



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

JÉSSICA FREITAS SILVA

**A FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A INCLUSÃO
EM ESCOLAS**

Belém-PA
2018

JÉSSICA FREITAS SILVA

**A FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A INCLUSÃO
EM ESCOLAS**

Trabalho de Conclusão de Curso para
obtenção do grau de Licenciatura em
Educação Física do Instituto de Ciências da
Educação da Universidade Federal do Pará.
Orientadora: Gláucia Lobato Kaneko

Belém-PA
2018

JÉSSICA FREITAS SILVA

**A FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A INCLUSÃO
EM ESCOLAS**

Trabalho de Conclusão de Curso para
obtenção do grau de Licenciatura em
Educação Física do Instituto de Ciências da
Educação da Universidade Federal do Pará.
Orientadora: Gláucia Lobato Kaneko

Banca Examinadora:

_____ - Orientadora
Gláucia Lobato Kaneko - UFPA
Mestre em Educação
Universidade do Federal do Pará

_____ -Membro
Anselmo de Athayde Costa e Silva - UFPA
Doutor em Educação Física
Universidade Federal do Pará

_____ - Membro
Wellington da Costa Pinheiro - UFPA
Doutor em Educação
Universidade Federal Do Pará

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela oportunidade de viver este curso.

Aos meus pais pela paciência, compreensão e investimento nessa longa jornada acadêmica.

A minha mãe, pela amizade, companheirismo, amor inesgotável e cuidados. Pelas ligações em dias difíceis, por não deixar que me sinta sozinha, pelas palavras de conforto e visitas. Obrigada por sempre estar ao meu lado, por não me permitir desistir e pelo incentivo. Eu te amo!

Ao meu irmão Jonas Rhavi, neném para mim, pelas risadas que me proporciona, pela companhia de todos os dias e noites, pelo amor que não deixa faltar.

A Lia Vilacorta, pelos anos de uma grande amizade, cuidados, preocupações, conselhos, por todo o apoio, pelos momentos em que dispôs para os nossos tão amados cafés das tarde, e pela oportunidade de tê-la como amiga durante esse período de curso e para muito além. Eu sempre estarei aqui para você, obrigada por tudo!

Agradeço também ao meu trio querido de amigas, Juliana Cardoso, Michelly Silva e Kelly Silva. Pela amizade que construímos, por todo o carinho, apoio nas horas difíceis do meu percurso acadêmico, vocês são parte de mim, são parte dessa história.

À minha orientadora, pela atenção, paciência e direcionamento em todo decorrer do trabalho. Pelas cobranças e incentivos no momento certo, pela disponibilidade nas orientações e por ter aceitado e abraçado essa proposta de pesquisa em um curto período para realizá-la. Deixo aqui o meu agradecimento pela grande orientadora que és, e minha admiração pelo seu trabalho!

Aos professores da UFPA que contribuíram para a minha formação acadêmica, me incentivando a prosseguir nos estudos.

Aos amigos da turma 115, nossa melhor turma, por esses quatro anos de estudo, companheirismo, muitas risadas, momentos e vivências que vão ficar na memória, nas fotos e em meu coração. Esta formação não seria a mesma sem vocês!

A todos que estiveram comigo nesse percurso, minha gratidão e respeito!

RESUMO

O presente estudo trata de uma análise formação inicial em educação física para o trabalho escolar inclusivo de alunos formandos, e tem como lócus de pesquisa e coleta de dados a Universidade Federal do Pará. Os objetivos propostos foram analisar a formação dos acadêmicos formandos da Universidade Federal do Pará do curso de Educação Física para atuação escolar inclusiva, identificar a compreensão desses acadêmicos a respeito da qualificação para o trabalho com a inclusão e apontar a importância das disciplinas que abordam a Educação Física Inclusiva. Para isso foi estabelecido diálogos com autores que discutem essa área após uma pesquisa bibliográfica, além de contextualizações históricas acerca da inclusão e da educação física. Este estudo se valeu da pesquisa de caráter qualitativo, houve aplicação de um questionário, posterior análise dos dados e comparações com a literatura e o PPP do curso. Evidenciamos ao final desta pesquisa e em discussões que são necessários debates, problematizações que levem a contribuições para o desenvolvimento de uma formação inicial que qualifique o futuro professor de educação física para trabalhar de forma inclusiva no contexto escolar.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Educação Inclusiva. Formação de Professores.

ABSTRACT

The present study deals with an analysis of the initial training in physical education for the inclusive scholastic work of students, and has as a locus of research and data collection the Federal University of Pará. The objectives proposed were to analyze the training of the academic graduates of the Federal University of Pará from the Physical Education course for inclusive school performance, to identify the understanding of these academics regarding the qualification to work with inclusion and to point out the importance of the disciplines that approach Inclusive Physical Education. For this, dialogues were established with authors who discuss this area after a bibliographical research, as well as historical contextualizations about inclusion and physical education. This study was based on qualitative research, a questionnaire was applied, data analysis and comparisons with the literature and PPP of the course. We show at the end of this research and in discussions that it is necessary debates, problematizations that lead to contributions for the development of an initial formation that qualifies the future professor of physical education to work in an inclusive way in the school context.

Keywords: School Physical Education. Inclusive education. Teacher training.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CED	Centro Educação
CIDID	Classificação internacional de Deficiências, Incapacidades e
Desvantagens	
CIF	Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e
Saúde	
DEF	Departamento de Educação Física
FEF	Faculdade de Educação Física
ICED	Instituto de Ciências da Educação
IES	Instituição de Ensino Superior
PPP	Projeto Político Pedagógico
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1	13
EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES	13
1.1 CONTEXTUALIZAÇÕES HISTÓRICAS DA INCLUSÃO	13
1.2 CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INCLUSIVA.....	19
1.3 EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO: A FORMAÇÃO INICIAL	23
CAPITULO 2	29
A PESQUISA DE CAMPO	29
2.1 LÓCUS E COLETA DE DADOS.....	29
2.2 METODOLOGIA.....	30
CAPÍTULO 3	34
DISCUSSÃO	34
3.1 ANÁLISES DOS DADOS	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	
APÊNDICE I	
APÊNDICE II	

INTRODUÇÃO

A proposta deste trabalho se deu pelas inquietações em relação às disciplinas propostas pelo curso de Educação Física da Universidade Federal do Pará que abordam a educação inclusiva, estarem ou não qualificando o discente para atuar com as pessoas com deficiência de forma inclusiva nas aulas de educação física após o processo de formação na graduação.

Ao começar a cursar as disciplinas de estágio supervisionado I que é ofertada no quinto semestre do curso, especificamente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, percebi a necessidade do acesso aos conteúdos da educação inclusiva e da educação especial para as propostas de prática no lócus de estágio.

Durante o período de regência neste estágio, nas aulas de educação física as crianças com algum tipo de deficiência, quando havia alguma na turma, não participavam das atividades propostas pelo professor ou pelo grupo de estagiários, ficavam ao redor da quadra dispersas ou até mesmo em sala de aula, porém a participação e a inclusão das mesmas na aula não havia.

No período dos jogos internos observei que as crianças com deficiência também não participavam de nenhuma atividade comum aos alunos, pois os pais não as levavam pelo fato de esta semana ser dedicada aos jogos e recreações dos demais alunos sem deficiência.

Ao final da disciplina Estágio Supervisionado I aconteceu um Seminário proposto pelos professores responsáveis da disciplina, com o objetivo de discutir questões referentes ao período de estágio na escola e trazer para o debate as nossas vivências nas práticas e possíveis apontamentos para as disciplinas posteriores. Uma dessas questões foi em relação ao acesso tardio a conteúdos que até o presente semestre não tinham sido abordados.

Essa inquietação surgiu após as discussões no seminário sobre a percepção da exclusão dos alunos com deficiências e sobre não ter sido feito nada para que isso fosse modificado, o professor regente não foi questionado sobre a falta de participação dessas crianças e nos planos de aula e intervenções ministrados por nós as abordagens em nem um momento objetivaram a inclusão desses alunos, todos foram propostos para a classe comum. Isso nos leva a pensar até que ponto está sendo enfatizada e entendida a necessidade da reflexão sobre a prática pedagógica inclusiva.

Na disciplina Estágio Supervisionado I, portanto não tivemos acesso às disciplinas que abordam a inclusão e as deficiências, e nem sempre as demais disciplinas fazem uma relação com a prática inclusiva, como esse estágio é o primeiro contato da turma com a escola, nesse momento ainda há muita insegurança quanto às intervenções e planejamento de aulas.

Nos estágios II, III e IV com o acesso aos conhecimentos específicos das disciplinas que se aproximam do tema e outras que tratam especificamente sobre a inclusão, as propostas de aulas que assumimos nesses estágios se aprimoraram e conseguimos propor aulas inclusivas. Isto proporcionou a contribuição para o processo de instrumentalização em relação às aulas e a reflexão sobre a prática pedagógica.

Inicialmente foi o mais próximo que chegamos durante a graduação sobre como seria trabalhar com a inclusão na escola, no entanto é uma base para que seja possível compreender a importância e a necessidade desses conhecimentos, assim como a continuidade da formação para aprofundar os saberes.

Diante dessas inquietações, como ponto de partida para o desenvolvimento desse trabalho, e compreendendo que a educação inclusiva faz-se hoje uma excelente proposta e um desafio da educação para a integração de todos no âmbito escolar de forma igual, sendo esses considerados com alguma deficiência ou não, cabe neste momento salientar que a educação é um direito de todos assegurado pela Constituição Brasileira, Brasil (1988, p.123):

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

Como foi posto, esta lei assegura o direito ao acesso a educação de forma que existam condições à inclusão de todos de forma igual, com responsabilidade e qualificação para que o ensino e a aprendizagem sejam de qualidade a todos os seres humanos.

A inclusão na escola possibilita o acesso à educação e a escolarização de alunos com deficiência na classe comum, de forma que todos tenham a mesma

qualidade de ensino e oportunidades. Para isso é necessário compreender que existem empecilhos para este processo, sejam eles de resistência ou até mesmo de rejeição dentro da esfera educacional.

Concretizar a escola como ambiente inclusivo é uma proposta unânime, porém ainda está distante, desta forma há importância da qualificação do professor para atuar com as diversidades e para tal a necessidade do professor estar bem fundamentado teoricamente a partir da formação inicial para o trato pedagógico com os sujeitos.

É importante então destacar aqui o objeto de estudo a que se refere essa pesquisa, a formação inicial em Educação Física para a inclusão em escolas, já que esta depende também de profissionais capacitados para sua efetivação.

A respeito disso, Kaneko (2018 p.35) afirma que o processo de formação inicial e o currículo em Educação Física seguiram modificações:

A formação inicial e o currículo em Educação Física, suas interfaces com a prática pedagógica nos diferentes campos de intervenção profissional seguiram transformações ao longo do tempo e na década de 80 eclodiram discussões que extrapolaram os debates para os anos 90 e provocaram a reformulação de novas concepções de educação física, prática pedagógica e currículo no contexto histórico brasileiro.

Essas transformações nos levam a crer em concepções que provocam mudanças no currículo atual da educação física e conseqüentemente nas práticas pedagógicas a serem discutidos posteriormente no capítulo um.

A inclusão é relativamente nova como parte da formação em educação física, por esse motivo os muitos profissionais que hoje atuam nas escolas não obtiveram em sua formação superior o acesso a disciplinas e conteúdos relacionados à educação inclusiva. Isso perpassa pelas dificuldades que se apresentam na escola e contribuem para a exclusão, pois o professor ao ministrar aulas inclusivas precisa repensar a articulação dos conteúdos, metodologias de ensino, espaço e tempo para a prática, os limites encontrados, as propostas de superação desses limites, porém também compreendendo que estes precisam ser respeitados.

O professor da educação física escolar atualmente precisa de empenho para atuar com a inclusão, partindo do ponto em que a educação física é um curso que desde o início lida com corpos “saudáveis” e com a prevenção de doenças nas variadas práticas corporais, fundamentos esses encontrados em Kaneko (2018) e dialogados no primeiro capítulo.

Ao trabalhar com a deficiência a educação física precisou e ainda precisa se reinventar através dos processos de aprendizagem, já que no ambiente escolar a diversidade está presente em todos os contextos sociais.

Isto nos leva a discutir que as aulas de educação física escolar a partir da perspectiva da inclusão necessitam de reflexão sobre a compreensão de que temos diferenças e é a partir delas que apresentamos as nossas dificuldades e limitações. Lidar com a individualidade é um desafio para a educação física/inclusiva, refletir sobre a inclusão nas aulas de educação física propõe ao professor a análise da sua atuação profissional e de que forma esta pode propiciar uma nova prática superadora de paradigmas anteriores à inclusão.

Pensar na educação física e em todos os conteúdos de forma acessível e inclusiva nas aulas parece uma realidade distante e até mesmo difícil, é importante enfatizar e também compreender que a educação física adaptada agregou conhecimentos importantíssimos para os saberes relacionados à pessoa com deficiência, no entanto a inclusão vai para muito além, e para alcançar tal feito é necessário que o professor tenha acesso aos conhecimentos que norteiam este.

Com os avanços da educação física e a adesão da inclusão como processo de diversidade e socialização escolar, as grades curriculares dos cursos de ensino superior vem se modificando e se adequando com disciplinas que tratem das muitas deficiências presentes na sociedade, isso não quer dizer que o curso de graduação dê conta de toda a preparação do profissional para atuar com a inclusão escolar, porém a universidade tem o dever de ofertar conhecimentos para que o discente tenha uma formação inicial adequada para lidar com situações relacionadas à inclusão ou exclusão em suas aulas.

Sabemos que a formação inicial do professor de educação física cabe à universidade e este precisa concluir o curso de graduação apto para o processo de ensino aprendizagem, observei que o curso de Licenciatura em educação física da Universidade Federal do Pará possui em seu projeto político pedagógico disciplinas voltadas para a educação inclusiva, no entanto essas disciplinas começam a ser ofertadas para as turmas a partir do sexto semestre, e são disponibilizadas apenas três, sendo elas: Libras, Fundamentos da Educação Física Inclusiva e Estágio Supervisionado IV. No entanto, foram analisadas apenas Libras e Fundamentos da Educação Física Inclusiva, pois estas têm abordagens voltadas à escola, a disciplina

Estágio Supervisionado IV está ligada as atuações profissionais nas Instituições Especializadas de ensino.

Diante do que foi exposto, a proposta norteadora desse trabalho foi em função do seguinte questionamento: Os discentes do curso de educação física, ao término da graduação, se sentem aptos e qualificados para a atuação profissional inclusiva no âmbito escolar?

Para tentar responder este questionamento o objetivo geral desta pesquisa foi analisar a formação dos acadêmicos formandos da Universidade Federal do Pará do curso de Educação Física para atuação escolar inclusiva. Tendo por objetivos específicos identificar a compreensão dos acadêmicos do curso de Educação Física a respeito da qualificação para o trabalho com a inclusão, apontar a importância das disciplinas que abordam a Educação Física Inclusiva e mostrar aspectos e fragmentos que tratam da inclusão presentes no Projeto Político Pedagógico/FEF-UFGPA.

Este trabalho é de relevância social por apresentar questões relacionadas ao contexto escolar e a formação inicial de professores que atuam diretamente no processo de formação de cidadãos. A relevância pessoal que destaco aqui é que como futura professora de educação física e com interesse em atuar na área escolar, pretendo ministrar aulas inclusivas e também compreendo a importância da inclusão na escola e em como ela contribui para uma sociedade igualitária e humana, onde todos têm acesso a seus direitos.

A formação inicial em Licenciatura é de responsabilidade do ensino superior, pesquisas relacionadas à formação de professores contribuem academicamente para possíveis debates a respeito não somente de mudanças, mas também de aperfeiçoamento da formação, já que o processo de formação inicial de professores e a sua atuação profissional dependem também da qualidade dos cursos oferecidos.

Por fim, espera-se que este trabalho forneça subsídios para outros estudos nessa área ainda tão pouco explorada que é a Formação em Educação física em caráter inclusivo.

CAPÍTULO 1

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

1.1 CONTEXTUALIZAÇÕES HISTÓRICAS DA INCLUSÃO

Historicamente, na década de 40 intensificaram-se as discussões a respeito da educação especial no Brasil, constituindo uma política de segregação que objetivava a permanência de alunos nas escolas especializadas, desta forma afastando os mesmos da escola regular.

Na década 60 a política de integração objetivava inserir o aluno com necessidades educacionais especiais no ensino regular, essa política é considerada segregadora, pois os alunos recebiam o atendimento em salas específicas e precisavam se adaptar as escolas (CESAR, 2013).

A partir da década de 70, Sousa (2015 p. 27) destacar que:

Nos anos de 1970, internacionalmente alguns direitos foram conquistados: o surgimento da Declaração dos Direitos dos Deficientes Físicos, de 09 de dezembro de 1975. Porém ainda era comum nos documentos legais o preconceito e a visão da deficiência, como binômio de superioridade e inferioridade. Em 1975, na Assembléia Geral da ONU, em um de seus postulados está descrito que decorrente de uma deficiência congênita ou não, de suas capacidades físicas ou mentais as pessoas deficientes eram incapazes de assegurar por si próprias total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, dessa forma, foram definidos como incapazes.

No Brasil na década de 70 as modificações em relação a leis para a pessoa com deficiência não obtiveram muitos avanços, pelo contrário, a partir desta década inicia-se o paradigma da integração com políticas públicas que atendiam o princípio da normalização (SOUSA, 2015).

O princípio da normalização consistia em reconhecer a pessoa com deficiência com os direitos dos outros cidadãos, aceitá-los de acordo com a sua especificidade e oferecer serviços que contribuíssem para o desenvolvimento das suas possibilidades e os aproximassem dos modelos considerados normais (SILVA, 2009).

Oliveira (2016, p.153) aponta que:

A política de Integração pauta-se em uma concepção de abordagem individualista ao centrar-se nas condições pessoais do aluno, nas suas possibilidades de adaptação ao processo escolar. Neste sentido, não problematiza as estruturas das instituições educacionais, pois é o aluno que, dependendo de suas condições físicas e psicológicas, integra-se ao sistema educacional. Nesta política, a escola não considera as diferenças individuais e culturais das crianças em sua organização social, transferindo para os educandos a adaptação ao modelo escolar existente.

Por tanto compreende-se que a política de integração que inicialmente pretendia dar acesso à pessoa com deficiência à escola regular passou a ser vista como excludente, por não possibilitar a reflexão sobre o modelo de ensino e a estrutura escolar, além de não levar em consideração as diferenças da criança e considerar a adaptação somente por parte do aluno, como se a estrutura educacional não precisasse de mudanças sociais, pedagógicas, estruturais e outras.

Silva (2009, p.141) enfatiza que “O processo de integração no sistema regular de ensino teve assim, como objetivo, ‘normalizar’ o indivíduo, a nível físico, funcional e social, pressupondo a proximidade física, a interação, a assimilação e a aceitação”.

Segundo Zaniolo; Acqua (2012 p.12) “Entendia-se nesse momento histórico, que a convivência em espaços comuns de escolarização só seria possível se as deficiências fossem superadas de forma que o aluno se adaptasse à escola como ela estava organizada”, deixando de lado a individualidade das adaptações dos alunos, sem abordar a possibilidade de mudanças tanto estruturais como pedagógicas na escola para que o aluno pudesse ter acesso à educação de forma igual.

Ainda sobre a Integração Zaniolo; Acqua (2012 p.12) abordam que:

Essa tentativa de integração fez com que a escola se distanciasse de seus objetivos com esses alunos, assumindo um papel terapêutico de habilitação e reabilitação, desconsiderando sua função pedagógica de desenvolvimento pleno do aluno. Muitos alunos passaram anos em escolas e classes especiais tentando adquirir condições auditivas, visuais, físicas ou mentais para serem integrados em escolas ou classes comuns. Os professores especializados em educação especial tinham como foco maior a preparação de seus alunos para superação das limitações da deficiência, o que na maioria das vezes não acontecia, em vez de trabalharem as questões educacionais a partir das deficiências, ou considerarem as deficiências. Essa prática exigia do professor um trabalho específico e cada vez mais foi se distanciando do papel de professor comum.

A deficiência foi por muito tempo mal vista pela sociedade, a política de integração acreditava que era possível superá-las para só então o aluno ter acesso

a classe comum, é por esse motivo a existência das classes especiais com professores específicos e com metodologias diferentes, acreditava-se que as limitações podiam ser transpostas e o aluno se adaptaria ao modelo escolar vigente.

Nozu e Garcia (2014 p.43) abordam que:

Historicamente, a deficiência foi estabelecida em relação a não-deficiência. Em outras palavras, os sujeitos com deficiência eram/são identificados por aquilo que não possuem em relação à pessoa sem deficiência: a visão, a audição, o intelecto, a mobilidade, etc. assim, os sujeitos com deficiência, estigmatizados pelo déficit e pela incapacidade, são dispostos à margem da faixa arbitrária da normalidade.

Os conceitos de deficiência sofreram mudanças com o decorrer do tempo, cabe aqui destacar dois discursos que conceituaram a deficiência, são eles o Discurso Médico da Deficiência e o Discurso Social da Deficiência. Ambos tomam como referência a normalidade e tentam explicar a deficiência e a incapacidade.

O Discurso médico propõe que a deficiência é uma consequência da natural do corpo com lesão e inicialmente adquirida por uma doença. Deste modelo médico surge um principal documento intitulado Classificação internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (CIDID) ele traz esses três conceitos baseados na doença. Nozu e Garcia (2014 p.46) abordam que “Esta classificação trata a deficiência como um estado patológico e segue uma racionalidade que classifica a deficiência como uma incapacidade que gera desvantagens”. Este discurso foca no deficiente a possibilidade de mudança das suas limitações, responsabiliza o mesmo sobre os seus avanços ou desvantagens sociais, retirando da sociedade a participação na inclusão e segregando o deficiente que só terá acesso a sua vida normalizada quando se adaptar ao que era considerado normal.

O Discurso Social propõe uma abordagem social e ambiental das deficiências, além de tecer críticas ao modelo médico. Nozu e Garcia (2014 p.56) apontam que “Por sua vez, o discurso social evoca a dimensão multicausal da deficiência, considerando suas causas a partir de aspectos biológicos, psicológicos e sociais”. Esse discurso lança mão do pensamento em que a deficiência é vista de forma isolada e passa a ser tratada como uma situação coletiva, ou seja, de responsabilidade social. Nesse contexto do discurso social, é publicada a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), considerada complementar a CIDID, no entanto a CIDID atenta-se ao diagnóstico e

as consequências da doença e por outro lado a CIF se preocupa com a funcionalidade com fatores externos ao indivíduo (NOZU E GARCIA, 2014).

Ambos os discursos tinham por definir conceitos a respeito da deficiência, com objetivos de proporcionar maior entendimento e diálogos a respeito desse tema, no entanto a deficiência acabou por ser classificada em um padrão de normalidade e anormalidade, ligada a capacidades e incapacidades, porém contribuíram para o avanço dos conceitos em relação à deficiência.

Nos anos 90 temos a mudança para política de inclusão na educação especial, Oliveira (2016, p.153) afirma que “a política de inclusão apresenta novos paradigmas teóricos ao deslocar o enfoque individual, centrado no aluno, para a escola, reconhecendo no seu interior a diversidade de diferenças: individuais, físicas, culturais e sociais”, diferentemente da política de integração, a inclusão pressupõe uma educação para a diversidade e para o respeito às diferenças sejam elas quais forem.

Nesse período surgiram documentos que tratam da inclusão, como: a Declaração Mundial sobre Educação para todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) além de outros, no entanto a partir deste ponto ampliam-se as discussões a respeito da inclusão (OLIVEIRA, 2016).

Resultaram dessas duas grandes conferências internacionais documentos que tratam da educação e ampliam a defesa da inclusão escolar. Da Conferência Mundial de Educação para todos resultou na Declaração Mundial sobre Educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem; da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais resultou na Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais e a Estrutura de Ação em Educação Especial.

Capellini (2004 p.40) afirma sobre esses dois eventos que:

Essas declarações partem do pressuposto de que a forma como o sistema educacional tem atuado, levou grande parcela dos alunos à exclusão, principalmente das minorias, sejam elas sociais, sexuais, de grupos étnicos ou de pessoas com deficiências. Tais documentos não se propõem a ser cartas de intenções gerais para a educação mundial, mas, ao contrário, promovem a particularização do ensino em cada país, cidade ou município, para que estes desenvolvam sistemas educacionais de acordo com as necessidades específicas de seus cidadãos.

A partir desse momento a educação inclusiva passa a ser discutida com maior força. Da declaração de Salamanca destacam-se algumas diretrizes e princípios que

orientam a educação inclusiva como o direito fundamental a educação que todas as crianças devem ter acesso; que toda criança possui interesses, características, habilidades e necessidades de aprendizagens únicas; que os sistemas educacionais e programas educacionais deveriam ser implantados levando em consideração a diversidade além de proporcionar aos com deficiência o acesso a escola comum, centrada numa pedagogia voltada para a criança; e escolas que possuem orientação inclusiva são meios eficazes de combater atitudes discriminatórias alcançando a educação para todos (CAPELLINI, 2004).

A partir desse ponto, sobre o então acesso à escola de alunos que foram historicamente excluídos do sistema comum de ensino Carneiro; Acqua; Caramori (2014 p. 10,11) abordam:

Essa prática é decorrente de uma discussão maior sobre direitos humanos que embora presentes em documentos internacionais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), Declaração de Salamanca (1994), e documentos nacionais como a Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), para citar os mais comuns, não atingiram o real significado no imaginário social. Temos traduzido inclusão escolar como sinônimo de matrículas de alunos com deficiência na escola comum. A mudança de paradigma tem que acontecer na forma de mudança de uma escola excludente para uma escola inclusiva independente de quem são seus alunos.

Sobre este processo de ampliação no âmbito educacional Capellini (2004, p.40) também afirma que:

Acredita-se que o processo inclusivo deva estar ligado a todos os segmentos da sociedade, porém, na área educacional, tal processo aconteceu de forma mais efetiva, por meio de leis, decretos e diretrizes nacionais, uma vez que à educação é dada de maneira mais incisiva, a incumbência de provocar mudanças no comportamento da sociedade, em virtude da função formadora e socializadora do conhecimento.

Cabe destacar o que Capellini (2004) aborda sobre o processo na área educacional ter sido mais efetivo após a adoção do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Este visa o atendimento de alunos com deficiência no contra turno ao horário das aulas regulares, ou seja, se o aluno está matriculado no turno da manhã, a dupla matrícula para o atendimento será feita no turno da tarde na própria escola se essa dispuser do AEE, caso contrário o aluno pode efetuar a matrícula em uma instituição especializada que tenha vínculo com as secretarias de

educação ou órgãos equivalentes dos Estados, do Distrito Federal ou dos Municípios.

Em 2008 foi promulgado o Decreto nº 6.571/2008 que estabelece esse atendimento, este propõe a dupla matrícula dos alunos da educação especial sendo uma na classe comum da rede pública e a outra no AEE, entre outras coisas relacionadas a esse decreto, o mesmo especifica que o Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro para a implantação desses locais na escola, estes são chamados de Sala de Recursos Multifuncionais que devem ter equipamentos, mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos (LINHARES, 2016).

Ainda nesse ano, especificamente em 07 de janeiro de 2008 o governo lançou um documento intitulado Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que tinha por objetivo:

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 14).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva considera a educação especial como uma modalidade de ensino que perpassa todas as modalidades. Deve identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a participação dos alunos, porém não dispensando as suas especificidades. E ainda propõe que “Este atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela” (BRASIL, 2008 p.16).

Em 2009, a Resolução CNE/CEB, nº 4/2009, expedida pelo Conselho Nacional de Educação, estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, citada por Linhares (2016 p.36) sobre os que têm direito ao atendimento educacional especializado:

[...] o público alvo deste tipo de atendimento são alunos com deficiência (aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial), alunos com transtornos globais do

desenvolvimento (aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras - incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância - psicoses - e transtornos invasivos sem outra especificação) e alunos com altas habilidades/superdotação (aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade).

Sendo assim estes documentos legais dão sustentação para compreender que a inclusão é a possibilidade de acesso de todos os indivíduos a sala de aula regular sem discriminação das suas diferenças, e que estas sejam levadas em consideração na elaboração de currículo e metodologias de ensino. A política de educação inclusiva aponta para uma escola aberta, respeitando a diferença e a diversidade humana, possibilitando o processo de ensino aprendizagem para todos (CESAR, 2013).

É necessário que as discussões em torno da educação, da inclusão e da formação de professores sejam ampliadas para contribuir na efetivação de uma escola inclusiva, para isto é imprescindível que a compreensão da política de inclusão e as possibilidades que esta oferece a sociedade, como veremos a seguir.

1.2 CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INCLUSIVA

A inclusão é hoje um assunto pesquisado e discutido em diversos contextos da sociedade, no século XXI inclusão é a palavra-chave quando se menciona quaisquer pessoas que não tem acesso ao que é comum a todos, ou que deveria ser comum a todos.

Uma das principais metas deste século é a inclusão escolar de todos no ensino comum, partindo desse ponto a Educação Inclusiva se caracteriza como uma ampliação do acesso e permanência à educação dos grupos historicamente excluídos (SANTOS E MOREIRA, 2014).

Define-se então como Inclusão o meio pelo qual a sociedade busca incluir em seus sistemas sociais a pessoa com necessidade especial, busca-se a equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 1997).

Freitas e Araújo (2014, p.138) ratificam que “A proposta de Educação Inclusiva procura vencer as barreiras daquilo que parece ser “diferente” e integra todo num ambiente comum”.

Ao falar em educação inclusiva, não se pode deixar de lado a escola, que é um ambiente de diversidade e um direito de todos constituído por lei, no entanto não podemos negar que a escola e o modelo de escolarização não foram construídos para o acesso comum de todos, os professores nem sempre foram formados para ministrar aulas inclusivas, a estrutura das escolas não foram projetadas para receber o aluno com deficiência e os recursos didáticos não foram adaptados para a inclusão, visto que está se configura relativamente nova quando comparada ao histórico de exclusão dos deficientes na sociedade, esses são só alguns dos pontos em que a escola contribui para o processo de exclusão disseminado por anos.

Carneiro; Acqua e Caramori (2014) apontam essa questão quando afirmam que “No aspecto escolar, embora os documentos legais prevejam que a educação é um direito de todos, a escola nunca foi para todos”.

A inclusão tem visado minimizar estes prejuízos e as inúmeras exclusões que ao longo do tempo discriminaram os segmentos da população, ela abarca todos que em algum momento foram excluídos em distintos tempos e espaços, sejam elas de gênero, raça, deficiências físicas, cognitivas, sensoriais e outras (LOPES E FABRIS, 2013).

A escola tem atualmente um desafio para se tornar inclusiva, isso por que a inclusão não depende somente de um aspecto, as mudanças são gradativas e de grande porte. A inclusão requer que essas mudanças sejam uma ressignificação da escola para o acesso de todos a uma educação de qualidade e sem distinções. Isso em nem um momento significa que as diferenças devam ser deixadas de lado, pelo contrário, a escola é um ambiente de diversidade onde cada criança possui características, habilidades, comportamentos únicos além de tantas outras individualidades que devem ser valorizadas e respeitadas.

Educação Inclusiva é uma forma de repensar esta escola, que se caracteriza pelo respeito, aceitação e valorização dos seus alunos, independente de suas diferenças. A inclusão almeja a convivência de todos no mesmo ambiente escolar com oportunidades e direitos iguais.

Zaniolo e Acqua (2012 p.8) afirmam sobre este mesmo contexto que:

A escola é, por excelência, o lócus de formação de novas gerações e, portanto, torna-se fundamental para estimular a construção de uma sociedade inclusiva. No entanto, essa mudança não ocorrerá de forma mágica; por ser processual, tal mudança requer, dentre outros aspectos (tais como os estruturais), informação e formação. Embora a formação para a inclusão seja necessária a todos os participantes do universo escolar (gestores, equipes de apoio, equipes técnicas, alunos, pais, comunidade e outros), o papel desempenhado pelo professor é imprescindível para as articulações necessárias a construção de uma nova sociedade que respeite e valorize a diversidade social.

A ideia de inclusão escolar parte do ponto em que todos devem ter acesso à escola independente de suas necessidades. Esta questão fica clara em um fragmento de Cruz (2005 p.7) onde ele afirma que:

A referência a ambiente escolar inclusivo pretende circunscrever a discussão sobre educação escolarizada de pessoas com necessidades especiais a contextos educacionais inclinados à perspectiva inclusiva, isto é, receptivos a idéia de reunir alunos que apresentam e não - apresentam necessidades especiais em um mesmo ambiente de aprendizagem.

A escola então tem papel fundamental neste sentido, deve favorecer o acesso ao conhecimento, permitir que todos adquiram bases de cultura que lhes permitam viver com igualdade e conciliar as diferenças. A escola enquanto instituição deve possibilitar a socialização do saber, da ciência, da técnica e das artes (CAPELLINI, 2004).

Ainda assim a presença física de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais nas escolas está longe de significar a assunção da responsabilidade profissional das unidades escolares e sistemas de ensino quanto ao atendimento desses alunos (CRUZ, 2005).

Assim como estabelecer a inclusão como aspecto de qualidade escolar é difícil, pois esta depende de diversos fatores que influenciam diretamente. Capellini (2004, p.50) aborda que este processo depende de objetivos e estratégias:

É necessário redefinirmos e colocarmos em ação, novas alternativas e práticas pedagógicas que favoreçam todos os alunos. Os processos de organização e gestão das escolas, os resultados das avaliações nacionais, as modificações de currículos, os modernos equipamentos – todos são fatores imprescindíveis para promover a qualidade, mas devem ser considerados como meio, não como fins.

A concretização da escola inclusiva deve passar por uma reestruturação garantindo a aprendizagem de todos os alunos, essa adequação não é somente

uma mera exigência da inclusão escolar de pessoas com deficiência ou dificuldade de aprendizagem, ela deve ser vista como um compromisso da escola regular, das instituições formadoras de profissionais, das políticas adotadas e assim garantindo a inclusão como uma consequência e não por uma imposição (FREITAS E ARAUJO, 2014).

Sendo assim o que definiria essencialmente a escola inclusiva seria a não distinção e igualdade de todos, podemos corroborar com a seguinte fala de Capellini (2004, p.51) “Assim, uma escola pode ser considerada inclusiva somente quando estiver organizada para atender cada aluno, independente de etnia, sexo, idade, condição social ou qualquer outra condição”.

A inclusão deve garantir o ingresso, a permanência e a saída de todos os alunos instrumentalizados para a vida em sociedade. Essa articulação entre educação básica, educação superior e educação especial possibilita competências necessárias para lidar com os desafios do cotidiano escolar (CRUZ, 2005).

A importância desta relação para efetivação da inclusão na escola é afirmada por Capellini (2004, p.50):

Por compreender que a educação escolar é acima de tudo, um direito social inquestionável e inviolável de todo cidadão, priorizar a qualidade do ensino é um desafio que precisa ser assumido por todos os educadores. É um compromisso inadiável das escolas, pois a educação básica é um dos fatores do desenvolvimento econômico e social da pessoa humana.

Isto nos leva a compreender o porquê da necessidade de superação dos modelos tradicionais de organização do sistema escolar, a educação precisa ser problematizadora e formar para a autonomia e pensamento crítico, o que exige mudanças.

Por tanto, são muitos desafios para a implantação da inclusão na escola: conhecer os alunos com deficiência, saber das especificidades da deficiência, o que precisam para ter um desenvolvimento pleno, a preparação dos educadores e demais funcionários, as condições da escola, a formação dos professores que se dá de forma fragmentada pelas instituições superiores deixando lacunas no trabalho pedagógico (FREITAS E ARAUJO, 2014).

Isto nos leva a refletir sobre a formação do professor seja ela inicial ou continuada, este ao se deparar com a diversidade na escola precisa estar

instrumentalizado para repensar sua prática pedagógica, pois o mesmo é parte fundamental no processo de efetivação de inclusão escolar.

1.3 EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO: A FORMAÇÃO INICIAL

A Educação Física perpassa em sua trajetória histórica por eventos que marcaram e trouxeram concepções que provocaram mudanças nas práticas corporais, pedagógicas e no currículo da Educação Física Escolar e não Escolar. Dialogaremos com as ideias de Kaneko (2018) sobre alguns recortes da história.

A Educação Física ao final do século XVIII e início do século XIX onde o capitalismo se apresentava como modo de produção e exigia uma sociedade com uma concepção de ser humano forte e capaz de suportar a exploração, esta passa a atender os interesses dos que detinham o poder econômico na época (KANEKO, 2018).

Os discursos médico-higienista propõem uma concepção de corpo saudável nesta época como aborda Kaneko (2018, p. 28) “o discurso de que a sociedade europeia necessitava cuidar do corpo para ter saúde como se apenas esse fator fosse condicionante para ser saudável”. Esta autora afirma ainda que no atual século não rompemos totalmente com este pensamento, isso nos leva a compreender o porquê da educação física ainda está ligada a discursos de corpo saudável nos diversos ambientes em que ela é vivenciada.

Seguimos para momento em que a educação física foi posta nas escolas como disciplina obrigatória e de caráter militarista, neste momento Kaneko (2018, p.29) aponta:

Nesse período percebemos a sistematização da formação profissional que imbuída do caráter médico e militarista não deixa de apresentar o elemento pedagógico aplicado à saúde, educação e saúde se relacionam desde o início das práticas na escola onde a educação física foi direcionada e organizada primeiramente.

Não nos prenderemos aqui a longas discussões históricas, este diálogo é para enfatizar o que já foi afirmado na introdução, que a educação física visava desde o início o corpo saudável, a ideia de se trabalhar com a deficiência e a inclusão, traz para o campo da educação uma dificuldade de adaptação.

A educação inclusiva implantada nas escolas como possibilidade de garantir a todos o direito a educação e a democratização desta perpassa por uma série de dificuldades e demandas que a política de inclusão necessita para ser posta em prática, essas vão para além do contexto escolar.

Segundo Oliveira (2015, p.22) as dificuldades apresentadas são desafios a serem superados:

Essa política ao ser implantada nas escolas pelos sistemas públicos de ensino se defronta com uma série de problemáticas em face à complexidade de situações que a educação inclusiva apresenta, que perpassa pelas novas demandas em termos de categorias de deficiências, a formação do professor, o processo de enturmação do alunado, o currículo, a avaliação e a prática pedagógica, entre outros. Problemáticas que vem se constituindo em desafios a serem superados no processo de inclusão escolar, porque a inclusão pressupõe mudanças estruturais e atitudinais no sistema de ensino, nas escolas e nos seus projetos pedagógicos.

Dentre as complexidades citadas acima cabe considerar e destacar a formação do professor que atuará diretamente no processo de ensino aprendizagem ligado a inclusão, aqui o foco será o professor de educação física.

Como aponte na introdução desta pesquisa a educação é um direito social, que deveria alcançar a todos de forma igual (BRASIL, 1988), no entanto sabemos que esta realidade está distante e necessita de muito empenho discussões e debates para ser alcançada.

Visto que as escolas além da pouca estrutura para receber o aluno com deficiência e do pequeno investimento para melhorá-la, existe também a questão de os profissionais em grande maioria não estão capacitados para trabalhar com a inclusão dos alunos que apresentam algum problema social, cultural ou de aprendizagem.

Esse despreparo profissional é um fator que colabora para a dificuldade de trabalhar com a inclusão nas aulas, a formação sempre baseada no tradicionalismo, onde o professor é o transmissor de conteúdos, sem a preocupação em saber se houve aprendizado e de que forma ele ocorreu, com pouca didática e interesse pela individualidade dos alunos, são fatores que contribuem para uma escola excludente.

A formação inicial precisa dar subsídios para uma abordagem que leve o profissional a refletir sobre a sua prática frente a essa exclusão, além de estar sempre atento as mudanças provocadas nos seus alunos e na escola. Capellini (2004 p. 78) afirma que “a prática pedagógica é, por certo, um elemento chave na

transformação da escola, estendendo essa possibilidade de transformação ao homem e à sociedade”.

Capellini (2004 p.73) também ratifica que “Nesse sentido, deve-se ressaltar a importância de o professor desenvolver a competência para tomar sua própria atuação como objeto de reflexão, tornando esse processo um componente fundamental de sua contínua formação profissional”.

Se a prática pedagógica é um elemento transformador que pode e deve ser pensada para a inclusão, levando o profissional à reflexão, esta deve ser considerada nas disciplinas inclusivas da graduação.

No PPP do curso as disciplinas da educação inclusiva são as que dão subsídios para a prática pedagógica com a inclusão escolar, pelo menos inicialmente já que a formação do educador é um processo que tem seu ponto de partida na graduação e seu andamento na formação continuada, são as que deveriam proporcionar os conteúdos e conhecimentos específicos iniciais para o trabalho escolar inclusivo, é possível que estas não dêem conta de preparar o discente, mais a questão sobre a graduação está ou não conseguindo formar o futuro professor para o trabalho escolar inclusivo vai para além das disciplinas ofertadas pelo curso de licenciatura, Taffarel (1993 p.13) aponta as seguintes questões que merecem destaque sobre essa articulação entre a formação e a realidade do contexto escolar em que ele irá trabalhar:

[...] apresentam-se, no cotidiano dos cursos de formação de profissionais, questões concretas que precisam ser estudadas em relação aos mecanismos que as asseguram – como, por exemplo: falta de domínio de conteúdos tanto específicos como pedagógicos, falta de articulação entre teoria e prática, entre as áreas de conteúdo específico e pedagógico, entre conteúdo e método, entre os Institutos e a Faculdade de educação, entre Bacharelado e Licenciatura, entre o curso e o sistema que irá absorver o profissional, entre as necessidades colocadas na sociedade e o que a universidade desenvolve, bem como as questões sobre as condições organizacionais e estruturais, para abordar a interdisciplinaridade, a burocratização e as relações de poder nos cursos. Estas questões configuram a cultura pedagógica construída no processo de produção e apropriação do conhecimento na formação do profissional do ensino.

São questões que precisam ser consideradas quando se fala em formação e atuação profissional, já que estas influenciam diretamente no contexto da licenciatura e da prática pedagógica. Para Taffarel (1993) a questão da despreparação profissional é um dos paradoxos da educação, e este traz em si uma série de questões onde se destacam aquelas relacionadas à formação acadêmica

(que continua no exercício profissional), as relacionadas às condições de trabalho, as referentes às condições profissionais, associativas, organizacionais, legais e as políticas educacionais. É este paradoxo que permite a indagação sobre a formação do professor.

Para isto é necessário saber se as estruturas curriculares estão incluindo disciplinas que contribuem para a atuação do professor no contexto das diferenças ou da inclusão escolar, se as Matrizes Curriculares dos Cursos de Licenciatura ao serem elaboradas estão considerando as novas demandas históricas (OLIVEIRA E ARAUJO, 2015).

Pensar para o contexto do trabalho escolar inclusivo é inicialmente ter a preocupação em como este profissional está sendo formado, com que conhecimentos este sai da universidade, em que condições de qualificação ele se encontra, de que forma ele se sente em relação ao trabalho com a inclusão e se a base oferecida pela formação inicial é suficiente para a prática pedagógica.

Capellini (2004) afirma que o professor, por se defrontar com uma nova realidade, precisa saber criar meios para reformular sua prática e adaptá-la às novas situações de ensino, bem como atuar como sujeito da sua própria formação, ou seja, autoformando-se. Ao sair do curso de graduação o professor precisará enfrentar o cotidiano das aulas escolares, que na maioria das vezes é dificultoso, não somente pela pouca experiência, mas também pelos diversos problemas que a educação apresenta atualmente.

Taffarel (1993, p.8) afirma que sobre as discussões relacionadas à Formação em Licenciatura em Educação Física que:

O debate sobre formação do profissional avança, e a Educação Física vem se mantendo relativamente afastada das discussões sobre as Licenciaturas, o que é evidenciado na produção acadêmica e na apresentação de trabalhos em eventos científicos da área e áreas afins.

Isso nos leva a pensar a questão dos conteúdos relacionados à inclusão, que é um conteúdo relativamente novo para as aulas de educação física, como uma proposta que depende do avanço dessas discussões, dos trabalhos que abordam essa temática, já que a formação inicial depende das instituições superiores. Se as IES não proporcionarem debates sobre a Formação Inicial, se torna difícil, por exemplo, o acesso a propostas de oferecer disciplinas relativas à inclusão.

Oliveira (2016, p.155) *apud* Oliveira (2002) aborda questões sobre a implementação de conteúdos da educação inclusiva na seguinte fala:

Nos Cursos de formação de docentes do ensino comum, o que significa implementar conteúdos de educação especial nos currículos dos Cursos? É incluir disciplinas de educação especial? Quais disciplinas? De fundamentos? Metodologias? Quantas disciplinas são necessárias? Essas disciplinas englobam as diversas especificidades da educação especial? Como trabalhar essa formação sem a fragmentação disciplinar? É importante que a educação especial não se apresente nos Cursos de formação como mais uma “disciplina curricular” imposta por uma exigência legal, mas que de fato o objetivo de uma educação inclusiva, seja “diretriz” dos cursos de formação de professores (OLIVEIRA, 2002), o que pressupõe nos projetos pedagógicos a ruptura com o modelo tradicional presente ainda na estrutura curricular de alguns Cursos de Ensino Superior.

A discussão sobre o trabalho docente, a profissionalização e a formação do professor, advindas do processo de mudanças sociais e educacionais, exige que o professor tenha um trabalho crítico e transformador. Pensar o docente nessa perspectiva é pensar também sua formação e valorização. As mudanças educacionais exigem reflexão do professor, e este como elemento fundamental desse processo não pode abster-se (ZANILOLO e ACQUA, 2012).

De acordo com Zaniolo e Acqua (2012 p.10) “muitos alegam que a escola não está preparada para a inclusão, que faltam recursos e que o professor não está preparado.” No entanto, essa preparação só será possível quando a formação estiver de acordo com a realidade educacional do professor.

Para isto os autores Zaniolo e Acqua (2012 p.10) apontam que:

Uma formação adequada deve garantir a formação de um professor reflexivo, que tenha consciência do seu ensino, que seja capaz de analisar a própria prática e o contexto no qual ela ocorre, que seja capaz de avaliar diferentes situações de ensino, trabalhar com situações problema, utilizar um repertório variado de soluções, tomar decisões e ser responsável por elas.

A perspectiva educacional inclusiva relacionada à formação profissional do ensino superior necessita de aprimoramento para dar suporte aos profissionais de educação física. Vale considerar que nem sempre a presença física de pessoas com necessidades especiais nas aulas garante a inclusão se os objetivos estabelecidos não forem alcançados (CRUZ, 2005).

Para Kaneko (2018, p.87) nós, profissionais de Educação Física

Lidamos com seres humanos, com subjetividades, com discursos no corpo, e necessidades peculiares, temos que basear nossa práxis em teorias bem fundamentadas e fazer uso de tecnologias que se aliem ao nosso trabalho sem robotizar a docência e além disso construir estratégias humanizadoras no trato com os sujeitos, é uma ação que merece total atenção.

Isto nos leva a compreender a importância da formação inicial proporcionar uma qualificação profissional que forneça subsídios para a prática pedagógica no contexto da diversidade, com diálogos e contextualizações que fomentem ações necessárias para a resolução de problemas e apontamento de soluções no cotidiano da docência, conseguindo formar o professor para a reflexão crítica para que este possa ministrar aulas inclusivas que versem sobre as muitas vivências corporais que a educação física proporciona.

CAPITULO 2

A PESQUISA DE CAMPO

2.1 LÓCUS E COLETA DE DADOS

A pesquisa para a coleta de dados para este trabalho foi realizada na Universidade Federal do Pará (UFPA) campus Belém, com os alunos formandos do oitavo semestre do curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto de Ciências da Educação (ICED).

O curso de Licenciatura em Educação física da Universidade Federal do Pará localiza-se na cidade de Belém no Campus Guamá, inicialmente foi criado com um corpo docente formado por professores que deram início ao primeiro curso de Licenciatura da UFPA, na cidade de castanhal, em 2000.

Segundo Projeto Político Pedagógico, o curso teve sua origem no antigo Departamento de Educação Física (DEF) do Centro Educação (CED) no formato intervalar para atender as demandas do *campi* UFPA, entre eles o de Bragança, Santarém e Castanhal. A oferta do Curso regular foi aprovada então somente para o município mais próximo de Belém que seria Castanhal (PPP, 2002).

A proposta de criação do curso em Belém se deu em 2006, composta pelos docentes do antigo DEF, hoje Faculdade de Educação Física (FEF). O curso possui carga horária de 3.107 (três mil cento e sete horas), a forma de ingresso é por processo seletivo em modalidade presencial, são ofertadas anualmente por turma um total de 46 vagas nos turnos matutino e vespertino que são alternados a cada ano, a duração mínima é de 8 semestres e o máximo de 12 semestres.

O projeto político pedagógico do curso do curso foi construído respeitando a resolução CNE/CP1 de 18 de fevereiro de 2002, que institui as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores de Educação Básica”.

O PPP (2012 p.7) do curso aborda que:

[...] a FEF adota para o Curso de Graduação em nível Educação Física – Licenciatura, um perfil de caráter ampliado em Educação Física, possuidor de uma formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, alicerçada sobre princípios éticos, políticos e pedagógicos, bem como sobre o rigor científico. Deste modo, acreditamos que a FEF proporcionará aos seus egressos uma formação cuja intervenção profissional será qualificada para o mundo do trabalho por meio do exercício de atividades profissionais em diversos ambientes educacionais da Educação física, tendo como base a atividade docente expressa no trabalho pedagógico, este, mediado pelo

objeto da própria Educação Física, ou seja, as práticas corporais, esportivas, de lazer, gímnicas, de luta, de dança, de jogo e as voltadas à qualidade de vida, entre outras.

O curso de Licenciatura em Educação Física da UFPA considera em seu PPP a importância da Educação Física como disciplina curricular obrigatória da Educação Básica, além de destacar a análise feita da educação física no currículo escolar PPP (2012 p.6,7):

Defendendo e reconhecendo a importância da Educação Física como disciplina curricular, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 estabelece, no seu artigo 26, § 3º, que a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica. Com efeito, e observando essa disposição da Lei, analisamos que a Educação Física no currículo da escola objetiva superar a lógica da aptidão física e do rendimento, já que compreendemos que esta superação exige uma postura diferenciada do professor de educação física. Se antes o mesmo desenvolvia seu trabalho de forma isolada dos demais profissionais da educação, bem como, concebia o próprio saber de sua área como sendo compartimentalizado, agora, seu entendimento e práxis devem considerar a disciplina Educação Física inserida, interligada e interagindo no contexto do currículo escolar, objetivando a excelência do desenvolvimento de cada aluno, considerando as particularidades destes.

Com isto é afirmado que o curso objetiva a adoção de novos paradigmas para a área como área de conhecimento e fortalecimento para desempenhar um novo papel na escola, os mesmos que devem ser empreendidos na graduação com ensino-pesquisa-extensão e articulados e interdependentes para então estender-se a pós-graduação (PPP, 2012).

A coleta de dados para este trabalho foi realizada com a turma 115 de formandos do oitavo semestre, o ano de ingresso foi em 2015 no turno matutino. É composta por 21 alunos e foi realizada em partes devido ao não comparecimento de alguns alunos no dia da aplicação do questionário, no entanto todos participaram da coleta de dados.

2.2 METODOLOGIA

Para esse estudo foi utilizada a pesquisa de caráter qualitativa, uma revisão bibliográfica e uma análise documental para pontuar aspectos no PPP/FEF-UFPA. Minayo (2002 p.21 a 22) define esta como

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser

quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Neste tipo de pesquisa são utilizados roteiros semiestruturados com um roteiro pré estabelecido, com objetivos de entender particularidades. Minayo (2002 p.22) “seria o lugar da ‘intuição’, da ‘exploração’ e do ‘subjativismo’”.

Gerhardt e Silva (2009) “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc”.

Para Rodrigres e Limena (2006 p.89) *apud* Del-Masso; Conta; Santos (2014 p.13)

Quando não emprega procedimentos estatísticos ou não tem, como objetivo principal, abordar o problema a partir desses procedimentos. É utilizada para investigar problemas que os procedimentos estatísticos não podem alcançar ou representar, em virtude de sua complexidade. Entre esses problemas, poderemos destacar aspectos psicológicos, opiniões, comportamentos, atitudes de indivíduos ou de grupos. Por meio da abordagem qualitativa, o pesquisador tenta descrever a complexidade de uma determinada hipótese, analisar a interação entre as variáveis e ainda interpretar os dados, fatos e teorias.

Gerhardt e Silva (2009 p.32) abordam que:

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

A pesquisa bibliográfica é uma etapa fundamental para a o trabalho científico, ela influencia nas etapas da pesquisa e da base para o referencial teórico (AMARAL, 2007).

Minayo (2001, p53) aponta que “Além dessas considerações, podemos dizer que a pesquisa bibliográfica coloca frente a frente os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse”.

Para Severino (2007, p.122) ela é definida como

A pesquisa *biibliográfica* é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses e etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador

trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Realizei uma pesquisa bibliográfica sobre os autores que abordam temas referentes à inclusão escolar, formação de professores em educação física, educação especial, educação física escolar inclusiva e outros temas que versam sobre esses conteúdos.

Foi realizada uma pesquisa documental para pontuar aspectos e fragmentos da inclusão presentes no PPP/FEF-UFPA e nas ementas das disciplinas Libras e Fundamentos da Educação Física Inclusiva.

A pesquisa documental é para Severino (2007, p.122) *apud* Del-Masso; Conta; Santos (2014 p.6) como:

[...] fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise.

Para o tratamento dos dados foi utilizado à análise de conteúdos, esta análise se aplica a pesquisa qualitativa. Minayo (2002 p.74) define que:

Atualmente podemos destacar duas funções na aplicação da técnica. Uma se refere à verificação de hipóteses e/ou questões. Ou seja, através da análise de conteúdo, podemos encontrar respostas para as questões formuladas e também podemos confirmar ou não as afirmações estabelecidas antes do trabalho de investigação (hipóteses). A outra função diz respeito à descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado.

Para coleta de dados foi utilizado um questionário com cinco perguntas fechadas relacionadas às disciplinas que abordam a formação inicial e sobre educação inclusiva no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pará.

As questões também se aplicam sobre a compreensão dos discentes a respeito da importância das disciplinas inclusivas (libras e fundamentos da educação física inclusiva) presentes no currículo acadêmico, à segurança para ministrar aulas que objetivem a inclusão no trabalho escolar ao término da graduação, a possibilidade do curso oportunizar a abertura de discussões e debates a respeito da necessidade de ofertar mais disciplinas que abordem a inclusão no curso, sobre a base que o curso oferece e se ele forma para a inclusão.

Todas as perguntas estão relacionadas ao contexto de graduação do discente e buscam uma compreensão a respeito da formação inicial para a atuação escolar inclusiva na educação física.

CAPÍTULO 3

DISCUSSÃO

3.1 ANÁLISES DOS DADOS

Neste tópico abordarei questões relacionadas à formação inicial do curso de educação física, além de mostrar suas implicações no trabalho escolar inclusivo, os resultados dos questionários e suas relações com a literatura.

Partimos da seguinte referência posta no PPP do curso que introduz o tema Política de Inclusão Social, e especifica os pressupostos da Formação de Licenciatura em Educação Física em função da Inclusão Escolar:

Tais pressupostos, expressos em nosso desenho curricular, devem garantir a formação para a inclusão escolar, pautados em documentos como: Declaração de Salamanca (1994), Lei de Diretrizes e Bases para a Educação- LDB (1996), Parâmetros Curriculares Nacionais – Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (1999), Diretrizes Educacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), e Declaração dos Direitos Humanos, dentre outros. Portanto buscamos em nosso Projeto Político Pedagógico dialogar com a realidade educacional, incluindo em nossos currículos e conseqüentemente na formação de professores de Educação Física esta realidade, bem como buscamos garantir as adaptações didáticas e arquitetônicas, dentre outros aspectos, necessárias para o pleno exercício dessa política de inclusão social (PPP UFPA, 2012, p.54).

Como é apontado no fragmento retirado deste documento, essa formação pautasse em princípios que buscam a igualdade e a formação para o exercício do profissional com a inclusão. No entanto uma série de fatores devem ser levados em consideração para o sucesso desse objetivo.

As disciplinas analisadas nos questionários foram duas, pois essas são as que se relacionam a inclusão escolar. A disciplina Libras onde a sua ementa propõe:

Histórico da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Língua de Sinais, Letramento e identidade. A Libras como fator de inclusão social da pessoa surda. A Libras no contexto da legislação educacional. O conhecimento básico de Libras para a intervenção do professor de Educação Física (PPP, 2012, p.77).

E a disciplina Fundamentos da Educação Física Inclusiva que também dispõe em sua ementa:

Fundamentos teóricos e legais da educação inclusiva. Características e conceituações da educação inclusiva. Histórico da inclusão na educação brasileira. Reflexões sobre a prática da educação inclusiva. Orientações metodológicas para o trabalho inclusivo de pessoas com necessidades educativas especiais (PPP, 2012, p.79).

Ambas têm em comum o acesso básico aos conteúdos da inclusão e o objetivo de concederem estes ao professor para o trabalho inclusivo da pessoa surda ou de pessoas com necessidades educacionais especiais. No entanto para esta pesquisa nos interessa saber como e se estão contribuindo para a formação inicial e posterior trabalho com a educação física escolar inclusiva. Para isto os alunos responderam ao questionário com cinco perguntas fechadas relacionadas à formação e inclusão.

A primeira pergunta aborda: Ao considerar as disciplinas ofertadas pelo curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pará, que norteiam o tema da Educação Inclusiva, você se sente seguro (a) para ao final da formação inicial trabalhar de forma inclusiva? Dos vinte e um alunos, dez responderam que sim, se sentem seguros e conseqüentemente essas disciplinas ofereceram uma base para iniciar o trabalho inclusivo em suas aulas. Onze alunos responderam que não se sentem seguros para ministrar aulas inclusivas, o que nos leva a analisar que para estes por muitos fatores as disciplinas ofertadas não forneceram a qualificação adequada.

Isto nos leva a apontar que a formação inicial não pode sozinha ser responsabilizada pela desqualificação do profissional, visto que esta não depende somente da oferta de disciplinas, ela esta para além do interesse do aluno, questões pessoais e de estrutura da IES. É importante destacar que somente o acesso aos conteúdos que permitam a instrumentalização para a inclusão, se separadas da prática, não garantem uma boa atuação.

Nóvoa (1992 p.38) afirma sobre este processo que “A formação não se constrói por acumulação (de cursos de conhecimento ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal”.

Santos (2014) analisa que isto significa “apoiar-se permanentemente numa reflexão crítica entendida como práxis, partindo da pessoa e das suas experiências profissionais, o que exige a constituição de comunidade colaborativas, coletivos de (auto)formação [...]”.

Com base nas colocações desses autores, cabe destacar a importância da apropriação do conhecimento das disciplinas e da práxis que não devem ser dissociadas.

Partimos para a segunda pergunta: Você compreende a importância das disciplinas (Libras e Fundamentos da Educação Física Inclusiva) para a formação inicial do professor? Os 21 alunos responderam sim para este questionamento. O que nos faz abordar a excelência deste pensamento, e o sucesso das discussões relacionadas à inclusão no meio acadêmico, pois o professor é chave fundamental para este processo.

Se o professor é um dos sujeitos que colabora para a inclusão na escola, é indispensável que como educador não desconsidere a diversidade e a possibilidade de convivência e inclusão de todos no ambiente da escola regular. Não é possível deixar de lado a atuação do professor para a construção de uma escola inclusiva, por isso a necessidade deste entender a importância do conhecimento de disciplinas que abordem a inclusão na formação inicial. Como destacam Zaniolo e Acqua (2012, p.9)

Construir uma escola diferente implica um compromisso prioritário com a transformação do modelo tradicional de formação de professores. É preciso ter coerência entre o que os educadores aprendem e o que queremos que ensinem. Precisamos, dessa forma, promover discussões e possibilitar a construção de parcerias entre a pesquisa científica e as práticas inclusivas

As transformações necessárias aos cursos de formação de professores devem objetivar o que foi mencionado acima, quais são as possibilidades de um professor trabalhar de forma inclusiva em suas aulas se não houve acesso aos conteúdos necessários? Se o curso aborda a educação inclusiva, que é um tema atual discutido e enfatizado como uma solução para as desigualdades de ensino, a margem dos conteúdos mais “importantes” para a educação física, é difícil garantir que este não irá contribuir para a exclusão na escola.

O terceiro questionamento: As disciplinas (Libras e Fundamentos da Educação Física Inclusiva) encontradas no PPP do curso oferecem base mínima para uma atuação profissional escolar inclusiva? 17 alunos responderam que sim, e apenas 4 alunos responderam que não, que estas não oferecem a base mínima.

As ementas das disciplinas, já mencionadas acima, propõe o acesso básico aos conteúdos, não existe fundamento em cobrar que essas dêem conta de uma formação completa, pois este é um processo que tem continuidade, o professor está

em constante formação, no entanto elas devem necessariamente cumprir os objetivos propostos nos documentos. Para Cruz (2005, p. 37), esta formação:

Cumpra, entretanto, perceber que essa preparação não encerra ao final de um curso de graduação. Muito menos se deve ter em mente que a pós-graduação (seja em nível lato ou stricto) será redentora de uma formação lacunar, assim como a experiência profissional, por si só, não o fará.

Silva (2009, p.151) afirma que a inclusão está para além dessa formação:

A inclusão não depende, apenas, da formação de professores, mas sem formação que contribua para atenuar receios e mitos socialmente construídos e dê segurança relativamente a práticas que necessariamente têm de ser implementadas, dificilmente teremos uma escola para todos na sua verdadeira acepção, isto é, uma escola que responda aos seus alunos de acordo com as potencialidades e as capacidades de cada um.

É necessário tratar com clareza que para alguns os conhecimentos transmitidos durante as disciplinas podem ser suficientes para o trabalho escolar inclusivo, porém não podemos deixar de mencionar que os que julgam não ter sido suficiente é preciso uma investigação mais aprofundada, pois também lidamos com as individualidades em nível acadêmico.

Como Silva pontuou no fragmento acima, dificilmente teremos uma escola para todos se a formação de professores não contribuir para as práticas que levam a consolidação da inclusão, a formação inicial é a primeira contribuição que da base e posteriormente a ampliação dos conhecimentos para a educação física inclusiva.

A questão 4 foi direcionada a oferta de disciplinas: Em sua opinião o curso de Licenciatura em Educação Física da UFPA precisa abrir o debate para uma discussão sobre propostas de incluir e ofertar mais disciplinas relacionadas à inclusão escolar? 20 alunos consideraram que é necessária esta discussão sobre a ampliação de disciplinas e apenas 1 alunos considerou que não há necessidade da oferta de mais disciplinas que abordem temas relacionados à inclusão.

E a 5 pergunta foi relacionada ao currículo do curso: Você considera que a estrutura curricular do curso forma para atuar no contexto da inclusão? 6 alunos consideraram que este forma para a atuação inclusiva, e 15 alunos responderam que o curso não forma para o trabalho com a inclusão.

Estes dois últimos questionamentos têm relação por abordarem a oferta de disciplinas e o currículo vigente no curso de educação física. O PPP (2012, p.21) do curso descreve como objetivos gerais para a formação:

Formar professores de Educação Física capacitados teórica, técnica e politicamente, para atuação junto à sociedade no que tange à educação e à produção do conhecimento nas áreas das práticas de cultura corporal, cultura do movimento e corporeidade, por meio de uma postura crítico-construtiva comprometida com o processo de transformação social, guardando os princípios de justiça social, solidariedade, igualdade e humanidade, sendo capaz de:

-Reconhecer a escola como um local de socialização de conhecimento historicamente construído e sistematizado, de pesquisa e de projeto de extensão, utilizando-se desse espaço para o projeto de uma sociedade justa, livre e de uma nação democrática e soberana colaborando para a formação do cidadão crítico-criativo;

-Identifica as concepções de corpo que estão presentes nas relações sociais do homem moderno, que de forma direta ou indireta, interferem nas relações humanas na sociedade contemporânea; [...]

Como é possível observar, os objetivos apontam para uma formação crítica, teórica, técnica e política, que não lance mão da solidariedade e igualdade, que reconheça a escola como um ambiente de socialização justo e livre, identificando a diversidade das concepções de corpo na sociedade. Indiretamente são posições que devem formar o professor para em suas aulas promover a igualdade entre os alunos.

Outro destaque do PPP (2012, p.21) está nos objetivos específicos “b) Elaborar propostas de educação física que respeitem as possibilidades corporais de seus participantes, tendo como meta o corpo possível e não o corpo perfeito;”. Isto abrange um todo, independente das limitações, as propostas devem oportunizar vivências iguais para todos.

Nesta pesquisa a maioria dos alunos considerou que é necessário um debate sobre a possibilidade de ofertar mais de disciplinas relacionadas à inclusão no curso, sabemos que levar essa discussão e provocar mudanças em sistema teoricamente estabelecido é um processo lento e que requer empenho.

Segundo os dados presentes no PPP e nas ementas das disciplinas aqui analisadas, o curso de Licenciatura em Educação Física possui pressupostos que formam para o trabalho com a inclusão, no entanto a uma diferença entre o que está posto nos documentos e a prática diária das aulas na Instituição. Nem sempre as disciplinas conseguem ofertar o necessário para a formação inicial, e nesse sentido os fatores são diversos, desde questões estruturais da universidade, por exemplo, o espaço físico para as aulas, até a necessidade de professores especialistas na área, o interesse pessoal do aluno entre outros.

A Educação Física como curso de Formação de Professores não pode se manter distante das necessidades de estabelecer diálogos com a Inclusão Escolar, o professor desta área atua diretamente com as vivências corporais dos alunos e isto implica trabalhar com a individualidade, com a diversidade nos espaços de aula. Corroboro com Cruz (2005, p.51) quando este afirma que a formação inicial deve:

Focalizar o movimento corporal e não a deficiência da pessoa é a posição que deve ser assumida desde a graduação, para que se possa proporcionar às pessoas com necessidades especiais condições satisfatórias de interação com seu ambiente físico-social. A competência necessária para tanto deve traduzir a reunião de conceitos, procedimentos e atitudes – obtidos durante o processo de formação profissional – essenciais à atuação profissional do professor de Educação Física. Tudo isso sem perder de vista sua responsabilidade na apresentação de respostas exequíveis às solicitações de seu entorno social.

A inclusão aliada à educação física contribui para a democratização da escola, para a igualdade de acesso as vivências propostas nas aulas, para o direito comum a educação de qualidade. A educação física não pode mais se abster e tratar as deficiências como uma impossibilidade de participar das práticas corporais, a sociedade por longos anos tratou a deficiência de forma excludente a margem dos padrões considerados normais e saudáveis.

Para que isso não continue acontecendo é de suma importância que a formação inicial possibilite e forme profissionais qualificados, reflexivos, críticos e humanos que estejam dispostos a reconstruir e planejar suas práticas pedagógicas frente ao paradigma da inclusão. Todos, independentemente de seus limites têm direitos iguais e merecem ser vistos como seres únicos, diferentes, dotados de qualidades e necessidades individuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Formação Inicial é um processo de amadurecimento e apropriação de conhecimentos para desenvolvimento da profissão. Esta deve fornecer conhecimentos necessários para a instrumentalização do professor, e oportunizar a qualificação deste. Como foi apontado nos tópicos acima a boa qualificação do profissional não resolverá todos os problemas relacionados à exclusão no contexto escolar, no entanto não se pode negligenciar e negar que um profissional com competências para atuar com a inclusão contribui como formador de cidadãos críticos na sociedade.

Assim como um professor que não se qualifica para trabalhar a diversidade e as individualidades das suas classes de alunos propaga o discurso da incapacidade tido por anos em nossa sociedade.

A discussão dos resultados aponta para uma necessidade de discutir na universidade sobre a atuação escolar inclusiva e se a formação inicial está proporcionando subsídios para isso. O que precisaria ser mudado, acrescentado e dialogado para que o curso tenha em sua formação bases sólidas e claras quanto à formação para a igualdade.

Os cursos de Licenciatura precisam garantir os conhecimentos básicos para que o professor tenha condições de atuar no contexto da diferença, superando o tradicionalismo e considerando a inclusão como parte da sua prática pedagógica.

Os resultados revelam a importância de repensar a oferta das disciplinas relacionadas à inclusão, assim como a necessidade que as demais disciplinas dialoguem com a educação inclusiva.

Esta pesquisa precisa de aprofundamento, assim como são necessárias mais estudos e abordagens sobre o tema Educação Física Inclusiva. Precisamos enquanto Curso de Formação de Professores em Educação Física avançar nos debates, nas discussões, problematizar para levar a contribuições significativas que gerem mudanças e alcance os objetivos propostos no currículo.

REFERÊNCIAS

AMARAL, J. J. F. **Como Fazer uma Pesquisa Bibliográfica**. Fortaleza, 2007. E-book

ARAUJO, M. D. de. **Tessituras da Inclusão na Educação de Jovens e Adultos no município de Altamira – Pará**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2013.

ARAUJO, M. D.; OLIVEIRA, I. A. **Formação de Professores e Inclusão Escolar: reflexos do cotidiano na educação de jovens e adultos**. Paraná: 2015. Disponível em: <https://educere.pucpr.br/p182/anais.html?tipo=2>. Acesso em 10. 10. 18.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, 1988.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília-DF, 07 de janeiro de 2008.

_____. **Resolução CNE/CEB 4/2009**. Diário Oficial da União, Brasília-DF, 02 de outubro de 2009.

CAIADO, K. R. M.; BAPTISTA, C. R.; JESUS, P. M. **Prática Pedagógica na Educação Especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado**. Araraquara, SP: Junqueira e Marin editores, 2013.

CAPELLINI, V. L. M F. **Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência**. Tese (doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, 2004.

CARNEIRO, R. U. C.; ACQUA, M. J. C. D.; CARAMORI, P. M. **Educação Especial e Inclusiva: mudanças para a escola e sociedade**. São Paulo: Paco Editorial, 2014.

CESAR, J. R. V. **Escola Inclusiva e Autismo: Saberes e Práticas Educativas de Docentes de uma Escola Municipal de Belém – PA**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2013

CRUZ, G. C. **Formação continuada de professores de educação física em ambiente escolar inclusivo**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2005.

DEL-MASSO, M. C. S.; COTTA, M. A. C.; SANTOS, M. A. P. **Ética em Pesquisa Científica: conceitos e finalidades**. São Paulo: 2014. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155306>. Acesso em: 18. 11. 18.

FREITAS, E. S.; ARAUJO, D. A. C. **Educação Especial e Inclusão Escolar: tensões, desafios e perspectivas**. São Carlos: Pedro e João editores, 2014.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de Pesquisa**. Posto Alegre: editora da UFRGS, 2009.

KANEKO, G. L. **Formação Inicial e Prática Pedagógica do Professor de Educação Física para o Campo da Saúde**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, 2018.

LINHARES, F. L. **Atendimento Educacional Especializado: uma análise sobre a construção identitária de professores que atuam na sala de recursos multifuncionais**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará - UEPA. Belém, 2016

LOPES, M. C.; FABRIS, E. H. **Inclusão e educação**. Belo Horizonte: autêntica editora, 2013.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, L. R. **Formação de professores na Região Xingu: interfaces do multi/interculturalismo na Educação física**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2017.

NOZU, W. C. S. **Educação Especial e Inclusão Escolar: tensões, desafios e perspectivas**. São Carlos: Pedro e João editores, 2014.

NÓVOA, A. **Formação de professores e formação docente**. Lisboa – Portugal: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, I. A de. **Desafios da didática diante das políticas de inclusão**. Sorocaba, SP: Crítica educativa, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22476/revcted.v1i2.36>. Acesso em: 10. 10. 18.

OLIVEIRA, J. S. **A prática pedagógica do professor com o aluno autista no contexto da Escola Inclusiva**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará - UEPA. Belém, 2017.

OLIVEIRA, I. A. **Educação Especial/Inclusiva no Brasil: demandas contemporâneas**. São Luís: 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2229.v.23n.especial/p152-160>. Acesso em: 22. 10. 18.

PPP-ICED/UFPA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Educação Física – Licenciatura**. Universidade Federal do Pará. Belém, 2012.

RAMALHO, B. L.; NUNES, C. P.; CRUSOÉ, N. M. C. **Formação para a docência profissional: saberes e práticas pedagógicas**. Brasília: Liber Livro, 2014.

SANTOS, R. M. R.; MOREIRA, M. H. B. **Educação Especial e Inclusão Escolar: tensões, desafios e perspectivas**. São Carlos: Pedro e João editores, 2014.

SASSAKI, R. K. **Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho**. São Paulo: WVA, 1997.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23.ed. ver. E atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, M. O. E. **Da Exclusão a Inclusão: Concepções e Práticas**. Revista Lusófona de Educação, 2009. Disponível em:

<http://revista.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/562>. Acesso em: 27. 11. 18.

SOUSA, N. M. F. R. **A Pessoa com deficiência física: representações sociais de alunos usuários de cadeira de rodas sobre a escolarização e as implicações no processo formativo.** Tese (doutorado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

SOUZA, R. R. **Representações Sociais de professores sobre a inclusão escolar de educandos com necessidades educacionais especiais.** Dissertação (mestrado) - Universidade do Estado do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2009.

PINTO, G. H. S. **Educação infantil inclusiva: o que a prática docente revela?.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, 2015.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico.** Novo Hamburgo: Feevale, 2013. *E-Book*. Disponível em: <http://www.feevale.br/cultura/editora-feevale/metodologia-do-trabalho-cientifica---2-edicao>. Acesso em: 20. 11. 18.

TAFFAREL, C. N Z. **A formação do Profissional da Educação: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de educação física.** Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, 1993.

ZANIOLO, K. R. M. BAPTISTA, C. R.; JESUS, P. M. **Prática Pedagógica na Educação Especial; multiplicidade do atendimento educacional especializado.** Araraquara, SP: Junqueira e Marin Editores, 2013.

ZANIOLO, L. O.; ACQUA, M. J. C. D. **Inclusão Escolar: pesquisando políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas.** Jundiá: Paco editorial, 2012.

APÊNDICE I

QUESTIONÁRIO

1. Ao considerar as disciplinas ofertadas pelo curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pará, que norteiam o tema da Educação Inclusiva, você se sente seguro (a) para ao final da graduação trabalhar de forma inclusiva?
SIM () NÃO ()
2. Você compreende a importância das disciplinas (Libras e Educação Física Inclusiva para a formação inicial do professor?).
SIM () NÃO ()
3. As disciplinas (Libras e Educação física Inclusiva) encontradas no PPC oferecem base para uma atuação Profissional escolar inclusiva?
SIM () NÃO ()
4. Em sua opinião o curso de Licenciatura em Educação Física da UFPA precisa abrir o debate para uma discussão sobre propostas de incluir e ofertar mais disciplinas relacionadas à inclusão escolar?
SIM () NÃO ()
5. Você considera que a estrutura curricular do curso forma para atuar no contexto da inclusão?
SIM () NÃO ()

APÊNDICE II



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Prezado (a) discente

Convidamos a participar da pesquisa intitulada: A FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A INCLUSÃO EM ESCOLAS. Que tem por objetivo analisar a formação dos acadêmicos formandos da Universidade Federal do Pará do curso de Educação Física para atuação escolar inclusiva. Sob a responsabilidade de Jéssica Freitas Silva, discente do curso Licenciatura em Educação Física, orientada pela Professora Mestre Gláucia Lobato Kaneko.

A participação é voluntária e se dará por meio de respostas a um questionário com cinco perguntas que tratam sobre a formação inicial em educação física para o trabalho escolar inclusivo.

Para atender a resolução 196/96 do Ministério da Saúde que trata da pesquisa com seres humanos, necessitamos da sua aceitação assinando este termo – TCLE.

Discente (responsável)

Jéssica Freitas Silva

Declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, estou esclarecido (a) sobre o conteúdo. Declaro ainda que é de minha livre vontade, aceito participar da pesquisa:

Nome do participante: _____

Assinatura do participante: _____