

ATITUDES DE GRADUANDOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO CEFID EM FACE DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

ATTITUDES OF PHYSICAL EDUCATION ACADEMICS RELATED TO THE INCLUSION OF PEOPLE WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Thaís Silva Beltrame*
Joyce Ribeiro**

RESUMO

O estudo teve como objetivo verificar atitudes de graduandos em Educação Física do Centro de Educação Física, Fisioterapia e Desportos (CEFID) da Universidade do Estado de Santa Catarina em face da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino regular. Trata-se de um estudo do tipo descritivo-exploratório, tendo como participantes 125 alunos matriculados na quinta e na oitava fases da Licenciatura e do Bacharelado do curso de Educação Física do CEFID no ano de 2004. Como instrumento de coleta foi utilizado o Questionário de Atitudes de Sánchez e Alonso (1985), composto de 30 itens, cada um dos quais com 5 alternativas, tipo "Likert", variando desde "desacordo total" até "acordo total". Os participantes apresentaram uma atitude positiva frente à inclusão, representada por 86,4% dos acadêmicos; no entanto, concluí-se que há necessidade de proporcionar experiência e conhecimento das deficiências a estes acadêmicos para que possam atuar de forma inclusiva.

Palavras-chave: Atitudes. Inclusão. Educação Física.

INTRODUÇÃO

A Estrutura das sociedades, desde seus primórdios inabilitou as pessoas com deficiência, as quais, de acordo com Maciel (2000), viveram sem respeito, direitos e atendimento adequado, tornando-se alvo de atitudes preconceituosas e ações impiedosas. Na busca constante de mudar este quadro de marginalização, vários países têm buscado entrar em consenso para formatar uma política de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEE) no ensino regular, contemplando assim a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade no processo educativo. O objetivo da educação inclusiva, como afirmam Freitas e Padilha (2002) e Sasaki (1997), é educar a todos, inclusive PNEEs, incluindo-os na rede

regular de ensino, em todas as suas etapas e modalidades.

Para Rodrigues (2001) e Maciel (2002), o processo de inclusão refere-se a uma reestruturação bastante significativa no sistema político-educacional. Esta reestruturação terá fundamentalmente de apoiar-se em um conjunto de pressupostos, sendo um destes a colaboração, visto que a inclusão exige de todos um grande esforço no sentido da criação de uma escola para todos. Recursos são necessários; no entanto, tornar uma escola inclusiva não se resume no desenvolvimento de competências dos professores e reestruturação técnica, mas deve-se começar através de mudanças nas atitudes, o que, segundo Rodrigues (2001), é o alicerce ao grande edifício que se pretende construir, que é a inclusão.

O comportamento de uma pessoa, n entendimento de Pisani; Pereira e Rizzon (1992) e Palla (2001), costumeiramente é coerente com

* Doutora do Laboratório de Desenvolvimento e Aprendizagem motora/ UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina. E-mail: bthais@terra.com.br

** Bacharel em Fisioterapia, Especialista em Desenvolvimento Infantil e Participante do Laboratório de Desenvolvimento e Aprendizagem Motora/ UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina. E-mail: joycefisio@terra.com.br

suas atitudes. Assim, o fato de conhecer a atitude de alguém a respeito de algo pode ajudar a compreender e a prever suas ações em relação ao objeto estudado, neste caso a inclusão das PNEEs no ensino regular. Rodrigues (2001) afirma que para se dar a todos os alunos a oportunidade de ter uma educação de qualidade, existe a necessidade de que se aceite o princípio humanista da inclusão.

Mazzota (2003) relata que profissionais envolvidos na construção do desenvolvimento psicofísico e social de PNEEs devem construir suas práticas pedagógicas visando à construção de uma nova atitude em relação a essas pessoas. Tal atitude deve possibilitar a aquisição de atitudes de solidariedade, cooperação, respeito mútuo e aceitação, excluindo qualquer possibilidade de preconceito e estigma. Com base nos fatores citados anteriormente, este trabalho objetivou verificar as atitudes de graduandos em Educação Física do Centro de Educação Física, Fisioterapia e Desportos - CEFID em face da inclusão de PNEEs no ensino regular e teve como objetivos específicos identificar o grau de informação que os graduandos em Educação Física do CEFID apresentam sobre PNEEs e verificar o interesse que estes graduandos têm em atuar junto a PNEEs e a experiência que apresentam em trabalhar com esta população.

Justificou-se a elaboração deste estudo pela busca de uma nova forma de contribuição aos educadores, para que possam proporcionar uma educação de qualidade que beneficie tanto os alunos com necessidades especiais como aqueles ditos normais, entendendo-se ser o processo inclusivo um método facilitador para a convivência em comunidade e a inserção social.

Através da identificação de lacunas entre os ideais propostos e a prática escolar, será possível dimensionar pontos de mudanças necessários para que se estabeleçam políticas claras e gradativas voltadas ao alcance de uma educação de qualidade.

METODOLOGIA

Este estudo, do tipo descritivo-exploratório, teve como população os graduandos de Educação Física do Centro de Educação Física Fisioterapia e Desportos (CEFID) da

Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Fizeram parte da amostra os 125 graduandos que responderam o questionário, representados por acadêmicos de ambos os sexos (61 do sexo masculino e 58 do sexo feminino), com idades entre 20 e 40 anos, da quinta à oitava fases de Licenciatura e Bacharelado, matriculados no ano primeiro semestre do ano de 2004.

Como instrumento de coleta de dados foi aplicado o Questionário de Atitudes de Sánchez e Alonso (1985), citado por Herrero (2000), no qual o respondente identificava, em uma escala, o seu acordo/desacordo com relação à inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais. O questionário era formado de 30 itens, cada um dos quais com 5 alternativas, tipo Likert, variando desde "desacordo total" até "acordo total". Pontuava-se de zero a quatro, sendo 4 o pólo mais positivo e zero o mais negativo, de atitudes em relação à inclusão escolar de PNEEs. Os itens 1, 4, 6, 8, 10, 13, 14, 16, 18, 21, 26, 27, 28 e 30 eram diretos e se avaliavam de zero a quatro, enquanto os restantes eram negativos e se avaliavam de quatro a zero. Segundo esta valoração, a pontuação total máxima possível era de 120, que corresponderia a uma atitude altamente positiva; entre 60 e 120 estariam os valores positivos com relação à inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais. Uma valoração de 60 seria média, e uma inferior a 60 refletiria uma atitude negativa.

O nível de significância para esta escala obtido por Sánchez e Alonso é de 0,86, um índice aceitável, embora inferior ao original (0,92). Os questionários foram corrigidos e se identificou em tabela a pontuação total na escala de atitudes junto com as respostas às questões preliminares. O tipo de estatística utilizada foi o da estatística descritiva.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Um dos fatores que dificultam a elucidação de atitudes favoráveis em relação ao ensino das PNEEs, para Palla (2001), é a falta de experiência em lidar com esta população, bem como a carência de conteúdos de Educação Física Adaptada na formação acadêmica. Esses

fatos vêm ao encontro dos dados encontrados nesta pesquisa, visto que: dos 125 alunos entrevistados, 51,2% não tinham nenhuma experiência em trabalhar com PNEEs; 46,4% dos acadêmicos declararam que o curso de Educação Física apresentava disciplinas que abordavam temas relativos a PNEEs; no entanto, 40% dos acadêmicos acreditam ainda ter informações insuficientes sobre o assunto (Gráfico 01). Estes dados poderão refletir-se na atuação profissional do professor de Educação Física, pois, como relatam Cidade e Freitas (2003), muitos professores de Educação Física atuantes em escolas não receberam em sua formação conteúdos e assuntos pertinentes à Educação Física Adaptada ou à Inclusão, não se sentindo aptos para atender a população especial.

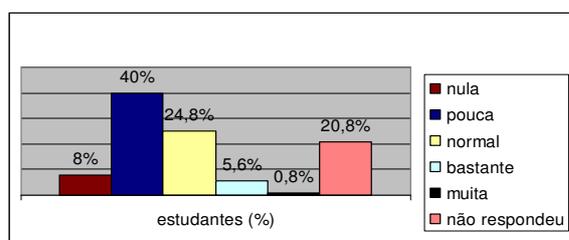


Gráfico 1 – Informação sobre PNEE.

Segundo Rodrigues (2003), as atitudes positivas dos professores de Educação Física podem ser determinadas pelo fato de o professor ter experiência com esta população e ter conhecimento da deficiência. O tipo de deficiência também está diretamente relacionado ao tipo da atitude expressa. Segundo o autor, a tendência é que as negativas sejam expressas quando relacionadas à deficiência física.

Uma pesquisa realizada por Hartmann e Marquezan (1999) constatou que os acadêmicos da Educação Física da UFSM (Universidade Federal de Santa Maria) demonstravam carência de conhecimentos na área da Educação Física Adaptada. Mazzotta (1993) destaca que a formação adequada dos profissionais que atuam com portadores de deficiência só será possível através de uma eficiente formação acadêmica.

Tavares e Krug (2003), em uma pesquisa realizada na UFSM com 49 acadêmicos do 7º semestre do Curso de Graduação em Educação Física – Licenciatura Plena, e o corpo docente, constaram que 29,4% dos acadêmicos estavam

pouco preparados e 47,1% não se encontravam preparados para atuar com PNEEs na rede regular de ensino de forma inclusiva, sendo que 64,7% relataram que não buscavam ampliar os seus conhecimentos nesta área.

Os resultados dos estudos de Hartmann e Marquezan (1999); Tavares e Krug (2003), bem como os resultados deste estudo, expressam a necessidade de uma reflexão sobre os procedimentos pedagógicos das universidades, visto que este fator irá resultar nas atitudes dos professores de Educação Física quando forem atuar com PNEEs.

O professor de Educação Física que trabalha com PNEEs deve dispor de conhecimentos voltados à aptidão física, ao desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo da criança ou adolescente, e também deve ter conhecimento das potencialidades e limitações do seu aluno (HARTMANN; MARQUEZAN,1999).

A formação dos professores e o seu desenvolvimento profissional são condições necessárias para que se produzam práticas inclusivas positivas, sendo difícil avançar para uma perspectiva de escola inclusiva sem que todos os professores desenvolvam uma competência suficiente para ensinar todos os alunos. A formação do professor mantém uma relação estreita com as atitudes ante a diversidade, pois o professor que se sentir pouco competente para facilitar a aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais terá tendência a desenvolver atitudes negativas, que se traduzem numa menor interação e menor atenção a estes alunos. Por sua vez, o aluno terá mais dificuldades para resolver as tarefas propostas, o que reforçará as expectativas negativas do professor. Através desta constatação, para Rodrigues (2001), é possível afirmar que a forma mais segura de melhorar as atitudes e as expectativas dos professores é desenvolver o seu conhecimento sobre a diversidade dos alunos e as competências para os ensinar.

Dos acadêmicos do CEFID, apenas 39,2% conheciam algum PNEE matriculado na rede regular de ensino. Estes citaram, em 16,8% dos casos, a Síndrome de Down como diagnóstico da PNEE; também foram citados os diagnósticos de deficiência mental, paralisia cerebral, deficiência auditiva, física e visual. Não souberam responder o diagnóstico da PNEE 8% dos acadêmicos, fato este que pode estar diretamente relacionado à falta de conhecimento

das deficiências. Quando se tem pouco esclarecimento a respeito da deficiência, segundo Maciel (2000), tem-se aí um agravante, pois a tendência é que o potencial e as habilidades desta pessoa sejam pouco valorizados. Para que haja a verdadeira integração professor-aluno, é necessário que os professores tenham conhecimento sobre o que é deficiência, quais são seus principais tipos, causas, características e as necessidades educativas de cada deficiência.

É necessário que o professor tenha uma ampla visão desta área, visão que deve ser proveniente de sua formação acadêmica. Hoje, poucas escolas e universidades que formam professores abordam adequadamente a questão da deficiência em seus currículos. Urge que mudemos essa realidade.

Conviveram com alguma PNEEs 28% dos acadêmicos, e 19,4% acharam esta experiência gratificante. Tavares e Krug (2003) relatam que, dos acadêmicos da UFSM, 100% apresentavam interesse em atuar com os PNEEs na rede regular de ensino de forma inclusiva, bem como Palla (2001), que menciona, após uma investigação com 39 professores de escolas regulares, que estes mostravam um grande interesse em participar de atividades que possibilitassem um trabalho mais amplo com a população especial.

Quanto aos acadêmicos do CEFID, foi possível constatar que apenas 28,6% deles relataram ter interesse em trabalhar com PNEEs (Gráfico 02), fato este que, segundo Castro e Freitas (2003), pode ser um obstáculo para que a escola seja mais inclusiva, pois o fato de o professor não ter interesse em trabalhar com PNEEs pode interferir na forma das relações estabelecidas entre professor e aluno, bem como dará sentido às experiências a serem vividas pelo aluno.

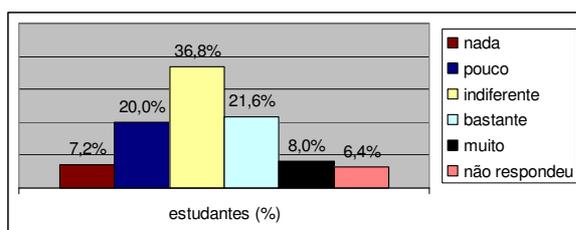


Gráfico 2 - Interesse em trabalhar com PNEE.

A integração professor-aluno só ocorre quando há uma visão despida de preconceito,

cabendo ao professor favorecer o contínuo desenvolvimento das PNEEs. Moreira (1999) destaca que o desconhecimento e a falta de interesse sobre a inclusão de portadores de necessidades especiais contribuem para aumentar ou consolidar o mito e o preconceito relativos ao que não está inserido nos “padrões da normalidade”.

Palla (2001) cita que um dos grandes desafios encontrados entre educadores que buscam frequentemente conceitos e procedimentos para superar os diversos desafios encontrados nos múltiplos setores da sociedade é garantir a todos o pleno exercício da cidadania. Ouvem-se discursos que pregam uma sociedade inclusiva, que proporcione oportunidade e ideais de educação, trabalho e convívio social para todos, porém defendem valores e objetivos de uma forma ideal, pois sua transformação em realidade tem encontrado vários obstáculos. Para que estes objetivos sejam alcançados é necessário que ocorram mudanças naqueles que controlam e dispensam serviços à sociedade; portanto, a educação inclusiva requer a mudança de valores e atitudes nos profissionais da educação, o que irá se refletir nas habilidades e capacidades em servir essa população sem segregá-la.

Apresentaram uma atitude positiva frente à inclusão 86,4% dos estudantes, ao passo que 11,2% mostraram atitude negativa. Para Rodrigues (2003), os professores de Educação Física são vistos e conotados como profissionais com atitudes positivas mais favoráveis à inclusão que os demais professores. Uma pesquisa realizada por Palla (2001) evidenciou que tanto professores de Educação Física como acadêmicos possuem intenção, apoio e expectativas positivas em ensinar PNEEs, tanto em contextos inclusivos como em contextos segregados; no entanto, para o autor, os professores e estudantes não se sentem capazes de ensinar estas pessoas sem precisar passar por cursos de capacitação e reciclagem. Foram encontradas nesta investigação, como fatores que dificultam a elucidação de atitudes favoráveis em relação ao ensino de PNEEs, a falta de experiência em lidar com esta população e a carência de conteúdos de Educação Física Adaptada na formação acadêmica, fatores que foram confirmados no presente estudo.

CONCLUSÃO

As atitudes dos profissionais envolvidos no processo de inclusão de PNEEs podem constituir-se como adjuvantes ou obstáculos à educação inclusiva; portanto, podem ser um fator decisivo para a efetivação deste processo.

A maioria dos acadêmicos de Educação Física do CEFID apresentou uma atitude positiva adiante da inclusão; no entanto, constatou-se que estes acadêmicos têm pouco interesse, informação e experiência para atuar

junto a PNEEs, o que deixa transparecer a necessidade de um maior número de disciplinas que abordem temas relativos à Educação Física Adaptada bem como a de proporcionar experiência e conhecimento das deficiências a estes acadêmicos, para que se sintam motivados e subsidiados e possam contribuir para atingir o que preconiza a política de inclusão escolar e garantir as condições básicas de permanência da PNEE na escola.

ATTITUDES OF PHYSICAL EDUCATION ACADEMICS RELATED TO THE INCLUSION OF PEOPLE WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

ABSTRACT

The increase in life expectancy has a direct effect on the functional and muscular capacity. With the aging it is lost 2.3 kg of muscle. The aim of this study was to verify the attitudes of physical education undergraduate students from the institution named *Centro de Educação Física, Fisioterapia e Desportos (CEFID)* concerning the inclusion of people with special educational needs in regular teaching. This is a descriptive-exploratory study. A hundred and twenty five physical education students from CEFID, enrolled on the fifth and eighth semesters, took part in this research. Sánchez & Alonso's (1985) questionnaire on attitudes was used for data collecting, embracing 30 items, each one of them with 5 alternatives, like "Likert" technique, varying from "complete disagreement" to "complete agreement". 86.4% of the academics showed a positive attitude concerning the inclusion. However, it can be concluded that there is a need of providing experience and knowledge of the deficiencies to the academics, so that they can act in an inclusive way.

Key words: Inclusion. Attitudes. Physical education.

REFERÊNCIAS

- CIDADE, R. E.; FREITAS, S. P. **Educação Física e inclusão**: considerações para a prática pedagógica na escola. [artigo científico]. 2002. Disponível em: <<http://www.sobama.org.br>>. Acesso em: 4 mar. 2004.
- CASTRO, S. F.; FREITAS, N. S. **Representação social e educação especial**: a representação dos professores de alunos com necessidades educacionais especiais incluídos na classe comum do ensino regular. 2003. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/art_rs_e_educacao_especial.as.p>. Acesso em: 03 jan. 2004. Artigo científico.
- FREITAS, S. W. ; PADILHA, S. M. A. A Educação Física adaptada no contexto da escola inclusiva. **Cinergis**, v. 3, n. 1, p. 23-32, 2002.
- HARTMANN, B.; MARQUEZAN, R. A Educação Física adaptada: aspectos da formação de professores. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, v. 10, n. 14, p. 51-64, 1999.
- HERRERO, M. J. P. **Educação dos alunos com necessidades especiais**: bases psicológicas. Bauru: EDUSC, 2000.
- MACIEL, M. R. C. Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. **São Paulo Perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 51-56, 2000.
- MAZZOTA, M. J. S. Identidade dos alunos com necessidades educacionais especiais no contexto da política

- educacional Brasileira. **Revista Movimento**, Niterói, v. 10, n. 7, p. 11-18, 2003.
- _____. **Inclusão e integração ou chaves da vida humana**. 1998. Disponível em: <<http://www.psicopedagogiaonline.com.br>>. Acesso em: 02 fev. 2004. Artigo científico.
- MOREIRA, L. C. A inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais na universidade: um deságio a ser enfrentado. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, v. 15, n. 14, p. 23-29, 1999.
- PALLA, A. C. **Atitudes de professores e estudantes de Educação Física em relação a proposta do ensino inclusivo**. Rio Claro: UNESP, 2001. Disponível em: <<http://www.nuteses.ufu.br/index3.html>>. Acesso: 03 mar. 2004.
- PISANI, E. M.; PEREIRA, S.; RIZZON, L. A. **Temas de psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 1992.
- RODRIGUES, D. A Educação Física perante a educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. **Revista da Sociedade Portuguesa de Educação Física**, n. 23, p. 73-81, 2003.
- RODRIGUES, D. (Org.). **Educação e a diferença**: valores e práticas para uma educação inclusiva. Portugal: Porto, 2001.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- TAVARES, J. E. B.; KRUG, H. N. Formação do profissional em educação física: um olhar para o processo

de inclusão e inserção social. **Revista do Centro de Educação**, Local, v. 7, n. 21, p. 19- 29, 2003.

Recebido em 27/09/04
Revisado em 12/11/04
Aceito em 25/01/05

Endereço para correspondência: Thaís Silva Beltrame, Rua Wilson Nascimento 19, apto. 304, Kobrasol, CEP 88102-070, São José-SC. E-mail: bthais@terra.com.br