

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA
BACHARELADO

**FORMAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO
FÍSICA E DANÇA**

Jessica Lima Alves
Felipe Wachs (Orientador)

Goiânia

2016

RESUMO

Esse trabalho tem o objetivo de analisar as percepções atuais dos professores da FEFD/UFG sobre a preparação, o planejamento e a execução de suas aulas em uma perspectiva de inclusão na formação profissional em Educação Física e Dança. A metodologia utilizada foi de característica qualitativa e o método escolhido para coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. A entrevista foi conduzida a partir de um roteiro de 5 perguntas e foi realizada com 21 professores da FEFD. Percebeu-se pelas entrevistas que os professores demonstraram sensibilidade ao falar sobre inclusão no ensino superior. Grande parte dos professores afirmaram que já tiveram alunos na graduação com deficiência. E poucos professores afirmaram que fizeram adaptações em suas aulas devido as suas disciplinas serem teóricas e a maior parte dos alunos apresentarem deficiência física. Nem todos os professores tiveram na sua formação disciplinas relacionadas a inclusão, os poucos que tiveram, disseram que o que eles aprenderam não forneceu o suporte necessário para conseguir receber um aluno com deficiência em sua disciplina atualmente. Em relação ao investimento e à capacitação dos professores, todos os entrevistados afirmam que é necessário que exista. Porém, na hora de se comprometer a participar de formações para lidar com pessoas com deficiência encontram vários empecilhos. Quanto à possibilidade de uma pessoa com deficiência ser um professor de Educação Física ou Dança, todos os professores afirmam que é possível, porém, alguns professores citam que em alguns casos o professor com deficiência pode não conseguir exercer a profissão, devido à sua deficiência. Nota-se também uma preocupação de alguns professores quanto à diversidade que trabalha com as necessidades de respeitar as diferenças de modo mais amplo. Então, percebe-se os professores sabem o quanto é importante pensar em inclusão na FEFD, e que as entrevistas os levaram a questionar se realmente estão sendo inclusivos em suas aulas, e se serão inclusivos mesmo que ainda não tiveram alunos com deficiência anteriormente.

Palavras-chave: Inclusão; FEFD; Barreiras; Deficiência.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	3
2. METODOLOGIA	5
2.1 CUIDADOS ÉTICOS	6
3. DEFICIENCIA E INCLUSÃO	7
3.1 INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR	10
3.1.1 Inclusão No Ensino Superior De Educação Física e Dança	13
4. CONTEXTUALIZAÇÃO	15
4.1 HISTÓRIA DA UFG	15
4.2 HISTÓRIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA	16
4.3 HISTÓRIA DO NUCLEO DE ACESSIBILIDADE	16
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	18
5.1 EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES COM PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA GRADUAÇÃO E ADAPTAÇÕES REALIZADAS	18
5.2 FORMAÇÃO DOS DOCENTES E CURSOS SOBRE INCLUSÃO	21
5.3 INVESTIMENTO NECESSÁRIO PARA A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES PENSANDO NA INCLUSÃO	22
5.4 PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA OU DANÇA COM DEFICIENCIA	25
5.5 DEFICIÊNCIA FÍSICA, VISUAL, AUDITIVA E INTELLECTUAL E ADAPTAÇÕES	28
5.5.1 Aluno com deficiência física na sala de aula e adaptações	28
5.5.2 Aluno com deficiência visual na sala de aula e adaptações	30
5.5.3 Aluno com deficiência auditiva na sala de aula e adaptações	31
5.5.4 Aluno com deficiência intelectual na sala de aula e adaptações	32
5.6 DIVERSIDADE.....	33
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	37
APÊNDICE	40

1. INTRODUÇÃO

A escolha do tema deste estudo aconteceu devido à disciplina de “Pesquisa e ensino em educação física, inclusão e diferença” cursada no 4º período da graduação de Bacharelado em Educação Física. Essa disciplina faz com que os alunos pensem mais sobre o tema da inclusão, mostrando que é possível que a inclusão seja aplicada em toda a sociedade, o que despertou questionamentos em mim sobre a amplitude e abrangência do assunto dentro da Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD) da Universidade Federal de Goiás (UFG).

Apesar de já existir um bom volume de produções sobre a inclusão na Educação Física escolar, ainda há carência de pesquisas que abordem a inclusão de alunos com deficiência na formação superior em Educação Física e Dança. Se por um lado a discussão sobre preparar professores e profissionais para trabalharem com pessoas com deficiência já é abordada com certa frequência, por outro a formação superior de pessoas com deficiência não é. Essa pesquisa é uma grande oportunidade de fazer com que os professores pensem na proposta de inclusão também em nível superior, e reflitam se estão sendo acessíveis em suas aulas.

As pessoas com deficiência ainda se deparam com muitas barreiras ao buscarem por formação universitária e, para que isso mude, é necessário desconstruir a ideia de que uma pessoa com deficiência não consegue ser um professor de educação física. A universidade é um dos locais de educação para todos, pois é dever do Estado e da família, promover e incentivar, com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988). Portanto, os professores devem ter uma visão ampliada de ensino e contribuir com o aumento de pesquisas relacionadas ao tema.

A lei n 13.409 determina que “Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1o desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência” (BRASIL, 2016). Isso implica no aumento de alunos com deficiência nas universidades e os professores devem se preparar para ensiná-los.

O objetivo do presente estudo é analisar as percepções atuais dos professores da FEFD/UFG sobre a preparação, o planejamento e a execução de suas aulas em uma perspectiva de inclusão na formação profissional em educação física e dança.

A formação profissional é feita por aquisição de habilidades e conhecimentos profissionais, por conclusão com aproveitamento e diplomação em curso regular, visando ao exercício responsável da profissão (CONFED, 2016). A presença da acessibilidade traz possibilidades e condições de alcance para utilização de serviços que engloba segurança e

autonomia e dá o direito a acesso a espaços, transportes, informação, comunicação mobiliários e equipamentos urbanos (BRASIL, 2015) e é importante para que haja maior acesso às instituições.

No Brasil, cerca de 45,6 milhões de pessoas (23,9% da população) possuem algum tipo de deficiência, sejam elas, visual, auditiva, motora e intelectual (IBGE, 2010). Com isso, percebe-se que uma grande parte população brasileira muitas vezes não consegue chegar ao ensino superior devido a presença de barreiras que são arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, instrumentais, programáticas e atitudinais (SASSAKI, 2009). É necessário a quebra dessas barreiras para se conseguir a inclusão, que é um conjunto de sistemas sociais comuns e adequados para toda a diversidade humana composta por etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência e outros (SASSAKI, 2009).

Toda pessoa, seja ela com ou sem deficiência, tem o “direito à educação, saúde, trabalho, lazer, e outros, que propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico” (BRASIL,1989), o lazer é um dos campos de trabalho da educação física, e há até mesmo há uma disciplina sobre esse assunto na graduação. Requixa (1977) conceitua o “lazer como uma ocupação não obrigatória, de livre escolha do indivíduo e a vivência e os valores propiciam condições de recuperação e de desenvolvimento pessoal e social” (REQUIXA, 1977, apud. AQUINO, MARTINS, 2007). Percebe-se que a educação física tem a preocupação de estudar o lazer.

A abordagem da presente pesquisa foi direcionada para os profissionais docentes da FEFD, em busca de conhecer como os professores organizam suas aulas e lidam com alunos com deficiência em suas disciplinas. Uma vez que toda pessoa com deficiência tem o direito ao trabalho, tomo como prerrogativa que ela pode ser um professor de educação física ou dança.

Dessa forma, a FEFD, assim como outras faculdades, deve receber todo e qualquer tipo de aluno. Então esta pesquisa está organizada em torno da seguinte questão norteadora: Os professores da FEFD da UFG estão preparados para ensinar alunos com deficiência no ensino superior?

2. METODOLOGIA

O presente trabalho de conclusão de curso será caracterizado como uma pesquisa qualitativa por apresentar um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados (NEVES, 2004). O objetivo da pesquisa qualitativa é de traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social, tratando de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação (MAANEM, 1979 apud. NEVES, 2004).

As características de uma pesquisa qualitativa são seu caráter descritivo, o ambiente natural (fonte direta de dados), o pesquisador (instrumento fundamental), o investigador (deve ficar atento aos significados que as pessoas dão às coisas e a sua vida) e o enfoque indutivo (GODOY, 1995 apud. NEVES, 2004).

O método escolhido para coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. A entrevista foi conduzida a partir de um roteiro de 5 perguntas, que foram: 1.Você já teve um aluno na graduação com deficiência? Fez alguma adaptação? Que tipo de adaptação foi feita em sua aula? 2.Trabalhar com pessoas com deficiência fez parte da sua formação? Você fez algum curso específico sobre esse tema? 3.Você acha necessário que a Faculdade invista na formação de seus docentes para trabalhar com pessoas com deficiência? 4.Você acha que um aluno com deficiência tem possibilidade de ser professor de educação física/dança? Ele precisaria de alguma adaptação para exercer a profissão? 5. Se você tivesse um aluno com deficiência física, qual adaptação você faria em suas aulas? Deficiência visual? Deficiência auditiva? Deficiência intelectual?

Eventualmente, foram agregadas perguntas complementares no decorrer das entrevistas que permitiram explorar em maior profundidade o objetivo da pesquisa. As entrevistas foram agendadas com os sujeitos participantes e ocorreram em local indicado pelos mesmos. O tempo médio de duração foi de 25 minutos. As entrevistas foram gravadas e transcritas. Durante sua realização, a pesquisadora realizou anotações sobre aspectos situacionais que foram utilizados de forma complementar na análise das transcrições.

A presente pesquisa foi feita na Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás (FEFD/UFG). A FEFD contém três cursos, que são: Bacharelado em Educação Física, Licenciatura em Educação Física e Licenciatura em Dança. A pretensão inicial foi de entrevistar todo o corpo docente efetivo que, segundo o site da FEFD atualizado no dia 20/04/16, conta com 47 docentes efetivos na faculdade. Porém, só foi possível realizar a pesquisa com 21 professores, sendo que os motivos que impossibilitaram a realização de entrevistas com todos os professores foram: dificuldade em contatar o professor, professor cedido para reitoria, professor

de licença, afastamento para doutorado, e falta de disponibilidade. Alguns desses motivos foram ressaltados pelo fato de que a faculdade esteve ocupada por estudantes durante boa parte do período previsto para realização das entrevistas, durante as ocupações as atividades regulares de ensino foram interrompidas. A partir das perguntas feitas nas entrevistas, serão elaboradas categorias que permitam sistematizar respostas para a questão orientadora proposta para a pesquisa.

2.1 CUIDADOS ÉTICOS

Este trabalho foi desenvolvido respeitando os preceitos éticos dispostos na Resolução CNS n.466/2012 que dispõe sobre a ética em pesquisa com seres humanos. Foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFG e aprovado sob o parecer número 1.746.598. Antes do início de cada entrevista foram apresentados os objetivos da mesma aos participantes e feita a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Sentindo-se seguro e esclarecido, o participante foi solicitado a assinar o TCLE consentindo com a realização e a gravação das entrevistas.

As entrevistas foram transcritas, mas a apresentação pública dos dados através do Trabalho de Conclusão de Curso ou de outros canais de divulgação científica resguardará a identidade dos participantes utilizando pseudônimos. As gravações e transcrições serão arquivados em local com acesso restrito ao estudante pesquisador por 5 anos e, depois disso, serão destruídos.

3. DEFICIÊNCIA E INCLUSÃO

A lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015 considera pessoa com deficiência como

“Aquele que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”. (BRASIL, 2015)

De acordo com o censo 2010, no Brasil há cerca de 45,6 milhões de pessoas com deficiência e 17,7% dessas pessoas com deficiência estão no ensino superior. (IBGE, 2010).

Há quatro tipos de deficiências: “físicas (Ex: paralisia ou amputações), visuais (Ex: baixa visão, cegueira unilateral e cegueira bilateral), auditivas (Ex: baixa audição, surdez unilateral e surdez bilateral)” (CASTRO et. al., 2008) e “intelectuais (Ex: desordem genética, anomalias do sexo cromossômico, e outros)” (SILVA, DESSEN, 2001). A pessoa com deficiência é o público de maior alvo de esquecimento, exclusão e preconceito, então a busca pela inclusão é importante para inserção social desses grupos.

A terminologia de inclusão passa por um processo histórico até chegar a definição atual de uma inclusão com uma visão democrática. Na antiguidade a exclusão era comum, pois acreditavam que pessoas que não nasciam dentro do padrão considerado “normal” eram pessoas amaldiçoadas e, portanto, deveriam ser assassinadas. Quando chega a Idade Média, com a influência da Igreja Católica, pessoas com deficiência deixam de ser executadas para ser segregadas, passam a depender de outras pessoas e a serem vistos como “coitadinhos” (DUARTE et al., 2013).

Com o passar do tempo, abandonou-se esse modelo de segregação e com o propósito de normalização, criou-se o conceito de integração, que é a modificação das pessoas com deficiência para adaptar-se à sociedade, sem ter nenhuma mudança por parte da sociedade (DUARTE et al., 2013). É uma forma de fazer com que a pessoa com deficiência se pareça o máximo possível com uma pessoa sem deficiência, para assim ter um convívio social entre a população.

No entanto, segundo alguns autores (FERREIRA; GUIMAROES, 2003; MAZZOTA, 1996 apud. DUARTE et al., 2013) não faz sentido normalizar um indivíduo:

“O surgimento de terminologias ligadas à Educação Especial entre elas a integração, a normalização, a inclusão, a diversidade, e outras tantas, refletem a sobrecarga que carrega todo aquele que é diferente, que não se encaixa a modelos pré-estabelecidos que o levem a fazer parte de grupos homogêneos,

que se autodeterminam ser iguais perante outros considerados diferentes” (OLIVEIRA, 2012, apud. DUARTE et al., 2013, p.2).

Assim sendo, chegou-se a um entendimento de que a sociedade tem que ter participação nesse processo de inserção, para assim chegar à inclusão. Os dois lados devem agir para a inserção de pessoas com deficiência na sociedade. De acordo com a Lei 7.853/1989,

“Cabe ao poder público assegurar às pessoas com deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos à educação, saúde, trabalho, lazer e outros, que propiciem seu bem-estar pessoal social e econômico” (BRASIL, 1989).

E devido a isso necessita-se da implantação da inclusão, que se encadeia numa visão democratizada, que tem o propósito de respeitar os direitos e deveres de todos, sem depender da diferença de cada pessoa. Então as pessoas com deficiência sendo cidadãos, assim como todos, o Estado tem o dever de se preparar, também, para lidar com a diversidade humana. E para conseguir essa implantação é necessário a quebra de barreiras, pois de acordo com (SANTOS, 2004) “ [...] uma vez que essas são eliminadas, o potencial dessas pessoas será consolidado. ”

As barreiras devem ser quebradas a partir das seis dimensões na educação. A dimensão arquitetônica, de acordo com (SASSAKI, 2009) pode ser:

“Guias rebaixadas na calçada defronte à entrada da escola, caminhos em superfície acessível por todo o espaço físico dentro da escola, portas largas em todas as salas e demais recintos, sanitários largos, torneiras acessíveis, boa iluminação, boa ventilação, correta localização de móveis e equipamentos etc. Implantação de amplos corredores com faixas indicativas de alto contraste, elevadores, rampas no trajeto para o recinto da biblioteca e áreas de circulação dentro dos espaços internos desse recinto entre as prateleiras e estantes, as mesas e cadeiras e os equipamentos (máquinas que ampliam letras de livros, jornais e revistas, computadores etc.)” (SASSAKI, 2009).

A dimensão comunicacional:

“Ensino de noções básicas da língua de sinais brasileira (Libras) para se comunicar com alunos surdos; ensino do braile e do sorobã para facilitar o aprendizado de alunos cegos; uso de letras em tamanho ampliado para facilitar

a leitura para alunos com baixa visão; permissão para o uso de computadores de mesa e/ou notebooks para alunos com restrições motoras nas mãos; utilização de desenhos, fotos e figuras para facilitar a comunicação para alunos que tenham estilo visual de aprendizagem etc.” (SASSAKI, 2009)

Dimensão metodológica:

“Ensino e aplicação dos 15 estilos de aprendizagem; aprendizado e aplicação da teoria das inteligências múltiplas; utilização de materiais didáticos adequados às necessidades especiais etc. Todos os integrantes da comunidade escolar devem ser informados e capacitados a respeito da Teoria das Inteligências Múltiplas a fim de que a sua aplicação se torne uma prática comum em toda a escola. Professores e alunos têm, no uso das inteligências múltiplas, o fator *sine qua non* do sucesso do ensino e da aprendizagem” (SASSAKI, 2009).

Dimensão instrumental:

“As bibliotecas deverão possuir livros em braile, produzidos pelas editoras de todo o Brasil. Dispositivos que facilitem anotar informações tiradas de livros e outros materiais, manejar gavetas e prateleiras, manejar computadores e acessórios etc.” (SASSAKI, 2009).

Dimensão programática:

“Revisão atenta de todos os programas, regulamentos, portarias e normas da escola, a fim de garantir a exclusão de barreiras invisíveis neles contidas que possam impedir ou dificultar a participação plena de todos os alunos, com ou sem deficiência, na vida escolar. Sem barreiras invisíveis nos regulamentos e normas para uso dos serviços e materiais disponíveis na biblioteca” (SASSAKI, 2009).

E a dimensão atitudinal:

“Realização de atividades de sensibilização e conscientização, promovidas dentro e fora da escola a fim de eliminar preconceitos, estigmas e estereótipos,

e estimular a convivência com alunos que tenham as mais diversas características atípicas (deficiência, síndrome, etnia, condição social etc.) para que todos aprendam a evitar comportamentos discriminatórios. Um ambiente escolar (e também familiar, comunitário etc.) que não seja preconceituoso melhora a autoestima dos alunos e isto contribui para que eles realmente aprendam em menos tempo e com mais alegria, mais motivação, mais cooperação, mais amizade e mais felicidade. Pessoal capacitado em atitudes inclusivas para dar atendimento aos usuários com deficiência de qualquer tipo” (SASSAKI, 2009).

Portanto, foram consideradas na pesquisa essas 6 dimensões, com o intuito de visualizar o nível de conhecimento dos professores sobre essa abordagem. Uma vez que ter o conhecimento sobre essas dimensões é essencial para que haja inclusão na educação.

3.1 INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR

O acesso de uma pessoa com deficiência à educação, de acordo com as leis citadas anteriormente, é um direito. Esse acesso ainda esbarra em muitos empecilhos nos diferentes níveis de ensino, sejam eles culturais, políticos e/ou sociais. Por haver essa dificuldade de acesso à educação, há um baixo índice de pessoas com deficiência empregadas e os seus rendimentos são inferiores aos de pessoas sem deficiência (FERREIRA, DUARTE, 2010 apud. DUARTE et al., 2013). Há presença de leis que ajuda também no ingresso de pessoas com deficiência nas universidades públicas, pois de acordo com a lei 13.409 que dar direito a cotas para pessoas com deficiência (BRASIL, 2016), onde percebe-se que irá aumentar a quantidade de alunos com deficiência em todos os cursos e os professores devem estar preparados para lidar com todos dentro de sala de aula.

Percebe-se que, mesmo a pessoa com deficiência tendo acesso a um estabelecimento de ensino, não se pode afirmar que ela está sendo incluída no processo de ensino-aprendizagem, pois eles precisam se motivar e assimilar o conteúdo educacional (GOMES, LIMA, 2006 apud. DUARTE et al., 2013).

Há também uma grande barreira para o ingresso da pessoa com deficiência no ensino superior e ainda maior para a afirmação da inclusão nesse ensino. As universidades não são as únicas que têm essa dificuldade, percebe-se também que o ensino básico tem essa resistência no ensino com inclusão.

De acordo com o Aviso Circular nº 277 do Ministério da educação/GM do ano de 1996, as “universidades de ensino superior devem se adequar, estruturalmente, para criar condições próprias, de forma a possibilitar o acesso do aluno com deficiência no ensino superior” (Brasil, 1996). Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva elaborada pelo MEC/SEESP:

“A Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais ” (BRASIL, 2007).

Em busca de melhoria na educação das pessoas com deficiência, o governo federal criou programas para melhorar o acesso no ingresso de pessoas com deficiência nas universidades. Foram criados vários programas, porém (DUARTE, 2009) aborda em seu trabalho somente três desses programas. O Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das Universidades Federais (REUNI), prevê:

“Além do aumento de vagas, medidas como a ampliação ou abertura de cursos noturnos, o aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate à evasão” (DUARTE, 2009).

Percebe-se que o programa é bem-intencionado. Porém, o aumento de vagas causa problemas na educação, dado que o aumento no número de alunos por professor torna mais difícil a consolidação da proposta de inclusão, pois é mais uma barreira para o aluno com deficiência.

O Programa Incluir tem o objetivo de:

“Promover ações que garantam o acesso e a permanência de pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFESs); apoiar a criação, a reestruturação e/ou consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFESs; implementar a política de acessibilidade plena de pessoas com deficiência na Educação Superior; promover a eliminação de barreiras pedagógicas, atitudinais, arquitetônicas e de comunicações, bem como a efetivação da política de acessibilidade universal” (DUARTE, 2009).

O Programa Universidade para todos (PROUNI), que tem como finalidade:

“A concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de Educação Superior. O PROUNI possui também ações conjuntas de incentivo à permanência dos estudantes nas instituições, como a Bolsa Permanência, o convênio de estágio MEC/CAIXA e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), que possibilita ao bolsista parcial financiar até 100% da mensalidade não coberta pela bolsa do Programa” (DUARTE, 2009).

Diante disso também pode-se acrescentar também outro programa do governo que é muito importante no ensino superior, o decreto 7.234 do ano de 2010 foi criado o PNAES (Programa Nacional de Assistência Estudantil) que visa ampliar as condições de permanência de jovens no ensino superior nas redes públicas, e seus objetivos são de democratização de condições de permanência na educação no ensino superior das redes públicas, minimizar os efeitos das desigualdade social e regionais na permanência e conclusão de educação de ensino superior, reduzir taxas de retenção e evasão e contribuir para a promoção de inclusão social na educação. Pois de acordo com o art 3: “O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior ” (BRASIL, 2010).

Isso demonstra a importância de leis, programas e políticas públicas relacionadas à inclusão para que assim, as pessoas com deficiência consigam a quebra da barreira programática, que não é menos importante que as outras. Então, percebe-se que a quebra das barreiras deve acontecer em todas as dimensões, pois cada uma delas possui pontos importantes para que haja inclusão no ensino superior.

As instituições de ensino superior federais têm o dever de passar para as instâncias governamentais limitações que enfrentam e apontar melhorias que devem ter no acesso, ingresso e na permanência de alunos com deficiência nas universidades (MOREIRA, 2005 apud. DUARTE et. al., 2013).

3.1.1 Inclusão no Ensino Superior de Educação Física e Dança

Houve uma grande dificuldade de encontrar trabalhos relacionados ao presente estudo na literatura. Há poucos estudos sobre esse tema, a maioria dos trabalhos encontrados estão relacionados ao ensino básico. Foram encontrados estudos semelhantes, porém em diferentes locais e diferentes focos de análises. Estes estudos são a dissertação de Duarte (2009), que faz uma pesquisa investigativa de dados numéricos de pessoas com deficiência em Juiz de Fora, e uma entrevista com dois alunos na Faculdade de Educação Física de Juiz de Fora. E a dissertação de Lima (2007), que faz um estudo de caso, relatando a vida de algumas pessoas com Síndrome de Down da infância ao ensino superior. Nota-se que devido à pouca quantidade de trabalhos relacionados ao tema e aos trabalhos encontrados serem estudo de caso, que ainda é pequeno o número de casos de inclusão no ensino superior de Educação Física e Dança.

Duarte (2009) relata a história de João, um estudante de educação física, conta em uma entrevista que sempre gostou de esporte, foi até mesmo para a seleção adulta de futebol de salão aos 16 anos, também já jogou no futebol de campo do Sport. Porém, sofreu um acidente automobilístico, que causou uma lesão na 10^a vértebra torácica (T10), que o deixou paraplégico. O que o fez voltar ao esporte foi as idas ao hospital para a reabilitação (DUARTE, 2009).

Seu ingresso na faculdade de educação física, fez com que houvessem mudanças arquitetônicas na universidade para que ela seja mais acessível. Quanto às aulas João relata que não houveram problemas, nem mesmo nas aulas práticas, muitas vezes seu desempenho é melhor do que o de muitos alunos sem deficiência (DUARTE, 2009).

Portanto, uma boa metodologia faz com que os professores consigam resultados positivos em uma aula inclusiva. Antecipar situações e criar estratégias seria um bom método para que não haja nenhum contratempo caso tenha um aluno com deficiência nas aulas (DUARTE, 2009).

Percebe-se que os alunos com deficiência e os alunos sem deficiência, juntos, conseguem uma troca de saberes e instigam grandes discussões a respeito de inclusão. Este fato não acontece somente entre os alunos, mas também com professores e funcionários, o que não ocorre frequentemente no âmbito escolar superior (DUARTE, 2009).

Lima (2007) relata a história de Flor que é uma aluna com síndrome de Down, que vai em busca de sua formação educacional, e escolheu cursar dança. No curso de dança, o ingresso de uma pessoa com deficiência causa grande estranhamento, e isso causou mudanças na instituição para melhor se adaptar a Flor. A postura dos professores quanto a isso foi de planejar aulas inclusivas, porém a falta de prática desse tipo de aula em ensino superior, fez com que alguns professores trabalhassem de forma individualizada (LIMA, 2007).

O estudo de Lima (2007), apresenta também a evolução de Flor nas aulas práticas, teóricas e atividades especiais, e afirma que com o tempo suas relações com os colegas de turma melhoraram.

Então percebe-se que os professores precisam ser motivadores no processo de educação das pessoas com deficiência, uma vez que para a pessoa com deficiência chegar até a universidade, ela enfrentou uma série de preconceitos e precisa continuar a enfrentá-los durante a graduação.

4. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

4.1 HISTÓRIA DA UFG

No ano de 1959, reuniram-se cinco escolas de educação superior de Goiânia que são: a Faculdade de Direito, Faculdade de Farmácia e Odontologia, Faculdade de Engenharia, Conservatório de Música e a Faculdade de Medicina. Os docentes dessas instituições formaram a “Comissão Permanente para a criação da Universidade do Brasil Central”, presidida pelo professor Colemar Natal e Silva, então diretor da Faculdade de Direito, com o propósito de formular o projeto de criação da universidade e entregar para o Conselho Nacional de Educação (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2016).

Na época, promoveram-se várias mobilizações de universitários e de professores para a criação da UFG. Houve palestras, debates, audiências, passeatas e comícios reivindicatórios para que se tornasse possível essa criação (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2016).

No dia 14 de dezembro de 1960 foi criada a UFG. A criação se confirmou com a assinatura do decreto pelo presidente Juscelino Kubitschek, no dia 18 de dezembro de 1960. A cerimônia ocorreu na Praça Cívica de Goiânia e a primeira aula ocorreu no dia 07 de março de 1961 no Teatro de Goiânia (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2016).

Essa criação ajudou na qualificação profissional e a não depender de profissionais de outros estados, ampliou as possibilidades de conhecimento intelectual e formação profissional dos goianos, por ser uma instituição gratuita e de qualidade. Com o planejamento que ocorreu posteriormente à criação, se discutiu qual modelo seguiria a instituição e ficou decidido como um modelo que se aproxima da realidade contemporânea mundial. De acordo com o reitor Colemar Natal e Silva “a instituição deveria ser um centro de transformação pedagógica, cultural, social e política, inspirada na cultura e sem concepção ideológica pré-concebida” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2016).

A UFG cresceu ao longo da sua história, estruturou diversos novos cursos novo e criou campus em cidades do interior. Ela contém 6 unidades com 150 cursos de graduação e 23.362 estudantes de graduação presencial (UNIVERSIDADES FEDERAL DE GOIÁS, 2015). A faculdade de Educação Física e Dança está na unidade Campus Samambaia e possui 3 cursos de graduação (FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA, 2016).

4.2 HISTÓRIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

A Faculdade de Educação Física e Dança se origina da Coordenação de Educação Física da UFG que, antigamente, era responsável por ministrar aulas de educação física para os demais cursos da UFG. Em 1989, inicia-se a oferta do curso de licenciatura em Educação Física. No dia 07 de novembro de 1996, através da Portaria 1150, a Faculdade de Educação Física (FEF) é oficialmente criada como unidade da universidade com estrutura de Faculdade. Com sede no Campus Samambaia, assume autonomia didático-científico de caráter multidisciplinar envolvendo diferentes áreas de conhecimento como ciências humanas, ciências da saúde, ciências exatas, filosofia e artes (FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA, 2016).

No ano de 2009, foi criado o curso Bacharelado em Educação Física na faculdade, e posteriormente no ano de 2011 foi implantado o curso Licenciatura em Dança. Devido a isso, no ano de 2014 o nome da faculdade foi modificado e começou a ser denominada como Faculdade de Educação Física e Dança (FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA, 2016).

4.3 NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE

Devido ao grande crescimento da UFG e as maiores possibilidades de ingresso de alunos com deficiência, percebeu-se uma necessidade de criações de projetos relacionados à acessibilidade na universidade. Então, no ano de 2008 criou-se o Núcleo de Acessibilidade da UFG (NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE, 2016).

O Núcleo de Acessibilidade foi criado com o intuito geral de propor e viabilizar uma educação inclusiva para estudantes que possuem deficiência física, visual, auditiva e intelectual com a eliminação ou minimização das barreiras arquitetônicas, atitudinais, pedagógicas, informacionais e comunicacionais (NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE, 2016).

O Núcleo de acessibilidade trabalha com o respeito às diferenças, conscientizando a comunidade universitária a atender o direito de uma pessoa com deficiência a ter acesso à educação superior com qualidade, e reduzir as barreiras presentes, por isso é necessário sensibilizar a comunidade acadêmica. O Núcleo trabalha também com a busca de recursos tecnológicos com assistência em acesso a espaços, ambientes, ações e processos educativos desenvolvido na UFG. Oferece apoio em busca de resoluções de problemas relacionados, orientam a coordenação e os professores dos cursos da UFG, com a adequação curricular, para que os professores possam atender a estudantes com deficiência, e implementam políticas de

acessibilidade na UFG, juntamente com os órgãos e pró reitorias desta instituição, tendo em vista institucionalizar as ações já existentes e deslumbrando ações futuras nos vários níveis da instituição (NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE, 2016). Com a identificação de dificuldades no cumprimento de requisitos legais de acessibilidade na UFG, foi elaborado em rodas de conversas a necessidade de um documento que envolvesse toda a universidades, pois só existe acessibilidade quando envolve a todos. Ele tem o objetivo de criar uma política institucional de acessibilidade, para a construção foi necessário envolvimento de oito eixos (SINACE,2017). As metas e ações desta Política de Acessibilidade da UFG estão:

"Eixo 1 – Acessibilidade: Inclusão e Permanência; Eixo 2 – A Infraestrutura Acessível; Eixo 3 – A Acessibilidade Pedagógica e Curricular; Eixo 4 – A Acessibilidade Comunicacional e Informacional; Eixo 5 - A Catalogação das Informações sobre Acessibilidade; Eixo 6 – O Ensino, a Pesquisa e a Inovação em Acessibilidade; Eixo 7 – A Extensão sobre/com Acessibilidade; Eixo 8 – Recursos Humanos e Financiamento da Política de Acessibilidade” (SINACE, 2017).

5. ANÁLISE E DISCUSÃO DOS DADOS

A análise foi dividida em 6 tópicos, onde os 5 primeiros se referem às perguntas da entrevista, e o último se destacou como aspecto complementar às discussões empreendidas.

5.1 EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES COM PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA GRADUAÇÃO E ADAPTAÇÕES REALIZADAS.

No questionamento se os professores já tiveram algum aluno com deficiência na graduação, 29% dos professores entrevistados responderam que nunca tiveram alunos com deficiência na graduação e 71% afirmaram que já tiveram. Dos professores que já tiveram alunos com deficiência na graduação, apenas 27% afirmaram que fizeram adaptações em suas aulas e 73% afirmaram que não fizeram nenhuma adaptação.

Os 71% que afirmaram que tiveram alunos com deficiência na graduação, pelo que foi observado grande parte dos alunos desses professores eram pessoas com deficiências físicas, geralmente cadeirantes, que foram os índices mais apresentados na pesquisa.

Os 27% que afirmaram ter feito adaptações em suas aulas relatam que tais adaptações foram necessárias, pois suas disciplinas eram práticas¹. Um exemplo disso é relatado pelo professor 10 onde a sua aluna não tinha um dos membros superiores, então necessitou-se de uma adaptação, como relata:

“Por exemplo uma aula que ela tem que fazer uma gesto de toque, como ela não tem um dos membros superiores, é impossível ela fazer o toque com as duas mão acima da cabeça, que seria o esperado, nesse caso, nessa aula ela faz o toque com uma das mãos acima da cabeça e a gente modificou o gestos da mão dela, então ao invés da mão um pouco mais aberta, ela vai ficar um pouco mais fechada, para poder a bola entrar na mão dela, e além disso ela tem o direito de conduzir um pouco mais a bola, para até ela ter uma maior contato, a mesma coisa é feito a manchete, como ela não tem os dois braços, então ela faz com um dos dois braços só, então a gente muda a centralização do corpo dela em relação a bola, então a gente pode fazer assim sem nenhum problema” (Professor 10, 2016).

Por outro lado, 73% dos relatos dos professores em suas entrevistas mostraram que não foi feita nenhuma adaptação em suas aulas. Na maioria dos casos, isso aconteceu devido às aulas

serem de disciplinas teóricas² e segundo os professores não houve a necessidade de fazer nenhuma adaptação em suas aulas, como foi relatado pelo professor 13:

“Eu não precisei fazer nenhuma adaptação, as minhas aulas são de conteúdo bem teórico, e a deficiência dela era uma deficiência motora em decorrência de queimadura, não era tão grave que interferisse alguma coisa” (Professor 13, 2016).

Outro motivo para que não houvesse adaptações relatado pelo professor 8, foi a falta de dedicação ao curso por parte do aluno com deficiência, isso acarretou na desistência do aluno:

“A menina com deficiência intelectual, que era da biologia, na verdade eu não fiz nenhuma adaptação, porque ela faltava muito, eu ofereci ajuda ela não quis [...] Então, não tem como eu obrigar a fazer atividades adaptadas se ela não vai fazer” (Professor 8, 2016).

Para o processo de inclusão na universidade é necessário a quebra de várias barreiras, que são arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, instrumentais, programáticas e atitudinais, considerando suas implicações no processo da educação. Percebe-se pela dificuldade em responder essa questão sobre adaptação em aulas que esse conceito não está claro para a maioria dos professores (SASSAKI, 2009).

Alguns exemplos dessa dificuldade aconteceram com os professores 7 e 18, o professor 7 chama a atenção para a questão das barreiras arquitetônicas e não nota a relevância desse tipo de adaptação em sua aula para um aluno com deficiência física: “Pedi para trocar a sala, alguma coisa relacionado ao acesso ao espaço físico e não em relação a metodologia e didática” (Professor 7, 2016). O professor 18 relata na entrevista que não fez nenhuma adaptação para um aluno com deficiência auditiva, porém fala que mudou sua forma de comunicar na aula, que é uma questão de quebra de barreira comunicacional:

“Nenhuma adaptação significativa, apenas com o aluno com deficiência auditiva, que quando ele me informou da deficiência auditiva [...] a partir desse momento eu tomei alguns cuidados a mais no sentido das explicações eu me dirigia a ele, em uma posição frontal para que ele pudesse fazer leitura labial” (Professor 18).

Outros professores conseguiram visualizar com clareza as barreiras e fizeram adaptações para rompê-las e consideraram sua importância na sala de aula, como relata o professor 3 que modificou sua forma de ministrar sua aula para melhorar o entendimento do aluno com deficiência auditiva:

“Eu falo sempre mas olhando para a pessoa, e procurando estar mais próximo e perguntando frequentemente, tudo bem? Compreendeu? Quer que eu repita? Depois com o tempo a gente vai só no olho a gente já consegue se comunicar e saber se ele me compreendeu ou não, ou ter que repetir e tal” (Professor 3, 2016).

As barreiras atitudinais devem sempre ser levadas em consideração, mas poucos professores lembram dessa questão ao receber um aluno com deficiência em suas aulas. Esse é um tópico muito importante a ser tratado, uma vez que atitudes de professores ou colegas de turma podem ser desmotivantes para o processo de formação da pessoa com deficiência na universidade. O professor 19 destacou na sua entrevista essa barreira atitudinal, pois percebeu que sua aluna com deficiência intelectual tinha dificuldade para falar, e os outros alunos demonstravam desinteresse no que ela estava falando, então o professor 19 fez adaptações em relação a esse problema, conforme ele relata:

“A gente foi pedindo então para ela falar um pouco mais devagar, e para turma também procurar fazer um esforço de foco, de atenção para poder discutir com ela, entender o que ela estava fazendo, e fazer com que a participação dela fosse um pouco mais integral” (Professor 19, 2016).

Portanto, percebe-se que muitos professores relataram que já tiveram acesso a alunos com deficiência, mas grande parte conta que não foi preciso fazer alguma adaptação. Com isso, percebe-se que os professores entendem sobre o conceito de inclusão e de que deve trabalhar com todos os alunos igualmente, sem pensar nas suas particularidades. Porém, por mais que o professor seja de disciplina teórica é necessário que ele aplique todas as dimensões de acessibilidade para que haja inclusão na sala de aula, pois não se pode simplesmente colocar um aluno com deficiência em uma sala de aula e depois ministrar sua aula normalmente, essas situações pode se conceituar como integração. Para que haja inclusão deve-se haver interação entre alunos com deficiência e alunos sem deficiência, e o professor deve ser mediador para que o ambiente se torne o mais inclusivo possível.

5.2 FORMAÇÃO DOS DOCENTES E CURSOS SOBRE INCLUSÃO

Quando questionados se o trabalho com pessoas com deficiência esteve presente na sua formação, constatou-se que 62% dos professores entrevistados afirmaram que esteve presente na sua formação e 38% negaram que esse trabalho esteve presente na sua formação e não tiveram disciplinas sobre o tema. Quando questionados se já fizeram algum curso sobre inclusão 24% afirmaram e 76% negaram terem feito algo relacionado.

A maioria desses 62% de professores relataram nas entrevistas que o único contato que tiveram com pessoas com deficiência, foi na disciplina sobre inclusão e diferenças ofertada pelo curso, assim como diz o professor 1:

“Eu tinha uma disciplina com duas professoras que são muito boas, que são referência no Brasil, e acho que assim, como todo curso de educação física, estava muito voltado para gente aprender assim, o que era? Quais deficiência? Como fazia a intervenção, no sentido mais patológico” (Professor 1, 2016).

Percebe-se que somente essa disciplina no curso não é suficiente para a formação dos professores, pois não prepara o profissional para que ele possa trabalhar com esse público, considerando a sua individualidade. Assim como diz o professor 10: “eu tive uma disciplina só na faculdade que foi a educação física adaptada, e não acho que ela me habilitou para isso, para trabalhar” (Professor 10, 2016).

Em outra entrevista um professor afirma que trabalhou bastante com pessoas com deficiência na sua graduação, conforme relata:

“Tinha uma disciplina de ginástica artística que ela era totalmente com deficientes visuais, com cegos. Então a gente fazia a ginástica artística com cegos. A gente teve estágio com deficientes auditivos, com surdez, dentro tinha a educação física adaptada, dentro de todas as metodologias, de todas não, mas na maioria das disciplinas de metodologia, metodologia de atletismo, de vôlei, futebol, sempre tinha espaço para a parte adaptada do esporte” (Professor 15, 2016).

Quanto a cursos realizados, 24% dos professores entrevistados responderam que fizeram algum curso específico sobre inclusão e 76% dos entrevistados não fizeram curso referente a esse tema.

Esses dados mostram que mesmo que a porcentagem de professores que fizeram algum curso seja menor, ela ainda representa uma quantidade significativa de professores que participaram da entrevista. Porém, nem todos os professores demonstraram que os cursos realizados foram de boa qualidade ou que tiveram maior abrangência. O professor 21, é um exemplo de que o curso que afirmou ter feito não teve um bom nível de qualidade e abrangência, pelo seu relato: “eu participei de algumas palestras e reuniões que me ajudaram, ou que deram algumas orientações a respeito de como lidar com alunos com deficiência” (Professor 21, 2016). Por outro lado, o professor 4 é um exemplo de que realizou um curso relacionado à inclusão de boa qualidade, como relata:

“Fiz especialização e mestrado em teoria e prática pedagógica nos quais os temas que eu trabalhava era com inclusão de pessoas com deficiência, que eu abordei tanto na monografia de especialização quanto na dissertação de mestrado” (Professor 4, 2016).

Quando se olha para a formação dos professores entrevistados é possível visualizar que sua formação não foi suficiente para deixá-los seguros para trabalhar e discutir a questão da deficiência. Percebe-se que os professores demonstram que tem a sensibilidade e sabem que é importante ter inclusão, mas a formação dos professores não dá segurança para que eles desenvolvam de uma forma que se acha adequado. Muitos professores demonstram vontade, mas sua formação não foi o suficiente para concretizar o que têm vontade de fazer.

Para alguns professores ainda não está bem claro e algumas vezes entram em conflito se o conhecimento sobre inclusão deve estar em apenas uma disciplina, ou se deve ser distribuído para todas as disciplinas para que os alunos possam ter experiência com inclusão em todas as áreas de Educação Física ou Dança.

5.3 INVESTIMENTO NECESSÁRIO PARA A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES PENSANDO NA INCLUSÃO

Quando questionados se é necessário que a faculdade invista na formação de seus docentes para lidar com pessoas com deficiência, as respostas adquiridas dos professores que

participaram da pesquisa mostraram que 100% dos entrevistados acreditam que é necessário esse investimento na formação dos professores na FEFD. Porém, em seus relatos alguns professores demonstraram não estar dispostos em colaborar com esses investimentos.

Nas entrevistas os professores relatam os investimentos necessários na FEFD, citam as questões de barreiras que precisam serem rompidas como as arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, instrumentais, programáticas e atitudinais, (SASSAKI, 2009) que dificultam o processo de inclusão e para isso é necessário que haja investimentos para romper essas barreiras.

Os relatos de alguns professores apresentam a questão das dimensões metodológicas, e acham necessária a oferta de cursos de formação e capacitação em inclusão para os docentes e que a inclusão seja discutida no ambiente acadêmico. Os professores abordam outras discussões, como o professor 19 relata: “[...] acho que é fundamental porque a chamada pedagogia universitária ela tem algumas questões que dificultam, e podem até mesmo impedir um estudante de avançar a sua formação” (Professor 19, 2016). Outro professor traz propostas de investimentos que seriam interessantes para a FEFD, como a criação de estratégias para receber alunos com deficiência na faculdade, principalmente nas disciplinas práticas que é onde os professores têm mais dificuldade de visualizar seu ensino, como relata o professor 4:

“[...] inclusive para se pensar a possibilidade de problematizar o ensino de determinadas modalidades, já tão bem estruturadas e tão bem organizadas como são as atividades esportivas, que têm federações e tal, numa perspectiva mais inclusiva” (Professor 4, 2016).

Outros professores propõem também cursos para cada tipo de deficiência, pois muitos não conseguem nem mesmo visualizar o que faria em suas aulas se deparasse com alunos com determinada deficiência, como as sensoriais, no caso dos professores de disciplinas teóricas como relata o professor 13:

“[...] eu não tive, e acho que não teria também problema em trabalhar com algum deficiente motor, por exemplo, mas eu confesso que eu não saberia trabalhar com algum deficiente visual ou um deficiente auditivo por exemplo” (Professor 12, 2016).

O professor 2 propõe também cursos de LIBRAS para os professores, por ser uma língua importante para a comunicação com as pessoas com deficiência auditiva, pois nem sempre a pessoa com deficiência vai conseguir ler os lábios, ou visualizar as palavras, como relata:

“[...] Poderia fazer um esforço de falar sempre olhando para essa pessoa, ou até repetir coisas, olhando para essa pessoa, ela ler os meus lábios, mas, não sei, eu acho que isso é pouco, não é garantia” (Professor 2, 2016).

Outros professores remetem à questão das barreiras arquitetônicas, e afirmam já terem na faculdade investimentos relacionados à inclusão, como a acessibilidade na estrutura e equipamentos tecnológicos, até mesmo falam que a FEFD está preparada nesse aspecto. Uma professora da FEFD foi convidada para participar do Núcleo de Acessibilidade da UFG, como relata o professor 17:

“[...] acho que Universidade Federal de Goiás está muito à frente de outras universidades no Brasil, com o Núcleo de Acessibilidade que dá apoio para as faculdades, para os alunos que têm algum tipo de deficiência mais grave” (Professor 17, 2016).

Por outro lado, alguns professores contrapõem as afirmações anteriores e relatam que os materiais disponíveis na faculdade são insuficientes para que os professores consigam desenvolver atividades, como relata o professor 12:

“[...] falta material, falta instrumento, falta espaço, faltam algumas coisas, como por exemplo, o elevador da piscina que está se não me engano, há três anos no almoxarifado para ser instalado, esperando alguma coisa” (Professor 12, 2016).

Nas entrevistas alguns dos professores abordaram questões referentes à formação dos professores na FEFD. Uma dessas questões é a dificuldade de ter cursos de formação por causa da alta carga de trabalho do professor, o que reduz a quantidade de horas livres possíveis para se dedicarem a estudos sobre a inclusão na faculdade, pois como diz o professor 16:

“[...] a universidade hoje se organiza de uma forma que professor, nenhum professor trabalha de fato 40 horas, ele trabalha sempre mais que isso, é sempre mais atribuições do que deveria” (Professor 16, 2016).

Outro professor também relata a falta do investimento no grupo de docentes na questão da didática pedagógica, que resulta na dificuldade de educar não somente o aluno com deficiência, mas também em outros aspectos, como relata o professor 18:

“[...] fazer algum tipo de investimento para o próprio quadro docente, em relação a diversos aspectos, um deles com certeza pessoas com deficiência, mas outros temas também, como o próprio temas relacionados à questão didática pedagógica, de uma forma geral” (Professor 18, 2016).

Nos relatos dos professores nas entrevistas foram visualizados possíveis investimentos remetendo às barreiras arquitetônicas e metodológicas que são um empecilho para que haja inclusão na FEFD. Percebe-se que a maioria dos professores possuem algum conhecimento quanto à essas dimensões, porém muitos não souberam identificar os investimentos possíveis para as outras 4 dimensões (programática, instrumental, atitudinal e comunicacional).

Outro discurso levantado por alguns professores foi que na formação existe a possibilidade em se especializar na área de inclusão, de acordo com a afinidade de cada aluno. Porém, nota-se uma necessidade de entendimento de que todos os professores têm que saber trabalhar com todo e qualquer tipo de pessoa que ingressa na universidade. Essa concepção do professor pode afetar no desenvolvimento das aulas e conseqüentemente dos alunos, uma vez que ele acredita que não precisa saber trabalhar para esse público.

Percebeu-se que muitos professores sabem da existência do Núcleo de Acessibilidade que é um investimento que existe na universidade, e que até mesmo a FEFD tem uma atenção significativa quanto a inclusão. Porém, a maioria dos professores não conhece a sua função, pois segundo seus relatos, eles recebem frequentemente informações e convites do Núcleo de Acessibilidade para palestras, minicursos, workshops, entre outros, entretanto, poucos participam desses eventos. Como consequência, os professores não conseguem planejar suas aulas pensando na inclusão do aluno com deficiência e não sabem onde procurar ajuda, que pode ser encontrada no Núcleo de Acessibilidade.

5.4 PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA OU DANÇA COM DEFICIÊNCIA

Quando questionados quanto a possibilidade de um aluno com deficiência ser professor de Educação Física ou Dança, todos os entrevistados afirmaram que isso é possível. No entanto,

alguns professores disseram que podem existir algumas restrições ou grandes dificuldades em algumas situações. Em seus relatos, muitos professores afirmaram este fato por terem presenciado na formação alguns alunos que fizeram a faculdade de educação física, concluíram e são professores atualmente, assim como relata o professor 17: “Na minha história, em outras universidades onde trabalhei tive vários alunos cadeirantes que se formaram em educação física” (Professor 17, 2016).

Alguns professores relataram em suas entrevistas, exemplos de vida de pessoas famosas com deficiência que conseguiram ser professores de Educação Física ou Dança. Como relata o professor 9:

“Porque não? [...] você sabia que um dos principais técnicos de natação olímpica norte-americana é cadeirante? É fisiologista de alto nível, tem livro publicado, e não sabe nadar. E é técnico de alto nível de natação” (Professor 9, 2016).

Outros professores afirmaram que, para que um aluno com deficiência seja professor de Educação Física ou Dança, depende da sua deficiência e do que ele pretende fazer profissionalmente. Foram levantadas questões sobre as competências necessárias para a pessoa com deficiência ser professor, como se a deficiência impede o professor de se especializar em alguma área como relata o professor 8:

“Só que a educação física, [...] você tem que demonstrar para o aluno o que ele tem que fazer, então a depender da deficiência a pessoa não vai conseguir demonstrar, mas eu acho que tem áreas de atuação” (Professor 8, 2016).

Porém, alguns professores têm uma visão contrária aos dos anteriores, por existirem possibilidades de adaptações que possam suprir as suas limitações, uma vez que todo professor deve fazer adaptações em suas aulas, como sugere o professor 19:

“Precisaria de adaptações para o exercício da profissão, de acesso, espacial, adaptações pedagógicas, de material didático, que ele poderia disponibilizar, [...] e precisa de apoio, como eu acho na verdade que todo professor precisa de adaptar” (Professor 19, 2016).

Há discussões de professores sobre a retirada do teste de aptidão física como requisito para ingressar na FEFD, isso fez com que fosse possível a entrada de alunos com deficiência física na faculdade. Dessa forma, a faculdade eliminou uma barreira que implicava com que os alunos precisassem ter um corpo perfeito para cursar educação física. Como relata o professor 20:

“[...] quando a FEFD toma essa decisão de extinguir o teste de aptidão física, ela indiretamente está dando um recado para as pessoas: “Olha ninguém precisa ser perfeitamente, provado fisicamente para ser um professor de educação física” (Professor 20,2016).

Essas discussões sobre o modelo de corpo remontam ao tempo da industrialização no Brasil, onde era exigido do corpo produtivo uma alta capacidade no trabalho, pois quanto mais corpos fortes, saudáveis, musculosos e sem restrições, melhor a produção. Com isso, as pessoas que não entravam nesse requisito, como as pessoas com deficiência, não eram consideradas para a vaga de trabalho (DUARTE, 2009). Pois eles tinham a ideia de que “os corpos com impedimentos seriam inúteis à lógica produtiva em uma estrutura econômica pouco sensível à diversidade” (DINIZ, BARBOSA, SANTOS, 2009). Logo, nota-se que ao colocar um teste de aptidão física como requisito para ingresso, a faculdade estava agindo de forma análoga às indústrias dessa época.

O professor 1 relatou em sua entrevista que fez um grupo de formação de professor onde os temas discutidos eram sobre o corpo produtivo, tendo em vista o assunto da entrevista ele relata que: “A gente nunca pensava dentro dessa linguagem que não seria tão produtivo” (Professor 1, 2016). O que confirma a questão dos estereótipos e preconceito em relação às pessoas com deficiência, e até mesmo os professores não visualizam suas potencialidades.

O professor afirma que há relação entre o corpo produtivo e a Educação Física, como diz no seu relato: “na Educação Física, que é o mais gritante, toda a estrutura é sempre voltada para um corpo produtivo, de uma utilidade muito grande, a área é muito voltada para esse pragmatismo” (Professor 1, 2016). Mesmo com todo o avanço de pesquisas relacionada ao corpo dentro da educação física, percebe-se que ainda há essa visão de que o corpo tem que ser objeto de produção, devido ao fato de que atualmente a mídia prega um corpo perfeito, musculoso e bonito como sendo o corpo do professor de Educação Física. Quando há uma mudança nesse estereótipo, quando se vê um corpo diferente, este é discriminado pela sociedade.

Dessa forma, é importante observar a discriminação sofrida pelo professor de Educação Física com deficiência e como ele seria visto profissionalmente pela sociedade. Devido à visão ultrapassada da população que visualiza a pessoa com deficiência como inferior, esse profissional é estereotipado como incapaz, isso resulta numa dificuldade em ser empregado. Essa é outra barreira que deve ser quebrada e ideias que precisam ser desconstruídas.

Muitos professores entrevistados ainda têm enraizado o preconceito em relação ao professor de Educação Física com deficiência, pois a mídia também influencia para predizer que é necessário um corpo perfeito. Notou-se esse preconceito em seus relatos, pois mesmo que afirmassem que a pessoa com deficiência possa ser professor de Educação Física, eles encontravam algum obstáculo para que esse professor trabalhasse em alguma área específica devido ao tipo da sua deficiência. Ao retirar o teste de aptidão para ingresso na faculdade, a FEFD permitiu que a pessoa com deficiência tivesse autoridade em ser professor de Educação Física ou Dança, mas com esse tipo de preconceito muitos professores querem ditar qual a área de atuação do aluno.

Alguns professores tem uma concepção de que o aluno com deficiência, por ter conseguido chegar até a faculdade é um “super-herói”. Devido a esse pensamento, muitos acham que eles devem fazer todas as atividades da mesma forma que os alunos sem deficiência, ou seja, não é necessário fazer nenhuma adaptação. Porém, deve-se respeitar as particularidades do indivíduo, pois ele pode necessitar de diferentes formas de ensino-aprendizagem.

5.5 DEFICIÊNCIA FÍSICA, VISUAL, AUDITIVA E INTELLECTUAL E ADAPTAÇÕES

A intenção dessa pergunta na entrevista, foi instigar os professores a pensarem sobre os diferentes tipos de deficiência e como seriam suas aulas nestes casos. Foram consideradas quatro tipos de deficiência: deficiência física (Ex: paralisia ou amputações), deficiência visual (Ex: baixa visão, cegueira unilateral e cegueira bilateral), deficiência auditiva (Ex: baixa audição, surdez unilateral e surdez bilateral) (CASTRO et. al., 2008) e a deficiência intelectual (Ex: desordem genética, anomalias do sexo cromossômico, e outros) (SILVA, DESSEN, 2001).

5.5.1 Aluno com deficiência física na sala de aula e adaptações

De acordo com as entrevistas observou-se que quando se pergunta os tipos de adaptações que seriam feitas em suas aulas para a alunos com deficiência física, a maioria dos professores de disciplinas teóricas respondem que não haveria nenhuma adaptação em suas aulas, assim

como relata o professor 18: “[...] minha aula atualmente, não tem nenhum empecilho para pessoa com deficiência física em participar da aula” (Professor 18, 2016).

Há professores que relatam a necessidade de acessibilidade arquitetônica para esses alunos, pois ele necessita de adaptações desde sua saída de casa (calçadas, ônibus) até a faculdade (rampas de acesso, banheiros adaptados, portas largas) assim como diz o professor 3:

“[...] acesso mais adequado, mais confortável para esse estudante e encontrar com ele uma melhor posição em sala de aula para que ele possa acompanhar e efetivamente sair com mais frequência se precisar” (Professor 3, 2016).

Um dos entrevistados citou o quanto não devemos generalizar as deficiências, pois a deficiência física tem suas diferenciações e em algumas situações não é necessário fazer adaptação devido ao tipo de deficiência, como relata o professor 4:

“Então por exemplo, uma deficiência física no qual você tem uma adaptação no membro de uma perna no qual o sujeito usa uma prótese as adaptações quase são inexistentes, porque ele vai dar conta de correr, vai dar conta de pular, vai dar conta de realizar as atividades. Quando você tem um aluno que tem uma deficiência física que faz uso de cadeira de rodas, então você precisa pensar o ensino das atividades a partir de um processo inclusivo, aliás, no outro caso também, mas a adaptação é menor” (Professor 4, 2016).

Outro professor destacou que nem sempre se depara com uma pessoa com deficiência física, porém ministrou aula para um aluno que lesionou a perna e necessitou da utilização da cadeira de rodas e foi necessário adaptar sua aula. Esse fato demonstra a importância do professor estar preparado para receber um aluno com deficiência na universidade, pois o professor tem a necessidade de se organizar para aplicar suas aulas para todos igualmente, pensando nas particularidades de cada indivíduo.

Então, pelo que foi observado o impacto da deficiência física é maior para disciplinas práticas onde deve se pensar em várias possibilidades de adaptação para que haja a participação do aluno e que ele seja incluso no processo de ensino-aprendizado. Porém, em disciplinas teóricas, grande parte dos professores responderam que não fariam adaptação e a outra parte citaram apenas adaptações arquitetônicas, deve-se atentar os professores que para que haja o processo de ensino-aprendizagem o aluno deve ter uma troca de conhecimento com os outros

alunos e também com os professores, logo, devem ser incluídas as adaptações metodológicas e atitudinais, buscando relacionar os conteúdos das aulas com inclusão.

5.5.2 Aluno com deficiência visual na sala de aula e adaptações

Quando questionados o que os professores fariam se tivesse um aluno com deficiência visual em sua disciplina, alguns professores tiveram dificuldade de pensar em como fariam suas aulas. Porém, os professores de disciplinas práticas conseguiram visualizar melhor as adaptações que fariam, mesmo com a dificuldade de se pensar em adaptações, como relata o professor 11:

“uma explicação verbal dessa atividade tentando oferecer o maior número de característica que se pretende fazer, por exemplo, um arremesso no basquete, então não basta eu ir lá, ficar na frente dele falando, falar o arremesso é assim, e a gente tem as possibilidades, também trabalhar com os movimentos corporais, chegar a posicionar o aluno em uma determinada posição, o braço tem que ser dessa posição etc. acho que em relação ao deficiente visual, seria um pouco nesse sentido pensando nas minha aulas” (Professor 11, 2016).

Eles destacaram questões como audiodescrição, orientação do espaço, notificação das aulas antecipadamente para o aluno, utilização de recursos táteis, utilização de recursos sonoros, uma pessoa como guia de ajuda, posicionar o aluno em determinado local, guiar o movimento que deve ser feito e o auxílio de tecnologias.

Em contrapartida, os professores entrevistados de disciplinas teóricas citaram artifícios tecnológicos de áudio e o Braille como adaptação em suas aulas. Contudo, notou-se nas entrevistas que muitos professores não sabiam dizer como iriam fazer essas adaptações, não sabiam onde encontrar máquinas que traduzisse para Braille, e também não saberia se isso seria de responsabilidade do professor ou do aluno. Isso mostra como é importante conhecer o Núcleo de Acessibilidade que há na universidade e seus projetos. Um desses projetos é o Laboratório de Acessibilidade Informacional (LAI), que está localizado na biblioteca central do Campus Samambaia. O LAI presta serviços como ampliação de materiais bibliográficos impressos e digitais, digitalização e conversão de material para alunos cegos, computadores adaptados com softwares leitores e ampliadores de tela, impressão em Braille, acesso à lupa digital portátil, scanner leitor de livros, scanner digitalizador de imagens, leitor de livros digitais, folheador de

páginas, assinadores para auxílio no preenchimento de assinatura e regletes (NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE, 2016).

Notou-se também nas entrevistas que alguns professores não se esforçaram em pensar o que fariam em suas aulas ao se deparar com um aluno com deficiência visual no momento da entrevista, o que mostra que eles não dão tanta importância para essa discussão, como relata o professor 1: “Eu teria que sempre pensar em estratégias, e como isso ainda não ocorreu eu nunca parei para me programar” (Professor 1, 2016).

Percebeu-se que muitos professores de disciplinas teóricas com a hipótese de ter um aluno com deficiência visual ficaram surpresos e não conseguiram pensar em como adaptariam suas aulas, pois eles trabalham muito com textos e não têm conhecimento dos recursos que o aluno pode utilizar para ter acesso ao conteúdo da disciplina.

Em disciplinas práticas há essa dificuldade em algumas modalidades, como por exemplo, a disciplina de voleibol que é bastante difícil de adaptar pelo fato da bola ser veloz e estar quase sempre no ar, o que inutiliza o guizo. Já em uma disciplina de dança, mesmo que haja dificuldades existem formas de adaptação que torna possível a prática para alunos com deficiência visual, como o uso de guias e audiodescrição.

Então, em ambos casos, seja a disciplina prática ou teórica a maioria dos professores sentiram dificuldades de pensar adaptações em suas aulas.

5.5.3 Aluno com deficiência auditiva na sala de aula e adaptações

Quando questionados se caso tivesse um aluno com deficiência auditiva em sala de aula e quais adaptações fariam, alguns professores relatam que a deficiência auditiva tem sua preocupação com a questão comunicacional. Segundo alguns relatos, no primeiro momento deve-se solicitar um intérprete de LIBRAS, não substituindo a relação de aluno com professor, e nem aluno com aluno. A ideia é que com a presença do intérprete o professor e os alunos se familiarizem e aprendam a LIBRAS, para que assim o aluno seja incluído nas aulas. Também foram citados outros meios de adaptação, como a utilização de artifícios visuais, falar sempre de frente para o aluno que faz leitura labial e falar para o aluno sentar-se na frente. O professor 11, levanta uma questão interessante, que acontece com os professores sem perceberem, que é virar as costas para copiar no quadro enquanto fala, onde um simples erro pode prejudicar totalmente o aprendizado da pessoa com deficiência. Conforme relata: “virava para o quadro, e estava dando aula, e no final da aula ele falava, não entendi nada do que você falou” (Professor 11, 2016).

Portanto, os professores devem saber o mínimo de LIBRAS, ou ter vontade de aprender, pois se pensarem que um aluno com deficiência auditiva vai entender tudo o que está escrito em um papel, não estão incluindo esse aluno no ensino-aprendizado, pois as pessoas com deficiência auditiva conseguem ler, porém têm dificuldade em entender determinadas palavras. Por isso, é importante a presença de um intérprete em sala de aula e já é um direito garantido por lei.

Percebe-se que há uma grande dificuldade dos professores de disciplinas teóricas em pensar como fariam suas aulas para pessoas com deficiência auditiva. Já em disciplinas práticas, algumas modalidades não são tão complicadas de se adaptar, porém em disciplinas como a dança há uma grande dificuldade de adaptação, porém é possível sua inclusão através de imagens, vídeos, pisos que facilitam a vibração do som, entre outros.

Compreende-se que é difícil que os professores tenham tempo disponível para se dedicar ao aprendizado da LIBRAS até se tornar fluente na língua, esse é um dos motivos pelo qual a própria UFG tem um curso de Letras LIBRAS que forma intérpretes para auxiliar esses profissionais.

5.5.4 Aluno com deficiência intelectual na sala de aula e adaptações

Quando questionados se caso tivesse aluno com deficiência intelectual em suas aulas e quais adaptações fariam, a maioria dos professores não conseguiram responder essa pergunta. Alguns professores que sabiam sobre o assunto relataram na entrevista que os professores acham mais complexo trabalhar com pessoas com deficiência intelectual, pois os alunos apresentam maior dificuldade na memorização, abstração e generalização. Outros professores relatam que o processo de ensino-aprendizado para esse tipo de aluno é trabalhar com atividades que vão do concreto para o abstrato, simplificar as atividades para melhor o entendimento e fazer repetição para compreensão do conteúdo.

Um professor relata em sua entrevista que não faria nenhuma adaptação, segundo ele se a pessoa com deficiência intelectual conseguiu passar no vestibular ele tem as mesmas capacidades que os outros, então ele não faria nenhuma mudança na aplicação de seu conteúdo. Como fala na sua entrevista o professor 15:

“Eu não vejo uma necessidade de modificar, até porque seria muito estranho que uma pessoa com um nível de deficiência intelectual que não permitisse que ela aprendesse junto com os demais, ela teria se aprovado, ela estaria aqui”
(Professor 15, 2016).

Os poucos professores que responderam o que fariam em suas aulas quando se deparassem com um aluno com deficiência intelectual, fazem curvas e não respondem de uma forma clara. Essa atitude acontece, pois, esses professores acham que não seja possível que um aluno com deficiência intelectual ingresse na Faculdade de Educação Física e Dança. Então, nota-se que é necessária a desconstrução desse pensamento, sabe-se que é possível para uma pessoa com deficiência intelectual ingressar na universidade.

Devido ao fato da escola atual ser conteudista, os alunos precisam obter conhecimentos de várias disciplinas, o que pode ser difícil para uma pessoa com deficiência intelectual. Há formas de ensino diferentes para pessoas com deficiência intelectual que devem ser respeitadas e consideradas. No processo de ensino, existe uma troca de conhecimento entre professor e aluno, onde o professor se permite aprender com os alunos. Mas quando um aluno tem deficiência intelectual, muitos professores não se permitem aprender com eles, uma vez que eles têm a ideia errada de que uma pessoa com deficiência intelectual não pode transmitir conhecimento a eles.

5.6 DIVERSIDADE

Apesar do trabalho ter o enfoque em inclusão de pessoas com deficiência na Faculdade de Educação Física e Dança, alguns professores acrescentaram em suas entrevistas ideias de diversidade, que trabalha com as necessidades de respeitar as diferenças de modo mais amplo. Pois segundo a Constituição Federal de 1988, artigo 3, parágrafo IV é fundamental “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outra forma de discriminação” (BRASIL, 1988).

Tal afirmação explica que a inclusão é necessária não somente para as pessoas com deficiência, mas também para todos os públicos que também são discriminados. E para isso se tornar realidade deve-se ter uma sociedade inclusiva, assim como relata o professor 12 na entrevista:

“[...] todos os professores têm que ter sensibilidade suficiente para compreender as diferenças entre seus alunos, independentemente de quais sejam suas diferenças, por exemplo diferença de gênero, de opções e etc.” (Professor 12, 2016)

O professor relata que essa questão de visualizar as diferenças em seus alunos é importante, assim como diz Duarte (2009) “a sociedade é constituída de diferentes comunidades, cada uma com sua identidade e defendendo seu direito à diferença na coletividade”, e relata que ele é exemplo de quem não foi considerado seu diferencial na educação física:

“[...] sou um cara baixinho, essa minha particularidade nunca foi levada em conta, por exemplo no ensino do basquete, no voleibol, quando eu era aluno, os professores nunca levaram isso em conta” (Professor 12, 2016).

Sabe-se que há bastante dificuldade de olhar para a singularidade dos alunos, ainda mais quando há muitos alunos em uma sala de aula, apesar de ser o adequado, não é fácil de tornar possível. Pois questões como: o aluno está preocupado, estressado com o trânsito, triste por perder um ente querido, estar nervoso para apresentar um trabalho e outras situações são muito mais difíceis de serem visualizadas e consideradas.

A afirmação do professor demonstra a importância da preocupação do professor de Educação Física com os aspectos gerais do indivíduo, tenha ele, qualquer estatura, peso, sexo, etnia, seja ele um aluno sem motivação, entre outros. Pois o professor deve trabalhar com as diferenciações buscando sempre o bem-estar do aluno e de sua formação.

Portanto, a busca de uma educação mais igualitária possível na FEFD deve ser pensada e discutida. Não se deve pensar em inclusão somente para pessoas com deficiência, mas para todas as pessoas, respeitando as suas individualidades.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo geral, percebeu-se pelas entrevistas que os professores demonstraram sensibilidade ao falar sobre inclusão no ensino superior, pois mostraram disponibilidade de discutir sobre o tema e afirmaram que é preciso de investimento material, estrutural e educacional para os alunos com deficiência. Grande parte dos professores afirmaram que uma pessoa com deficiência pode ser professor de Educação Física ou Dança e conseguiram pensar em bons argumentos relacionado à inclusão. Esses são considerados pontos de vista positivos para a formação de alunos com deficiência na graduação, também se percebeu que a FEFD, de modo geral, tenta pensar no assunto.

Grande parte dos professores afirmaram que já tiveram alunos na graduação com deficiência. E poucos professores afirmaram que fizeram adaptações em suas aulas devido as suas disciplinas serem teóricas e a maior parte dos alunos apresentarem deficiência física. Isso mostra que os professores não sentem necessidade de adaptações para pessoas com deficiência física, deixando de lado as dimensões arquitetônica, metodológica e atitudinal.

Nem todos os professores tiveram na sua formação disciplinas relacionadas a inclusão, os poucos que tiveram, disseram que o que eles aprenderam não forneceu o suporte necessário para conseguir receber um aluno com deficiência em sua disciplina atualmente. A maioria dos professores entrevistados ainda não buscaram o conhecimento básico quanto a inclusão para diferentes tipos de deficiência.

Em relação ao investimento e à capacitação dos professores, todos os entrevistados afirmam que é necessário que exista. Porém, na hora de se comprometer a participar de formações para lidar com pessoas com deficiência encontram vários empecilhos, além disso, alguns professores demonstraram desinteresse com essa ideia, o que torna a quebra dessa barreira muito mais difícil.

Quanto à possibilidade de uma pessoa com deficiência ser um professor de Educação Física ou Dança, todos os professores afirmam que é possível, porém, alguns professores citam que em alguns casos o professor com deficiência pode não conseguir exercer a profissão, devido à sua deficiência. Isso acontece devido ainda existir concepção de que o professor de Educação Física ou Dança precisa possuir um corpo perfeito.

Nota-se também uma preocupação de alguns professores quanto à diversidade que trabalha com as necessidades de respeitar as diferenças de modo mais amplo. Eles defendem a ideia de que a FEFD deve se preocupar não somente com as pessoas com deficiência, mas, com todas as pessoas, respeitando suas características individuais.

Em muitos casos os professores se contradizem em suas falas, pois afirmam que a inclusão na Faculdade de Educação Física e Dança é necessária, porém em uma situação hipotética de aula prática eles, algumas vezes, demonstram insegurança ou dificuldade em pensar suas aulas ao se deparar se com um aluno com deficiência.

Essa contradição é encontrada na entrevista do professor 15, em sua entrevista ele afirma que na sua formação houve bastante acesso à pessoas com deficiência, porém quando o entrevistador questiona como seria sua aula para um aluno com deficiência intelectual ele diz que não mudaria nada em sua aula, e ainda relata: “seria muito estranho que uma pessoa com um nível de deficiência intelectual que não permitisse que ela aprendesse junto com os demais, ela teria se aprovado ela estaria aqui ” (Professor 15, 2016). Tal relato demonstra dificuldade do professor em compreender as especificidades da deficiência intelectual, de modo que sugere que todas deficiências são possíveis de serem adaptadas/incluídas, mas a deficiência intelectual precisa ser superada.

Percebeu-se que os professores possuem maior sensibilidade para alguns tipos de deficiência. Muitas vezes, o preconceito sobre a deficiência intelectual é mais evidente, uma vez que é mais difícil de se imaginar ela como um sujeito que também pode ensinar. Por outro lado, as pessoas com deficiência auditiva possuem mais recursos e estão mais inseridos na sociedade.

Portanto, percebe-se os professores sabem o quanto é importante pensar em inclusão na FEFD, e que as entrevistas os levaram a questionar se realmente estão sendo inclusivos em suas aulas, e se serão inclusivos mesmo que ainda não tiveram alunos com deficiência anteriormente. Observou-se ainda, que existe uma resistência dos professores em relação à dedicação a esse tema. Isso causa a dificuldade em tentar compreender e estudar mais sobre inclusão. Nota-se que muitos professores têm a ideia de que só necessitam entender sobre inclusão se deparar-se com um aluno com deficiência na sua sala de aula, mas não percebem que todos têm a necessidade de obter esse conhecimento. Visto que não é somente na sala de aula que irá se deparar com uma pessoa com deficiência, elas podem estar em qualquer lugar e não podem ser negligenciadas.

REFERÊNCIAS

AQUINO, C.; MARTINS, J. Ócio, lazer e tempo livre na sociedade do consumo e do trabalho. **Revista Mal-estar e Subjetividade** – Fortaleza – v. VII – No 2 – p. 479-500 – set/2007.

BRASIL, Constituição 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em Junho de 2016.

BRASIL, **Lei Nº 13.409**, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, 28 de dezembro de 2016.

BRASIL, **Lei Nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 6 de julho de 2015.

BRASIL, MINISTÉRIO DA SAÚDE. CONSELHO NACIONAL DA SAÚDE. **Resolução nº466, de 12 de dezembro de 2012**. Disponível em:
<http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html>. Acesso em Janeiro de 2017.

BRASIL, Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2007.

BRASIL, **Decreto nº 7.234**, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, 19 de julho de 2010.

BRASIL, **Lei Nº 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 19 de dezembro de 2000.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – **Lei nº. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:. Acesso em: 21 jan. 2017.

BRASIL, **Lei Nº 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília, 24 de outubro de 1989.

CASTRO, SS; CÉSAR, CLG; CARANDINA, L; BARROS, MBA; ALVES, MCGP; MOISES, G; Deficiência visual, auditiva e física: prevalência e fatores associados em estudo de base populacional. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, agosto, 2008, p. 1773-1782.

CONFEA, **Resolução Nº 1.073, de 19 de abril de 2016**. Disponível em:
<<http://normativos.confesab.org.br/ementas/visualiza.asp?idEmenta=59111>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

DINIZ, D.; BARBOSA, L.; SANTOS, W. R. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, v. 6, n. 11, p. 64-77, dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sur/v6n11/04.pdf>>. Acesso em: jan. 2017.

DUARTE, E.R.; RAFAEL, CBS; FILGUEIRAS, JF; NEVES, CM; FERREIRA, MEC. Estudo de Caso Sobre a Inclusão de Alunos com Deficiência no Ensino Superior. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 19, n.2, p. 289-300, abr.-jun., 2013.

DUARTE, E. **A inclusão de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior e nos cursos de educação física de Juiz de Fora pede passagem. E agora?**, 2009. 134, 140. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009.

DUARTE, C.; COHEN, R. **Proposta de Metodologia de Avaliação da Acessibilidade aos Espaços de Ensino Fundamental**. Anais NUTAU Demandas Sociais, Inovações Tecnológicas e a Cidade. São Paulo, USP: 2006.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, **Histórico**. Disponível em: <https://fed.ufg.br/up/73/o/Hist%C3%B3rico_FEF.pdf>. Acesso em: 14 de julho de 2016.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3ª ed, Porto Alegre: artmed, 2009.

IBGE, **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/>. Acesso em: junho de 2016.

LIMA, O. M. B. **A Trajetória de Inclusão de uma Aluna com NEE, Síndrome de Down, no Ensino Superior: Um Estudo de Caso**. 2007. 84 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, PUCRS. Porto Alegre, 2007.

NEVES, J. L. **Pesquisa Qualitativa – Características, Usos e Possibilidades**. Caderno De Pesquisas em Administração. São Paulo, v.1, n.3, 2º SEM. 1996.

NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE – PROGRAD, UFG. **História**. Disponível em: <<https://acessibilidade.ufg.br/p/2303-historia>>. Acesso em 14 de julho de 2016.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, **CIF: classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde**. São Paulo: Edusp; 2003. p.21

RODRIGUES, D. A educação física perante a educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. **R. da Educação Física UEM**. Maringá. 2003. v. 14, n. 1, p. 67-73, 1.

SANTOS, M. **Educação inclusiva precisa dar condições adequadas de acesso, avaliam APAES**, Agência Brasil 2008. Disponível em: < <http://www.cut.org.br/noticias/educacao-inclusiva-precisa-dar-condicoes-adequadas-de-acesso-avaliam-apaes-b381/>>. Acesso em Janeiro de 2017.

SASSAKI, R. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

SASSAKI, R. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano 5, n. 24, jan./fev. 2002, p. 6-9.

SILVA, N.; DESSEN, M. Deficiência Mental e Família: Implicações para o Desenvolvimento da Criança. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. mai./ago. 2001, v. 17 n. 2, p. 133-141.

SINACE. **Política de acessibilidade da Universidade Federal de Goiás**. Pró-reitoria de graduação, Universidade Federal de Goiás. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, **UFG em Números**. Disponível em: <<https://www.ufg.br/p/6384-ufg-em-numeros>>. Acesso em 17 de janeiro de 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, **História**. Disponível em: <<https://www.ufg.br/p/6405-historia>>. Acesso em 14 de julho de 2016.

APÊNDICE

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA

1. Você já teve um aluno na graduação com deficiência? Fez alguma adaptação? Que tipo de adaptação foi feita em sua aula?
2. Trabalhar com pessoas com deficiência fez parte da sua formação? Você fez algum curso específico sobre esse tema?
3. Você acha necessário que a Faculdade invista na formação de seus docentes para trabalhar com pessoas com deficiência?
4. Você acha que um aluno com deficiência tem possibilidade de ser professor de educação física/dança? Ele precisaria de alguma adaptação para exercer a profissão?
5. Se você tivesse um aluno com deficiência física, qual adaptação você faria em suas aulas? Deficiência visual? Deficiência auditiva? Deficiência intelectual?

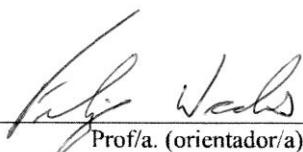
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

**FORMAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA NA FACULDADE DE
EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA**

Trabalho apresentado para obtenção do título de
Bacharel em Educação Física pela Universidade
Federal de Goiás, sob orientação do professor
Felipe Wachs.

Esta Monografia foi revisada após a defesa em banca e está aprovada.

Goiânia, fevereiro de 2017


Prof/a. (orientador/a)