

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA INCLUSÃO ESCOLAR DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Hugo Norberto Krug¹

Rodrigo de Rosso Krug²

Moane Marchesan Krug³

RESUMO

Objetivamos com esta investigação foi analisar as Representações Sociais (RS) da inclusão escolar e seus motivos, de professores de Educação Física (EF) da Educação Básica (EB), da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul (Brasil). Nesta pesquisa caracterizada de qualitativa do tipo estudo de caso utilizamos como instrumento de pesquisa o Teste de Associação Livre de Palavras e à análise de conteúdo para a interpretação das informações obtidas. Participaram vinte professores de EF da EB da referida rede de ensino e cidade. Concluímos que as RS dos professores estudados sinalizam no direcionamento de elementos ancorados por palavras associadas à conotações positivas e negativas, tendo, uma oscilação entre as mesmas, onde as positivas estão ligadas à finalidade da inclusão escolar e as negativas ligadas aos problemas relacionadas à efetivação da proposta de inclusão escolar.

Palavras-chave: Educação Física. Representações Sociais. Inclusão Escolar.

ABSTRACT

We was aimed in this investigation to analyze the Social Representations (SR) of school inclusion and its reasons, of Physical Education (PE) teachers of Basic Education (BE), of the public education network, of a city in the interior of the state of Rio Grande do Sul (Brazil). In this research characterized of qualitative of the case study type, we was used the Free Word Association Test as a research instrument and content analysis for the interpretation of the information obtained. Participated twenty PE teachers from BE from the mentioned school network and city. We was conclude that the SR of the studied teachers point towards the

¹ Licenciado em Educação Física (UFPel); Mestre em Ciência do Movimento Humano (UFSM); Doutor em Educação (UNICAMP/UFSM); Doutor em Ciência do Movimento Humano (UFSM); Professor Aposentado do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Ex-Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado-Doutorado) e ex-Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (Mestrado) ambos da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

² Licenciado em Educação Física (UNICRUZ); Mestre em Ciências do Movimento Humano (UDESC); Doutor em Ciências Médica (UFSC); Professor e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integral à Saúde (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)/Universidade da Região Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ); Professor dos Curso de Bacharelado e Licenciatura em Educação Física da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ).

³ Licenciada em Educação Física (UNICRUZ); Fisioterapeuta (UNICRUZ); Mestre em Educação Física (UFPel); Doutora em Educação Física (UFSC); Professora Adjunta do Departamento de Humanidades e Educação, Professora do Curso de Bacharelado em Educação Física e Professora Tutora do Programa de Pós-Graduação Multidisciplinar em Saúde da Família da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ).

direction of elements anchored by words associated with positive and negative connotations, having an oscillation between them, where the positive ones are linked to the purpose of school inclusion and the negative ones linked to problems related to the effectiveness of the proposal for school inclusion.

Keywords: Physical Education. Social Representations. School inclusion.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com Silva; Souza-Cruz e Telles (2021, p. 44), a inclusão “está ligada socialmente às pessoas que por características físicas e/ou mentais não possuem as mesmas oportunidades que as pessoas ditas normais. Nesse contexto, a inclusão é um movimento em busca da igualdade, com o propósito de abolir as práticas excludentes ainda existentes”.

Neste sentido, segundo Carvalho *et al.* (2017), a inclusão envolve a convivência com as diversidades, uma vez que as diferenças são próprias do ser humano e enriquecem a vida em sociedade.

Assim sendo, Krug *et al.* (2017c, p. 366) destacam que “a diversidade humana é muito ampla, mas, mesmo assim, existem pessoas que ainda não compreenderam, muito bem, as diferenças entre os indivíduos, gerando estigmas, preconceitos, impondo limitações e provocando exclusões sociais”.

Neste contexto, citamos Assis e Oliveira (2010) que afirmam que a diversidade humana e a inclusão social são temas que vêm sendo debatidos em diversas áreas científicas e dentre elas, a Educação Física.

Desta forma, ao falarmos de Educação Física (EF) na Educação Básica (EB) lembramos Monteiro e Earp (2011) que apontam que a inclusão escolar é parte do movimento maior que é o da inclusão social.

Já Krug; Krug e Krug (2019b, p. 20) colocam que “[...] no contexto escolar, sabendo do papel que a escola possui no processo de inclusão, a disciplina de Educação Física [...] como um importante componente obrigatório do currículo escolar, da Educação Básica [...]” possui “[...] a responsabilidade de trabalhar com a diversidade humana e inclusão social via inclusão escolar” (KRUG *et al.*, 2017c, p. 367).

Neste cenário de atuação profissional, merecem destaque algumas pesquisas da área da EF que fizeram a interface do paradigma da inclusão escolar com a prática cotidiana dos professores de EF na EB, bem como da formação inicial em EF. Foram elas: Krug (2022a); Krug (2022b); Krug e Krug (2022); Krug (2021a); Krug (2021b); Krug e Krug (2021a); Krug e Krug (2021b); Krug *et al.* (2021a); Krug *et al.* (2021b); Silva; Souza-Cruz e Telles (2021); Krug; Krug e Krug

(2019a); Krug; Krug e Krug (2019b); Krug *et al.* (2019); Krug *et al.* (2018a); Krug *et al.* (2018b); Carvalho *et al.* (2017); Krug *et al.* (2017a); Krug *et al.* (2017c); Branco e Parizotto (2016); Krug *et al.* (2016); Telles e Krug (2014a); Telles e Krug (2014b); e, Flores e Krug (2014).

Diante deste cenário da inclusão escolar e de diversas pesquisas e seus achados, a respeito dessa temática, consideramos necessário conhecermos os significados (representações) que os professores de EF da EB constroem em suas práticas a partir do conjunto de suas ideias, opiniões, informações e crenças presentes em seu contexto sociocultural, sobre a inclusão escolar.

Desta maneira, este estudo possui sustentação teórica na Teoria das Representações Sociais (TRS) que, conforme Domingos e Castro (2017, p. 302), “[...] foi desenvolvida por Moscovici [...] na França da década de 1960 e apresentada no livro ‘A psicanálise, sua imagem e seu público’ ícone de sua teoria. A partir daí, outros pesquisadores desenvolveram enfoques próprios para a TRS”.

Jodelet (1990, p. 36) afirma que Representações Sociais (RS) são “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e compartilhada, que tem um objetivo prático e concorre para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”.

Para Domingos e Castro (2017, p. 302), as RS “[...] se formam na sociedade e repercutem diretamente em seu comportamento, atitude e modo de agir”.

Segundo Moscovici (2003, p. 53), as RS “[...] formam estruturas individuais de conhecimentos que informam e orientam os membros de um grupo social, em determinado tempo e espaço”.

De acordo com Domingos e Castro (2017, p. 302), as RS

[...] funcionam como referências para que um grupo possa se posicionar positivamente ou negativamente em relação aos objetos sociais. Elas regem as relações que os sujeitos estabelecem com o mundo e, com base nelas, os grupos tomam decisões. Portanto, influenciam diretamente as práticas dos sujeitos desse grupo.

Já Alves-Mazzotti e Mazzotti (2010, p. 127) afirmam que “as práticas que ocorrem nas instituições escolares são condicionadas por crenças, valores, modelos e símbolos que nelas circulam e que a psicologia social chama de representações sociais”.

Assim sendo, nos reportamos a Oliveira (2016, p. 412) que esclarecem que a TRS “busca apreender o senso comum para compreender como um grupo de indivíduos [...], constrói um conjunto de saberes que orienta suas condutas”.

Portanto, a partir destas premissas supracitadas, elaboramos a seguinte questão problemática norteadora do estudo: quais são as RS da inclusão escolar e seus motivos, de professores de EF

da EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul – RS (Brasil)?

Assim, construímos o seguinte objetivo geral para este estudo: analisar as RS da inclusão escolar e seus motivos, de professores de EF da EB, da rede de ensino público, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil).

Justificamos a realização desta investigação destacando que estudos desta natureza podem oferecer subsídios para uma melhor compreensão do fenômeno do significado (representações) do que é a inclusão escolar e, assim, conseqüentemente, mostrar caminhos para auxiliar na melhoria da atuação dos professores de EF na EB frente à inclusão escolar.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Caracterizamos os procedimentos metodológicos deste estudo como uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, pois esses manifestaram a intencionalidade e os pressupostos teóricos dos pesquisadores.

Segundo Mendonça; Rocha e Nunes (2008), a pesquisa qualitativa possibilita a compreensão das singularidades do fenômeno social, que tem como objeto de estudo as situações complexas e/ou particulares que somente o método quantitativo não consegue analisar.

Conforme Sampaio (2022, p. 29), “[...] utilizamos um estudo de caso para relatar um fato com ocorrência rara ou que tenha sido observado em uma determinada população, por exemplo”.

Assim, configuramos o caso investigado como aquele relacionado às **‘RS da inclusão escolar pelos professores de EF da EB’**.

Empregamos como instrumento de pesquisa o Teste de Associação Livre de Palavras que, para Abric (2000), procura acessar, de maneira menos elaborada, os elementos mais salientes de uma RS. De acordo com Machado e Gomes (2015, p. 86), a Associação Livre de Palavras “é uma técnica projetiva que procura acessar conteúdos mais espontâneos acerca de um objeto, fato ou evento geralmente mascarados nas produções discursivas”. No caso deste estudo, a associação livre consistiu em solicitar aos participantes que registrassem em formulário próprio, de forma livre e imediata, a primeira palavra que lhes viessem à lembrança mediante apresentação do seguinte estímulo indutor: a inclusão escolar é? E, logo após o motivo, isto é, a justificativa da palavra escolhida.

Na análise das informações coletadas usamos à análise de conteúdo que, segundo Moraes (1994, p. 103),

[...] constitui-se de um conjunto de técnicas e instrumentos empregados na fase de análise e interpretação de dados de uma pesquisa, aplicando-se, de modo geral, ao exame de documentos escritos, discursos, dados de comunicação semelhantes, com a finalidade de uma leitura crítica e aprofundada levando à descrição destes materiais, assim como a inferências sobre suas condições de produção e recepção.

Participaram do 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. Nesse sentido, realizamos a escolha dos participantes pela representatividade tipológica, segundo Molina Neto (2004). Além disso, em relação à quantidade de participantes, citamos Minayo (2008, p. 48) que ressalta que “a pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir a sua representatividade”.

Ao especificarmos os participantes do estudo colocamos que: a) ‘quanto às características pessoais’, doze eram do sexo feminino e oito do sexo masculino e a faixa etária foi de vinte e oito a cinquenta anos; e, b) ‘quanto às características profissionais’, todos (vinte) eram licenciando 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.

Os professores, ao aceitarem participar do estudo, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e os seus nomes foram substituídos por números (1 a 20) para preservarmos as identidades e manter os aspectos éticos vinculados às pesquisas científicas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Identificamos e analisamos as seguintes palavras evocadas pelos professores de EF da EB estudados mediante a apresentação do estímulo indutor: a inclusão escolar nas aulas de EF da EB é...? E, logo após o motivo (justificativa) da palavra escolhida.

Assim apresentamos, no quadro 1, as palavras evocadas pelos professores de EF da EB estudados e seus motivos (justificativas), representativas da inclusão escolar.

Quadro 1 – Palavras evocadas pelos professores de EF da EB estudados e seus respectivos motivos (justificativas), representativas da inclusão escolar.

Palavras	Motivos	Citações
1) Importante (+)	Promoção da aprendizagem de todas as pessoas com e sem deficiência	6
2) Mudança (+)	Necessidade de melhor estruturação do sistema educacional	4
3) Inclusão (+)	Educação / escola é para todos	3
4) Dificuldade (-)	Insegurança e incerteza	2
5) Desafio (-)	Enfrentamento da situação real	2
6) Preconceito (-)	Discriminação das pessoas	1

7) Socialização (+)	Convivência entre alunos com e sem deficiência	1
8) Exclusão (-)	Risco de acontecer o inverso da inclusão	1
8	Total de palavras	Total de citações
		20

Legenda: (-) Palavra com conotação negativa; (+) Palavra com conotação positiva.

Fonte: Informações dos colaboradores.

Elaboração: Os autores.

A partir da visualização do quadro 1, identificamos e analisamos as seguintes palavras e seus motivos (justificativas) representativas da inclusão escolar evocadas pelos professores de EF da EB estudados:

1) ‘Importante’ (+) (seis citações – Professores: 2; 7; 8; 14; 15 e 18). Para Luft (2000), a palavra importante significa o que é fundamental; essencial; necessário; relevante. Nesse sentido, nos dirigimos a Silva e Vizim (2003) que destacam a importância da escola inclusiva, onde as estruturas se modificam tendo como paradigma assegurar o direito de uma escola de qualidade a todos, ou seja, uma escola que respeita as diferenças de cada um de seus alunos. Uma escola inclusiva coloca a questão da incorporação de todos os alunos, inclusive as com deficiência, ao ensino comum, sob a visão de adequação da escola e não os alunos diferentes à escola, reconhecendo a existência das mais variadas diferenças. Já Branco e Parizotto (2016, p. 80-81) dizem que a proposta de inclusão é importante e necessária na sociedade atual porque “[...] vive-se em uma época em que o respeito à diversidade e as garantias ao direito de cada pessoa provém de reivindicações por uma sociedade mais justa e igualitária”. Nas justificativas, a palavra ‘importante’ foi usada com o indicativo de ‘promoção da aprendizagem de todas as pessoas com e sem deficiência’ (seis citações – Professores: 2; 7; 8; 14; 15 e 18). Nesse sentido, citamos Mori (2014) que afirmam que a educação inclusiva tem muito a contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento das pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Já Braum e Vianna (2009) ressaltam que a educação inclusiva é muito importante para promover a aprendizagem de todos independentemente da condição do aluno;

2) ‘Mudança’(+) (quatro citações – Professores: 6; 9; 13 e 19). Luft (2000) diz que a palavra mudança significa o ato ou efeito de mudar. É o processo pelo qual algo ou alguém se torna diferente do que era; alteração, modificação, transformação. Nesse sentido, citamos Mantoan (2003) que destaca que a inclusão escolar implica em uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita aos alunos com deficiência e aos que apresentam dificuldades de aprender, mas a todos os demais, para que tenham sucesso no desenvolvimento educativo geral. Nas justificativas, a palavra ‘mudança’ foi usada com o indicativo de ‘necessidade de melhor estruturação do sistema educacional’ (quatro citações – Professores: 6; 9; 13 e 19). Assim

sendo, nos respaldamos em Krug *et al.* (2016, p. 63) que apontam que “[...] as descontinuidades administrativas existentes no sistema público de ensino, em vários níveis [...] tem ocasionado a ausência de um planejamento efetivo que possua diretrizes claramente expressas e em que sejam perseguidos objetivos educacionais voltados para a inclusão [...]”. Dessa forma, citamos Krug *et al.* (2016, p. 67) que afirmam que “[...] apesar do respaldo legal, o sistema educacional, até hoje, não se estruturou realmente para o oferecimento de uma educação inclusiva [...]”;

3) ‘Inclusão’(+) (três citações – Professores: 3; 11 e 20). Segundo Luft (2000), a palavra inclusão significa uma introdução de algo em lugar; ação de acrescentar, de adicionar algo no interior de; inserção. Já Voivodic (2004) esclarece que o termo inclusão, do verbo incluir, significa compreender, fazer parte de, ou participar. Alerta que participação é uma necessidade fundamental do ser humano, e o homem só terá possibilidade de total desenvolvimento numa sociedade que permita e facilite sua participação. Além disso, Freitas e Leucas (2009) dizem que o termo incluir é garantir que todos os alunos venham a ter acesso ao conhecimento historicamente acumulado, sistematizado, organizado e ampliado, e também que dêem significado e sentido as suas aprendizagens, valorizando as possibilidades das diferenças serem manifestadas e respeitadas, sem discriminação. Nas justificativas, a palavra ‘inclusão’ foi usada com o indicativo de que a ‘escola/educação é para todos’ (três citações – Professores: 3; 11 e 20). Assim sendo, citamos Silva e Vizim (2003) que frisam que uma escola inclusiva coloca a questão da incorporação de todos os alunos, inclusive os com deficiência, ao ensino comum, sob a visão de adequação da escola a elas e não os alunos ‘diferentes’ à escola, reconhecendo a existência das mais variadas ‘diferenças’;

4) ‘Dificuldade’(-) (duas citações – Professores: 5 e 7). De acordo com Luft (2000), a palavra dificuldade significa a qualidade ou caráter do que é difícil. É o que impede a realização de alguma coisa; aquilo que estorva ou atrapalha o desenvolvimento de algo; impedimento; obstáculo. Nesse sentido, mencionamos Souza e Miranda (2010) que afirmam que a proposta de inclusão escolar encontra dificuldades na sua concretização devido a muitos fatores, entre eles, problemas com as próprias escolas e seus professores. Já Silva; Santiago e Bertoni (2011) apontam que as dificuldades encontradas pelos professores de EF da EB diante da inclusão escolar podem ser de cunho pedagógico, conceitual e/ou estrutural. Dessa maneira, Krug *et al.* (2017a, p. 10) assinalam que as dificuldades enfrentadas na prática pedagógica na EF Inclusiva “[...] podem ser as mais variadas possíveis [...]”, pois essa está “[...] sobre a influência de uma série de variáveis [...]”. Nas justificativas, a palavra ‘dificuldade’ foi usada com o indicativo de ‘insegurança e incerteza’ no desenvolvimento das aulas de EF Inclusiva (duas citações – Professores: 5 e 17). Esse fato pode ser sustentado em Monteiro e Earp (2011) que dizem que

como ocorre em toda a mudança de paradigma, esse movimento vem cercado de inseguranças, de incertezas devido às dificuldades para ser implantado;

5) ‘Desafio’(-) (duas citações – Professores: 10 e 16). Conforme Luft (2000), a palavra desafio significa a ação ou efeito de desafiar. Desafiar é provocar. Nesse sentido, nos reportamos a Krug *et al.* (2016, p. 63) que afirmam que “[...] o processo de inclusão escolar ainda é um desafio a ser enfrentado devido à vários motivos, principalmente pela falta de estruturas físicas adequadas aos alunos com deficiência, bem como ao despreparo dos professores para atuar com esses alunos”. Já Krug e Krug (2022b) destacam que os vários desafios enfrentados pelos professores de EF da EB no cotidiano da EF Inclusiva podem ser caracterizados como ligados aos alunos da EB, à estrutura da escola/sistema educacional e aos próprios professores da área. Nas justificativas, a palavra ‘desafio’ foi usada com o indicativo de ‘enfrentamento da situação real’ (duas citações – Professores: 10 e 16). Assim sendo, citamos Marques *et al.* (2015, p. 189) que consideram que desafio é a “[...] possibilidade de enfrentamento dos problemas e/ou dificuldades definindo-os(as) como um obstáculo, uma situação difícil ou ainda algo de difícil solução”. Dessa forma, Telles e Krug (2014b, p. 2) reforçam que “[...] a inclusão escolar e consequentemente os alunos com deficiência nas aulas de Educação Física é um desafio que precisa ser melhor enfrentado devido a existência de certas dificuldades de entendimento de seus propósitos e suas adequadas ações pedagógicas”;

6) ‘Preconceito’ (-) (uma citação – Professor: 1). Para Luft (2000), a palavra preconceito significa um juízo pré-concebido, que se manifesta numa atitude discriminatória perante pessoas, crenças, sentimentos e tendências de comportamento. Acrescenta que o preconceito é resultado da ignorância das pessoas que se prendem às suas ideias pré-concebidas, desprezando outros pontos de vista. Nesse sentido, nos referimos a Krug (2002, p. 16) que afirma que “a diversidade humana é muito ampla. Mesmo assim, existem pessoas que ainda não compreenderam, muito bem, as diferenças e as deficiências que todos possuem, gerando estigmas, preconceitos e impondo rotulações [...]” como é o caso das pessoas com deficiência. Nas justificativas, a palavra ‘preconceito’ foi usada com o indicativo de ‘discriminação’ (uma citação – Professor: 1). Assim sendo, segundo Conceição; Souza e Krug (2010, p. 4), “é de fundamental importância trabalhar com os alunos sobre a inclusão e, com isso evitar qualquer tipo de discriminação dentro da nossa sociedade, contribuindo na formação de pessoas que serão capazes de entender a diversidade”. Já Montilla *et al.* (2009) destaca que é importante que o aluno interaja com um maior número de colegas a fim de que os mesmos consigam abolir os preconceitos e a discriminação;

7) ‘Socialização’ (+) (uma citação – Professor: 12). A palavra socialização, segundo Luft (2000), significa ato ou efeito de socializar. Adaptação de um indivíduo a um grupo. Nesse sentido, Krug *et al.* (2019, p. 7) colocam que “[...] estimular a socialização entre os diferentes” é um dos papéis/funções do professor de EF, diante da inclusão escolar, nas aulas de EF na EB. Nas justificativas, a palavra ‘socialização’ foi usada com o indicativo de ‘convivência entre os alunos com e sem deficiência’ (uma citação – Professor: 12). Assim sendo, Krug *et al.* (2018a, p. 61) destacam que “a convivência dos alunos com deficiência com pessoas normais [...]” é uma das vantagens da inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF. Assim sendo, Conceição; Souza e Krug (2010) indicam que é necessário que o aluno tenha possibilidade de convivência desde o início da história escolar com a diversidade humana; e,

8) ‘Exclusão’(-) (uma citação – Professor: 4). Luft (2000) coloca que a palavra exclusão significa a ação ou efeito de excluir, de segregar, de deixar de fora. Nesse direcionamento de conceituação citamos Silva; Santiago e Bertoni (2011) que colocam que são vários os problemas enfrentados pelos alunos com deficiência nas aulas de EF e um deles é a auto-exclusão dos próprios alunos com deficiência por diversas razões. Assim sendo, “a não participação dos alunos com deficiência nas aulas de EF [...]” é uma realidade das aulas de EF na EB (KRUG, 2021a, p. 7). Nas justificativas, a palavra ‘exclusão’ foi usada como indicativo ‘do risco de acontecer o inverso da inclusão’ (uma citação – Professor: 4). Nesse sentido, nos dirigimos a Krug (2002) que alerta que para não ocorrer o risco de que a inclusão venha a incorporar um efeito perverso privilegiando justamente o mecanismo de exclusão do aluno com deficiência, faz-se necessário que o professor assuma o papel de educador. Dessa forma, Krug *et al.* (2018a, p. 62) destacam que “a sensação pelos alunos com deficiência de não exclusão do sistema [...]” é uma das vantagens da inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF.

Assim, estas foram as palavras representativas da inclusão escolar nas aulas de EF da EB e seus motivos (justificativas) apontadas pelos professores da área estudados. Entretanto, as palavras e os motivos evocados pelos professores estudados podem encontrar sustentação no dito por Bordeau (*apud* KRUG *et al.*, 2017b), p. 145) de que

[...] o indivíduo no decorrer de sua trajetória de vida e dependendo das condições socioeconômicas, acumula um capital cultural por meio do ambiente em que vive, das pessoas com que se relaciona, dentre outras experiências. Esse capital passa a ser incorporado pelo indivíduo como herança cultural e social, transmitida a ele por sua família, ao longo de sua trajetória de vida. É instituído, assim, um conjunto de disposições, um *habitus*, que passaria a conduzi-lo ao longo do tempo e nos variados ambientes de ação. Tais disposições incorporadas, no entanto, não seriam normas rígidas e inflexíveis; apenas princípios de orientação que poderiam ser moldadas e adaptadas de acordo com o meio atual do indivíduo.

Assim, podemos inferir que as palavras evocadas pelos professores de EF da EB estudados, representativas da inclusão escolar, estão intimamente relacionadas com o contexto da complexidade da docência nas aulas de EF da EB.

4- AS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela análise das informações obtidas, constatamos que, ‘foi possível representar a inclusão escolar nas aulas de EF da EB em várias (oito) palavras’ pelos professores da área estudados. Foram elas: ‘importante’; ‘mudança’; ‘inclusão’; ‘dificuldade’; ‘desafio’; ‘preconceito’; ‘socialização’; e, ‘exclusão’. Destacamos que, essas palavras representativas da inclusão escolar apontadas pelos professores de EF da EB estudados podem ter surgido de convicções pessoais, projeções ou realizações da atuação profissional dos professores, de influências de grupos, pessoas e ou instituições de todas as naturezas das quais os sujeitos tenham interagido em suas vidas. Esse destaque está em consonância com o dito por Abric (2000) de que, as RS articulam várias funções nos grupos sociais, não se limitando à função do saber, mas também identitária, avaliativa e reguladora das práticas sociais. Também podemos lembrar Oliveira (2016, p. 409) que afirma que as RS “variam conforme os sujeitos e os lugares de onde falam [...]”.

Entretanto, o que chamou à atenção no rol de palavras representativas da inclusão escolar pelos professores de EF da EB estudados foi que ‘apresentou palavras com conotações positivas e negativas’. Segundo Luft (2000), positivo é algo que tende a auxiliar a melhoria de alguma coisa. Assim, para esta investigação, consideramos positiva, a representação (palavra) apontada pelos professores de EF da EB estudados que tendeu para auxiliar em uma boa imagem da inclusão escolar. Também Luft (2000) afirma que negativo é algo que contém ou exprime recusa, é contraproducente. Assim, para esta investigação, consideramos negativa, a representação (palavra) apontada pelos professores de EF da EB estudados que tendeu para tornar contraproducente a imagem da inclusão escolar. Dessa forma, vislumbramos as palavras ‘importante’, ‘mudança’, ‘inclusão’ e ‘socialização’ com ‘conotações positivas’ e as palavras ‘dificuldade’, ‘desafio’, ‘preconceito’ e ‘exclusão’ com ‘conotações negativas’. Convém destacarmos que as palavras ao serem classificadas com conotações positivas e/ou negativas também foram levadas em consideração os motivos (justificativas) colocados(as) pelos professores de EF da EB estudados.

O que também notamos foi que o número de citações de palavras com conotações positivas e negativas foram iguais (quatro para cada classificação), mas que as positivas (quatorze) tiveram mais citações do que as negativas (seis).

Neste sentido, podemos concluir que os resultados sinalizam no direcionamento de elementos de uma representação social da inclusão escolar, pelos professores de EF da EB estudados, ‘ancorados’ por palavras associadas à conotações positivas e negativas, tendo, portanto, uma oscilação entre as mesmas. Assim sendo, admitimos perante os resultados obtidos, que, os mesmos, simultaneamente, apontam para o ‘pano de fundo’ ‘positivo’ (relativo às palavras com conotações positivas) das ‘finalidades da inclusão social’, que visa promover avanços na conquista por direitos civis e sociais que têm valorizado a diversidade humana, mas, também, apontam para o ‘pano de fundo’ ‘negativo’ (relativo às palavras com conotações negativas) que se referem aos ‘problemas relativos à efetivação da proposta de inclusão escolar’.

Assim, os resultados obtidos apontaram que no conteúdo geral das representações da inclusão escolar, pelos professores de EF da EB estudados, apareceu um amálgama em que vários elementos se interpenetram. Trata-se de um conteúdo que agrega a própria sociedade, a escola e a profissão docente. Dessa forma, os professores de EF da EB estudados não separam essas questões.

Segundo Moscovici (2010), as RS são estruturas dinâmicas e complexas, fruto de um conjunto de relações e comportamentos que surgem e desaparecem. Eles se ancoram em sistemas de crenças, valores, tradições e imagens do mundo, a partir de um pensamento preexistente, tornando possível a mobilização de elementos novos que se juntam aos já existentes, somando-os ou transformando-os.

Ainda é pertinente lembrarmos que, conforme Sá (1998), os fenômenos representacionais não podem ser captados pelas pesquisas de modo completamente direto, pois são, por natureza, difusos, fugidios, multifacetados, em constante movimento e presentes em inúmeras instâncias da interação social.

Por fim, consideramos que este estudo auxiliará os docentes, a partir da reflexão de sua própria prática, numa possibilidade de transformação de suas ações no sentido de uma melhoria da qualidade da inclusão escolar em suas aulas.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. de (Orgs.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: Ed. AB, 2000.

ASSIS, C. C. M.; OLIVEIRA, R. G. C. de. Diversidade humana e inclusão social na escola: discurso dos professores de Educação Física: discurso dos professores de Educação Física. **Cadernos de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 9, n. 17, p. 37-44, 2. sem. 2010.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; MAZZOTTI, T. B. Análise retórica na pesquisa em representações sociais. In: ALVES-MAZZOTTI, A. J.; FUMES, N. L. F.; AGUIAR, W. M. J. (Orgs.). **Estudos sobre a atividade docente: aspectos teóricos e metodológicos em questão**. São Paulo: EDUC, 2010. p. 121-134.

BRAUM, P. VIANNA, M. M. **Formação de novos saberes docentes como premissa para o processo de inclusão**. Brasília: CBMEE, 2009.

BRANCO, M. R.; PARIZOTTO, Z. A. M. Discurso dos professores de Educação Física quanto a inclusão de alunos com deficiência: possibilidades ou conflitos? **Horizontes – Revista de Educação**, Dourados, v. 4, n. 8, p. 80-98, jul./dez. 2016.

CARVALHO, C. L. de; SALERNO, M. B.; SILVA, R. de F. da; ARAÚJO, P. F. de. Inclusão na Educação Física Escolar: estudo da tríade acessibilidade-conteúdos-attitudes. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 19, n. esp., p. 144-161, dez. 2017.

CONCEIÇÃO, V. J. S. da; SOUZA, T. de; KRUG, H. N. Saberes docentes e atuação profissional do professor de Educação Física no ensino regular com alunos com necessidades educacionais especiais incluídos. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, a. 15, n. 148, p. 1-6, set. 2010. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd148/atuacao-profissional-com-alunos-com-necessidades-especiais.htm>. Acesso em: 14 fev. 2022.

DOMINGOS, S. D.; CASTRO, M. R. Representações sociais de professores formadores sobre a prática de professores da Educação Básica. **Revista Educação PUC – Campinas**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 299-315, mai./ago. 2017.

FLORES, P. P.; KRUG, H. N. Formação inicial de professores de Educação Física: o Estágio Curricular Supervisionado em contexto escolar inclusivo. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 06, n. 11, p. 190-215, jan./jun. 2014.

FREITAS, A. F. S.; LEUCAS, C. B. de. O desafio da inclusão: o professor de Educação Física e a construção do processo ensino e aprendizagem com a participação de um aluno com deficiência. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16, 2009, Salvador. **Anais**, Salvador: CBCE, 2009.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1990.

KRUG, H. N. Educação Física Escolar: temas polêmicos. **Cadernos de Ensino, Pesquisa e Extensão**, Santa Maria, n. 53, p. 1-19, dez. 2002.

KRUG, H. N. O real e o ideal da Educação Física Inclusiva: percepções de professores da área. **Revista Gestão Educacional**, Belo Horizonte, p. 1-13, nov. 2021a. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/o-real-e-o-ideal-da-educacao-fisica-inclusiva-percepcoes-de-professores-da-area>. Acesso em: 23 fev. 2022.

KRUG, H. N. Os saberes necessários à prática docente em Educação Física na Educação Básica, diante da inclusão escolar, nas percepções de professores da área. **Revista Querubim**, Niterói, a. 18, n. 46, v. esp. – EF, p. 44-55, fev. 2022a.

KRUG, H. N. O stress docente em Educação Física diante da inclusão escolar. **Revista Querubim**, Niterói, a. 18, n. 47, v. 08 esp. – EF, p. 18-27, jun. 2022b.

KRUG, H. N. Encantos e desencantos com a Educação Física Inclusiva: percepções de professores da área. **Revista Querubim**, Niterói, a. 17, n. 45, v. 6 esp. – EF, p. 14-22, out. 2021b.

KRUG, H. N.; KRUG, R. de R. Como a disciplina de Educação Física na Educação Básica pode ser mais inclusiva: percepções da Gestão Escolar. **Revista de Estudos em Educação**, Quirinópolis, v. 7, n. 3, p. 155-169, set./dez. 2021a.

KRUG, H. N.; KRUG, R. de R. A inclusão escolar nas aulas de Educação Física na Educação Básica: que momento é este? **Form@re – Revista do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica**, Teresina, v. 9, n. 2, p. 76-88, jul./dez. 2021b.

KRUG, H. N.; KRUG, R. de R. Complexidade da docência na Educação Física Escolar diante da inclusão: percepções dos professores da área. **Revista de Educação Inclusiva - REIN**, Campina Grande, ed. contínua, v. 7, n. 2, p. 83-99, 2022.

KRUG, H. N.; KRUG, R. de R.; KRUG, M. M. 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, v. 4, n. 7, p. 19-34, jan./jun. 2019a.

DOI: <http://doi.org/10.13037/rea-e.vol4n7.5848>.

KRUG, H. N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R. As barreiras e os facilitadores da inclusão na Educação Física Escolar: percepções dos professores da área. **Revista FACISA ON-LINE**, Barra dos Garças, v. 08, n. 2, p. 18-33, jul./dez. 2019b.

KRUG, H. N.; CONCEIÇÃO, V. J. S. da; TELLES, C.; KRUG, R. de R.; FLORES, P. P.; KRUG, M. de R. Educação Física Escolar Inclusiva: dilemas e perspectivas. **Revista Querubim**, Niterói, a. 12, n. 28, v. 02, p. 58-64, 2016.

KRUG, H. N.; CONCEIÇÃO, V. J. S. da; TELLES, C.; KRUG, R. de R.; FLORES, P. P.; KRUG, M. de R. As dificuldades enfrentadas pelos acadêmicos de Educação Física em situação de Estágio Curricular Supervisionado frente aos alunos com deficiência. **Revista Itinerarius Reflectionis**, Jataí, v. 13, n. 1, p. 1-13, 2017a.

DOI: <https://doi.org/10.521/rir.v13i1.43283>.

KRUG, H. N.; CONCEIÇÃO, V. J. S. da; TELLES, C.; KRUG, R. de R.; FLORES, P. P.; KRUG, M. de R. O curso de Licenciatura em Educação Física nas representações sociais de

estudantes em formação. **Revista Debates em Educação**, Maceió, v. 9, n. 17, p. 129-153, jan./abr. 2017b.

DOI: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2017v9n17p129>.

KRUG, H. N.; CONCEIÇÃO, V. J. S. da; TELLES, C.; KRUG, R. de R. 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.**, v. 10, n. 4, p. 366-375, 2017c.

DOI: <http://dx.doi.org/10.14571/brajets.v10.n4.366-375>.

KRUG, H. N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; TELLES, C. A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física: vantagens e desvantagens. **Revista Formação@Docente**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 58-69, jan./jun. 2018a.

DOI: <https://doi.org/10.15601/f@d.v10i1.1317>.

KRUG, H. N.; CONCEIÇÃO, V. J. S. da; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; TELLES, C.; FLORES, P. P. Ser futuro professor surdo-mudo de Educação Física: escolha, compreensões e perspectivas. **Revista Itinerarius Reflectionis**, Jataí, v. 14, n. 1, p. 1-19, 2018b.

DOI: <https://doi.org/10.5216/rii.v14i1.49405>.

KRUG, H. N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; KRUG, M. M.; TELLES, C. O papel/função do professor de Educação Física diante da inclusão escolar nas aulas de Educação Física. **Revista Querubim**, Niterói, a. 15, n. 38, v. 4, p. 4-12, 2019.

KRUG, H. N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; KRUG, M. M. Inclusão escolar nas aulas de Educação Física na Educação Básica: marcas docentes. **Revista de Educação Inclusiva - REIN**, Campina Grande, v. 5, n. 01, p. 75-86, jan./dez. 2021a.

KRUG, H. N.; KRUG, M. de R.; KRUG, R. de R.; KRUG, M. M. Necessidades formativas de professores de Educação Física da Educação Básica diante da inclusão. **Revista Almanaque Multidisciplinar de Pesquisa**, Rio de Janeiro, a. VIII, v. 8, n. 1, p. 139-157, 2021b.

LUFT, C.P. **Mini Dicionário Luft**. São Paulo: Ática/Scipione, 2000.

MACHADO, L. B.; GOMES, V. C. Formação na licenciatura: representações sociais de estudantes. **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 40, n. 1, p. 79-100, jan./jun. 2015.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que? Por que? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARQUES, M. N.; KRUG, R. de R.; KRUG, H. N.; CONCEIÇÃO, V. J. S. da. Os desafios do cotidiano educacional: o caso da Educação Física. **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 40, n. 1, p. 187-206, jan./jun. 2015.

DOI: <http://dx.doi.org/10.18593/r.v40i1.6264>.

MENDONÇA, A. F.; ROCHA, C. R. R.; NUNES, H. P. **Trabalhos acadêmicos**: planejamento, execução e avaliação. Goiânia: Faculdade Alfa, 2008.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo/Rio de Janeiro: Hubitec/Abrasco, 2008.

MOLINA NETO, V. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas e investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A.N.S. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa em Educação Física**: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004. p. 107-139.

MONTEIRO, M. da G. T.; EARP, M. de L. S. Um estudo qualitativo sobre inclusão escolar. **Revista Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 183-200, 2011.

MONTILHA, R. de C. I.; TEMPORINI, E. R. ; NOBRE, M. I. R. de S.; GASPARETTO, M. E. R. F.; JOSÉ, N. K. Percepções de escolares com deficiência visual em relação ao seu processo de escolarização. **Revista Paidéia**, v. 19, n. 44, p. 333-339, set./dez. 2009.

MORAES, R. A análise de conteúdo: possibilidades e limites. In: ENGERS, M. E. A. (Org.). **Paradigmas e metodologias de pesquisa em ação**: notas para reflexão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994. p. 103-111.

MORI, N. N. R. Educação e inclusão em escolas de Educação Básica: análise preliminar. **Revista Série-Estudos UCDB**, Campo Grande, n. 37, p. 247-261, jan./jun. 2014.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em representações sociais. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, L. C. C. de. As representações sociais de diretores escolares dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental sobre a formação de professores. **Revista Pesquiseduca**, Santos, v. 08, n. 16, p. 408-422, jul./dez. 2016.

SÁ, C. P. de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SAMPAIO, T. B. **Metodologia da pesquisa**. 1. ed. Santa Maria: UFSM, CTE, UAB, 2022.

SOUZA, J. V.; MIRANDA, D. D. A tutoria como estratégia de ensino nas aulas de Educação Física na rede regular de Ilhéus – Bahia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 4., 2010, São Carlos. **Anais**, São Carlos: UFSCar, 2010.

SILVA, J. R. F. da; SOUZA-CRUZ, R. W. de; TELLES, C. Inclusão na Educação Física Escolar: possibilidades e limitações em uma escola pública de João Pessoa. **Revista Diálogos em Saúde**, Cabedelo, v. 4, n. 1, p. 44-55, jan./jun. 2021.

SILVA, R. H. dos R.; SANTIAGO, T. V.; BERTONI, S. Inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física dos colégios de aplicação: a perspectiva dos professores. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 22/1, p. 141-160, 2011.

SILVA, S.; VIZIM, M. **Educação Especial**: múltiplas leituras e diferentes significados. Campinas: Associação de Leitura do Brasil, 2003.

TELLES, C.; KRUG, H. N. Prática docente: a corporeidade como processo de inclusão. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 10, n. 16, p. 147-165, jan./jun. 2014a.

TELLES, C.; KRUG, H. N. A inclusão de alunos com deficiência na Educação Física Escolar. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p. 1-9, jul. 2014b. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/a-inclusao-de-alunos-com-deficiencia-na-educacao-fisica-escolar>. Acesso e: 15 fev. 2022.

VOIVODIC, M. A. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.