

A COMPLEXIDADE DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR DIANTE DA INCLUSÃO: AS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DA ÁREA

THE COMPLEXITY OF TEACHING IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION BEFORE THE INCLUSION: THE PERCEPTIONS OF TEACHERS IN THE AREA

Hugo Norberto Krug¹
Rodrigo de Rosso Krug²

RESUMO

Esta investigação objetivou analisar a complexidade da docência na Educação Física (EF) Escolar, diante da inclusão, nas percepções de professores da área, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul (Brasil), enfatizando o seu papel/função de professor, as suas dificuldades e os seus sentimentos. Os procedimentos metodológicos foram caracterizados por ser uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. O instrumento de pesquisa foi uma entrevista com vinte professores, tendo as informações coletadas interpretadas pela análise de conteúdo. Concluímos que a EF inclusiva, nas percepções dos professores de EF da Educação Básica estudados, mostrou uma realidade complexa, pois apontou papéis/funções, dificuldades e sentimentos docentes bem diversificados, o que atrapalha o processo de inclusão escolar.

Palavras-chave: Educação física; Inclusão escolar; Complexidade da docência.

ABSTRACT

This investigation aimed to analyze the complexity of teaching in School Physical Education (PE), before the inclusion, in the perceptions of teachers in the area, of the public education network, in a city in the interior of the state of Rio Grande do Sul (Brazil), emphasizing their role/function as a teacher, their difficulties and their feelings. The methodological procedures were characterized by being a case study qualitative research. The research instrument was an interview with twenty teachers, and the information collected was interpreted by content analysis. We conclude that inclusive PE, in the perceptions of PE teachers from Basic Education studied, showed a complex reality, as it pointed out roles/functions, difficulties and very diverse teaching feelings, which hinders the school inclusion process.

Keywords: Physical education; School inclusion; teaching complexity.

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria/UNICAMP (2001) e Doutor em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria (2004). Atualmente é professor aposentado. Foi professor Associado do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: hnrkrug@bol.com.br

² Doutor em Ciências Médicas pela Universidade Federal de Santa Catarina (2017). Professor e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integral à Saúde (PPGAIS) da Universidade de Cruz Alta/Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. E-mail: rodkrug@bol.com.br

1. As considerações iniciais

Segundo Krug et al. (2021a, p. 76), “[...] em tempos recentes, pesquisas sobre a inclusão escolar nas aulas de Educação Física (EF) na Educação Básica (EB) veem ganhando espaços nos periódicos nacionais [...]” e, nesse cenário, apontamos as seguintes investigações: Krug et al. (2021a); Krug et al. (2021b); Krug, Krug & Krug (2019a); Krug, Krug & Krug (2019b); Krug et al. (2019a); Krug et al. (2018a); Krug et al. (2018b); Krug et al. (2017a); Krug et al. (2017b); e, Krug et al. (2016).

Entretanto, “[...] mesmo diante do contexto de intensificação de investigações [...]” (Krug et al., 2021a, p. 76) ainda tem muito a ser pesquisado, porque, de acordo com Souza & Miranda (2010), frente à proposta da inclusão, as escolas e seus professores necessitam estar cada vez mais preparados para poderem assimilar mecanismos que objetivem viabilizar melhores condições de trabalho no atendimento aos alunos inclusos, pois “no cenário da educação inclusiva, verifica-se o distanciamento entre a realidade empírica da escola, que se pretende inclusiva, e o que se espera dela por determinação legal” (Carvalho, 2013, p. 272).

Assim, neste cenário de complexidade da educação inclusiva, lembramos Krug et al. (2018a, p. 21) que aponta que a disciplina de EF “[...] vem sofrendo com a inclusão” e por isso torna-se fundamental “[...] a escuta e a problematização das percepções dos próprios professores de EF” sobre este tema, pois, os mesmos, “[...] podem apontar dimensões importantes a serem consideradas no trabalho docente” (Krug et al., 2018a, p. 60).

Diante deste contexto, emergiu a temática ‘a complexidade da docência de professores de EF da EB, diante da inclusão escolar’, pois, de acordo com Krug et al. (2019a, p. 5), existe a “[...] necessidade de se estudar o tema inclusão escolar, para que possamos compreender melhor a complexidade da docência em EF e, a partir daí, aprimorar as práticas pedagógicas que contribuam com a melhoria da atuação docente, principalmente, com a inclusão escolar”.

Neste sentido, a complexidade da docência, mais especificamente, da prática pedagógica, para André (2008), refere-se às vivências escolares de ensino nas quais se dá o encontro entre professor/aluno/conhecimento, focalizando os objetivos e conteúdos de ensino, as atividades, o material didático, a linguagem e outros meios de comunicação entre educador e educando e as maneiras de avaliação do ensino e da aprendizagem.

Desta maneira, fundamentando-nos nestas premissas descritas anteriormente, formulamos a seguinte questão problemática, norteadora do estudo: qual é a complexidade da docência na EF Escolar, diante da inclusão, nas percepções de professores da área, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul – RS (Brasil)?

A partir desta indagação, o objetivo geral desta investigação foi analisar a complexidade da docência na EF Escolar, diante da inclusão, nas percepções de professores da área, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil), enfatizando o seu papel/função de professor, as suas dificuldades e os seus sentimentos.

Em decorrência deste objetivo geral, buscamos atingir os seguintes objetivos específicos: 1) analisar o papel/função dos professores de EF da EB, diante da inclusão escolar, nas percepções de professores da área, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil); 2) analisar as dificuldades dos professores de EF da EB, diante da inclusão escolar, nas percepções de professores da área, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil); e, 3) analisar os sentimentos dos professores de EF da EB, diante da inclusão escolar, nas percepções de professores da área, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil).

Justificamos a realização desta investigação pela tentativa de compreender a complexidade da docência dos professores de EF da EB, diante da inclusão escolar. Dessa forma, a expectativa foi de que a investigação trouxesse significativas contribuições para a compreensão do fenômeno da inclusão escolar, e que favorecesse a concretização da melhoria da qualidade das aulas de EF Escolar. Nesse sentido, citamos Luft (2000) que coloca que complexidade significa qualidade de complexo. Complexo é o que abrange muitas coisas ou grande número de partes de uma coisa, é algo complicado.

2. Os procedimentos metodológicos

Considerando que “[...] os procedimentos metodológicos manifestam a intencionalidade e os pressupostos teóricos dos pesquisadores [...]” (Krug et al., 2015, p. 120) destacamos que estes se caracterizam por ser uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso.

Para Marconi & Lakatos (2011, p. 269),

o método qualitativo difere do quantitativo não só por não empregar instrumentos estatísticos, mas também pela forma de coleta e análise dos dados. A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as significações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, etc.

Já André (1984, p. 51) afirma que “o estudo de caso é um termo amplo, incluindo uma família de métodos de pesquisa cuja decisão comum é o enfoque numa instância”. A autora complementa dizendo que o objetivo da pesquisa é um indivíduo específico, seja um grupo, uma família, uma instituição, uma escola, etc.

Assim, neste estudo, o caso investigado referiu-se aos professores de EF da EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil).

Fundamentamos a justificativa da escolha da forma de pesquisa, qualitativa e estudo de caso, em Krug, Krug & Telles (2017) que dizem que essa possibilita analisar um ambiente em particular para compreender e retratar uma realidade específica e um fenômeno em especial, que, no caso deste estudo, foram ‘as percepções de professores de EF da EB sobre a complexidade da docência, diante da inclusão escolar’.

A coleta de informações foi por meio de uma entrevista, que, segundo Ribeiro (2008, p. 141), é

a técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das decisões das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistados.

Como procedimento de elaboração da entrevista, todas as questões foram construídas a partir do problema de pesquisa, levando em consideração o objetivo geral da investigação. As questões norteadoras que compuseram a entrevista estavam relacionadas com os objetivos específicos deste estudo e foram as seguintes: 1) na sua percepção, qual é o papel/função do professor de EF da EB, diante da inclusão escolar? 2) na sua percepção, quais foram as dificuldades enfrentadas por você, durante a docência, diante da inclusão escolar? e, 3) na sua percepção, quais foram os sentimentos vivenciados por você, durante a docência, diante da inclusão escolar?

Convém lembrarmos que as entrevistas foram gravadas e transcritas, sendo retornada ao informante para leitura e conferência das informações.

A interpretação das informações coletadas foi realizada mediante análise de conteúdo, de acordo com Cortes (1998, p. 29), “[...] tem como pressuposto fundamental categorizar, visando identificar (ou construir) estruturas para a elaboração de modelos”. Já Moraes (1999) diz que categorização é um procedimento de agrupar dados, considerando a parte comum existente entre eles. Classifica-se por semelhança ou analogia, segundo critérios previamente estabelecidos ou definidos no processo.

Participaram deste estudo vinte professores de EF da EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil), que possuíam alunos inclusos em suas aulas. Esse público de colaboradores está em consonância com o dito por Berria et al. (2012, p. 161) de que “ao definir pessoas que participarão da pesquisa é importante identificar os indivíduos significativamente envolvidos com o problema do estudo, pois esses, normalmente, serão os mais relevantes para a pesquisa”. Além disso, também está em consonância com o colocado por Minayo (2008, p. 43) que afirmam que “a pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir a sua representatividade”.

Sobre os aspectos éticos vinculados às pesquisas científicas apontamos que todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e suas identidades foram preservadas (numerados de 1 a 20).

Para auxiliar na compreensão do contexto social da pesquisa consideramos necessária uma caracterização dos professores de EF da EB estudados: a) características pessoais – doze do sexo feminino e oito do sexo masculino e a faixa etária de vinte e oito a cinquenta anos; e, b) características profissionais – todos licenciados em EF, lotados na rede de ensino público, lecionavam no Ensino Fundamental, possuíam alunos inclusos em suas aulas e com tempo de serviço de três a vinte e cinco anos.

3. Os resultados e as discussões

Os resultados e as discussões desta investigação foram orientados e explicitados pelos objetivos específicos.

3.1 O papel/função dos professores de EF Escolar diante da inclusão

Considerando que o papel/função dos professores de EF da EB, diante da inclusão escolar, nas aulas de EF, foi a primeira categoria de análise, achamos necessário mencionarmos Luft (2000)

que afirma que a palavra ‘papel’ está associada à função desempenhada por alguém ou algo. Já a palavra ‘função’ significa obrigação a cumprir, papel a desempenhar. O autor acrescenta que as palavras ‘papel/função’ são sinônimas. Dessa maneira, consideramos, neste estudo, que papel/função significam as ações que os professores de EF da EB estudados desempenham em suas aulas de EF na EB, diante da inclusão escolar.

Assim, as análises das informações coletadas com os professores de EF da EB estudados demonstraram o quanto é diversificado, abrangente e complementar o entendimento deles a respeito do papel/função dos professores de EF da EB, diante da inclusão escolar. As muitas expressões utilizadas para descrever o papel/funções dos professores foram interpretadas constituindo-se três unidades de significados (ou unidades de registro que são os enunciados dos discursos do informante que são significativos, tanto para o pesquisado, quanto para o pesquisador, sendo atribuídos aos pressupostos teóricos da pesquisa) denominadas a seguir: a) ‘estimular a socialização entre os diferentes’; b) ‘estimular a participação dos alunos inclusos nas aulas de EF’; e, c) ‘estimular o aprendizado do conteúdo da EF pelos alunos inclusos nas aulas’.

Desta forma, o principal papel/função dos professores de EF da EB, diante da inclusão, nas percepções dos professores da área estudados (Professores: 2; 5; 8; 11; 12; 15; 16; 17; 18; 19 e 20) foi ‘estimular a socialização entre os diferentes’. As falas foram: “[...] o papel do professor é incentivar a convivência entre todos os alunos [...]” (Professor: 2); “[...] acredito que qualquer docente tem que motivar todos os alunos a conviverem harmoniosamente, tendo o respeito como uma atitude importante [...]” (Professor: 5); “[...] acho que uma das funções do professor é estimular a socialização entre os alunos [...]” (Professor: 8); “[...] sem dúvida, devemos ter um papel de incentivar a convivência entre todos os alunos, deficientes ou não” (Professor: 11); “[...] como professora creio que devemos criar um ambiente nas aulas propício para uma convivência de respeito e amigável entre todos os alunos [...]” (Professor: 12); “[...] o papel do professor é possibilitar uma boa integração entre todos os alunos, independentemente de ser deficiente ou não [...]” (Professor: 15); “[...] qualquer professor, na minha opinião, deve proporcionar um clima de socialização entre os alunos diferentes em suas aulas” (Professor: 16); “[...] a nossa função é realizar um trabalho que possibilite uma interação e aceitação das diferenças entre os alunos [...]” (Professor: 17); “[...] acredito que à princípio o papel de um professor de EF é de proporcionar em suas aulas uma aceitação de todos, considerando as suas diferenças, a final a educação deve ser para todos [...]” (Professor: 18); “[...] tenho absoluta certeza, que o nosso papel de professor, diante

da inclusão escolar, inicialmente, é trabalhar a aceitação das diferenças entre os alunos” (Professor: 19); e, “[...] frente à inclusão escolar, o nosso papel principal é a socialização dos alunos para o convívio com as diferenças [...]” (Professor: 20).

Este papel/função pode ser fundamentado por Zoboli et al. (2013, p. 9) que apontam que “a aculturação dos hábitos inclusos fica [...] evidenciada, pois [...] a cada dia nos impõem situações onde precisamos exercer a arte de conviver com o diferente e as diferenças”. Os autores acrescentam que “o ‘conviver’ com o diferente e as diferenças nos oportunizam, com cada vez maior intensidade de experiências que em tempos não tão passados nos eram privadas” (Zoboli et al., 2013, p. 9). Já Zoboli, Silva & Nunes (2013, p. 37) destacam que “uma das funções sociais da escola – e da educação e Educação Física como parte dela – [...] é a reflexão e a (re)significação das lentes que focam os olhares sobre os diferentes e as diferenças”. Nesse sentido, Silva & Arruda (2014, p. s.n.) salientam que

a nossa sociedade é formada por uma gama de pessoas diferentes, onde cada pessoa é singular, cada um tem a sua crença, a sua cultura e seus valores. Anormal é achar que na escola pode ser diferente, quando tratam o trabalho escolar com igualdade, há um pressuposto que diz que somos todos iguais negando assim as nossas diferenças. Para que a inclusão se concretize é necessário repensar a forma com que as escolas estão organizadas e colocar em prática o princípio da educação inclusiva, que é a educação para todos.

Estes autores complementam afirmando que “é importante pensar no professor como agente [...] que respeita as diferenças [...]” (Silva & Arruda, 2014, p. s.n.).

Desta forma, Krug et al. (2019a, p. 7) reafirmam que “[...] estimular a socialização entre os diferentes [...]” é um dos papéis/funções dos professores de EF da EB, diante da inclusão escolar, em suas aulas.

Outro papel/função dos professores de EF da EB, diante da inclusão escolar, nas percepções dos professores da área estudados (Professores: 1; 4; 6; 9 e 10) foi ‘estimular a participação dos alunos inclusos nas aulas de EF’. As falas foram: “[...] devemos incentivar a participação dos alunos inclusos porque normalmente eles não participam das aulas de EF [...]” (Professor: 1); “[...] o nosso papel deve ser um incentivador do aluno incluso para que ele participe da aula [...]” (Professor: 4); “[...] inicialmente, creio que o professor assume um papel de estimulador dos alunos com deficiência a participarem das atividades das aulas de EF” (Professor: 6); “[...] como rotineiramente é difícil um

alunos com deficiência participar das aulas de EF, acredito que nossa função é incentivá-lo a participar [...]” (Professor: 9); e, “[...] fazê-los participar das aulas” (Professor: 10).

A respeito deste papel/função apontamos Seabra Júnior (2006, p. 80) que diz que a metodologia e as ações adotadas pelo professor são decisivas na participação do aluno incluso nas aulas e, com isso destaca “a influência da ação docente na participação ou distanciamento dos alunos, nas aulas de Educação Física”. Já Aviz (1998) afirma que a atividade física e/ou esporte pode significar, para o aluno incluso, o desenvolvimento da autoestima, da autoimagem, um estímulo à independência, a integração com outras pessoas, uma experiência enriquecedora com seu próprio corpo, além da oportunidade de testar suas possibilidades, prevenir-se contra deficiências secundárias e integrar-se consigo mesmo e com a sociedade. Nesse sentido, citamos Krug, Krug & Krug (2019b, p. 27) que constataram que a participação dos alunos inclusos nas aulas de EF é um dos “[...] facilitadores da inclusão escolar nas aulas de EF da EB, nas percepções de professores da área”.

‘Estimular o aprendizado do conteúdo da EF pelos alunos inclusos nas aulas’ foi mais outro papel/função dos professores de EF da EB, diante da inclusão escolar, nas percepções dos professores da área estudados (Professores: 3; 7; 13 e 14). As falas foram: “[...] o professor tem o papel de estimular o aprendizado dos conhecimentos pertinentes à EF pelos alunos inclusos nas aulas” (Professor: 3); “[...] acredito que a nossa função docente seja possibilitar aprendizados à todos os alunos, sem exceção [...]” (Professor: 7); “[...] creio que como professora devo exercer a função de estimuladora do aprendizado de conhecimentos dos conteúdos da EF à todos os alunos inclusive os deficientes” (Professor: 13); e, “o papel como professora é estimular os alunos inclusos para que aprendam tanto quanto os alunos ditos normais [...]” (Professor: 14).

Neste sentido, citamos Silva & Arruda (2014, p. s.n.) que assinalam que “no que consiste a educação, o dia a dia da escola e da sala de aula exigem que o professor seja capaz de organizar as situações de aprendizagem considerando a diversidade dos alunos”. Nesse contexto, Krug, Krug & Krug (2019b, p. 27) colocam que o aprendizado do conteúdo da EF pelos alunos inclusos é um dos “[...] facilitadores da inclusão escolar nas aulas de EF da EB, nas percepções dos professores da área [...]”. Além disso, de acordo com Krug *et al.* (2018a), o aprendizado dos conteúdos da EF pelos alunos inclusos é uma das vantagens da EF inclusiva. Já Krug *et al.* (2021b, p. 148) apontam que “[...] saber proporcionar atividades adequadas aos alunos com deficiência para que eles aprendam [...]” é uma das necessidades formativas de professores de EF da EB, diante da inclusão.

Após relatarmos e analisarmos os papéis/funções da docência em EF Escolar, diante da inclusão, nas percepções dos professores da área estudados, constatamos que são diversos, ocasionando assim, dificuldades aos docentes na compreensão e execução de suas ações pedagógicas inclusivas. Entretanto, podemos destacar que o rol de papéis/funções dos professores de EF Escolar, diante da inclusão, apontado está alicerçado nos próprios professores em ações de somente estimular os alunos (socialização; participação; e, aprendizado), fato esse que denuncia uma limitação no modo de pensar e agir dos mesmos, a respeito da inclusão escolar.

Neste sentido, citamos Antunes, Kronbauer & Krug (2011) que colocam que os papéis/funções exercidos pelos professores trazem em si concepções, objetivos, visão de homem, de sociedade e de mundo próprias, que podem ser conscientes ou inconscientes. Já Darido & Neto (2005, p. 1) reforçam esse entendimento anterior ao colocarem que “quando se conhece os pressupostos pedagógicos que estão por trás da atividade de ensino, é possível melhorar a coerência entre o que se pensa estar fazendo e o que realmente realizamos”. Assim sendo, consideramos que é muito importante que o professor tenha claro para si e para os outros (alunos) o papel/função a ser desempenhado na atividade docente.

3.2 As dificuldades/problemas/dilemas/desafios dos professores de EF Escolar diante da inclusão

Considerando que as dificuldades/problemas/dilemas/desafios dos professores de EF da EB, diante da inclusão escolar, nas aulas de EF, foi a segunda categoria de análise, achamos importante nos reportarmos a Luft (2000) que diz que a palavra ‘dificuldade’ significa uma característica, particularidade ou caráter daquilo que não é fácil; é o atributo do que é difícil. Acrescenta que ‘dificuldade’ é o que se considera difícil, trabalhoso, árduo ou laborioso; o que impede a realização de alguma coisa; aquilo que estorva ou atrapalha o desenvolvimento de algo; um impedimento ou obstáculo. Já a palavra ‘problema’ significa uma questão ou circunstância cuja resolução é muito difícil de realizar-se; situação muito complicada de resolver; o que não conseguimos lidar, nem tratar. Tudo aquilo cuja resolução é difícil ou complicada (Luft, 2000). Ainda Luft (2000) afirma que a palavra ‘dilema’ significa uma situação embaraçosa com soluções difíceis. Segundo Luft (2000), o significado da palavra ‘desafio’ é o ato de desafiar, provocação, ou seja, as situações complicadas e de difícil resolução são consideradas desafios.

Desta forma, para Krug & Krug (2018, p. 3), os significados das palavras dificuldades/problemas/dilemas/desafios são considerados “[...] todas elas como sinônimos e que simbolizam todas as situações problemáticas que permeiam a prática pedagógica [...]” dos professores de EF da EB.

Neste cenário, acreditamos que os professores de EF da EB convivem com inúmeras dificuldades/problemas/dilemas/desafios no cotidiano de sua profissão, diante da inclusão, e que estas podem ser identificadas.

Assim, procuramos identificar e analisar, através das informações coletadas, algumas das dificuldades/problemas/dilemas/desafios que fazem parte do cotidiano da docência, diante da inclusão, na EF Escolar, nas percepções dos professores da área estudados. Esses se utilizaram de várias expressões para descrever as muitas dificuldades/problemas/dilemas/desafios do cotidiano das aulas, diante da inclusão, estão interpretadas e constituindo-se em quatro categorias denominadas a seguir: a) ‘o despreparo do próprio professor de EF para trabalhar a inclusão escolar em suas aulas’; b) ‘a falta de apoio técnico de especialistas ao professor de EF para lidar com a inclusão escolar’; c) ‘a difícil acessibilidade dos alunos inclusos aos ambientes escolares’; e, d) ‘o difícil relacionamento entre o aluno incluso e seus colegas de turma’.

Desta forma, a questão do ‘despreparo do próprio professor de EF para trabalhar a inclusão escolar em suas aulas’ foi a principal dificuldade/problema/dilema/desafio que se postou na docência na EF Escolar, diante da inclusão, nas percepções dos professores da área estudados (Professores: 2; 4; 5; 9; 11; 13; 14; 16 e 20). As falas foram: “[...] não tenho conhecimentos de como adequar as minhas aulas para os alunos com deficiência participarem [...]” (Professor: 2); “[...] não conheço as características das deficiências dos alunos e isto atrapalha a inclusão nas aulas [...]” (Professor: 4); “[...] possuo dificuldades em planejar as aulas de maneira que o aluno com deficiência possa participar [...]” (Professor: 5); “[...] não creio que um aluno com deficiência possa aprender alguma coisa [...]” (Professor: 9); “[...] não sei lidar com a inclusão. Acredito que é deficiência da formação na faculdade [...]” (Professor: 11); “[...] preciso me preparar melhor para trabalhar a inclusão [...]” (Professor: 13); “[...] não me sinto preparado para trabalhar a inclusão em minhas aulas” (Professor: 14); “Me sinto inseguro e com medo de trabalhar com alunos com deficiência porque não tenho conhecimento para isto [...]” (Professor: 16); e, “[...] pedagogicamente não sei trabalhar a inclusão [...]” (Professor: 20).

Sobre essa dificuldade/problema/dilema/desafio citamos Silva & Arruda (2014) que frisam que, muitas vezes, os professores não sabem como se comportar frente aos alunos inclusos. Destacam que, talvez, a falta de formação adequada coloque os professores em algumas situações desconfortáveis no cotidiano das aulas nas escolas. Nesse sentido, Krug, Krug & Krug (2019b, p. 23) dizem que “a falta de capacitação/preparação do professor de EF para lidar com alunos [...]” inclusos é uma das barreiras da EF Escolar inclusiva. Assim sendo, Krug et al. (2021a, p. 81) constataram que “[...] o despreparo do próprio professor de EF para trabalhar a inclusão escolar em suas aulas [...]” é uma das marcas docentes negativas de professores de EF da EB, diante da inclusão escolar.

‘A falta de apoio técnico de especialistas ao professor de EF para lidar com a inclusão escolar’ foi outra dificuldade/problema/dilema/desafio muito citado pelos professores estudados (Professores: 6; 8; 12; 18 e 19). As falas foram: “[...] nós professores de Educação Física precisamos do apoio de especialistas para trabalharmos a inclusão [...]” (Professor: 6); “[...] a ajuda de especialistas iria facilitar o nosso trabalho com a inclusão dos alunos com deficiência [...]” (Professor: 8); “[...] sou de opinião que o acompanhamento do nosso trabalho por um especialista facilitaria a inclusão dos alunos com deficiência em nossas aulas” (Professor: 12); “[...] alguém conhecedor do assunto ajudaria muito a inclusão nas aulas de Educação Física [...]” (Professor: 18); e, “[...] não sei se preciso de ajuda, mas alguém conhecedor da inclusão auxiliaria em muito o nosso trabalho [...]” (Professor: 19).

A respeito desta dificuldade/problema/dilema/desafio nos reportamos a Sant’Ana (2005) que afirma que mesmo aqueles profissionais que receberam algum tipo de orientação apontam que o que está sendo feito à nível de escola não é suficiente para atender às demandas do processo inclusivo. Assim sendo, citamos Krug et al. (2016, p. 60-61) que manifestam que “[...] a ausência de uma equipe formada por especialistas de diferentes áreas que atue em conjunto com os docentes parece ser um obstáculo importante para a realização de ações e projetos comprometidos com a inclusão”. Já Krug, Krug & Krug (2019b, p. 23) colocam que a falta de apoio técnico para lidar com os alunos inclusos é uma das “[...] barreiras da inclusão escolar [...]”, nas percepções de professores da área.

Outra dificuldade/problema/dilema/desafio apontado pelos professores estudados (Professores: 3; 7; 10 e 17) foi ‘a difícil acessibilidade dos alunos inclusos aos ambientes escolares’. As falas foram: “[...] na minha escola tem problema de acessibilidade para os alunos inclusos e isto prejudica [...]” (Professor: 3); “[...] a acessibilidade dos alunos com deficiência na escola é muito

difícil, pois temos escada para o segundo piso, entre outros problemas [...] (Professor: 7); *“[...] os alunos com deficiência possuem dificuldades de acesso aos diferentes ambientes da escola devido ao piso irregular e com degraus [...]* (Professor: 10); e, *“[...] é muito difícil o acesso ao pátio da escola pelos alunos com deficiência e isto atrapalha muito [...]* (Professor: 17).

Relativamente a esta dificuldade/problema/dilema/desafio lembramos Aranha (2004) que destaca que a acessibilidade física é um dos primeiros requisitos para a universalização do ensino, pois quando ela não é disponibilizada, não se pode garantir a educação para todos. Entretanto, segundo Krug, Krug & Krug (2019b, p. 23), *“a difícil acessibilidade dos alunos com deficiência aos ambientes escolares [...]* é uma das barreiras da EF Escolar inclusiva. Assim sendo, Krug et al. (2021a, p. 81) constataram que *“[...] a difícil acessibilidade dos alunos inclusos aos ambientes escolares [...]* é uma das marcas docentes negativas de professores de EF, diante da inclusão escolar.

‘O difícil relacionamento entre o aluno incluso e seus colegas de turma’ foi mais uma das dificuldades/problemas/dilemas/desafios da docência na EF Escolar, diante da inclusão, nas percepções dos professores da área estudados (Professores: 1 e 15). As falas foram: *“[...] o relacionamento entre os alunos é muito distante. É complicada a aproximação dos alunos ditos normais com os deficientes [...]* (Professor: 1); e, *“[...] a relação entre os alunos é muito superficial. Noto algum preconceito com os alunos com deficiência pelos seus colegas de turma [...]* (Professor: 15).

Quanto a esta dificuldade/problema/dilema/desafio mencionamos Lima & Silva (2008) que ao abordarem o relacionamento entre alunos apontam que pode ocorrer a rejeição. Salientam que a rejeição caracteriza-se pela recusa da pessoa dita normal a interagir com a pessoa inclusa e isto é uma barreira classificada como atitudinal. Nesse sentido, citamos Krug (2002, p. 16) que coloca que *“a diversidade humana é muito ampla. Mesmo assim, existem pessoas que ainda não compreenderam, muito bem, as diferenças [...] que todos possuem, gerando estigmas, preconceitos e impondo rotulações [...]*. Assim sendo, segundo Telles & Krug (2014), existe, em diversos casos, a resistência e a não aceitação dos alunos inclusos pelos colegas nas aulas na escola.

Após relatarmos e analisarmos as dificuldades/problemas/dilemas/desafios da docência em EF Escolar, diante da inclusão, nas percepções dos professores da área estudados, constatamos a existência de diversas dificuldades/problemas/dilemas/desafios que são barreiras para a inclusão escolar, nas aulas de EF da EB.

Neste sentido, citamos Krug, Krug & Krug (2019b, p. 22) que dizem que “[...] barreiras são obstáculos que atrapalham a inclusão escolar nas aulas de EF da EB” e que essas podem estar ligadas a diversas dimensões, tais como: arquitetônicas; comunicacionais e informais; metodológicas e pedagógicas; instrumentais; e, atitudinais. Assim, estas dificuldades/problemas/dilemas/desafios interferem diretamente ou indiretamente na prática pedagógica do professor na escola, diante da inclusão.

3.3 Os sentimentos dos professores de EF Escolar diante da inclusão

Considerando que os sentimentos dos professores de EF da EB, diante da inclusão escolar, nas aulas de EF, foi a terceira categoria de análise, achamos essencial nos dirigirmos a Luft (2000) que assinala que a palavra sentimento significa o ato ou efeito de sentir(-se); aptidão para sentir; disposição para se comover, se impressionar; sensibilidade.

Desta maneira, citamos Krug (2017) que assinala que a aula é um lugar de interação entre as pessoas e, portanto, um momento de troca de influências e em consequência do tipo de relação estabelecida entre o professor e os alunos estas influências podem originar sentimentos entre os mesmos. Já Bianchini *et al.* (2017) destaca que os sentimentos fazem parte da vida afetiva das pessoas e, portanto, importantes de serem compreendidos, quando se pensa em todos os envolvidos com a escola, uma vez que são vivenciados de várias formas nesse contexto e podendo atuar como fonte promotora das ações positivas ou não.

Desta forma, identificamos um rol de sete sentimentos pelos professores de EF da EB estudados, diante da inclusão, classificados como ‘negativos’: ‘insegurança’; ‘medo’; ‘impotência’; ‘ansiedade’; ‘angústia’; ‘pânico’ e ‘insatisfação’. Esse fato está em consonância com o colocado por Krug, Krug & Krug (2019a, p. 29) de que o trabalho docente de professores de EF da EB diante da inclusão escolar pode ser identificado como fonte de sofrimento. Assim sendo, segundo Krug et al. (2019a), os sentimentos negativos, diante da inclusão escolar, podem interferir negativamente no ensino dos professores de EF na EB.

Sobre o sentimento de ‘insegurança’, que, conforme Luft (2000), é a falta de segurança, periculosidade, sensação de não estar seguro, foi percebido nos seguintes depoimentos dos professores da área estudados (Professores: 7; 8; 9; 13; 14 e 17): “[...] fico insegura nas aulas porque tenho presenciado, em muitas ocasiões, a rejeição dos alunos inclusos por vários colegas de aula [...]” (Professor: 7); “[...] sinto insegurança diante da inclusão porque não estou preparado para isto

[...]” (Professor: 8); “[...] só pensar no aluno com deficiência fico inseguro no que fazer na aula [...]” (Professor: 9); “[...] não estou capacitado a trabalhar com inclusão porque não estudei isto e, assim, fico inseguro no como fazer [...]” (Professor: 13); “[...] a insegurança é total [...]” (Professor: 14); e, “[...] os alunos com deficiência me deixam inseguro quanto ao que fazer para trabalhar a inclusão [...]” (Professor: 17). Esse tipo de sentimento pode surgir, na escola, segundo Lima, Santos & Silva (2007/2008), quando existe a resistência e a não aceitação dos alunos com deficiência pelos colegas nas aulas. Já Costa (2007), Sagrilo & Paim (2009) e Krug, Krug & Krug (2019a) apontam que a insegurança é normal aparecer em professores quando se deparam com a existência de alunos inclusos nas aulas. Ainda Serra (2006) e Tessaro (2007) acrescentam que o sentimento de insegurança também é característico de quando os professores se sentem despreparados para enfrentar o processo de inclusão escolar.

A respeito do sentimento de ‘medo’ nos referimos a Luft (2000) que diz que esse é o estado afetivo suscitado pela consciência do perigo; temor, ansiedade irracional ou fundamentada; receio. Assim, esse sentimento surgiu, nas percepções dos professores da área estudados (Professores: 5; 10; 18 e 20), conforme as seguintes falas: “[...] a minha falta de preparação para atuar com os alunos inclusos nas aulas me fez e ainda faz sentir medo [...]” (Professor: 5); “[...] o medo de cometer erros é a primeira coisa que me vem à cabeça pelo meu despreparo em trabalhar com alunos com deficiência [...]” (Professor: 10); “[...] dar aula para alunos com deficiência me deixa com medo [...]” (Professor: 18); e, “[...] sempre surge um medinho ao trabalhar a inclusão [...]” (Professor: 20). Esse tipo de sentimento pode ser embasado em Tessaro (2007) ao indicar que a própria falta de preparo e capacitação para trabalhar com alunos com deficiência é um dos fatores que explica o sentimento de medo dos professores na docência, diante da inclusão escolar. Já alguns autores (Naujorks et al., 2000; Sagrilo & Paim, 2009; Krug, Krug & Krug, 2019a) apontam que a existência de alunos inclusos nas aulas é o suficiente para despertar o sentimento de medo nos professores.

O sentimento de ‘impotência’, que, de acordo com Luft (2000), é a falta de poder, força ou meios para realizar algo; impossibilidade, e foi declarado pelos professores de EF da EB estudados (Professores: 1; 3 e 11), nas seguintes expressões: “[...] a não participação nas aulas pelo aluno com deficiência me desperta um sentimento de impotência [...]” (Professor: 1); “[...] não sei o que fazer para convencer o aluno com deficiência a participar da aula, me sinto impotente diante disso” (Professor: 3); e, “[...] impotência é o que sinto ao tentar fazer o aluno incluso à participar da aula e não consigo [...]” (Professor: 11). Esse tipo de sentimento pode ser fundamentado em Krug, Krug &

Krug (2019a, p. 26) que dizem que “a não participação do aluno com deficiência nas aulas [...]” causa o sentimento de impotência aos professores de EF da EB. Essa afirmativa está em consonância com o dito por Lourencetti & Mizukami (2002) de que as dificuldades, os problemas, os dilemas, os desafios que integram a prática pedagógica, em algumas situações vivenciadas, os professores podem se sentir impotentes, isto é, limitados para agir.

O sentimento de ‘ansiedade’ que é um estado químico de apreensão ou medo provocado pela antecipação de uma situação desagradável ou perigosa (Luft, 2000) foi declarado pelos professores de EF da EB estudados (Professores: 2 e 6) e suas falas foram as seguintes: “[...] *me sinto ansioso quando chega a hora da aula que tem aluno com deficiência [...]*” (Professor: 2); e, “[...] *dar aula para aluno com deficiência me deixa com muita ansiedade [...]*” (Professor: 6). Nesse contexto, Rena *et al.* (2010, p. 8) colocam que “[o] sentimento de ansiedade dos professores diante do cenário da inclusão é muito evidenciado”. Também Costa (2007) aponta que a ansiedade é um dos sentimentos mais importantes frente à missão de atuar com a inclusão do aluno com deficiência em aula.

Relativamente ao sentimento ‘angústia’ que é um estado de ansiedade, inquietude; sofrimento (Luft, 2000) foi também apontado pelos professores de EF da EB estudados (Professores: 4 e 12), tendo sido expressos nas seguintes declarações: “[...] *não saber o que pode acontecer na aula com o aluno com deficiência me causa uma imensa angústia [...]*” (Professor: 4); e, “[...] *fico angustiado com a expectativa de lidar com o aluno com deficiência*” (Professor: 12). Esse cenário de declarações está em consonância com o colocado por Rena *et al.* (2010, p. 11) de que “o sentimento de angústia está mais relacionado à expectativa da nova situação que se aproxima ou à nova postura didática necessária para lidar com o aluno da inclusão”. Já Naujorks *et al.* (2000) ressaltam que a proposta da escola inclusiva, mesmo estando diretamente ligada aos anseios dos docentes, causa angústias aos mesmos, pois muitos ainda não se sentem preparados para exercer a cidadania junto à diversidade humana.

Em relação ao sentimento de ‘pânico’ mencionamos Luft (2000) que coloca que esse sentimento é uma situação de medo, desespero, aversão, susto, pavor repentino, o qual foi declarado pelos professores de EF da EB estudados (Professores: 15 e 16) nas falas a seguir: “[...] *quando vai chegando a hora da aula da turma com o aluno com deficiência vou ficando em pânico [...]*” (Professor: 15); e, “[...] *sempre fico em pânico nas aulas com alunos inclusos [...]*” (Professor

16). Esse fato está em consonância com Anjos (2008) que diz que, os professores ao se depararem com alunos com deficiência, acontecem sentimentos de pânico diante dessa situação.

Quanto ao sentimento de 'insatisfação', o qual, para Luft (2000), é a falta de satisfação; descontentamento, desprazer, foi também declarado pelos professores de EF da EB estudados (Professor: 19), sendo expresso na fala a seguir: “[...] não acho uma boa não termos um auxílio de especialistas para trabalharmos a inclusão e assim, nós professores ficamos insatisfeitos com esta situação [...]” (Professor: 19). Assim, diante dessa realidade, de falta de auxílio, Rena *et al.* (2010) ressaltam que os professores manifestam um sentimento de insatisfação, pois acreditam que, sem auxílio, o processo de inclusão é prejudicado.

Após relatarmos e analisarmos os sentimentos dos professores de EF Escolar, diante da inclusão, nas percepções dos professores da área estudados, constatamos a existência de diversos sentimentos que estão atrelados às dificuldades/problemas/dilemas/desafios da prática da educação inclusiva nas aulas de EF da EB.

Assim, diante do quadro de sentimentos constatados, lembramos Costa (2007, p. 5) quando coloca que “não se pode mais ignorar a dimensão afetivo-emocional do docente frente à deficiência, pois essa tem se tornado cada vez mais presentes [...]”. Já Capellini & Mendes (2003) apontam que os aspectos emocionais que surgem, por meio do contato com as pessoas com deficiência, devem ser divulgados para que possam ser trabalhados.

Convém destacarmos que todos os sentimentos constatados neste estudo podem ser classificados como 'negativos'. De acordo com Krug *et al.* (2012), sentimentos negativos são aqueles que se originam do insucesso pedagógico, ou do receio do insucesso pedagógico do professor e que pode levar a uma ruptura profissional, ou seja, uma vontade de desistir da docência, isto devido a uma menor motivação para ser professor. Nesse sentido, Rena *et al.* (2010, p. 8) assinalam que “sentimentos negativos [...] marcam o cotidiano de professores que trabalham com educação inclusiva [...]”. Os autores ainda colocam que esses sentimentos negativos “[...] sugerem um temor permanente de não conseguir exercer de forma positiva o trabalho a que se propõe um professor, pois a demanda da inclusão chega às escolas antes da preparação das mesmas e de seu corpo docente” (Rena *et al.*, 2010, p. 8).

4. As considerações finais

Pela análise das informações obtidas constatamos que:

a) Quanto ao papel/função dos professores de EF Escolar diante da inclusão

Foi possível identificar três categorias de entendimentos dos docentes estudados sobre o papel/função dos professores de EF Escolar diante da inclusão: 1) 'estimular a socialização entre os diferentes'; 2) 'estimular a participação dos alunos inclusos nas aulas de EF'; e, 3) 'estimular o aprendizado do conteúdo da EF pelos alunos inclusos nas aulas'.

Assim, concluímos que, as percepções dos professores de EF Escolar, quanto ao papel/função dos mesmos, diante da inclusão, estão alicerçadas nos próprios professores em ações de somente estimular os alunos, fato esse que denuncia uma limitação no modo de pensar e agir dos mesmos, a respeito da inclusão escolar.

Desta forma, podemos inferir que o papel/função dos professores de EF Escolar, diante da inclusão, precisa ser debatido para que possamos ter uma compreensão mais elaborada deste papel/função, para que novos horizontes sejam explorados para que a EF Inclusiva venha alcançar os seus reais propósitos.

b) Quanto às dificuldades/problemas/dilemas/desafios dos professores de EF Escolar diante da inclusão

Foi possível identificar quatro categorias de entendimentos dos docentes estudados sobre as dificuldades/problemas/dilemas/desafios dos professores de EF Escolar diante da inclusão: 1) 'o despreparo do próprio professor de EF para trabalhar a inclusão escolar em suas aulas'; 2) 'a falta de apoio técnico de especialistas ao professor de EF para lidar com a inclusão escolar'; 3) 'a difícil acessibilidade dos alunos inclusos aos ambientes escolares'; e, 4) 'o difícil relacionamento entre o aluno incluso e seus colegas de turma'.

Assim, concluímos que, as percepções dos professores de EF Escolar, quanto às dificuldades/problemas/dilemas/desafios dos mesmos, diante da inclusão, estão embasadas nas incertezas que permeiam a implementação do processo de inclusão escolar.

Desta forma, podemos inferir que as dificuldades/problemas/dilemas/desafios dos professores de EF Escolar, diante da inclusão, que são as mais variadas possíveis, precisam ser enfrentadas(os) para que sejam desenvolvidas práticas pedagógicas na escola de forma que

contemplem uma inclusão mais adequada, que garantam um ensino de qualidade para todos os alunos, com deficiência ou não.

c) Quanto aos sentimentos dos professores de EF Escolar diante da inclusão

Foi possível identificar vários (sete) sentimentos vivenciados pelos professores de EF Escolar estudados, diante da inclusão: 1) 'insegurança'; 2) 'medo'; 3) 'impotência'; 4) 'ansiedade'; 5) 'angústia'; 6) 'pânico'; e, 7) 'insatisfação'.

Assim, concluímos que, as percepções dos professores de EF Escolar, diante da inclusão, estão atreladas às dificuldades/problemas/dilemas/desafios da prática de educação inclusiva nas aulas de EF na EB.

Desta forma, podemos inferir que os sentimentos dos professores de EF Escolar, diante da inclusão, são classificados, todos, como negativos, que são aqueles que se originam do insucesso pedagógico, que marcam o cotidiano do trabalho com a inclusão escolar, exercendo um temor nos docentes, devendo estes sentimentos ser divulgados para que sejam trabalhados e compreendidos.

Diante deste cenário descrito anteriormente, concluímos que a EF INCLUSIVA, nas percepções dos professores de EF da EB estudados, mostrou uma realidade COMPLEXA, pois apontou papéis/funções, dificuldades/problemas/dilemas/desafios e sentimentos docentes bem diversificados, o que atrapalha o processo de inclusão escolar.

Para finalizar, destacamos que os resultados desta investigação apontaram para a necessidade de mais discussões e estudos sobre a COMPLEXIDADE DA DOCÊNCIA NA EF ESCOLAR, DIANTE DA INCLUSÃO, especialmente, inserindo toda a comunidade escolar, para que novos horizontes sejam explorados, no sentido de contribuir com a melhoria da qualidade do ensino dessa disciplina na escola, bem como para colaborar em um bom desenvolvimento profissional desse docente.

REFERÊNCIAS

- André, M. E. D. A. (1984). Estudo de caso: seu potencial na educação. *Cadernos de Pesquisa*, 49, 51-54.
- André, M. E. D. A. (2008). *Etnografia da prática escolar*. (14a ed.). São Paulo: Papirus.
- Anjos, H. dos. Professores e alunos com necessidades especiais enfrentam novos desafios. *Revista Beira do Rio*, Curitiba, VI(62).

- Antunes, F. R., Kronbauer, C. P. & Krug, H. N. (2011). Professores de Educação Física Escolar: o conhecimento e a utilização das abordagens pedagógicas. *Revista P@rtes*, São Paulo, 1-5. <http://www.partes.com.br/educacao/artigos/abordagens-pedagogicas.asp>
- Aranha, M. S. (2004). *Educação inclusiva – referências para a construção de sistemas educacionais inclusivos: a escola*. V.3. Brasília: MEC/SEE.
- Aviz, C. C. (1998). *A criança portadora de necessidades especiais e sua inclusão no ensino regular nas aulas de Educação Física*. [Monografia (Especialização em Educação Física)]. Universidade de Brasília, Brasília].
- Berria, J., Confortin, S. C., Sant’Ana, J., Moretti-Pires, R. O. & Santos, S. G. dos (2012). Seleção dos informantes. In: S. G. dos Santos & R. O. Moretti-Pires (Orgs.). *Métodos e técnicas de pesquisa qualitativa aplicada à Educação Física*. Florianópolis: Tribo da Ilha.
- Bianchini, L. G. B., Vasconcelos, M. S., Proscencio, P. A., Arruda, R. B. de, & Mazzafera, B. L. (2017). Sentimentos vivenciados pelo pedagogo em suas interações com os alunos da escola. *Rev. Ens. Edu. Cienc. Hum.*, 18(4), 335-362.
- Capellini, V. & Mendes, E. (2003). *Informação e sensibilização: primeiros passos para a inclusão*. São Paulo: UFSCar.
- Carvalho, E. N. S. (2013). Educação Especial e inclusiva no ordenamento jurídico brasileiro. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, 26(46), 245-260. <https://doi.org/10.5902/1984686X4662>
- Costa, M. C. S. da (2007). *Sentimentos de professores frente às dificuldades na prática da educação inclusiva de alunos com deficiência no Ensino Fundamental, 2007*. [Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo].
- Cortes, S. M. V. (1998). Técnica de coleta e análise qualitativa de dados. In C. E. B. Neves & M. B. Corrêa (Orgs.). *Pesquisa social empírica: métodos e técnicas*. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Darido, S. C. & Neto, L. S. (2005). O contexto da Educação Física na escola. In S. C. Darido & I. C. Rangel (Orgs.). *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Krug, H. N. (2002). A inclusão de pessoas portadoras de necessidades educativas especiais na Educação Física Escolar. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, 19, 15-23. <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5130>
- Krug, H. N. (2017). Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio: os sentimentos expressos pelos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFMS. *Revista Gestão Universitária*, Belo Horizonte, 1-9, nov. <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/estagio-curricular-supervisionado-no-ensino-medio-os-sentimentos-expressos-pelos-academicos-da-licenciat>

- Krug, H. N. & Krug, R. de R. (2018). Problemas/dificuldades/dilemas/desafios da formação profissional e da prática pedagógica de professores de Educação Física. *Revista Biomotriz*, Cruz Alta, 12(2), 1-25.
- Krug, H. N., Krug, R. de R. & Krug, M. M. (2019a). Docência e inclusão: os desafios e os sentimentos de professores de Educação Física na Educação Básica. *Revista de Estudos Aplicados em Educação*, São Caetano do Sul, 4(7), 19-33.
- Krug, H. N., Krug, M. de R. & Krug, R. de R. (2019b). As barreiras e os facilitadores da inclusão na Educação Física Escolar: percepções dos professores da área. *Revista FACISA ON-LINE*, Barra do Garças, 8(2), 18-33.
- Krug, H. N., Krug, R. de R. & Telles, C. (2017). Pensando a docência em Educação Física: percepções dos professores da Educação Básica. *Revista Di@logus*, Cruz Alta, 6(2), 23-43.
- Krug, H. N., Telles, C. & Krug, R. de R. (2017). A percepção de futuros professores sobre a Educação Física Escolar que temos e a que queremos. *Revista FACISA ON-LINE*, Barra dos Garças, 6(1), 92-108.
- Krug, H. N., Antunes, F. R., Mazzocato, A. P. F., Caramês, A. de S. & Casarotto, V. J. (2012). Os sentimentos expressos pelos acadêmicos da Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM durante a experiência docente no Estágio Curricular Supervisionado. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, 17(172), 1-7.
<http://www.efdeportes.com/efd172/os-sentimentos-expressos-pelos-academicos.htm>
- Krug, H. N., Conceição, V. J. S. da, Krug, R. de R. & Telles, C. (2015). A complexidade da docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: a percepção dos acadêmicos de Educação Física em situação de Estágio Curricular Supervisionado. *Revista Série-Estudos*, Campo Grande, 39, 117-136. <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/781>
- Krug, H. N., Conceição, V. J. S. da, Telles, C., Krug, R. de R., Flores, P. P. & Krug, M. de R. (2016). Educação Física Escolar Inclusiva: dilemas e perspectivas. *Revista Querubim*, Niterói, 28(02), 58-64.
- Krug, H. N., Conceição, V. J. S. da, Telles, C. & Krug, R. de R. (2017a). Diversidade humana e inclusão social na escola na percepção de acadêmicos de Educação Física em situação de Estágio Curricular Supervisionado. *Br. J. Ed. Tec. Soc.*, 10(4), 366-375.
- Krug, H. N., Conceição, V. J. S. da, Krug, R. de R., Flores, P. P. & KRUG, M. de R. (2017b). As dificuldades enfrentadas pelos acadêmicos de Educação Física em situação de Estágio Curricular Supervisionado frente aos alunos com deficiência. *Revista Itinerarius Reflectionis*, Jataí, 13(1), 1-13.
- Krug, H. N., Conceição, V. J. S. da, Telles, C., Krug, R. de R., Flores, P. P. & Krug, M. de R. (2017b). As dificuldades enfrentadas pelos acadêmicos de Educação Física em situação de Estágio Curricular

- Supervisionado frente aos alunos com deficiência. *Revista Itinerarius Reflectionis*, Jataí, 13(1), 1-13.
- Krug, H. N., Krug, M. de R., Krug, R. de R. & Telles, C. (2018a). A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física: vantagens e desvantagens. *Revista Formação@Docente*, Belo Horizonte, 10(1), 58-69.
- Krug, H. N., Conceição, V. J. S. da, Krug, M. de R., Krug, R. de R. & Flores, P. P. (2018b). Ser futuro professor surdo-mudo de Educação Física: escolha, compreensão e perspectivas. *Revista Itinerarius Reflectionis*, Jataí, 14(1), 1-19.
- Krug, H. N., Krug, M. de R., Krug, R. de R. & Krug, M. M. (2019a). O papel/função do professor de Educação Física diante da inclusão escolar nas aulas de Educação Física. *Revista Querubim*, Niterói, 38(4), 4-12.
- Krug, H. N., Krug, M. de R., Krug, R. de R. & Krug, M. M. (2021a). Inclusão escolar nas aulas de Educação Física na Educação Básica: marcas docentes. *Revista de Educação Inclusiva*, Campo Grande, 5(01), 75-86.
- Krug, H. N., Krug, M. de R., Krug, R. de R. & Krug, M. M. (2021b). Necessidades formativas de professores de Educação Física da Educação Básica diante da inclusão. *Almanaque Multidisciplinar de Pesquisa*, Rio de Janeiro, 8(1), 1-19.
- Lima, L. F., Santos, C. das S. & Silva, R. P. de S. (2007/2008). O profissional da Educação Física e a inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular. *Revista Poiésis Pedagógica*, Catalão, 5(6), 125-145.
- Lima, F. J. de & Silva, F. T. dos S. (2008). Barreiras atitudinais: obstáculos à pessoa com deficiência física na escola. In O. S. H. Souza (Org.). *Itinerários da inclusão escolar: múltiplos olhares, saberes e práticas*. Canoas: Ed. ULBRA/ Poro Alegre: AGE.
- Lourencetti, G. do C. & Mizukami, M. da G. N. (2002). Dilemas de professores em práticas cotidianas. In M. da G. N. Mizukami & A. M. De M. R. Reali (Orgs.). *Aprendizagem profissional da docência: saberes, contextos e práticas*. São Carlos: EdUFSCar.
- Luft, C. P. (2000). *Mini Dicionário Luft*. São Paulo: Ática/Scipione.
- Marconi, M. de A. L. M. & Lakatos, E. M. (2011). *Metodologia científica*. (5a ed.). São Paulo: Atlas.
- Minayo, M. C. de S. (2008). *O desafio do conhecimento*. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo/Rio de Janeiro: Hubitec/Abrasco.
- Moraes, R. (1999). Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, 22(37), 7-32.
- Naujorks, M. I., Kempfer, G. L., Pletsch, M. D., & Lopes, L. F. D. (2012). Stress ou burnout, a realidade frente a inclusão. *Revista Educação Especial*, 67-74.

<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5288>

- Rena, L. C. C. B. et al. (2010). Docência e inclusão: sentimentos e desafios de professores na escola pública. In Seminário Sociedade Inclusiva: os discursos sobre o outro e as práticas sociais, VI., Belo Horizonte, 2010. *Anais*, Belo Horizonte.
- Ribeiro, E. A. (2008). A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. *Revista Evidência: Olhares e Pesquisa em Saberes Educacionais*, Araxá, 04, 129-148.
- Sagrilo, L. C. & Paim, M. C. C. (2009). Sentimentos que permeiam o processo de inclusão dos alunos portadores de deficiência visual. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, 14(133), 1-10.
<http://www.efdeportes.com/efd133/inclusao-de-alunos-portadores-de-deficiencia-visual.htm>
- Sant'Ana, I. M. (2005). Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. *Revista Psicologia em Estudo*, 10(2), 227-234.
- Serra, D. C. G. (2006). *Teorias e práticas da Psicologia institucional*. Curitiba: Lesde.
- Silva, A. P. M. da & Arruda, A. L. M. M. (2014). O papel do professor diante da inclusão escolar. *Revista Saberes da Educação*, 5(1).
- Seabra Júnior, L. (2006). *Inclusão, necessidades especiais e Educação Física: considerações sobre a ação pedagógica no ambiente escolar*. [Dissertação de Mestrado (Educação Física). Universidade de Campinas, Campinas].
- Souza, J. V. de & Miranda, D. D. (2010). A tutoria como estratégia de ensino nas aulas de Educação Física na rede regular de Ilhéus – Bahia. In Congresso Brasileiro de Educação Especial, IV São Carlos. *Anais*, São Carlos: UFSCar.
- Telles, C. & Krug, H. N. (2014). A inclusão de alunos com deficiência na Educação Física Escolar. *Revista Gestão Universitária*, Belo Horizonte.
<http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/a-inclusao-de-acunos-com-deficiencia-na-educacao-fisica-escolar>
- Tessaro, N. S. (2007). *Inclusão escolar: concepções de professores e alunos da educação regular e especial*. Campinas: Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional.
- Zoboli, F., Silva, R. I. & Nunes, C. da C. (2013). Inclusão nas aulas de Educação Física Escolar: mediações a partir da interdisciplinaridade. In R. de C. S. Souza, F. Zoboli, R. I. da Silva & M. Haiachi (Orgs.). *Educação Física Inclusiva: perspectivas para além da deficiência*. São Cristóvão: Editora UFS.
- Zoboli, F., Souza, R. de C. S., Haiachi, M. & Silva, R. I. da. (2013). Apresentação. In R. de C. S. Souza, F. Zoboli, R. I. da Silva & M. Haiachi (Orgs.). *Educação Física Inclusiva: perspectivas para além da deficiência*. São Cristóvão: Editora UFS.