

Inclusão de pessoas com deficiência na escola: a opinião dos professores de Educação Física

Josiane Fujisawa Filus¹ e Joaquim Martins Junior^{2*}

¹Curso de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Av. Colombo, 5790, 87020-900, Maringá, Paraná, Brasil. ²Centro Universitário de Maringá, Av. Guedner, 1610, Jardim Aclimação, 87050-390, Maringá, Paraná, Brasil. *Autor para correspondência.

RESUMO. Este estudo objetivou conhecer a opinião dos professores de Educação Física que trabalham com pessoas com deficiência, a respeito do processo de inclusão escolar e demonstrar as necessidades desses profissionais no trabalho com alunos com deficiência. Para tanto, utilizou-se um questionário que foi aplicado em uma amostra composta por 14 profissionais que trabalhavam em escolas regulares e em instituições especializadas em atendimento à população com deficiência. Os resultados revelaram que muitos profissionais, na sua formação, não receberam conteúdos relacionados às pessoas com deficiência ou sobre a inclusão, demonstrando, conseqüentemente, dificuldades no início do trabalho com essa clientela. Constatou-se, ainda, um impasse em relação ao sucesso da inclusão, pois, enquanto um grupo se demonstrou otimista a esse respeito, um outro acreditava que o processo de inclusão não teria o devido suporte dos órgãos competentes. Concluiu-se que a inclusão teve início em Maringá, antecipando uma regulamentação, ignorando alguns procedimentos importantes para sua concretização, não contando com o crédito de muitos professores de Educação Física que tiveram de aprender a lidar com esse processo, muito mais pela experiência do que pela legislação específica.

Palavras-chave: Educação Física, pessoa com deficiência, inclusão.

ABSTRACT. Inclusion of handicapped people in school: physical education teacher's opinion. This study aimed at familiarizing with physical education teachers' opinion who work with handicapped people. Such opinion concerns the scholar inclusion process and also demonstrates the teachers' necessities when dealing with handicapped students. A questionnaire was applied to a sample of fourteen professionals who work in regular schools and in special handicapped people's institutions. Results showed that a lot of professionals, during the period of their education preparation, neither had contact with subjects related to handicapped people nor to their inclusion, consequently presenting difficulties when they start working with these clients. An obstacle in relation to the success of inclusion was also observed. This was because while one group was optimist about it, another one believed that this process does not have the necessary support by the competent organs. The inclusion started in *Maringá - Paraná* before a regulation took place, ignoring some important procedures for its realization, as well as with no credit from a lot of Physical Education teachers who had to learn how to deal with this process by their own experience and not based on a specific legislation.

Key words: Physical Education, handicapped people, inclusion.

Introdução

Desde o princípio da história da humanidade é sabido que pessoas que possuíam alguma deficiência eram discriminadas pela sociedade e, muitas vezes, afastadas do convívio com as pessoas consideradas “normais”.

A história revela, porém, muitas conquistas políticas, sociais e culturais dessa população, destacando-se o Ano Internacional do Deficiente, em 1981, fato considerado como o marco mundial a respeito dos direitos e deveres da pessoa com deficiência.

Os debates, iniciados a partir daí, culminaram, em 1994, com a Declaração de Salamanca, que assegurou o reconhecimento sobre as diferenças, o atendimento às necessidades de cada pessoa, a promoção da aprendizagem, o reconhecimento da importância da escola para todos e a formação de professores com a perspectiva de um mundo inclusivo, no qual toda a sociedade teria direito à participação, em busca da realização do mais alto nível de democracia.

A partir de então, o termo inclusão passou a fazer parte do discurso mundial a favor das camadas excluídas da sociedade, enfatizando as pessoas com

deficiência.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) dedica um capítulo exclusivo à educação especial e enfatiza a inclusão de todos no ensino regular. Porém, muitos autores, ao defenderem ferrenhamente a inclusão de toda e qualquer criança no ensino regular, desconsideram que a implementação dessa escola demanda políticas de aprimoramento dos sistemas de ensino, a fim de se garantir um processo de escolarização de qualidade (Bueno, 1999).

Esse autor demonstra essa preocupação ao considerar que o ensino regular tem excluído, sistematicamente, uma larga parcela da população, justificando que alguns alunos não reúnem condições para usufruírem do processo escolar, por apresentarem problemas pessoais, familiares ou “carências culturais”, provenientes de um meio social inferior.

Nessa mesma linha, Ferreira (1998, p.14) afirma que:

os discursos da educação para todos e da escola inclusiva ocorrem num contexto de exclusão social ampliada, o que aumenta os desafios para assegurar os direitos das pessoas denominadas portadoras de necessidades especiais.

Mantoan (2000) refere que a educação para todos só se concretizará nos sistemas educacionais que se especializarem em todos os alunos. Por isso, a inclusão, como consequência de um ensino de qualidade, provoca e exige da escola brasileira novos posicionamentos.

Segundo a autora, a escola regular só conseguirá obter sucesso quando assumir que as dificuldades de alguns alunos não são provenientes apenas deles, mas também do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada. Enfatiza também, que muitas escolas ainda não aderiram à inclusão, alegando que os professores não estariam preparados e que os alunos com problemas mais graves de adaptação não acompanhariam os colegas, podendo, assim, serem mais marginalizados e discriminados do que nas classes de escolas especiais.

Para Sasaki (1997), a preparação da escola, no sentido de incluir o aluno com deficiência, deve acontecer em sala de aula e em setores operacionais da escola e da comunidade. Infere que, para isso, deve haver uma ação conjunta entre o diretor e os professores, entre as autoridades educacionais, os profissionais de educação especial e/ou reabilitação, entre os líderes do movimento das pessoas com deficiência bem como os representantes da comunidade.

Esse conjunto de medidas teria como objetivo sensibilizar e treinar os recursos humanos da escola (todos os funcionários de todos os níveis), reorganizar

os recursos materiais e físicos, preparar a comunidade para a inclusão de um futuro profissional e sensibilizar os pais dos alunos (com deficiência ou não) para que desempenhem um papel ativo rumo a uma escola e a uma sociedade inclusiva.

Sabe-se, porém, que apesar de já ser uma realidade em algumas escolas do país, a inclusão demanda muito trabalho por parte de todos os envolvidos no sistema educacional. Por isso, o objetivo deste trabalho foi conhecer a opinião dos professores de Educação Física que trabalham com pessoas com deficiência em escolas regulares e instituições especiais, a respeito da inclusão escolar e, ainda, demonstrar as necessidades desses profissionais em relação aos alunos com deficiência.

Material e métodos

Tratou-se de uma pesquisa exploratória, que visou a formulação de questões ou de um problema com a finalidade de aumentar a familiaridade do pesquisador com o fato para modificar ou esclarecer conceitos (Lakatos e Marconi, 2001).

Os sujeitos, de ambos os sexos, foram constituídos por professores de Educação Física que atuavam em instituições especializadas e em escolas, com turmas inclusivas, em Maringá, no ano de 2002. A amostra foi composta por 4 homens e 10 mulheres, pertencentes às referidas instituições. O número da amostra se deve ao fato de apenas 3 escolas públicas de Maringá terem turmas inclusivas ou de atendimento especial na época e, ainda, porque, das várias instituições que atendem pessoas com algum tipo de deficiência, num total de 11 na cidade, apenas 4 delas ofereciam o serviço de um profissional de Educação Física.

O instrumento de pesquisa utilizado foi um roteiro de entrevistas, contendo questões abertas e fechadas relacionadas à atuação profissional e ao processo de inclusão educacional. Esse instrumento foi validado no conteúdo, na forma e na metodologia por especialistas no assunto.

A coleta dos dados foi realizada nos locais de trabalho dos sujeitos e em seus horários vagos, sendo os instrumentos recolhidos imediatamente para evitar erros de interpretação. Para a análise dos dados, utilizou-se frequências e porcentagens, dispostos em tabelas e gráficos. Foram seguidos os procedimentos éticos conforme a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

Resultados

A amostra, composta por 14 profissionais de ambos os sexos, com média de idade de 36,2 anos e que já trabalhavam com pessoas com deficiência, entre 8 meses e 12 anos, possuía as características mostradas na Tabela 1.

Tabela 1. Idade dos entrevistados.

Idade	Feminino		Masculino		Total	
	F	%	F	%	F	%
De 20 a 30 anos	2	20,00	2	50,00	4	28,58
De 31 a 40 anos	3	30,00	2	50,00	5	35,71
De 41 a 50 anos	5	50,00	-	-	5	35,71
Total	10	100	4	100	14	100

Questionou-se, a seguir, sobre o tempo de graduação dos entrevistados, visto que a disciplina Educação Física Adaptada surgiu oficialmente nos cursos de graduação em Educação Física somente a partir da Resolução 3/87 do Conselho Federal de Educação, objetivando a preparação do professor de Educação Física para atender aos alunos com deficiência e/ou outras necessidades especiais (Cidade e Freitas, 2002).

A esse respeito, foram obtidos os dados mostrados na Tabela 2.

Tabela 2. Tempo de graduação dos entrevistados.

Graduação	Feminino		Masculino		Total	
	F	%	F	%	F	%
De 1976 a 1985	5	50,00	-	-	5	35,71
De 1986 a 1995	2	20,00	1	25,00	3	21,44
De 1996 a 2002	3	30,00	3	75,00	6	42,85
Total	10	100	4	100	14	100

Considerando que a disciplina Educação Física Adaptada foi inserida no currículo do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá (UEM) em 1995, constatou-se que 57,15% da amostra não teve nenhum contato com a disciplina e certamente recebeu pouco ou nenhum conteúdo a respeito da pessoa com deficiência durante sua graduação.

Identificou-se, ainda, os locais de trabalho com pessoas com deficiência, sendo citados pelos entrevistados as seguintes instituições, citadas na Tabela 3.

Constatou-se que 35,71% dos entrevistados trabalhavam com alunos com deficiência no ensino regular, enquanto os demais trabalhavam em instituições especializadas como: APAE - Associação de Pais e Mestres dos Excepcionais (35,71%); CVI - Centro de Vida Independente (14,28%); Anpacin - Associação Norte Paranaense de Audiocomunicação Infantil (7,14%); ANPR - Associação Norte Paranaense de Reabilitação (7,14%); os já extintos CMADV - Centro Municipal de Atendimento ao Deficiente Visual (7,14%) e Centro de Reabilitação nº 1 (7,14%); e um entrevistado (7,14%) afirmou trabalhar em uma escola de nataçao com turmas para pessoas com deficiência.

Tabela 3. Locais de trabalho dos profissionais entrevistados.

Locais	Feminino		Masculino		Total	
	F	%	F	%	F	%
Ensino regular	5	50,00	-	-	5	35,71
APAE	2	20,00	3	75,00	5	35,71
CVI	2	20,00	-	-	2	14,28
ANPACIN	1	10,00	-	-	1	7,14
ANPR	-	-	1	25,00	1	7,14
CMADV	1	10,00	-	-	1	7,14
Centro de Reabilitação nº 1	1	10,00	-	-	1	7,14
Escola de nataçao	-	-	1	25,00	1	7,14
Total	n=10	-	n=4	-	n=14	-

Locais	Feminino		Masculino		Total	
	F	%	F	%	F	%
Ensino regular	5	50,00	-	-	5	35,71
APAE	2	20,00	3	75,00	5	35,71
CVI	2	20,00	-	-	2	14,28
ANPACIN	1	10,00	-	-	1	7,14
ANPR	-	-	1	25,00	1	7,14
CMADV	1	10,00	-	-	1	7,14
Centro de Reabilitação nº 1	1	10,00	-	-	1	7,14
Escola de nataçao	-	-	1	25,00	1	7,14
Total	n=10	-	n=4	-	n=14	-

A partir da promulgação da LDB 9394/96 (Brasil, 1996), foi concedido às crianças com necessidades especiais o direito e dever de serem atendidas pelas escolas brasileiras e, assim, foram abertas turmas com alunos inclusivos. Observou-se, em Maringá, um número restrito de professores de Educação Física que atendiam salas inclusivas, apenas cinco, constatando-se o pequeno número de escolas regulares que ofereciam turmas inclusivas.

Nas instituições especializadas, houve dificuldade em encontrar profissionais da área e as instituições que tinham profissionais de Educação Física contavam apenas com um ou dois professores, com exceção da Apae, que tem duas sedes na cidade e cinco professores de Educação Física.

Alguns professores pesquisados citaram o trabalho em instituições que, infelizmente, foram extintas, como o Centro de Reabilitação nº 1 e o Centro Municipal de Atendimento ao Deficiente Visual.

Muitos desses profissionais sentiram dificuldades no início da carreira, principalmente pela falta de experiência, tanto na área de Educação Física como no contato com pessoas com deficiência. Questionados a respeito, alegaram ausência de informação e de conhecimento sobre as deficiências durante a graduação, além de conhecerem poucos profissionais na área para a troca de experiência. As principais dificuldades que apontaram em relação ao processo de inclusão são mostradas na Tabela 4.

Os dados mostraram que os professores consideraram como dificuldade inicial a necessidade de planejamento das aulas, devido à heterogeneidade da turma. Tanto no ensino regular como nas instituições especializadas citaram, também, a falta de colaboração dos pais (14,28%), principalmente no incentivo à prática de atividades físicas e, ainda, a falta de recursos (7,14%), o diminuto semanal de aulas (7,14%), o fato de não ter cursado Educação Física Adaptada (7,14%) e a escassez de literatura relacionada à área (7,14%). Um entrevistado citou não ter tido qualquer dificuldade no início da carreira.

Tabela 4. Dificuldades encontradas pelos entrevistados no mercado de trabalho.

Dificuldades	No início da carreira		Atualmente	
	F	%	F	%
Falta de experiência	11	78,57	-	-
Planejamento das aulas	5	35,71	-	-
Falta de apoio dos pais dos alunos	2	14,28	1	7,14

Falta de recursos	1	7,14	4	28,56
Salário baixo	-	-	1	7,14
Poucas aulas	1	7,14	1	7,14
Não ter cursado Educação Física Adaptada	1	7,14	-	-
Pouca literatura	1	7,14	1	7,14
Não teve/tem dificuldades	1	7,14	2	14,28
	n=14		n=14	

Constatou-se que, embora com experiência na área e na prática do dia-a-dia, as dificuldades persistem, mudando, porém, o seu enfoque. Atualmente, os professores citaram como dificuldades a falta de recursos (28,57%), a falta de apoio dos pais dos alunos (7,14%), o baixo salário (7,14%), as poucas aulas com a turma (7,14%) e ainda a falta de literatura (7,14%). Alguns professores (14,28%) citaram não ter maiores dificuldades no trabalho que realizam pelo apoio da instituição e dos pais.

Os resultados demonstraram, ainda, que, com a prática, os professores ultrapassaram as dificuldades iniciais devido à sua falta de experiência em lidar com essa população. Enfrentam, porém, até hoje, outras dificuldades como: problemas estruturais e administrativos das instituições, além de problemas familiares dos alunos.

Foi muito citada como dificuldade, a heterogeneidade da turma, tanto nas instituições especializadas como no ensino regular. A esse respeito, Perrenoud (2000) refere que o fato de haver inúmeros alunos na sala não significa que eles possuem o mesmo nível de desenvolvimento, os mesmos conhecimentos prévios, a mesma relação com o saber, os mesmos interesses, os mesmos recursos e idênticas maneiras de aprender.

Portanto, o autor sugere a necessidade de diferenciação dos alunos, bastando, para isso, romper com a pedagogia frontal (mesma lição e exercícios para todos), a fim de criar uma organização do trabalho e dos dispositivos didáticos que coloquem cada um dos alunos em uma situação ótima de aprendizagem.

A falta de experiência foi citada como uma das responsáveis pela dificuldade em lidar com a pessoa “diferente” e o impacto dos primeiros contatos com ela. Nessa perspectiva, Saeta (1999) considera que os primeiros contatos com um indivíduo deficiente podem significar o encontro com um “estranho”, que causa medo e necessidade de proteção. Para sanar esse impacto, Mazzotta (1993) sugere que a formação de professores contemple uma prática de ensino com esses alunos.

Quanto a ministrar aulas para crianças com deficiência ou para turmas inclusivas, procurou-se questionar os entrevistados sobre as possíveis diferenças de atendimento em relação às turmas com alunos ditos “normais” (Tabela 5).

Tabela 5. Opinião sobre as possíveis diferenças entre aulas para turmas com alunos com deficiência e para turmas nas quais não há

pessoas com deficiência.

Resposta	Total	
	F	%
Há diferenças	9	64,30
Não há diferenças	5	35,70
Total	14	100

Muitos professores (64.30%) responderam que existem diferenças nas aulas de Educação Física direcionadas à turmas com alunos com deficiência, quando comparadas às aulas para turmas sem alunos com deficiência. Alguns entrevistados justificaram essa diferença:

“Os exercícios são descritos com mais detalhes, há jogos adaptados, os alunos com deficiência fazem mais atividades separados do grupo, com alguns colegas de classe auxiliando, há diferença tanto na parte motora, cognitiva e principalmente afetiva” (Professor A).

“O professor tem que ser dinâmico, perseverante e cheio de improviso, pois se trabalha conforme os alunos se apresentam” (Professor C).

“A linguagem é diferenciada nas explicações das atividades, só que o conteúdo é o mesmo mas a metodologia é diferente, podendo variar a aplicação pedagógica das atividades em relação às conquistas e os objetivos dos alunos” (Professor L).

“É necessário conhecer bem os alunos com deficiência, os seus limites e as suas possibilidades” (Professor G).

Como pudemos observar, poucos entrevistados (35,70%) citaram que não existem diferenças entre as aulas.

Cruz (2001) destaca que o trabalho com a pessoa com deficiência é diferenciado e que para trabalhar junto a essa população, o profissional de Educação Física deve apresentar competência necessária que abrange a organização de ambientes que permitam a execução de tarefas motoras adequadas ao processo de desenvolvimento dos sujeitos, além de possuir conhecimentos específicos sobre a deficiência e também conhecimentos relacionados à aprendizagem, ao desenvolvimento motor e à metodologia do ensino da Educação Física. O autor enfatiza que o professor deve focalizar o movimento e não a deficiência da pessoa, proporcionando a ela condições de emitir respostas motoras que lhe permitam interagir com o ambiente onde vive.

Por outro lado, Mantoan (1997) refere que todos os alunos são diferentes uns dos outros e que os professores devem tratar todos de modo diferente para alcançar os mesmos objetivos de ensino. Devem buscar estimular os alunos, em geral, a se comportarem ativamente diante dos desafios do meio escolar, abandonando, na medida do possível, os estereótipos, os condicionamentos, a dependência que lhes são típicas, sejam “normais” ou com deficiência.

Sobre o processo de inclusão de alunos com

deficiência no ensino regular, citaram (Tabela 6):

Tabela 6. Crença no sucesso da inclusão escolar.

Resposta	Total	
	F	%
Sim	7	50,00
Não	7	50,00
Total	14	100

Verificou-se que metade dos professores entrevistados acreditam no sucesso da inclusão escolar ressaltando como necessária uma preparação da escola para receber os alunos, fornecendo maiores informações e recursos para os professores, além de uma estrutura escolar.

Segundo Sasaki (1997, p.122), a educação inclusiva é, hoje, uma realidade em muitos países, ganhando, a cada dia, novos adeptos. Citando escritos do Centro Nacional de Reestruturação e Inclusão Educacional (1994), refere que “a educação inclusiva significa provisão de oportunidades equitativas a todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiências severas, a fim de prepará-los para uma vida produtiva como membros plenos da sociedade”.

Já os entrevistados que não acreditam no sucesso da inclusão (50%), justificaram que existe muito preconceito, falta de colaboração dos colegas e rejeição; que os alunos com deficiência são colocados no ensino regular sem o preparo dos profissionais e dos alunos que irão recebê-lo, e que esses não acompanham o ensino, o que acentua ainda mais a exclusão. Afirmaram, ainda, ser necessário algumas estratégias anteriores de convívio, informação e trocas de experiência, além de políticas públicas antes da consolidação desse processo.

Portanto, pode-se perceber que só a lei, assegurando que nenhuma escola poderá mais se recusar a receber qualquer pessoa com alguma deficiência, não surtirá efeito porque, antes disso, é necessário que tais instituições estejam estrutural e pedagogicamente preparadas para esse atendimento (Rodrigues, 2002).

Bueno (1999) refere, porém, que dentro das atuais condições não há como incluir crianças com necessidades especiais no ensino regular, uma vez que não há um apoio especializado que ofereça aos professores dessas classes orientação e assistência na perspectiva da qualificação do trabalho pedagógico.

Neste contexto, perguntou-se aos entrevistados se se sentiam capacitados a ministrar aulas para turmas inclusivas (Tabela 7):

Tabela 7. Opinião sobre a aptidão para ministrar aulas à turmas inclusivas.

Resposta	Total	
	F	%
Sim	7	50,00

Não	5	35.70
Mais ou menos	2	14.30
Total	14	100

Metade dos entrevistados (50%) se considerou apta e preparada para trabalhar com essas turmas inclusivas, justificando que, pela experiência adquirida com turmas especiais e por já terem que utilizar e criar situações que envolvam todos, possuem amplas condições de ministrar tais aulas. Porém, alertam que temem não realizar um trabalho que atinja 100% de êxito, em virtude da falta de apoio externo como, por exemplo, um atendimento psicológico aos alunos, principalmente aqueles com distúrbios de comportamento.

Outros professores (35.70%) julgam que não estão completamente preparados para ministrar aulas à turmas inclusivas e apontam alguns motivos:

“Pela experiência que tive, faltam recursos para auxiliar a aprendizagem dos alunos” (Professor E).

“Não me sinto preparado justamente por ainda não entender legal as relações das diferenças, por não saber ainda como enfrentar os preconceitos e estigmas proporcionados pela sociedade dentro de uma sala de aula e, principalmente, por acreditar que as diferenças têm que ser valorizadas, mas como fazer isto?” (Professor I).

Alguns profissionais (14.30%) referiram que, embora ainda não se sintam completamente preparados, estão se capacitando por meio de cursos e participando das discussões a respeito da inclusão.

Segundo Molina Neto (1997), a insegurança dos profissionais é reflexo de uma formação inicial deficiente que, transmitindo um conjunto de conhecimentos básicos, estimula uma forma de pensar e um modo de trabalhar que necessitam ser supridos pela experiência, pela prática e pela formação permanente. A esses problemas de formação em Educação Física, soma-se a ausência de conteúdos relacionados à Educação Especial, que se tornou fundamental no momento em que a inclusão é um assunto importante de debate no âmbito escolar.

Conclusão

Este estudo sobre os professores de Educação Física que trabalham com alunos com necessidades especiais, em Maringá, Estado do Paraná, permitiu verificar que a grande maioria dessa população não teve, durante a sua graduação, a aprendizagem de conteúdos acerca da Educação Física para pessoas com deficiência.

Assim, muitos desses profissionais tiveram que aprender sobre as pessoas com deficiência e como trabalhar com elas na prática ou em cursos posteriores. Por esse motivo, tiveram dificuldades no início do seu trabalho. Atualmente, as dificuldades

profissionais persistem, porém, são relacionadas, principalmente, à falta de recursos, de apoio por parte dos pais dos alunos e do baixo salário.

Observou-se que é pequeno o número de profissionais de Educação Física que atuam nessa área, tanto em escolas regulares como em instituições especializadas.

Evidenciou-se que os professores de Maringá que vem participando do processo de inclusão nas escolas, ministram aulas diferenciadas à população com deficiência, justificando que esses alunos necessitam de uma atenção especial, mais paciência e dinamismo do professor, além de diferentes metodologias de ensino, e a grande parte dos profissionais que atuam em instituições especializadas no atendimento a determinadas deficiências, também ministram aulas diferenciadas em relação às destinadas à turmas “normais”.

Contatou-se um grande impasse em relação à crença no processo de inclusão da pessoa com deficiência na escola, uma vez que metade dos entrevistados acredita nesse processo, enquanto os demais profissionais afirmaram que tal processo é difícil de ser concretizado, devido, principalmente, ao descrédito dos órgãos competentes.

Mesmo com todos esses problemas, muitos professores se sentem aptos a ministrar aulas de Educação Física para turmas inclusivas, por já estarem trabalhando com a população com deficiência. Porém, dos entrevistados que já atuam no ensino regular com tais turmas, apenas um se sentia apto para esse trabalho.

Foi possível concluir que a inclusão está acontecendo em Maringá, ignorando alguns procedimentos antecessores fundamentais como, por exemplo, uma adequada preparação da escola (professores, alunos, funcionários) para receber esses alunos, e que os professores de Educação Física não acreditam que esse processo venha a ter sucesso uma vez que não foram preparados para tal e estão tendo que se adaptar ao modelo implantado por meio da prática.

Referências

BUENO, J. G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? *Rev. Bras. Educ. Espec.*, Piracicaba, v. 3, n.5, p. 7-25, 1999.

BRASIL. *LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL*. Nº9.394/96 de 20/12/96. Brasília: Ministério da Educação e Desporto, 1996.

CIDADE, R. E.; FREITAS, P. S. Educação Física e inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola. In: CONGRESSO DE ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA DO MERCOSUL, 1., 2002, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: PUC, 2002.

CRUZ, G. de C. Formação profissional em Educação Física à luz da inclusão. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA, 4, 2001. Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2001, p.108-110.

FERREIRA, J. R. A nova LDB e as necessidades educativas especiais. *Cadernos Cedes*. Campinas, Unicamp, p.7-15, 1998.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos*. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar de deficientes mentais: que formação para os professores?. In: MANTOAN, M. T. (Org.). *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memmon: Editora SENAC, 1997.

MANTOAN, M. T. E. Todas as crianças são bem-vindas à escola. Mimeo. 2000.

MAZZOTA, M. J. S. *Trabalho docente e formação de professores de educação especial*. São Paulo: EPU, 1993.

MOLINA NETO, V. A formação profissional em Educação Física e Esportes. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, São Paulo, v. 1, n. 19, p. 34-41, 1997.

PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

RODRIGUES, G. Só a lei não basta. *Revista Isto É*. São Paulo, n.1706, p.42-45, 2002.

SAETA, B. R. P. O contexto social e a deficiência. *Psicologia Teoria e Prática*, São Paulo, v.1, n.1, p.51-55, 1999.

SASSAKI, R. K. *Inclusão, construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

Received on March 29, 2004.

Accepted on June 30, 2004.