

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE –UFRN**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - DEF**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE - CCS**

DENIZE MOTA NASCIMENTO

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA  
ATUAÇÃO DA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA  
CONSIDERANDO A PESSOA COM DEFICIÊNCIA**

NATAL/RN

2015



DENIZE MOTA NASCIMENTO

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA  
ATUAÇÃO DA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA  
CONSIDERANDO A PESSOA COM DEFICIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão do Curso  
apresentado a Universidade Federal do  
Rio Grande do Norte-UFRN, como parte  
dos requisitos para obtenção do título de  
Graduação em Educação Física-  
Licenciatura, tendo como orientador  
o Prof<sup>o</sup> Me. Patrick Ramon  
StafinCoquerel.

NATAL/RN  
2015



Catálogo da Publicação na Fonte  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN  
Sistema de Bibliotecas - SISBI

Nascimento, Denize Mota.

Formação continuada de professores de educação física na atuação da perspectiva da educação inclusiva considerando a pessoa com deficiência / Denize Mota Nascimento. - Natal, 2015. 48f: il.

Orientador: Prof. Me. Patrick Ramon Stafin Coquerel.

Monografia (Graduação) - Departamento de Educação Física. Centro de Ciências da Saúde. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

1. Educação física - Monografia. 2. Educação inclusiva - Monografia. 3. Formação continuada - Monografia. I. Coquerel, Patrick Ramon Stafin. II. Título.

RN/UF/BS-CCS

CDU 796

## TERMO DE APROVAÇÃO

DENIZE MOTA NASCIMENTO

### **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ATUAÇÃO DA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA CONSIDERANDO A PESSOA COM DEFICIÊNCIA**

Trabalho de conclusão de curso aprovado como requisito para a obtenção do Título de Licenciada em Educação Física do curso de Graduação em Educação Física, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte pela banca examinadora:

Patrick Ramon StafinCoquerel– Orientador

Bacharel em Educação Física e Esportes (2000) e Mestre em Ciências do Movimento Humano (2005) pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Especialista em Tecnologias e Educação a Distância (2011) pela Universidade do Contestado (UnC). Doutorando em Psicobiologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

---

Maria Aparecida Dias

Graduação em Educação Física pela Universidade Castelo Branco (1985), especialização em Psicomotricidade pela Universidade Estácio de Sá (1992), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2002) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2006)

---

Renata Nishimura Guerra Cavalcanti

Graduação em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2004). Especialista em Educação Física Escolar (UFRN-2011) e Fisiologia do Exercício - Prescrição do Treinamento (UGF-2007).

---

Natal, 02 de Dezembro de 2015

A educação   a arma mais poderosa que tu pode usar para mudar o mundo

Nelson Mandela

Dedico esse trabalho aos  
professores participantes do  
estudo, a qual foram peças  
fundamentais na  
concretização desse estudo.

## Agradecimentos

Agradeço primeiramente ao meu Deus, por me abençoar sempre e se fazer presente em minha vida me dando força, e sabedoria.

Agradeço aos meus pais, pela confiança, carinho e pelo amor incondicional que têm a mim. Em especial a minha mãe pela sua dedicação e esforço. Em especial a minha mãe, por sempre estar investindo no meu futuro.

À minha irmã Dayane Mota, pela sua paciência, conselhos e apoio incondicional.

Aos meus familiares, pela paciência e apoio, em especial a minha tia Marione.

Ao meu orientador Patrick Ramon pela sua dedicação, motivação e pelos seus conhecimentos sábios que foram fundamentais para a construção desse trabalho.

Agradeço aos professores da banca examinadora do meu trabalho de conclusão de curso, por terem contribuído com o meu trabalho e por fazer parte desse momento tão importante da minha vida.

Aos professores e amigos da base de pesquisa LAFIS e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)- Subprojeto Educação Física por terem contribuído para o meu crescimento acadêmico e profissional.

Aos meus amigos de curso, pelo incentivo. Em especial à Tatiane da Silva, Pauliane Gomes, Mércia Vitoriano, Juliany Soares e Maryana Moraes.

Aos professores do curso de Educação Física da UFRN, que forneceram seus conhecimentos.

E a todos que contribuíram diretamente e indiretamente na minha formação. Agradeço.

## RESUMO

O objetivo do trabalho foi compreender a formação e o conhecimento que os profissionais de Educação Física da rede pública municipal de Natal- RN têm a respeito da perspectiva da inclusão da pessoa com deficiência. Foi utilizado para coleta de dados um questionário semiestruturado composto por 14 questões abertas e fechadas aplicadas aos professores de Educação Física do sistema regular de ensino municipal de Natal. Como resultado, observou-se que a maioria dos professores demonstraram não ter conhecimentos suficientes para incluir alunos com deficiência em suas aulas. Entre os requisitos mais citados que auxiliam o professor de Educação Física a poder incluir um aluno deficiente se encontra, o conhecimento sobre o assunto, cursos de especialização e capacitação na área, e um planejamento que contemple a população do estudo. Concluindo-se que ainda há um longo caminho a ser percorrido, pois incluir não é só permitir o acesso dos deficientes à escola, é necessário fazer mudanças para se atingir o objetivo.

**Palavras-chaves:** Educação Inclusiva, Educação Física, Formação Continuada.

## ABSTRACT

The objective was to understand the formation and the knowledge that professionals of Physical Education of municipal public Natal- RN have about the perspective of inclusion of people with disabilities. Was used for data collection semi-structured questionnaire consists of 14 open and closed questions applied to physical education teachers from the regular system of local school Christmas. As a result, it was observed that most teachers demonstrated not have sufficient knowledge to include students with disabilities in their classes. Among the most cited requirements that assist the physical education teacher may include a disabled student is, the knowledge on the subject, specialization courses and training in the area, and a plan that contemplates the study population. Concluding that there is still a long way to go because it includes not only allow access of the disabled to school, it is necessary to make changes to achieve the goal.

**Key-words:** Inclusive Education, Physical Education, Continuing Education.



# SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	01
1.1 Problema de pesquisa.....	01
1.2 Justificativa.....	02
1.3 Objetivos.....	04
1.3.1 Objetivo geral.....	04
1.3.2 Objetivos específicos.....	04
<b>2. REVISÃO BIBLIOGRAFICA</b> .....	05
2.1 Educação Inclusiva.....	05
2.2 Educação Física Inclusiva.....	06
2.3 Aspectos da formação do profissional de Educação Física, e expectativas atuais na prática pedagógica (Formação Continuada).....	08
<b>3.METODOLOGIA</b> .....	10
3.1 Caracterização da pesquisa.....	10
3.2 População e amostra.....	10
3.3 Instrumentos de pesquisa.....	10
3.4 Coleta de dados.....	11
3.5 Análise dos dados.....	11
<b>4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	12
<b>5.CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	31
<b>APÊNDICE</b>	
<b>REFERÊNCIAS</b>	

## 1. INTRODUÇÃO

### 1.1 Problema de pesquisa

O presente estudo aborda a formação continuada de professores de Educação Física (EF) na rede pública de Natal, para atuar na Educação Física Escolar na perspectiva inclusiva, no ano de 2015.

Partindo da ideia que, o professor dentro do seu campo profissional é o responsável no desenvolvimento de uma ação educativa capaz de preparar alunos para a compreensão e transformação positiva e crítica da sociedade em que vive (ALMEIDA, 2005), “não há dúvida de que o docente exerce uma função única dentro da escola” como dito por Martins (2014, p.641).

Em relação a formação continuada, Garcia *apud* Almeida (2005 p.4).

Podemos, então, definir a formação contínua como sendo o conjunto de atividades desenvolvidas pelos professores em exercício com objetivo formativo, realizadas individualmente ou em grupo, visando tanto ao desenvolvimento pessoal como ao profissional, na direção de prepará-los para a realização de suas atuais tarefas ou outras novas que se coloquem.

A experiência e os conhecimentos sobre as Necessidades Educativas Especiais (NEE) são consideradas fatores da maior importância para o desenvolvimento de atitudes positivas, uma vez que lecionar em classes inclusivas requer um maior dinamismo e criatividade por parte dos docentes.

A Educação Inclusiva é um sistema que irá possibilitar que todo ser humano possa participar de um estabelecimento de ensino. O objetivo deste sistema é fazer com que todos aprendam e desenvolvam corretamente respeitando as necessidades educativas especiais (JESUS, 2011, p.4).

Como fonte de mudança da sociedade, a educação inclusiva implica processos dinâmicos adequados a cada cultura e contexto, promovendo o direito universal à educação de qualidade para todos (UNESCO *apud* MARTINS, 2014 p. 638). Contudo, na maioria das escolas, ainda se verifica a falta de compromisso com essa população e muitas das iniciativas nem sempre produzem os resultados esperados (PERRENOUD, 2001).

É importante fazer a ligação entre o conteúdo da EF, os estudantes e o docente, uma vez que a prática desportiva se revela um instrumento privilegiado de intervenção e inclusão de estudantes com deficiência (JESUS, 2011; MARTINS, 2014).

Segundo Rodrigues (2007, p. 55).

A educação física tem como objetivo auxiliar no desenvolvimento do indivíduo como um todo, trabalhando seus aspectos biológicos, psicológicos e sociais e isso nos leva considerar que a educação física se mostra com um papel fundamental para o auxílio da inclusão como um todo, não só nas aulas, mas também na sociedade.

Mediante a tudo que foi exposto se estabeleceu uma problemática para o presente trabalho de conclusão de curso.

Qual o grau de conhecimento e preparo dos professores de EF formados, na inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física no sistema regular de ensino de Natal?

## **1.2 Justificativa**

O interesse do tema surgiu durante a minha formação acadêmica no curso de graduação em licenciatura em EF. Durante o curso tive a oportunidade de ter aulas teóricas e práticas, porém no início do curso sempre me perguntava como ia ser essa troca de conhecimento quando estivesse na atuação profissional, pois a realidade vivenciada dentro da universidade é uma realidade diferente da que é encontrada dentro do campo de atuação. Ao cursar a disciplina Educação Física Inclusiva, a mesma levantou o mesmo questionamento do início do curso, pois tais conhecimentos foram vistos mais dentro da universidade do que fora dela. Estudos têm comprovado os benefícios que a aula de EF tem proporcionado para o processo inclusivo e ao desenvolvimento global dos indivíduos com deficiência, porém muitos professores não estão preparados para trazer o real benefício aos alunos.

Os obstáculos à aprendizagem fazem parte do dia-a-dia escolar dos alunos com deficiência, dessa forma, torna-se importante a família e a comunidade escolar, conhecer os benefícios que a EF escolar pode oferecer aos alunos com deficiência.

Espera-se que a pesquisa colabore para expandir o leque de conhecimentos na área da EF escolar e que também possa servir de alerta para o processo de formação dos discentes e docentes em relação à inclusão de estudantes com deficiência.

Sendo a EF um componente curricular obrigatório na escola, faz-se necessário o professor que é o mediador responsável pela formação do indivíduo, buscar meios que contribuam para sua formação e para a formação dos seus alunos.

### **1.3 Objetivos:**

#### **1.3.1 Objetivo Geral:**

- Compreender como ocorre a formação e o conhecimento que os profissionais de EF da rede pública municipal de Natal- RN têm a respeito da perspectiva na inclusão da pessoa com deficiência.

#### **1.3.2 Objetivos Específicos:**

- Conhecer o perfil dos professores de EF do sistema regular de ensino do município de Natal;

- Identificar o conhecimento que o professor tem a respeito da inclusão da pessoa com deficiência nas aulas de EF da rede de ensino municipal;

- Identificar as possíveis dificuldades e facilidades encontradas na atuação do professor, na perspectiva da inclusão da pessoa com deficiência.

## REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1 Educação Inclusiva

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação (MEC/SEESP, 2007, p. 1).

Segundo Mazzotta (1982) apud Filho et al (2009, p.3), no Brasil, as primeiras possibilidades de educação formal foram oferecidas através de um sistema educacional segregativo. A política de educação inclusiva dá seu primeiro passo em 1961, com a “proclamada a lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (LDB), a qual garante o direito da criança com deficiência à Educação, preferencialmente na escola regular” (SOARES e PAULINO, 2009). Logo após a lei de nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados” (MEC/SEESP, 2007, p. 10).

Inicialmente, nos textos legais e naqueles que discorrem sobre diretrizes curriculares, trabalhava-se com a idéia de integração. Atualmente o discurso está voltado para uma tendência de seguir o novo paradigma, ou seja, a Educação Inclusiva, como já se identifica nos textos legais a partir da segunda metade da década de 1990 (Damazio e Bruzi, 2005?, p.6).

Atualmente, o tema de discussão tornou-se um direito através da Constituição Brasileira (Capítulo III do Art. 208 e no Inciso III do Art. 208), cujo objetivo visa incluir o aluno com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino (ROLIM; PIRES apud BRASIL, 2006).

Muitos documentos relevantes afirmam e comprovam a prática da Educação Inclusiva, como a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990 em Jomtien na Tailândia. Porém, no dia a dia das escolas, reconhecem-se diferenças entre o que é proposto e o que é feito na prática (AVELINO; BISPO, 2014, p. 8).

Os princípios emitidos pela declaração de Salamanca recomendam que a escola acolha a todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas e outras (SOARES e PAULINO, 2009). Segundo Soares e Paulino (2009), a Declaração de Salamanca pede que as instituições escolares verifiquem as necessidades do educando, e se ajuste de forma adequada e inclusiva. Como fonte de mudança da sociedade, a educação inclusiva implica processos dinâmicos adequados a cada cultura e contexto, promovendo o direito universal à educação de qualidade para todos (UNESCO, 1994).

A inclusão da pessoa com deficiência em escolas regulares é um direito garantido pela Lei de Bases e Diretrizes da Educação Nacional (LEI 9394/96). A mesma detalha as orientações do texto da Constituição Federal de 1988. Assim, a escola tem o papel fundamental de assumir, de forma responsável, a educação de alunos que tenham Necessidades Educativas Especiais-NEE's para que eles tenham acesso garantido a tudo aquilo que necessitam para ter um bom desenvolvimento junto às crianças ditas "normais" (LENZ; MAYER; BURGOS, 2010).

De acordo com tudo que foi exposto, pode-se perceber que a política inclusiva no Brasil tem como eixo fundamental o aluno e procura garantir que o mesmo tenha plena participação e condições de acesso aos conteúdos propostos (SOUTO, 2012, p. 5)

Mais segundo Rodrigues (2013, p. 11) o impacto da "inclusão" trouxe à tona a caoticidade de um modelo educacional desestruturado para demanda social emergente.

Dessa forma, Rolim e Pires (2010, p.2) afirma, que para atender as crianças com qualidade de ensino, a construção de uma escola inclusiva implica em transformações do contexto educacional no âmbito didático pedagógico, administrativo, político e nas relações sociais.

### **Educação Física**

Segundo Filho et al (2009, p. 4) , toda grande transformação no âmbito educacional, exige reavaliações profundas de todos os professores. Com os professores de Educação Física não é diferente. A inclusão tem sido discutida a mais de uma década e exige um reposicionamento destes frente a uma nova realidade.

Segundo Dalpiaz; Duarte (2009); Magalhães; Tolocka(2010), aEF escolar tem sido considerada como um importante facilitador no processo inclusivo e no

desenvolvimento global dos estudantes, pois promove um excelente meio para incluir o indivíduo, como também no desenvolvimento motor, intelectual, social e afetivo.

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em que todos os alunos devem aprender independentemente das dificuldades e diferenças que apresentem, ou seja, os alunos devem estar juntos, aprendendo dentro das suas possibilidades de aprendizagem, considerando a diversidade apresentada (LENZ; MAYER; BURGOS, 2010). Deste modo, o componente curricular de EF deve ser visto como um campo fértil para criatividade e manifestações de valores e sentimentos, contribuindo para que nos ambientes escolares se concretize o combate ao preconceito e à exclusão social (FERNANDES; MÜLLER, 2009).

No que respeita as aulas de EF nas escolas regulares, a inclusão ainda não veio renovar, o suficiente, o conteúdo da EF. Este componente curricular continua a englobar essencialmente modalidades coletivas e competitivas, mantendo uma forte ênfase sobre o desempenho e a excelência (MARTINS, 2014).

Segundo Damazio e Bruzi (2005?, p.11)

O conhecimento veiculado pela educação física, historicamente foi estruturado para atender objetivos sociais preocupados com a construção de corpo sadio, belo, enérgico, apto, atendendo padrões de estética, de perfeição e de rendimento. Esta concepção de homem, de corpo perfeito, é a concepção hegemônica na educação física, ainda nos dias atuais. Esta perspectiva de educação física é em si excludente, pois os alunos menos aptos, com nível baixo de habilidade motora e desempenho atlético, sofrem alguma forma de discriminação diante de suas limitações.

A cultura corporal de movimento tem importância no que se refere às atividades culturais de movimento direcionadas para além dos muros da escola, ou seja, a atividade sendo planejada com objetivos focados no assunto de interesse vai proporcionar inúmeros benefícios para o indivíduo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – Educação Física, apresentam orientações para o atendimento do princípio de inclusão, que estão direcionadas para garantir condições de participação, por meio de adaptações a serem realizadas pelo professor. O texto ressalta o valor do cultivo de atitudes de dignidade, de respeito próprio, de respeito às diferenças e de respeito às limitações da pessoa com deficiência (BRASIL, SEF, 1998; PCN/SEF, 2000 apud DAMAZIO; BRUZI, 2005?, p.5).



### **2.3 Aspectos da formação do profissional de Educação Física, e expectativas atuais na prática pedagógica (Formação Continuada).**

No final da década de 1980, a EF, por sua vez, também inicia uma reflexão em torno da questão da Educação Especial em torno da NEE e aos cursos de EF.

Damazio e Bruzi(2005?,p.10.) afirmam que:

O processo de inclusão da temática nos cursos de graduação foi reforçado pelo Parecer 215/87, do Conselho Federal de Educação, que apresenta sugestões de disciplinas destinadas à reflexão em torno da Educação Especial, pois a falta de professores qualificados para atuar tanto nas escolas, como nos demais espaços da educação física, era significativa. Nos diversos cursos de graduação em Educação Física, em seus processos de reformulação, foi inserida a disciplina Educação Física Especial atualmente denominada Educação Física Adaptada (EFA).

Nos espaços ditos inclusivos valer-se uma cultura inclusiva, implicando uma mudança de atitude no meio da comunidade educativa. Segundo Lenz; Mayer; Burgos (2010, p.5), os professores devem estar devidamente preparados para essa real inclusão, adequando suas atividades e oferecendo desde atividades lúdicas até jogos adaptados ao seu aluno, para que estes consigam lidar com as próprias dificuldades e êxitos.

Contudo, no mundo da prática esportiva em meio escolar, os docentes não têm conseguido desenvolver um ensino articulado com a nova realidade social heterogênea (GORGATTI et al, 2004; NASCIMENTO et al, 2009; LENZ; MAYER; BURGOS, 2010; SALVADOR, 2015).

Para Oliveira (2011, p. 62)“a formação em educação especial, Educação Física Especial, deve ser considerada parte integrante da formação geral dos professores e não uma sub-área ou campo específico”.

Dessa forma:

Cabe questionar se esta formação estruturada em uma única disciplina durante todo um curso de graduação atende às necessidades de conhecimento e as expectativas dos acadêmicos, permitindo-lhes ingressar nesta área de atuação. Levando a crê que o cotidiano revela ao recém formado, as inúmeras limitações, os desafios, mas também as possibilidades e as perspectivas de ações (DAMAZIO E BRUZI, 2005?, p.11).

É, portanto incontestável que a área da EF especial ou adaptada carece de melhor preparação e interesse por parte dos profissionais. A experiência e os conhecimentos sobre as NEE são considerados fatores da maior importância para o desenvolvimento de iniciativas positivas, uma vez que lecionar em classes inclusivas

requer um maior dinamismo e criatividade por parte dos docentes. (DALPIAZ; DUARTE, 2009; MARQUES; SILVA; SILVA, 2008; FALKENBACH; WERLE; DREXSLER, 2007).

Dessa forma, as Diretrizes Políticas de Formação do Magistério da Educação Básica ressaltam a urgência de mudanças nos currículos dos cursos de graduação voltados para a formação de educadores e apresentam princípios gerais: a indissociabilidade entre formação e a valorização do professor; a articulação entre formação inicial e a formação continuada; e a necessidade de programas envolvendo as universidades no processo de formação. Entre as diretrizes delineadas pelos documentos está a idéia do professor polivalente, da valorização dos recursos humanos e da produção do conhecimento na área de Educação Especial (DAMAZIO E BRUZI, 2005 ?, p.11).

Magalhães eTolocka (2010) afirmam que

Por isso, a formação continuada do professor deve ser um compromisso do sistema de ensino, para assim, assegurar que o professor seja apto para elaborar propostas que respondam com as singularidades de seus alunos, evidenciando diferentes situações e caminhos para a educação de qualidade do aluno com NEE.

Segundo Rodrigues (2013, p.24)

A reconstrução dos conhecimentos para enfrentamento situacional no qual se insere e a descoberta na prática pedagógica da possibilidade das novas ações – pesquisador reflexivo, nos leva a uma ação de enfrentamento da realidade com aquilo que ela nos impõe, apresenta e é.

É notória a evolução que a EF vem passando em seus currículos acadêmicos.

Porém, mesmo a com disciplina fazendo parte do currículo das universidades facilitando a aquisição do conhecimento, a área da educação física adaptada ainda sofre uma defasagem por falta de despreparo de profissionais, falta de interesse e até mesmo de falta de conhecimento por parte dos profissionais da área (RODRIGUES, 2007, p. 54).

Nascimento et al.(2009), concluíram que a formação contínua é mais relevante para a atuação do profissional nas aulas de EF no contexto inclusivo que a formação inicial. Efetivamente a formação sobre EF inclusiva não deve ser restrita ao curso de base.

### **3. METODOLOGIA**

#### **3.1 Caracterização da pesquisa**

Visando retratar os conhecimentos que os professores de EF tem a respeito da perspectiva inclusiva. Optou-se por um estudo de natureza descritivo, pois segundo Thomas, Nelson e Silverman (2012, p.39), a pesquisa descritiva descreve o status do foco do estudo.

Os dados analisados serão do tipo quali-quantitativa uma vez que serão adequados de acordo com a sistemática do método. Segundo Ensslin e Vianna (2008, p.08), A abordagem quali-quantitativa não é oposta ou contraditória em relação à pesquisa quantitativa, ou a pesquisa qualitativa, mas de necessária predominância ao se considerar a relação dinâmica entre o mundo real, os sujeitos e a pesquisa, ainda mais quando se intensificam os consensos nos questionamentos acerca das limitações da Pesquisa Operacional Clássica em incorporar os sujeitos, objetos e ambientes no contexto de construção do conhecimento e conseqüentemente nas metodologias de pesquisa.

#### **3.2 População e amostra**

A população do estudo foi composta por 20 professores de EF, de ambos os sexos e com média de idade 41,5 e desvio padrão  $\pm 7,9$  distribuídos no ensino regular da rede pública municipal de Natal- RN. A seleção da amostra foi feita através da estratificação por proporcionalidade das escolas presentes nas zonas administrativas de Natal-RN (Zona Norte, Zona Sul, Zona Leste e Zona Oeste), após determinar os estratos, selecionou-se uma amostra de cada estrato. Dessa forma totalizaram-se quatorze instituições de ensino.

#### **3.3 Instrumentos de pesquisa**

Para obtenção das informações necessárias, utilizou-se questionário semiestruturado que foi previamente elaborado e avaliado, para o estudo intitulado: “Educação Inclusiva: um estudo na área da educação física” (AGUIAR & DUARTE, 2005), publicado na revista brasileira de Educação Especial (SOUTO, 2012). O questionário é composto por 14 questões diretas, sendo 10 questões fechadas apresentando alternativas variadas e 4 abertas, obtendo a opinião pessoal dos sujeitos participantes.

### **3.4 Procedimento para a coleta de dados**

De início seria feito uma entrevista com os pesquisados, pois de acordo com Thomas, Nelson e Silverman (2012, p.39), “a entrevista tem algumas vantagens sobre o questionário. O pesquisador pode reformular e acrescentar perguntas para esclarecer as respostas e garantir resultados mais válidos”. Mas devido a algumas limitações encontradas durante as coletas, não foi possível dar continuidade com esse tipo de instrumento. Dessa forma, optou-se por outro tipo de instrumento para obter-se êxito na pesquisa, ou seja, foi utilizado um questionário semiestruturado.

No primeiro momento foi entrado em contato com as escolas selecionadas para compor a amostra, neste momento ocorria o esclarecer dos objetivos do estudo, depois de concedida a autorização da escola, ocorria o agendamento para obtenção dos dados. Antes de iniciar a coleta os professores foram informados sobre o objetivo do estudo e orientados sobre o procedimento da pesquisa através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE.

### **3.5 Análise dos dados**

Os dados foram apresentados de forma descritiva, e em formato de tabelas e gráficos (frequência percentual e acumulativa relativa). Para as questões objetivas foi feita uma análise quantitativa e para as questões subjetivas foram averiguadas e, por meio da análise de conteúdo, suas respostas agrupadas e categorizadas e, posteriormente, analisadas igualmente de forma descritiva. (PIRES E ROLIM, 2010).

#### 4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES

Inicialmente serão apresentados os resultados referentes ao perfil profissional.

A amostra foi composta por 20 professores da rede pública do ensino municipal de Natal- RN, sendo a maioria dos profissionais do sexo masculino, ou seja, 12 (cerca de 60%), e 8 (cerca de 40%) do sexo feminino, com média de idade  $41,5 \pm 7,9$  anos.

Os dados da tabela 1 apresentam a origem de característica institucional de formação do docente de Educação Física.

Tabela 1. Origem de característica institucional de formação dos docentes de Educação Física que atuam na perspectiva da Educação Inclusiva no Município de Natal-RN

Faculdade de origem	n	%	Frequência acumulativa
			relativa
Pública	20	100%	100
Privada	0	0,00%	100
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>	<b>100</b>

Fonte: Dados da autora.

Observa-se na tabela acima, que todos os profissionais entrevistados e que atuam com a Educação Física na perspectiva inclusiva advém de instituições públicas.

Um estudo parecido, feito por Carvalho, Bassa e Silva (2011), onde pretende relatar o posicionamento do professor de Educação Física diante do processo de inclusão escolar do sistema educacional público de Joinville, para crianças com deficiência, quando analisada a faculdade de origem dos docentes, foi visto que a maioria dos professores, 19 eram egressos de faculdades particulares e apenas 3 tiveram a formação inicial em faculdade pública.

Já no estudo feito por Souto (2012) em escolas municipais de Campina Grande-PB, foi visto resultados semelhantes ao do estudo, onde 96,2% dos entrevistados, 25 do total de participantes, adinham de faculdades públicas e apenas 1 participante teve como formação inicial a faculdade privada.

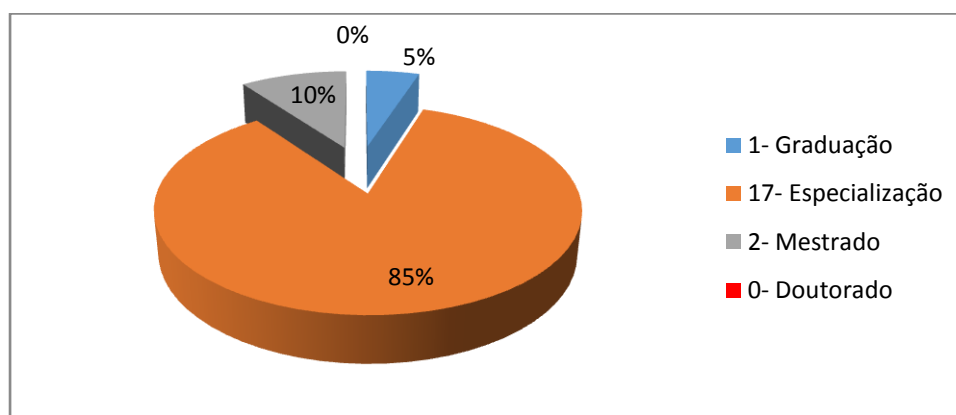
Apresentam-se na tabela e no gráfico abaixo as respostas referentes ao o nível de Formação Acadêmica dos profissionais participantes do estudo.

Tabela 2. Nível de Formação Acadêmica

Nível de formação	N	%	Frequência acumulativa
			relativa
Graduação	1	5%	5
Especialização	17	85%	90
Mestrado	2	10%	100
Doutorado	0	0,00%	100
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>	<b>100</b>

Fonte: Dados da autora.

Gráfico 1. Nível de Formação Acadêmica



Fonte: Dados da autora.

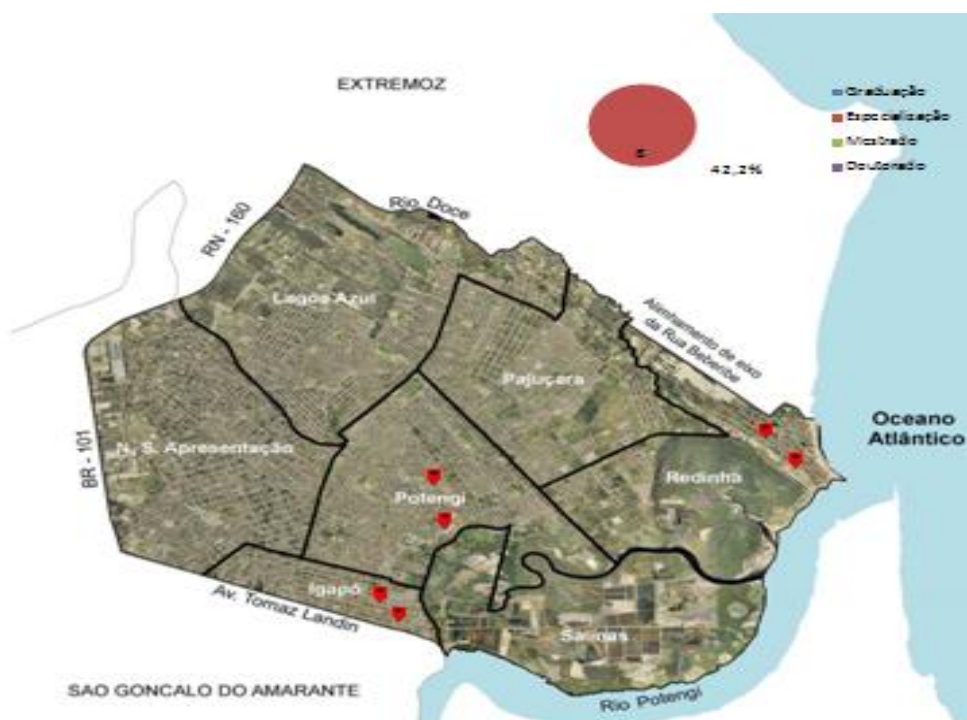
Na tabela e no gráfico acima, pode-se perceber que 17 dos pesquisados (cerca de 85%), tem como nível de formação acadêmica a especialização. Outros 2 participantes (cerca de 10%) da amostra tem como nível de formação acadêmica o mestrado. Nenhum pesquisado informou como nível de formação acadêmica o doutorado e apenas 1, ou seja, 5% tem graduação.

Uma pesquisa feita em Campina Grande- PB, por Souto (2012), aponta que dos 26 pesquisados, 19 tinham especialização (cerca de 73,1%), 5 (cerca de 19,2%) graduação e 2 (cerca de 7,7%) doutorado. Em Joinville- SC, na pesquisa de Carvalho, Bassa e Silva (2011), 3 professores tinha graduação, 17 docentes tinha especialização e 1 mestrado. Na pesquisa feita por Pires e Rolim (2010) na grande Florianópolis- SC,

mostrou que 6 docente (cerca de 31,6%) tinha graduação, 11 especialização (57,9%) e 2 (cerca de 10,5%) tinha como formação acadêmica o mestrado.

Quando analisada a formação acadêmica por zonas administrativas, foi percebido que a maioria dos profissionais, 8 (cerca de 42,2%) dos pós-graduados se encontra na região administrativa Norte, 1 docente (5,2%) encontra-se na Sul, 5 professores (cerca de 26,3%) encontra-se na Leste e 5 profissionais (cerca de 26,3%) encontra-se na Oeste, como se pode observar nos gráficos abaixo:

Gráfico 2. Distribuição de docentes por nível de formação na região norte de Natal.



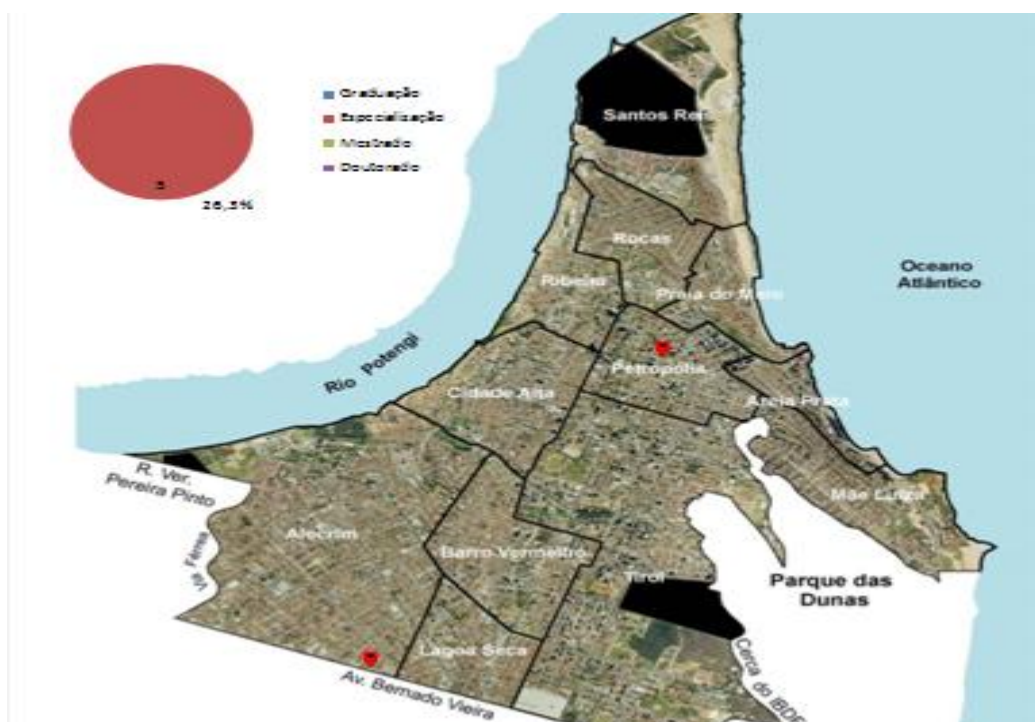
Fonte: Dados da autora.

Gráfico 3. Distribuição de docentes por nível de formação na região sul de Natal.



Fonte: Dados da autora.

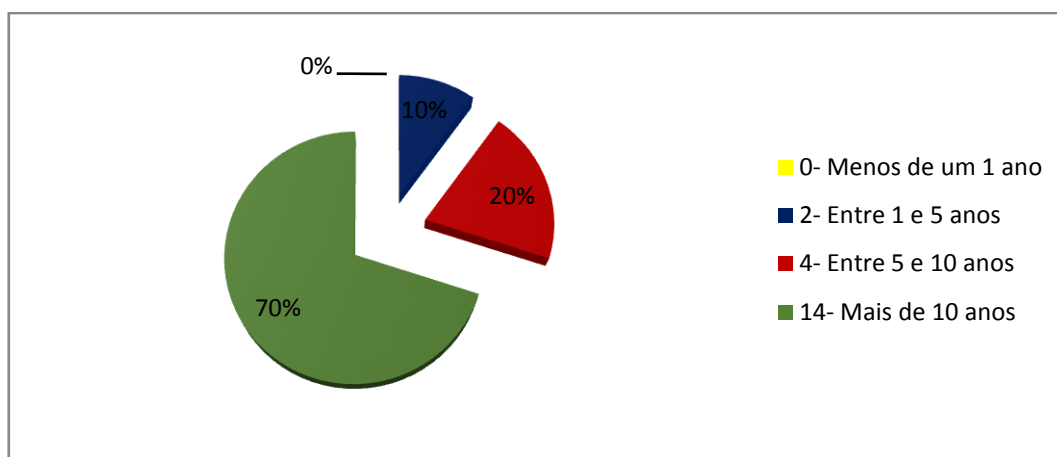
Gráfico 4. Distribuição de docentes por nível de formação na região leste de Natal.



Fonte: Dados da autora.







Fonte: Dados da autora.

A tabela e o gráfico acima demonstram que a maioria dos professores (cerca de 70%) atua há mais de 10 anos no ensino regular, 4 profissionais (cerca de 20%) afirmaram que atuavam entre 5,1 e 10 anos, 2 professores (cerca de 10%) afirmaram que atuavam entre 1 e 5 anos.

Analisando as pesquisas realizadas no estado de São Paulo- SP por Aguiar e Duarte (2005), Joinville-SC por Carvalho, Bassa e Silva (2011) Campina Grande- PB por Souto (2012), percebe-se que a situação em relação ao tempo de atuação na escola regular apresentado pelos professores sujeitos das pesquisas é muito semelhante à situação do município de Natal (RN): Onde a maioria dos professores 14 (cerca de 70%) atua a mais de 10 anos na rede pública de ensino.

Os dados da tabela 4 apresentam se os sujeitos têm ou não os conhecimentos sobre a Educação Especial e/ou Educação Física Adaptada.

Tabela 4. Conhecimentos sobre Educação Especial e/ou Educação Física Adaptada

Conhecimentos	n	%	Frequência acumulativa
			relativa
Tinham conhecimentos	7	35%	35
Não tinham conhecimentos	13	65%	100
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>	<b>100</b>

Fonte: Dados da autora.

De acordo com a tabela acima, pode-se perceber que a maioria deles 7 (cerca de 35%) demonstrou não ter conhecimento pelo conceito, sendo a minoria 13 (cerca de 65%) sabedora dos conceitos apontados.

Dos 20 participantes, apenas 7 (cerca de 35%) tinham conhecimentos sobre tais conceitos, esse fato pode estar ligado a falta de subsídio na sua formação, de acordo com o estudo de Aguiar e Duarte apud Cidade e Freitas (2002, p.27)

No que concerne à área da Educação Física, a Educação Física Adaptada surgiu oficialmente nos cursos de graduação, por meio da Resolução número 03/87, do Conselho Federal de Educação, que prevê a atuação do professor de Educação Física com o portador de deficiência e outras necessidades especiais. A nosso ver, esta é uma das razões pelas quais muitos professores de Educação Física, hoje atuando nas escolas, não receberam em sua formação conteúdos e/ou assuntos pertinentes à Educação Física Adaptada ou à inclusão.

O que também pode ser comprovado através dos dados expostos na tabela a seguir. Já nos estudos a seguir foram vistos resultados positivos. No estudo feito em Vera Cruz- RS por Lenz, Mayer e Burgos, foi visto que 68% tinham conhecimento dos conceitos. Souto (2012) em seu estudo feito em Campina Grande- PB, mostrou que 74,4% tinham conhecimento dos conceitos, resultados semelhantes foram vistos no estudo de Pires e Rolim (2010) e Carvalho, Bassa e Silva (2011).

Os dados da tabela 5 estão apresentados os dados de onde os sujeitos obtiveram os conhecimentos referente a Educação Especial e/ou Educação Física Adaptada.

Tabela 5. Onde obteve o conhecimento sobre Educação Especial e/ou Educação Física Adaptada

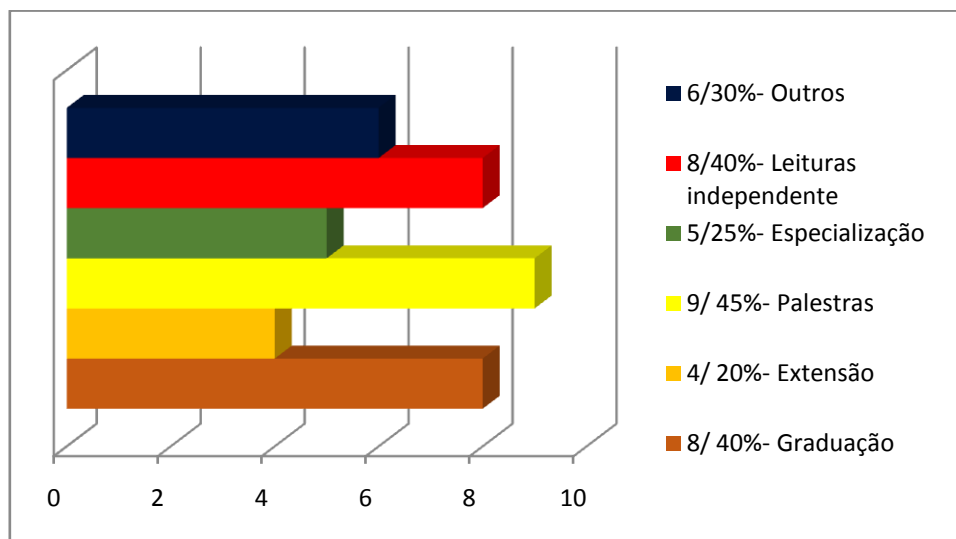
<b>Onde obteve os conhecimentos</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Graduação	8	40%
Extensão	4	20%
Palestras	9	45%
Especialização	5	25%
Leituras independentes	8	40%
Outros	6	30%

Fonte: Dados da autora.

\* A questão foi de múltipla escolha, podendo-se marcar mais de uma opção.

Os dados podem ser ainda melhor observados no gráfico a seguir:

Gráfico 7. Onde obteve o conhecimento sobre Educação Especial e/ou Educação Física Adaptada.



Fonte: Dados da autora.

De acordo com a tabela e o gráfico acima, podemos perceber que somente 8 professores (cerca de 40%) dos profissionais de EF obtiveram conhecimentos na graduação, entretanto, foi visto que os professores procuraram conhecimentos de outras formas (Curso de extensão, palestras, leitura independente e outros, com percentual de 20%, 45%, 25%, 40% e 30% respectivamente) e somente 5 docentes (cerca de 25%) obtiveram conhecimentos no curso de pós-graduação. Observando assim uma formação continuada.

A subárea Educação Física Adaptada surgiu nos cursos de graduação através da resolução 3/87 do Conselho Federal de Educação. Porém, vemos que os professores do estudo, apenas (cerca de 40%) obtiveram esse conhecimento na graduação. Tal fato pode estar relacionado ao período em que os docentes ingressaram na universidade, visto que a ideia da inclusão só iniciou na década de 80 e se consolidou nos anos 90. Obtendo os conhecimentos de outras formas (Curso de extensão, palestras, leitura independente e outros). Fato também relatado em outros estudos como o de Sousa e Silva (2005) em Minas Gerais, a maioria adquiriu os conhecimentos em palestras (62,7%), leituras (47,8%) e outras fontes (38,8%). No estudo de Lenz, Mayer e Burgos (2011) em Vera Cruz-SC os conhecimentos obtidos foram através do curso de

graduação (36%), cursos de extensão (16%), de especialização (12%), palestras (56%), e leituras independentes (40%).

Acrescenta-se que 2 professores incluíram comentários adicionais sobre o assunto, podendo perceber em suas falas: *“A graduação não foi suficiente para atender as diversas deficiências existentes”*; *A graduação em Educação Física, licenciatura plena não contempla ou capacita professores para trabalharem com deficientes, sendo necessária uma formação continuada, que tenha foco neste objeto de estudo (ações metodológicas da EF para portadores de deficiências).*

Em relação à questão dissertativa número 7, ou seja, o *que você entende por Inclusão de Pessoas Portadoras de Deficiência no ensino regular?*; Foi visto que alguns professores colocaram mais de uma resposta para a questão.

Dos professores pesquisados, 20 responderam a questão, que equivale a 100% dos profissionais de EF participantes do estudo. Apresentam-se na tabela abaixo as respostas referentes ao entendimento que o profissional tem a respeito da Inclusão de Pessoas Deficiência no ensino regular, e conseqüentemente, em suas aulas de Educação Física.

Tabela 6- Entendimento do profissional a respeito da Inclusão de Pessoas Deficiência no ensino regular.

<b>Entendimento do profissional a respeito da Inclusão de Pessoas Deficiência no ensino regular</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Frequência acumulativa relativa</b>
Participar das aulas de Educação Física	5	25%	17,9
Oportunidade igual para todos	5	25%	35,8
Direito	4	20%	50,1
Socialização no meio escolar	4	20%	64,4
Propor o conhecimento dentro dos limites e do tempo	3	15%	75,1
Inclusão na sociedade	2	10%	82,2
Adaptação da estrutura da escola para tal inclusão	2	10%	89,9
Respeito	2	10%	96,4

Atitude	1	5%	100
---------	---	----	-----

---

Fonte: Dados da autora.

A tabela acima demonstra os conhecimentos que os participantes do estudo têm em relação ao conceito da inclusão do deficiente no ensino regular, os mesmos apresentaram diferentes aspectos tais como participar das aulas de Educação Física, oportunidade igual para todos, direito, socialização no meio escolar, propor o conhecimento dentro dos limites e do tempo dos alunos deficientes, inclusão na sociedade, adaptação da estrutura da escola para tal inclusão, respeito e atitude.

Os principais entendimentos apontados pelos professores foram: 5 professores (cerca de 25%) deram como resposta que a inclusão era, participar das aulas de Educação Física, 5 professores (cerca de 25%) afirmaram que se dava através da oportunidade igual para todos, 4 professores (cerca de 20%) afirmaram que estava ligado ao direito que os deficientes tinham, 4 professores (cerca de 20%) citaram a socialização no meio escolar e 3 professores (cerca de 15%) entende que a inclusão da pessoa deficiente se dar ao propor o conhecimento dentro dos limites e do tempo dos alunos deficientes.

A inclusão na sociedade foi apontada por 2 professores (cerca de 10%), assim como a adaptação da estrutura da escola para tal inclusão e o respeito, 1 professor (5%) afirmou que entende por inclusão a atitude vinda do professor, estes foram fatores apontados na escrita de alguns professores, entretanto existiram poucos a qual citaram estes fatores como entendimento de inclusão de pessoas deficientes.

Apesar dos docentes conceituarem o termo de forma resumida, os resultados evidenciam que os profissionais participantes do estudo têm uma aceção do que é a inclusão de deficientes no ensino regular, situação muito diferente em São Paulo (SP). No estudo de Aguiar e Duarte (2005) onde a maioria dos participantes do estudo, 67 pesquisados (cerca de 53,7%) não mencionaram nenhum princípio básico que caracteriza o conceito. Estudo de Lenz, Mayer e Burgos (2011) apontam o mesmo resultado no município de Vera Cruz (RS), onde os professores não conceituaram, e nem definiram com clareza e exatidão o conceito.

Os dados da tabela 6 demonstram a existência ou não de alunos deficientes na escola.

Tabela 7. Existência de alunos com deficiência na escola

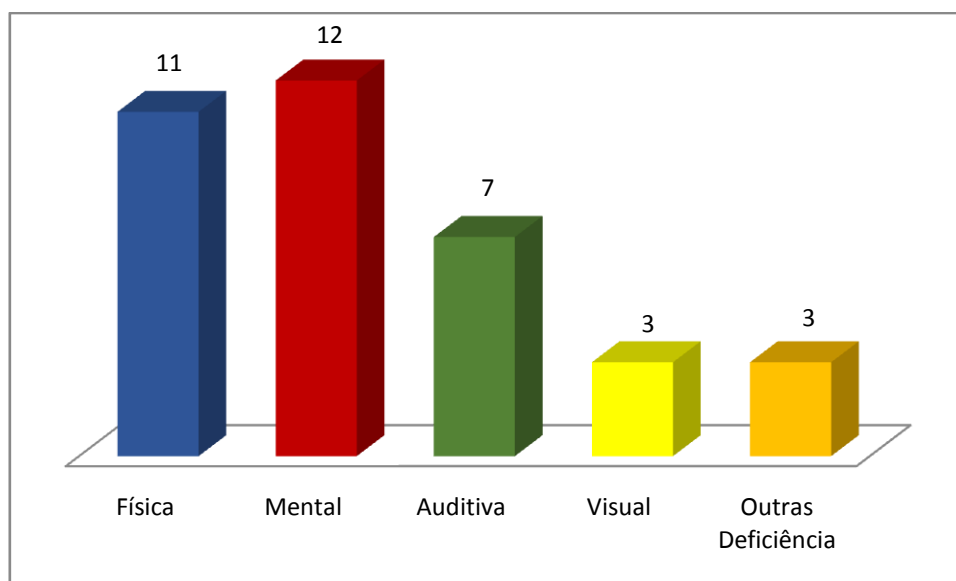
<b>Existência de alunos com deficiência na escola</b>	<b>Frequência acumulativa</b>		
	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>relativa</b>
Escola com alunos com deficiência	17	85%	85
Escola com alunos sem deficiência	3	15%	100
Total	20	100%	100

Fonte: Dados da autora.

Dentre as escolas participantes do estudo, 17 escolas (cerca de 85%) atuam com alunos deficientes, apenas 3 escolas (cerca de 15%) afirmaram não ter deficientes em suas turmas.

De acordo com o Portal Brasil (2015), os dados do Censo Escolar (2014) fornecido pelo MEC indicaram aumento de matrícula de alunos com deficiência na educação básica regular, a estatística atingiu cerca 93% em classes comuns do ensino público. O que comprova os resultados do presente estudo, onde 17 escolas (cerca de 85%) tem alunos deficientes matriculados em suas turmas. Apenas 3 escolas (cerca de 15%) não tinham alunos matriculados na escola. Em Minas Gerais (MG), de acordo com Sousa e Silva (2011), a maioria das escolas analisadas também possui deficientes matriculados. O mesmo constatou-se no estado de São Paulo, em estudos de Aguiar e Duarte (2015), onde 71,6% dos professores de Educação Física possuem alunos com deficiências.

Os dados do gráfico 8 apresentam os tipos de deficiências existentes na escola de origem do professor.



Fonte: Dados da autora.

\* A questão foi de múltipla escolha, podendo-se assinalar mais de uma opção.

No gráfico acima se observa que os tipos de deficiência mais presente na escola é a física com 11 deficientes e a mental com 12 alunos matriculados, e logo após vem a auditiva com 7 matriculados, a visual com 3 alunos matriculados e 3 alunos matriculados com outras deficiência.

As principais deficiências relatadas neste município foram a mental e física. O mesmo constatou-se na cidade de Santa Maria (RS), em estudo de Lehnhard(2009), onde das 36 escolas avaliadas, o maior índice de deficiência foi mental (56,57%), seguida logo, pela física (apenas 10,52%). No município de Treviso (SC), de acordo com Salvador (2015), os professores de EF possuem alunos com deficiência, sendo que os mais presentes foram a mental e a física. Assim como também relataram os estudos de Lenz, Mayer e Burgos (2010); Aguiar e Duarte (2005) e Sousa e Silva (2005).

Os dados da tabela 8 demonstram se os professores tem conhecimento suficiente para incluir alunos com deficiente em suas aulas.



Tabela 8. Acreditam ter conhecimento para incluir alunos com deficiência em suas aulas

<b>Acredita ter conhecimento</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Frequência acumulativa relativa</b>
Tem conhecimento	8	40%	40
Não tinham conhecimento	12	60%	100
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>	<b>100</b>

Dentre os participantes do estudo, apenas 8 (cerca de 40%) responderam que acreditam terem conhecimentos suficientes para incluir um aluno com deficiência em suas aulas. Os demais, ou seja, 12 (cerca de 60%) afirmam não ter conhecimento suficiente para incluir uma pessoa com deficiência em suas aulas.

A questão mais preocupante que surgiu, foi a dos professores ter ou não conhecimentos suficientes para incluir um aluno com deficiência em suas aulas de Educação Física. Onde no município de Natal, 60% dos pesquisados afirmam não estar preparados para trabalhar com a Educação Inclusiva, o que significa um dado excepcionalmenterelevante para o estudo. É preciso que a escola, órgão responsáveis e principalmente o professor tenham um olhar mais focado para a inclusão escolar, pois o que adianta o deficiente ter o direito garantido, e não ter professores hábeis para isso?; No município de Vera Cruz- SC (cerca de 92%) dos professores afirmaram não ter conhecimento suficiente para incluir alunos com deficiência em suas aulas. No estudo de Souza e Boatos, realizado em Gama e Santa Maria- DF, apontam que (cerca de 76,67%) dos professores de Educação Física afirmaram não ter conhecimento, assim como também afirmam Aguiar e Duarte e Mercês. Fato bastante alarmante e preocupante, pois sem o conhecimento na área, fica difícil o aluno deficiente obterum resultado e um aprendizado satisfatório.

Na pergunta dissertativa 11- *Em caso afirmativo, o que você prioriza em suas aulas para incluir esse aluno?* Deveria ser respondida apenas pelos profissionais que afirmaram *sim* na pergunta fechada 10- *que tinham conhecimentos suficientes para incluir um aluno deficiente em suas aulas.*

Dos 20 professores pesquisados, apenas 8 responderam a questão, que equivale a 40% dos profissionais de EF participantes do estudo.

Na tabela abaixo estão expostos os resultados apresentados na questão dissertativa 11.

Tabela 9- Prioridades para incluir os alunos nas aulas de EF.

<b>Prioridades para incluir os alunos nas aulas de EF</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Uma metodologia que favoreça a inclusão, o ensino, a aprendizagem e a participação.	6	75%
Visa a inclusão, oportunizando a participação de todos	6	75%
Prioriza as manifestações da cultura corporal	2	25%
Socialização	2	25%
Especialista na área	1	12,5%
Atenção	1	12,5%
Acolhimento	1	12,5%

Fonte: Dados da autora.

\*Cada professor citou mais de uma prioridade.

A tabela acima apresenta as prioridades que os profissionais utilizam para incluir os alunos nas aulas de EF, os participantes priorizam em suas aulas uma metodologia que favoreça a inclusão, o ensino, a aprendizagem e a participação; visa também a inclusão, oportunizando a participação de todos; prioriza as manifestações da cultura corporal; a socialização; especialista na área; a atenção e o acolhimento.

As principais prioridades apontadas pelos professores foram: 6 professores (cerca de 75%) priorizam uma metodologia que favoreça a inclusão, o ensino, a aprendizagem e a participação, 6 professores (cerca de 75%) afirmaram visa a inclusão, oportunizando a participação de todos, 2 professores (cerca de 25%) afirmaram que prioriza as manifestações da cultura corporal, 2 professores (cerca de 25%) citaram a socialização.

Resultados semelhantes foram encontrados nos estudos de Pires e Rolim (2010) feito na grande Florianópolis. Souto e Farias (2012), onde a maioria dos professores de EF concorda com a normativa, priorizando as oportunidades igualmente a todos os alunos.

No estudo de Carvalho, Bassa e Silva (2011), os professores priorizam a socialização como meio de inclusão.

Em seu estudo, Rodrigues (2013, p.17) afirma que “não podemos negar que as diferentes metodologias auxiliam e constituem um procedimento matricial na relação educacional, mas não resolvem a relação de ensino/aprendizagem da pessoa com deficiência”. Sendo o professor responsável por buscar meio que contribua para essa relação.

Existiram poucos professores que apontaram em suas prioridades a presença de um especialista na área, a atenção e o acolhimento, ou seja, no total foram 3 professores (cerca de 12,5 %) para cada categoria já citada.

Na questão dissertativa 12, se perguntava o seguinte: *Em sua opinião quais os requisitos básicos para um professor de Educação Física poder incluir um aluno portador de deficiência em suas aulas?*

A maioria dos professores, 19 que equivale a 95% dos profissionais de EF participantes do estudo respondeu a questão.

Na tabela abaixo estão expostos os requisitos necessários para incluir o aluno deficiente nas aulas de EF.

Tabela 10- Opinião dos profissionais sobre os requisitos necessários para poder incluir um aluno deficiente em suas aulas.

<b>Requisitos básicos</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Conhecimento sobre o assunto	5	25%
Material adequado	1	5%
Turmas em menores quantidades de aluno	1	5%
Planejamento	3	15%

Cursos de especialização na área	4	20%
Espaço adequado	1	5%
Incluir o aluno, com a participação dos demais.	2	10%
Capacitação específica na área	5	25%
Qualificação profissional adequada	3	15%
Auxiliar para acompanhar	2	10%
Adaptar as aulas	2	10%
Criatividade e domínio de grupo	1	5 %
Pesquisas	1	5%
Atenção especial	1	5%
Atitude	2	10%
Humanidade/ consciência	1	5%
Extensão	1	5%
Formação focada na área	2	10%
Práticas continuada.	1	5%
Observar o tipo de deficiência apresentada pelo aluno	1	5%
Formação continuada	2	10%

---

Fonte: Dados da autora.

\*Os professores colocaram mais de um requisito.

A tabela acima apresenta os requisitos básicos que os profissionais de EF acham importantes para incluir um aluno deficiente em suas aulas, os pesquisados atribuem com requisitos básicos o conhecimento sobre o assunto, material adequado, turmas em menores quantidades de alunos, planejamento, curso de especialização na área, espaço adequado, incluir o aluno, com a participação do demais, capacitação específica na área, qualificação profissional adequada, auxiliar para acompanhar, adaptar as aulas, criatividade e domínio de grupo, pesquisas, atenção especial, atitude, humanidade/ consciência, extensão, formação focado na área, práticas continuada, observar o tipo de deficiência apresentada pelo aluno, formação continuada.

Das respostas obtidas, 5 dos professores (cerca de 25%), atribuem como requisito básico para incluir um aluno deficiência em suas aulas, conhecimento sobre o assunto. Dos profissionais, 5 (cerca de 25%) responderam que o requisito básico era uma capacitação específica na área, 4 participantes (cerca de 20%) responderam que era

necessário cursos de especialização na área, 3 docentes (cerca de 15%) responderam que era necessário um planejamento, 3 professores (cerca de 15%) apontaram que era indispensável a qualificação profissional adequada, 2 profissionais (cerca de 10%) acham importante incluir o aluno, com a participação dos demais, 2 dos participantes (cerca de 10,5%) consideraram como requisitos básico a presença de um auxiliar para acompanhar durante as aulas, 2 docentes (cerca de 10%) responderam que o requisito básico era adaptar as aulas, 2 professores (cerca de 10%) responderam que era preciso ter como requisito a atitude, 2 profissionais (cerca de 10%) consideraram importante a formação focada na área, 2 participantes (cerca de 10%) acham necessário a formação continuada.

Os principais requisitos citados no trabalho de Pires e Rolim (2010) na grande Florianópolis (SC). Souto (2012) em escolas municipais de Campina Grande- PBe Lenz, Mayer e Burgos (2010) foi que a maioria dos docentes de Educação Física acredita que o requisito necessário para incluir um aluno deficiente nas aulas é o conhecimento profissional.

No estudo de Damazio; Bruzi (2005?, p.8) afirma que é necessário que o professor realize adaptações nos recursos físicos, materiais e nele próprio, amparadas em conhecimentos científicos, a fim de possuir as condições necessárias para trabalhar neste contexto.

Rodrigues (2013), afirma que a apropriação do conhecimento é algo necessário para que o professor possa construir seu trabalho.

No estudo feito em Joinville- SC por Carvalho, Bassa e Silva (2011), os professores citaram a capacitação, desejo de atendimento, ter um segundo professor, criatividade, apoio multidisciplinar e material adequado como meio para incluir o aluno deficiente.

Todos participantes do estudo responderam que, na opinião deles, a participação do aluno deficiente nas aulas de Educação Física auxilia na inclusão do mesmo na comunidade escolar. Resultados positivos também foram vistos nos estudos de Aguiar e Duarte (2005); Rolim e Pires (2010); Lenz, Mayer e Burgos (2010); Souto (2012).

Existiram poucos professores que apontaram como requisitos básicos, materiais adequados, turmas em menores quantidades de alunos, espaço adequado, criatividade e domínio de grupo, pesquisas, atenção especial, humanidade/ consciência, extensão,

práticas continuada e observar o tipo deficiência apresentada pelo aluno, ou seja, no total foram 10 professores (cerca de 5%) para cada categoria já citada.

A questão dissertativa 14- *Em caso afirmativo por que e de que forma?* Deveria ser respondida apenas pelos professores que marcaram “sim” na resposta da questão 13, *Na sua opinião, a participação do aluno portador de deficiência em aulas de Educação Física auxilia a inclusão do aluno na comunidade escolar?*

Dessa forma dos professores pesquisados, 20 responderam a questão, que equivale a 100% dos profissionais de EF participantes do estudo.

Apresentam-se na tabela abaixo os motivos os quais a Educação Física auxilia na inclusão do aluno na comunidade escolar.

Tabela 11- Motivos os quais a Educação Física auxilia na inclusão do aluno deficiente na escola.

<b>Motivos</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Socialização	12	60%
Melhora a autoestima.	5	25%
A vivência em ambientes colaborativos proporciona a autonomia.	3	15%
Cria nos alunos respeito mutuo e possibilidade e superação das dificuldades dos alunos deficientes.	3	15%
Trabalhar a deficiência com a população que tem preconceitos sobre o assunto (trabalha com os demais a questão do preconceito).	2	10%
Promove o contato com outras pessoas, fornece a percepção de si mesmo e dos outros, estimular a participação nas atividades auxilia no processo de desenvolvimento (Cognitivo, Afetiva-Social e Motora).	2	10%
A Atividade Física beneficia ao aluno em todos os sentidos (coordenação motora até a melhora cardiorrespiratória).	1	5%
Interação.	1	5%
Aprendizagem.	1	5%
Criatividade.	1	5%

Fonte: Dados da autora.

\*Os profissionais apontaram mais de um motivo.

Os resultados acima demonstram que Educação Física auxilia na socialização, melhora a autoestima, a vivência em ambientes colaborativos proporciona a autonomia, cria nos alunos respeito mútuo e possibilidade e superação das dificuldades dos alunos deficientes, trabalhar a deficiência com a população que tem preconceitos sobre o assunto (trabalha com os demais a questão do preconceito), promove o contato com outras pessoas, fornece a percepção de si mesmo e dos outros, estimular a participação nas atividades auxilia no processo de desenvolvimento (Cognitivo, Afetiva-Social e Motora), a AF beneficia ao aluno em todos os sentidos (coordenação motora até a melhora cardiorrespiratória), interação, aprendizagem e criatividade.

Os principais motivos apontados pelos professores foram: 12 docentes (cerca de 60%) afirmaram que a socialização auxilia na inclusão, 5 profissionais (cerca de 25%) responderam melhora a autoestima, 3 professores (cerca de 15%) afirmam contribuir, pois a vivência em ambientes colaborativos proporciona a autonomia, 3 professores (cerca de 15%) cria nos alunos respeito mútuo e possibilidade e superação das dificuldades dos alunos deficientes, 2 participantes (cerca de 10%) afirmam que trabalhar a deficiência com a população que tem preconceitos sobre o assunto (Trabalha com os demais a questão do preconceito) auxilia na inclusão, 2 profissionais (cerca de 10%) responderam promove o contato com outras pessoas, fornece a percepção de si mesmo e dos outros, estimular a participação nas atividades auxilia no processo de desenvolvimento (Cognitivo, Afetiva-Social e Motora).

Nos estudos de Aguiar e Duarte (2005, p.9) realizado na cidade de São Paulo-SP as respostas foram positivas, um dos pesquisados respondeu que as aulas iriam “*auxiliar na formação da cidadania, da solidariedade humana, pode melhorar a auto-estima e auxiliar na quebra de preconceitos, desenvolvendo o respeito as diversidades*”

Almeida e Corderono seu estudo (2014,p.83) afirmam que “a inclusão na aula de Educação Física é um desafio para o professor que têm pouco conhecimento da importância dessa aula no desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor desses alunos”.

Existiram poucos professores que pontuaram como motivo de inclusão na comunidade escolar a Atividade Física como benefício ao aluno em todos os sentidos (coordenação motora até a melhora cardiorrespiratória), interação, aprendizagem e criatividade, ou seja, no total foram 4 (cerca de 5%) para cada categoria já citada.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho abordou a formação continuada de professores de Educação Física para atuar na Educação Física Escolar na perspectiva inclusiva, e chegaram as seguintes considerações finais.

Os dados coletados possibilitaram descrever algumas características presente no perfil de professores de Educação Física do sistema regular de ensino municipal de Natal. Os professores são todos egressos de universidade pública, com média de idade  $41,5 \pm 7,9$  anos, o quadro é formado por professores de ambos os sexos, sendo a maioria do sexo masculino. Os dados obtidos mostrou um quadro positivo em relação ao nível de formação acadêmica, destacando que a maioria apresentou como nível de formação a especialização, mostrando que os professores buscaram uma formação continuada. A maioria dos professores atua a mais de 10 anos na rede. Mostrando que grande parte dos docentes teve mais oportunidade de trabalhar com deficientes. Foi visto que a maioria dos professores não possuíam conhecimentos sobre Educação Especial e/ou Educação Física Adaptada, fato pode estar ligado à falta de subsídio na sua formação, já que a disciplina foi inserida no currículo nos final dos anos 80, cabendo dessa forma, saber em que ano os professores ingressaram no curso. Entretanto, foi visto que os professores buscamos conhecimentos de outras formas (graduação, da especialização, curso de extensão, palestras, leitura independente e outros).

Apesar de todos os docentes reconhecerem que a EF escolar traz benefícios e ajudam na inclusão na comunidade escolar, a maioria dos professores demonstraram não ter conhecimentos suficientes para incluir alunos com deficiência em suas aulas, fato preocupante, e relevante para o estudo. Sendo os docentes responsáveis diretos desse processo é preciso que a escola e, principalmente, o professor, tenham um olhar mais focado para a inclusão escolar, pois o que adianta o deficiente ter o direito garantido, e não ter professores hábeis para isso?

Entre os requisitos mais citados que auxilia o professor de EF poder incluir um aluno deficiente se encontra, o conhecimento sobre o assunto, cursos de especialização e capacitação na área, e um planejamento que contemple a população do estudo. A falta desses requisitos dificultaram o ensino e aprendizagem de ambos, ou seja, do professor e do aluno. Dessa forma, o ganho de conhecimento, seja através de cursos de formação ou outros meios, poderá melhorar qualidade de ensino.



Independente dos professores de EF ter visto na sua formação acadêmica alguma disciplina voltada para a perspectiva inclusiva, a atuação dos docentes não vai ser modificada por isso, a experiência na graduação é necessária, porém é importante vivenciar fatos cotidianos do docente que atua com deficientes na prática, a fim de proporcionar o leque de experiência e instigar a reflexão do docente diante sua atuação para esse contexto.

Conclui-se que, ao relacionar as implicações do conhecimento dos profissionais de EF com a perspectiva inclusiva, se observou que ainda há um longo caminho a ser percorrido, pois incluir não é só permitir o acesso dos deficientes á escola, é necessário fazer mudanças para se atingir o objetivo, ou seja, para garantir os direitos de forma efetiva, é necessário que a comunidade escolar e principalmente os docentes, que é mediador do conhecimento e do ensino/ aprendizagem façam parte desse processo e sintam-se  
preparado.

## APÊNDICE

### Questionário

1. Faculdade de origem

( ) Pública

( ) Privada

2. Sexo

( ) Masculino

( ) Feminino

3. Qual sua formação acadêmica?

( ) Graduação

( ) Especialização

( ) Mestrado

( ) Doutorado

4. Há quanto tempo atua na área de Educação Física Escolar?

( ) Menos de 1 ano

( ) Entre 1 e 5 anos

( ) Entre 5 e 10 anos

( ) Mais de 10 anos

5. Possui conhecimento em Educação Especial e/ou Educação Física Adaptada?

( ) Sim

( ) Não

6. Caso possua aonde obteve essas informações?

( ) Curso de Graduação

( ) Cursos de Extensão

- ( )Palestras
- ( )Cursos de especialização
- ( )Mestrado
- ( )Doutorado
- ( )Leituras independentes
- ( )Outros

7. Possui algum aluno Deficiente na sua escola?

- ( )Sim
- ( )Não

8. Em caso afirmativo que tipo de deficiência?

- ( )Física
- ( )Mental
- ( )Auditiva
- ( )Visual
- ( )Outras

9. Você acredita ter conhecimento suficiente para incluir um aluno deficiente em sua aula?

- ( )Sim
- ( )Não

10. Em caso afirmativo, o que você prioriza em suas aulas para incluir esse aluno?

---

---

---

---

11. Em sua opinião, quais são os requisitos que um professor de Educação Física deve ter para poder incluir um aluno deficiente em suas aulas?

---

---

---

---

12. Na sua opinião, a participação do aluno deficiente nas aulas de Educação Física auxilia o aluno na inclusão da comunidade escolar?

( ) Sim

( ) Não

13. Em caso afirmativo, por que e de que forma?

---

---

---

---

14. O que você entende de inclusão de pessoas deficientes no ensino regular

---

---

---

---

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. S; CORDERO, O. G H. A inclusão de alunos portadores de necessidades educacionais especiais nas aulas de Educação Física no ensino regular: Inclusion of students with special educational needs of patients in Physical Education classes in regular education. [s. L.]: Revista Científica da Faculdade de Educação e Meio Ambiente 5(2): 81-97, jul-dez, 2014. Disponível em: <<http://www.faema.edu.br/revistas/index.php/Revista-FAEMA/article/viewFile/255/178>>. Acesso em: 02 nov. 2015.

AGUIAR, J. S; DUARTE, É. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física **Rev. bras. educ. espec.** vol.11 no.2 Marília May/Aug. 2005 Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141365382005000200005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141365382005000200005&script=sci_arttext) >. Acesso em: 21 maio de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2007. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusao5.pdf>>. Acesso em: 21 novembro de 2015.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros curriculares nacionais: educação física. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Portal Brasil (Ed.). Dados do Censo Escolar indicam aumento de matrícula de alunos com deficiência: Inclusão. 2015. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/dados-do-censo-escolar-indicam-aumento-de-matriculas-de-alunos-com-deficiencia>>. Acesso em: 02 nov. 2015.

CHICON, J. F; RODRIGUES, G. M. Educação Física e os desafios da inclusão. Vitória: EDIUFES, 2013. 214 p. Disponível em: <[http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/787/1/livro\\_edufes\\_educacao\\_fisica\\_e\\_os\\_desafios\\_da\\_inclusao.pdf](http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/787/1/livro_edufes_educacao_fisica_e_os_desafios_da_inclusao.pdf)>. Acesso em: 02 dez. 2015.

DALPIAZ G. S; DUARTE M. G. Apontamentos sobre aulas de Educação Física adaptadas para surdos. **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 134, n. 14, p.1-04 Jul. 2009. Disponível em <[http://www.efdeportes.com/Revista\\_Digital](http://www.efdeportes.com/Revista_Digital)>. Acesso em: 21 maio de 2015.

DAMAZIO, M.S; BRUZI, A. T. Educação Inclusiva e o papel da Educação Física no contexto escolar. [s. L.], 2005?. Disponível em: <<http://www.ufac.br/portal/unidades-administrativas/orgaos-complementares/edufac/revistas-eletronicas/revista-ramal-de-ideias/edicoes/edicao-1/caminhos-da-educacao/educacao-inclusiva-e-o-papel-da-educacao-fisica-no-contexto-escolar>>. Acesso em: 02 nov. 2015.

ENSSLIN, L; VIANNA, W. B.; O design na pesquisa quali-quantitativa em engenharia de produção – questões epistemológicas. *Revista Produção Online*, Florianópolis, jul. 2008. ISSN 16761901. Disponível em: <<http://producaoonline.org.br/rpo/article/view/28/25>>. Acesso em: 20 Maio. 2015. doi:<http://dx.doi.org/10.14488/1676-1901.v8i1.28>.

FALKENBACH, A. P; WERLE V; DREXSLER G. Crianças com necessidades especiais na Educação Física. **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 113, n. 12, p.1- 06, Out. 2007. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd113/criancascomnecessidadesespeciaisnaeducacaofisica.htm>>. Acesso em: 21 maio 2015.>. Acesso em: 21 maio 2015.

FERNANDES, L. P; MÜLLER, V. R. Exclusão e Inclusão Social: contribuições e experiências Inclusivas na educação física. Curitiba: SEED/PR, 2009. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/949-4.pdf>> Acesso em: 19 maio. 2015.

FILHO, M. L. M; et al. A importância das aulas inclusivas de Educação Física para os portadores de deficiência. **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 139, n. 14, p.1-10 dez. 2009. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd139/aulasinclusivasdeeducacaofisica.htm>>. Acesso em: 21 maio 2015.

GORGATTI, M. G et al. Atitudes dos professores de educação física do ensino regular com relação a alunos portadores de deficiência. **R. bras. Ci e Mov.** 2004; 12(2): 63-68.

JESUS, M. Educação Inclusiva na Educação Física: Análise dos profissionais de Educação Física. Brasília: 2011.

LENZ, J. C; MAYER, S. M; BURGOS, M. S. A Inclusão dos Portadores de Necessidades Especiais nas Aulas de Educação Física: Uma Análise em Escolas do Município de Vera Cruz – RS, 2010. Disponível em <[http://www.hani.com.br/img/uploads/artigos/06092011\\_00395396.pdf](http://www.hani.com.br/img/uploads/artigos/06092011_00395396.pdf)>. Acesso em: 21 maio 2015.

LEHNHARD, G. R; et al. A inclusão de alunos com deficiência em escolas públicas e em aulas de educação física: um diagnóstico. **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 139, n. 14, p.1-7 dez.2009. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd139/inclusaodealunoscomdeficienciaemeducacaofisica.htm>>. Acesso em: 21 maio 2015.

MARTINS, C. L. R. Educação Física Inclusiva: Atitudes dos Docentes. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 637-657, abr./jun. de 2014.

MARTINS, B. A; SILVA R. E; FREITAS J. F. A inclusão escolar e a prática pedagógica da Educação Física. **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 191, n. 19, p.1-, Abr. 2014. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd191/ainclusaoescolareaeducacaofisica.htm>>. Acesso em: 21 maio 2015.

MAGALHÃES, B. A; TOLOCKA R. E. Inclusão de crianças com Síndrome de Down no ensino regular. **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 142, n. 14, p.1- 10, Mar .2010. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd142/inclusaodecriancascomsindromededown.htm>>. Acesso em: 21 maio 2015.

MARQUES, K. G; SILVA, R. V; SILVA, R. F. Atividades inclusivas na Educação Física escolar. **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 119, n. 13, p.1- 17, Abr. 2008. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd119/atividadesinclusivasnaeducacaoofisicaescolar.htm>>. Acesso em: 21 maio 2015.>. Acesso em: 21 maio 2015.

MERCÊS, A. B. B. Percepção dos professores de educação física frente à inclusão de alunos cegos na rede regular de ensino. 2010. 42 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Estadual de Londrina, Londrina – Pr, 2010. Disponível em: <[http://www.uel.br/cef/demh/graduacao/arquivosdownload/tcc2011/antigos\\_tcc\\_ef\\_licenciatura/Anne\\_Merces\\_LEF100\\_2010.pdf](http://www.uel.br/cef/demh/graduacao/arquivosdownload/tcc2011/antigos_tcc_ef_licenciatura/Anne_Merces_LEF100_2010.pdf)>. Acesso em: 02 nov. 2015.

NASCIMENTO, K.P. RODRIGUES, G.M. GRILLO, D.E. MERIDA, M.A. Formação do Professor de Educação Física na Atuação Profissional inclusiva. **Revista Mackenzie de educação física e esporte**, ano 2007, v.6 n° 3 p. 53 a 58, São Paulo.

PERRENOUD, P. A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre: **Artmed**, 2001.

PIRES, G; ROLIM, M. K.S. Conhecimento do profissional de Educação Física sobre a inclusão dos deficientes no ensino regular. 2010. 11 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <<http://www.pergamumweb.udesc.br/dados-bu/000000/000000000014/00001464.pdf>>. Acesso em: 15 novembro 2015.

CARVALHO, P.L; BASSA, J.S; SILVA, R. XVII Conbrace/ IV Conice 2011., 1116, Porto Alegre. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Porto Alegre: CBCE, 2011. 7 p. Disponível em: <[www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/XVII\\_CONBRACE/index](http://www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/index)>. Acesso em: 02 nov. 2015.

REQUIÃO L. F; CONCEIÇÃO A. L . Ambiente escolar pública ou particular? Uma reflexão sobre a inclusão. **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 182, n. 18, p.1- 04, Jul. 2013. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd182/ambienteescolarpúblicaouparticular.htm>>. Acesso em: 21 maio 2015.

SALVADOR B. S.A Pedagogia e a educação física como aliadas na inclusão de crianças com síndrome de Down no ensino Regular. **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 202, n. 19, p.1- 10, Mar. 2015. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd202/ainclusaoescolarnasaulasdeeducacaoofisica.htm>>. Acesso em: 21 maio 2015.

SOARES, M. R; PAULINO, P. C. História e tendências da Educação Inclusiva. 2009. 22 f. Monografia (Especialização) - Curso de Licenciatura em Matemática, III Curso de Especialização em Educação Profissional Integrada A Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos – Proeja, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Paraná, 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/historia-e-tendencias-da-educacao-inclusiva/23748/>>. Acesso em: 19 nov. 2015.

SOUTO, C. .A. .M. A. Processo de inclusão no sistema regular de ensino a partir da visão do professor de Educação Física. 2012. 24 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – Pb, 2012. Disponível em: <[http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/765/1/PDF - Carlos Alberto Marinho de Araújo Souto.pdf](http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/765/1/PDF%20-%20Carlos%20Alberto%20Marinho%20de%20Araujo%20Souto.pdf)>. Acesso em: 02 nov. 2015.

SOUZA, G. K. P; BOATO, E. M. Inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas aulas de educação física do ensino regular: concepções, atitudes e capacitação dos professores. **Educação Física em Revista**, Taguatinga, v. 3, n. 2, p. 1-15, 2010.

OLIVEIRA, J.D.B. EDUCAÇÃO FÍSICA ESPECIAL E CURRÍCULO: (IN) FORMAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA. 2011. 300 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011. Disponível em: <[https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/13949/1/PDF Final.pdf](https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/13949/1/PDF%20Final.pdf)>. Acesso em: 03 dez. 2015.

THOMAS, J. R.; NELSON J. K; trad. Ricardo Petersen. et al. Métodos de pesquisa em atividade física. -3.ed. – Porto Alegre: **Artmed**, 2002. ISBN:85-7307-944-4

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. Métodos de pesquisa em atividade física. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais**. Salamanca/Espanha: UNESCO, 1994.

VENTURINI, et al. importância da inclusão nas aulas de Educação Física escolar. **Rev. Dig. 2010**; 15 (147): 1-1