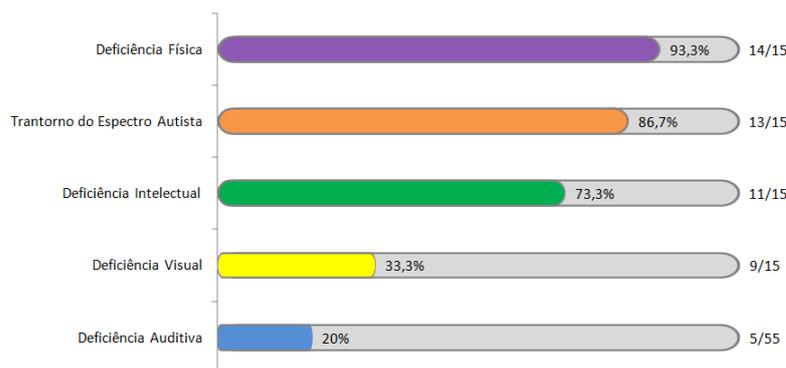


Gráfico 6. Relação dos tipos de deficiência apresentada por estudantes
 Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Por fim, em uma última análise do questionário, vemos o parecer sobre os conteúdos de Educação Especial que foram ou não abordados durante a formação dos participantes. A apuração dos dados demonstrou que três participantes não tiveram Educação Especial como conteúdo de formação, sete participantes tiveram o conteúdo de Legislação, nove participantes tiveram discussões teóricas sobre as deficiências, 11 participantes tiveram práticas inclusivas, um participante teve Educação Física e esportes para PCD e um participante teve Educação Física Adaptada como conteúdo, o que foi representado no gráfico a seguir:

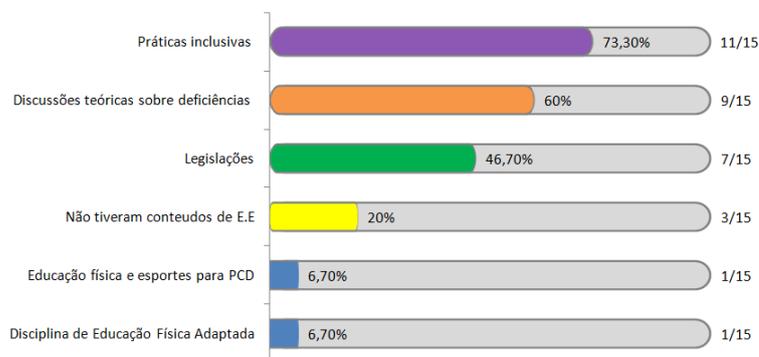


Gráfico 7. Relação dos conteúdos sobre Educação Especial na formação
 Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Com base na análise detalhada dos dados coletados, foi possível observar que, ao tratarmos do tema central do projeto, que é a mobilização do saber docente relacionado ao estudante com deficiência, há uma preocupação iminente. Isso está relacionado ao fato de nos depararmos com tantos professores de Educação Física que presenciam estudantes com deficiência diariamente em sala de aula, mas que não abordaram conteúdos específicos de Educação Especial durante a formação. Em relação às questões dissertativas utilizadas na coleta de dados, iniciamos a Análise Textual Discursiva pela seleção do corpus (questões dissertativas do questionário e da entrevista) e, a partir dessa seleção, foram codificadas as unidades empíricas (unidades de análise), intitulando-as. Por conseguinte, foi possível alcançar uma categorização final, que se distribui em três categorias: são elas: Saberes da formação; Saberes da experiência e Saberes dos desafios. Assim, iremos apresentar os dados de cada uma das categorias separadamente para, após, estabelecermos as relações necessárias.

Saberes da formação

Quando discutimos os saberes da formação docente dos professores de Educação Física, nos referimos especificamente aos saberes científicos e pedagógicos que são desenvolvidos e aplicados ao longo de sua formação. Esses saberes são fundamentais para a prática de inclusão de alunos com deficiência nas aulas, pois fornecem o conhecimento necessário para atender às diversas necessidades de aprendizagem dos estudantes. No entanto, a falta de um aprofundamento no tema da Educação Especial na formação dos professores compromete o desenvolvimento de práticas inclusivas. Muitos professores compartilham dessa preocupação, como pode ser observado em algumas repostas ao questionário:

P1Q10¹³: Não. Seriam interessantes conteúdos específicos sobre as diferentes deficiências e CIDs.

P2Q10: Não foram. Tive que correr atrás de outros cursos e formações para trabalhar com pessoas com deficiência.

P4Q10: Nunca são suficientes, pois cada caso de inclusão é único e precisa ser estudado, analisado e revisado constantemente.

P7Q10: Em qualquer formação inicial, os conteúdos de qualquer disciplina são ofertados de modo básico (também por conta da carga horária). Portanto, a carreira docente exige e demanda ulteriores formações: continuada, em exercício, especialização, mestrado, doutorado e etc. [...]

P9Q10: Não tive abordagem na minha formação sobre a educação especial

P11Q10: A disciplina acaba sendo muito superficial. Uma formação continuada seria muito interessante.

¹³ Os dados Px sugerem a identificação do participante do questionário (P1, P2, P3...) e os dados Qx sugerem a identificação da questão do questionário (Q1, Q2, Q3...).

P13Q10: Foi bem superficial. Hj penso ser importante maior orientação referente a alunos com autismo e de e deficiência intelectual.

As informações obtidas pelos participantes reforçam que os saberes da formação são essenciais para o trabalho inclusivo de alunos com deficiência. No entanto, é necessário ressaltar que, mesmo que as universidades abordem o tema da Educação Especial de maneira básica, será na relação com a prática que esses saberes ganharão sentido na trajetória de cada professor. Gariglio, nesse sentido, destaca:

A carreira é, assim, um processo de identificação e de incorporação dos indivíduos às práticas e rotinas institucionalizadas dos grupos de trabalho. Os saberes dos professores são também situados, ou seja, construídos em virtude das situações particulares e singulares de trabalho. É nessa relação específica de trabalho que esses saberes ganham sentido e validade. São, portanto, encravados, embutidos, encerrados em uma situação de trabalho à qual devem atender (GARIGLIO, 2013, p. 27).

Logo, considerando os Saberes da Formação, foi abordada também na entrevista uma questão sobre quais os saberes os participantes consideravam importantes para desenvolver um trabalho inclusivo. Destacam-se alguns relatos,

S2Q3¹⁴: Olha, é muito importante que os professores tenham uma educação continuada, que busquem, que estudem, que estejam atualizados tanto com terminologias, com variedades, características das diferentes deficiências e necessidades especiais. [...]

S5Q3: Em relação aos alunos com deficiência, acho que devemos saber o essencial sobre as legislações, não só dos deveres como direitos do aluno, e claro que temos que ter a questão de entender um pouco sobre cada tipo de necessidade do aluno, cada deficiência, o que pode ser feito para auxiliar a intensificar as potencialidades desses alunos. [...]

Os professores de Educação Física reconhecem que os Saberes da Formação são essenciais para o processo de inclusão. No entanto, as informações coletadas indicam uma formação limitada nos cursos de E.F. em relação à Educação Especial, faltando foco na valorização da diversidade. Aqui, pelos relatos dos professores, também fica evidente a importância desse tipo de formação já nas licenciaturas, algo que parece em defasagem. Assim, é crucial investir na formação inicial e continuada dos docentes, visando uma atuação mais qualificada para promover a inclusão nas aulas. Como destacado pelos participantes, entender a educação especial sob uma perspectiva inclusiva permite valorizar as potencialidades de cada aluno.

¹⁴ Os dados Sx sugerem a identificação do sujeito participante da entrevista (P1, P2, P3...) e os dados Qx sugerem a identificação da questão da entrevista (Q1, Q2, Q3...).

Saberes da experiência

Os saberes da experiência, segundo Tardif (2002), têm sua origem na prática cotidiana dos professores, em confronto com as condições da profissão. Logo, nesse contexto, tais saberes são adquiridos pelos professores de Educação Física com base na sua relação com o meio em que estão inseridos e nesse momento se desenvolvem seus saberes experienciais.

Nesse cenário, considerando que foi indagado aos participantes, no questionário, se acreditavam que suas experiências com estudantes com deficiência contribuíram para sua formação profissional de forma mais inclusiva, eles afirmaram:

P3Q13: Com certeza. Nos faz ir além e buscar alternativas para que se sintam incluídos, até porque não é uma tarefa fácil.

P5Q13: Sim. É uma oportunidade de aprender a trabalhar com os desafios impostos pelas mais diversas deficiências.

P8Q13: Sim, certamente. Nada melhor do que a prática para (re)significar conceitos.

P10Q13: Com certeza. A inclusão promove a empatia e desmistifica preconceitos.

P13Q13: Sim, principalmente com relação ao relacionamento e aceitação. Entendi que cada indivíduo é único.

P15Q13: Com certeza! Penso que a docência é uma profissão que oportuniza (e exige) um aprendizado profícuo e contínuo [...].

Os retornos dos participantes demonstram claramente que a prática docente e as experiências dessa prática podem auxiliar significativamente a mobilização de ações mais inclusivas dentro das instituições. Inclusive, quando foi abordado na entrevista o tema das práticas inclusivas já elaboradas pelos participantes, obtivemos muitos planos de aulas que foram adaptados pelos professores, conforme a necessidade dos estudantes com deficiência. Com isso, destaca-se o relato da participante S4, que mencionou,

S4Q4: [...] eu tinha outro menino também, com outra deficiência, o menino da deficiência visual, que foi o que eu tive mais contato porque ele era um menino mais assíduo. E ele gostava muito de E.F, então tenho mais experiências, de mais contato e trocas com ele. E aí a gente estava no conteúdo de vôlei, [...] ele também queria estar na equipe do vôlei, queria jogar vôlei, queria participar, porque na turma dele todos praticamente jogavam. [...] Quando tive que ensinar o sistema para ele, o 4x2, eu peguei uma caixa de papelão, peguei alguns alfinetes para ele diferenciar quem eram os levantadores, para ele entender a rotação, e para ele aquilo foi muito fácil. E eu nunca na vida imaginei tipo ‘como é que eu vou ensinar um sistema de vôlei para um aluno deficiente visual’, e aí foi despertado também, tipo ‘vou pegar esses alfinetes para ele diferenciar quem é quem’ as numerações eu fiz com o braile para ele entender a posição 1, 2, 3..., e ele ir ali identificando as posições, quem eram os jogadores, como era a rotação, e aí ele aprendeu muito, pode participar toda a aula e aprendeu o sistema tranquilamente com os colegas.

Além dessa prática desenvolvida pela professora, os demais professores também

relataram exemplos de como a experiência e as trocas diárias entre professor e aluno auxiliam ambos a despertar e desenvolver conhecimentos próprios. Em suma, os saberes das experiências que forem construídos e adquiridos pelo docente servirão para mobilizar a inclusão e o acolhimento de outros alunos com deficiência no futuro. Essa experiência desenvolvida, também, se tornará conhecimento para casos futuros e, com isso, auxiliará na sua própria formação profissional.

Saberes dos desafios

Quando feita a análise textual das unidades empíricas dos participantes, foi possível considerar que os saberes dos desafios estão presentes na trajetória de todos os docentes que buscam praticar a inclusão de estudantes com deficiência. Ainda no questionário, quando foram abordados os desafios que eram mobilizados para que houvesse a inclusão destes estudantes no IFSuL, tivemos como destaque as seguintes observações:

P1Q14: Falta de estrutura adequada, falta do AEE, falta de profissionais capacitados no NAPNE.

P3Q14: Materiais alternativos, plano de aula adaptado, entender que inclusão é para todos.

P5Q13: Falta de conhecimento específico sobre as deficiências. Planejar aulas que possam atender a necessidade de todos. Desenvolver objetivos plausíveis para os diferentes grupos de alunos.

P7Q10: Conhecer as possibilidades, capacidades e potencialidades de cada aluno.

P8Q14: [...] Meu desafio é ampliar a participação discente nos para JIFs.

P13Q14: Criar ambientes/aulas efetivas para os alunos de inclusão.

É possível analisar que os relatos dos participantes são semelhantes entre si. Portanto, entre eles se destacam os desafios relacionados à falta de estrutura adequada, à formação e aos saberes envolvidos nessa formação, ao Atendimento Educacional Especializado, a materiais alternativos, ao conhecimento sobre as necessidades especiais e ao suporte adequado.

Posto isso, também na entrevista, quando foi abordada a questão dos desafios enfrentados pelos participantes que atuam com estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física, eles trouxeram referências relevantes. Os relatos indicavam que falta envolvimento e mobilização por parte de toda a comunidade escolar para tornar a inclusão um processo alcançável, e que esse desafio gerava os demais desafios já citados. Destacam-se, nesse sentido, os comentários do participante S4Q5:

S4Q5: Acredito que ainda precisa melhorar a questão que falei dos professores, de toda a comunidade

escolar estar envolvida, e não só o que mais se sensibiliza ou os que menos. Tem que estar todo mundo mobilizado. Tem a questão de estrutura mesmo do ambiente, têm que ser adaptada, os materiais também. No geral, acho que é isso, e as formações contínuas que atingem toda a comunidade a comunidade escolar e a infraestrutura.

Inclusive, nesse contexto, Gariglio (2013, p. 23) salienta que “[...] o ato pedagógico, ao ser reconhecido em sua complexidade, incerteza, instabilidade, contextualidade e singularidade, exige do professor práticas reflexivas que buscam responder às múltiplas necessidades das situações de ensino.” Logo, esses conceitos demonstram que os desafios relacionados ao desenvolvimento de saberes, habilidades e competências estão intimamente ligados à reflexão. Assim, concluímos que os desafios também promovem a inclusão, pois, a partir do desafio, surge a reflexão docente, e a partir da reflexão, surge a ação inclusiva.

Considerações finais

A pesquisa explora os desafios e oportunidades de promover a inclusão nas aulas de Educação Física, destacando a importância da formação docente e da experiência prática para atender às necessidades de alunos com deficiência. Identificou-se que os professores enfrentam dificuldades, principalmente devido à falta de formação adequada, materiais e estrutura apropriada. A experiência com estudantes com deficiência é essencial para o desenvolvimento de práticas inclusivas.

A reflexão sobre esses desafios é vista como um passo inicial para a inclusão. O saber docente é considerado heterogêneo, formado por conhecimentos de instituições de ensino, prática cotidiana e currículos. O compromisso docente envolve competências profissionais, transmissão de valores e responsabilidade, o que é fundamental para criar salas de aula inclusivas. A inclusão deve ser encarada como um ato político que combate injustiças sociais e desigualdades.

Os resultados mostram que a inclusão nas aulas de Educação Física pode criar um ambiente escolar mais acolhedor e diversificado, beneficiando toda a comunidade escolar. Práticas pedagógicas inclusivas desenvolvem empatia e valorizam a diversidade. Além disso, formações continuadas para professores aumentam a conscientização e ajudam a construir uma cultura escolar que respeita as diferenças. A longo prazo, essas iniciativas podem melhorar a qualidade da educação e formar cidadãos mais conscientes e solidários em uma sociedade plural.

Referências

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre - Imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes. 2000.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988 [...]. Brasília, DF: Senado Federal, 2016a. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/dsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 23 fev. 2024.

BOSCATTO, Juliano Daniel. **Proposta curricular para a educação física no Instituto Federal de Santa Catarina**: uma proposta colaborativa virtual. 2017. 164f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Universidade Estadual Paulista, Bauru, SP, 2017.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 24. ed. Campinas/SP: Papyrus, 1989. Edição 24º, 2011.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Tradução de Joice Elias Costa. Porto Alegre. 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio *et al.* **Produção de conhecimentos de Ensino Médio integrado**: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas. io de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2014.

GARIGLIO, José Angelo. **Fazeres e saberes pedagógicos de professores de educação física**. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2013.

GOMES, Irene. Pessoas com deficiência têm menor acesso à educação, ao trabalho e à renda. **Agência IBGE Notícias**, 2012. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37317-pessoas-com-deficiencia-tem-menor-acesso-a-educacao-ao-trabalho-e-a-renda>. Acesso em: 23 fev. 2024.

MARCELINO, Valéria de Souza; SILVA, Arthur Rezende. **Análise Textual Discursiva (ATD): teoria e prática**. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia Editora, 2022.

MENDES, Encéia Gonçalves. A política de educação inclusiva e o futuro das instituições especializadas no Brasil. **Education Policy Analysis Archives**, v. 27, p. 22-22, mar., 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3167>>. Acesso em: 20 fev. 2024

MENDES, Enicéia Gonçalves; SONZA, Andréa Poletto; VILARONGA, Carla Ariela Rios. Os NAPNEs e o plano educacional individualizado nos Institutos Federais de Educação. **Revista Educação Especial**, v. 33, p. 1-24, Nov., 2017. Disponível em: <<http://orcid.org/0000-0003-3673-0681>>. Acesso em: 01, mar., 2023.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva: processo**

reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

NUNES, Jacqueline da Silva *et al.* **Formação de professores de educação física para a educação inclusiva: práticas corporais para crianças autistas**. Dourados/MS: mai., 2019.

SIQUEIRA, Mônica Frigini. **Educação física, autismo e inclusão: ressignificando a prática pedagógica**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo. Mestrado em educação física. Programa de Pós-Graduação em educação física, 2011

TARDIF, Maurice; LESSARD, Calude. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

THOUSAND, J. S.; VILLA, R. A. Enhancing success in heterogeneous schools. *In*: STAINBACK, S.; STAINBACK, W.; FOREST, M. **Educating all students in the mainstream of regular education**. Baltimore: Paul H Brookes, 1989. p. 89-104.

Recebido: junho/2024.
Publicado: outubro/2024.