



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

THÚLIO ALBUQUERQUE BASTOS

**FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRPE:
UMA ANÁLISE DO PERFIL DO FORMANDO PARA A ATUAÇÃO COM
PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

RECIFE
2018

THÚLIO ALBUQUERQUE BASTOS

**Formação dos Professores de Educação Física da UFRPE:
uma análise do perfil do formando para a atuação com
pessoas com deficiência**

Monografia apresentada à
Universidade Federal Rural de
Pernambuco, como requisito parcial
para obtenção do título de Graduação
em Licenciatura em Educação Física.

Orientadora: Professora Dra. Nayana
Pinheiro Tavares.

RECIFE
2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

B327f Bastos, Thúlio Albuquerque
Formação de professores de educação física da UFRPE: uma análise do perfil do formando para a atuação com pessoas com deficiência / Thúlio Albuquerque Bastos. – 2018.
69 f. : il.

Orientadora: Nayana Pinheiro Tavares.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de Educação Física, Recife, BR-PE, 2018.
Inclui referências e apêndice(s).

1. Educação física 2. Professores - Formação 3. Educação física para deficientes 4. Educação inclusiva I. Tavares, Nayana Pinheiro, orient. II. Título

CDD 613.7

THÚLIO ALBUQUERQUE BASTOS

**Formação dos Professores de Educação Física da UFRPE: uma
análise do perfil do formando para a atuação com
pessoas com deficiência**

Monografia apresentada à Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Graduação em Licenciatura em Educação Física.

Data de Aprovação: Recife – PE, _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Nayana Pinheiro Tavares, Prof.^a Dra.
(Orientador – Universidade Federal Rural de Pernambuco)

Ana Flávia Araújo Pinho, Prof.^a M.e
(Membro 1 – Universidade Federal Rural de Pernambuco)

Leane Pereira Cordeiro, Prof.^a
(Membro 2 – Universidade Federal Rural de Pernambuco)

Marcos André Nunes Costa, Prof. Dr.
(Membro 3 – Universidade Federal Rural de Pernambuco)

Agradecimentos

Agradeço primeiramente à Deus pela oportunidade de viver, especialmente este momento de formação profissional e evolução pessoal, bem como os momentos de felicidades ao longo desses 4 anos e os momentos de força, quando cheguei a pensar em desistir algumas vezes.

Agradeço a minha orientadora e professora, Prof. Nayana Tavares pela confiança que depositou em mim e na minha pesquisa, pelas reuniões sempre seguidas de direcionamentos e sugestões que enriqueceram este trabalho e, sobretudo, pelas disciplinas que ela ministrou com excelência.

Agradeço também, aos demais professores do curso de Licenciatura em Educação Física pelos conhecimentos compartilhados e as discussões que eles e suas disciplinas propiciaram durante essa trajetória, em especial aos professores(as) Maria Helena, Ana Flávia Pinho, Tarcísio Augusto, Socorro Valois, Maria Cecília Tenório, Marcos Nunes, Nathália Beltrão, Leane Cordeiro, Rachel Azevedo e Ricardo Lima, por terem sido professores marcantes pelas suas aulas, metodologias, conhecimento e para a construção de uma postura para uma futura docência inspirada nas deles.

Agradeço aos tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e Língua Portuguesa, Geyson Lima de Carvalho e Tafnes Mota de Lima Oliveira, cedidos pelo Núcleo de Acessibilidade (Naces) da UFRPE para o momento de culminância desta produção, pela dedicação em estudar o trabalho e comprometimento na apresentação do mesmo.

Agradeço aos meus amigos de turma, especialmente à Gabriela Monteiro, Jéssica Pryscila, Sandy Guedes e Gabriel Silva pelo companheirismo e aprendizado mútuo,

a Dayenne Karla pelo mesmo na fase inicial do curso, pois infelizmente a própria pediu transferência. E Everton Cavalcanti pela ajuda a mais nesta reta final de curso. Agradeço ao apoio e confiança que recebi da minha família, neste período, em especial à minha mãe Rosane Albuquerque, que me ajudou de diversas formas e é um exemplo de mulher, mãe e amiga e não bastando, também é professora, há 32 anos, e além de notar em mim um dom para a docência, me incentivou e me inspirou através da sua prática.

Agradeço também a outras pessoas especiais com quem pude partilhar momentos marcantes ao longo desses 4 anos, que me ouviram, aconselharam e também me motivaram a ser alguém melhor, tanto pessoal quanto profissionalmente, em especial a Luiz Carlos de Andrade, Ana Paula Rocha, Vânia Silva, Wilma Santos, Silvia Guerra, Juliana Rio, Matheus Oliveira, Guilherme Gouveia e outros que, injustamente, posso ter deixado de citar aqui. O apoio de vocês sempre serviu de incentivo para que eu não esmorecesse.

RESUMO

A inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física Escolar norteou esta produção. Esta pesquisa tem por objetivo geral identificar o perfil do formando do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco para a atuação educacional na perspectiva da inclusão e como objetivos específicos: a) compreender o histórico, conceitos e aspectos gerais das Pessoas com Deficiência; b) relacionar conceitos e aspectos sobre a Pessoa com Deficiência com a Educação Inclusiva e Educação Física Inclusiva; c) investigar se a temática inclusiva durante a trajetória acadêmica cumpre o que demanda o Projeto Político Pedagógico do Curso; d) Verificar a necessidade dos formandos do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, de uma maior aproximação durante a graduação da temática Inclusão. A pesquisa tomou por referência a Declaração de Salamanca (1994), Stainback e Stainback (1999), Freire (2008), Brasil (2010), Jesus e Effgen (2012), Brasil (2015), entre outros autores e documentos, para tratar das questões ligadas às pessoas com deficiência e as deficiências, Machado e Nazari (2012), Diehl (2006), Sassaki (2003), Monte e Santos (2005), Amiralian (2000), entre outros, e questões ligadas à educação, Garcia (1977), Martins (2005), Saviani (1991), Fonseca (2003), Chicon (2008) entre outros. Baseado na pesquisa de natureza qualitativa, do tipo exploratória, aplicaram-se questionários online, através do Google Docs, à 39 alunos considerados formandos do curso. Os dados permitiram identificar vários aspectos necessários para a efetivação da proposta inclusiva na formação dos futuros docentes. A principal dificuldade indicada para a realização da inclusão na sua futura docência referiu-se à dificuldade de relacionar conhecimentos teórico-práticos à atitudes docentes face à Educação Inclusiva. Como sugestões se destacaram: necessidade da presença da temática Inclusão em disciplinas desde o início do curso e através de disciplinas optativas que tratem da temática, experiência junto a alunos com deficiência durante o curso, meios apropriados de adquirir conhecimentos teórico-práticos e de que maneira podem ser articulados à atitudes adequadas na docência. Conclui-se que é importante ampliar e aperfeiçoar a perspectiva da Inclusão no curso, para que os alunos que nele são formados estejam aptos e habilitados para atuação educacional na perspectiva da inclusão.

Palavras-chave: Formação de professores; Educação Física; Inclusão; Deficiência.

ABSTRACT

The inclusion of people with disabilities in School Physical Education classes guided this production. The objective of this research is to identify the profile of the undergraduate course in Physical Education of the Federal Rural University of Pernambuco for the educational action in the perspective of inclusion and as specific objectives: a) to understand the history, concepts and general aspects of People with Deficiency; b) relate concepts and aspects about the Person with Disabilities with Inclusive Education and Inclusive Physical Education; c) investigate whether the inclusive theme during the academic trajectory fulfills what the Political Pedagogical Project of the Course demands; d) To verify the need of the graduates of the Physical Education Degree course of the Federal Rural University of Pernambuco, of a greater approximation during the graduation of the theme Inclusion. The research took as reference to Declaração de Salamanca (1994), Stainback and Stainback (1999), Freire (2008), Brasil (2010), Jesus e Effgen (2012), Brasil (2015) among other authors and documents, to treat (2005), Sasaki (2003), Monte e Santos (2005), Amiralian (2000), among others, and issues related to education, Garcia (1977), Martins (2005), Saviani (1991), Fonseca (2003), Chicon (2008) and others. Based on qualitative, exploratory-type research, online questionnaires were applied through Google Docs to 39 students considered as trainees. The data allowed to identify several aspects necessary for the implementation of the inclusive proposal in the training of future teachers. The main difficulty indicated for the realization of inclusion in his future teaching referred to the difficulty of relating theoretical-practical knowledge to teacher attitudes towards Inclusive Education. As suggestions were highlighted: the need for the presence of the subject Inclusion in disciplines from the beginning of the course and through optional subjects that deal with the subject, experience with students with disabilities during the course, appropriate means to acquire theoretical and practical knowledge and in what way can be articulated to the appropriate attitudes in teaching. It is concluded that it is important to broaden and improve the perspective of Inclusion in the course, so that the students who are trained in it are apt and qualified for educational action in the perspective of inclusion.

Key-words: Teacher training; Physical Education; Inclusion; Deficiency.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: ASPECTOS HISTÓRICOS, CONCEITUAIS E GERAIS	15
2.1. Deficiência: Conceito, Causas e Aspectos Inerentes	18
3. EDUCAÇÃO: DA INTEGRAÇÃO À INCLUSÃO	21
3.1. Educação Física Inclusiva	24
4. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ATUAÇÃO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	29
4.1. A Formação em Licenciatura em Educação Física na UFRPE e a Perspectiva Inclusiva Do Curso.....	32
5. METODOLOGIA	36
5.1. Instrumentos.....	37
5.2. Seleção do Campo e Sujeitos	38
5.3. Caracterização da Amostra	40
5.4. Técnica de Análise	42
6. RESULTADOS E DISCUSSÕES	46
6.1. Análise das Categorias Empíricas	46
6.1.1. Formação	47
6.1.2. Aspectos Metodológicos.....	53
6.1.3. Disposição dos Conhecimentos.....	56
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS	68
APÊNDICE A – MODELO DE QUESTIONÁRIO	68
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	70

1. INTRODUÇÃO

Estudar a temática inclusão durante uma licenciatura, em especial à de Educação Física, é abraçar questões que ainda estão dando passos curtos neste processo de qualificação profissional e decidir tratar desta mesma temática na monografia, quando durante a graduação ela esteve poucas vezes presente em discussões ou produções acadêmicas, é demonstrar respeito, admiração e, principalmente, necessidade de aproximação com um tema que não deveria ter este distanciamento teórico-prático na graduação, sobretudo, por estar presente na área de atuação e carregar com ele preconceitos e paradigmas antigos que devem ser superados.

Me deparar com este distanciamento da temática Inclusão e com uma escassez de produções e resultados de pesquisas acadêmicas ao longo da formação, provocou uma inquietação em pesquisar a temática em pauta, principalmente por compreender que a escola é também, um ambiente que deve possibilitar estímulos a alunos com ou sem deficiência e criar um cenário favorável para vivências que possam auxiliar o desenvolvimento integral dos mesmos.

Pensar na temática inclusão é necessário, uma vez que o número de pessoas com deficiência no Brasil é crescente, como indica os dados de censos¹ realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Em 2000, foi apontado que 14,5% da população tinha alguma deficiência, o equivalente a quase 25 milhões de pessoas e, dez anos depois, em 2010, o percentual saltou para 24%, equivalendo a quase 46 milhões de pessoas que declararam possuir pelo menos uma das deficiências investigadas (intelectual, física, visual e auditiva).

Nesse sentido, refletir sobre questões que possibilitem discussões acerca do assunto é importante para que o tema ganhe cada vez mais visibilidade e avance em diferentes esferas. Na esfera educacional, a inclusão de pessoas com deficiência na escola merece uma atenção especial, pois deve agir como uma ferramenta que aumente as potencialidades e dê oportunidades para todos, como propõe Mantoan (1998, p.3) ao afirmar que, a inclusão deve acontecer,

¹Resultados do Censo Demográfico, lançados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referentes à 2000 e 2010, respectivamente, disponíveis em: <<https://ww2.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/20122002censo.shtm>>; <https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_religiao_deficiencia/default_caracteristicas_religiao_deficiencia.shtm>.

[...] de tal modo que o aluno tenha a oportunidade de aprender, mas na condição de que sejam respeitados as suas peculiaridades, necessidades e interesses, a sua autonomia intelectual, o ritmo e suas condições de assimilação dos conteúdos curriculares.

No entanto, diante dos modelos tradicionais de ensino, ao pensar em transformações na escola, surgem barreiras que dificultam o ensino de qualidade e a efetivação da educação inclusiva.

Incluir pessoas com deficiência nos diferentes níveis de ensino é muito mais do que adequar fisicamente a escola com rampas e corrimões para receber estes alunos. A inclusão vai para além da acessibilidade arquitetônica, ela perpassa também por outros tipos de acessibilidade: atitudinal, comunicacional, instrumental, metodológica e programática, como afirma Sasaki (2009).

Dorneles e Zampieri (2008, p.3) tratam da acessibilidade, como:

o uso dos espaços por todas as pessoas em condições de igualdade, [...] significa poder chegar a algum lugar com conforto e independência, entender a organização e as relações espaciais que este lugar estabelece, e participar das atividades que ali ocorrem fazendo uso dos equipamentos disponíveis.

Portanto, a acessibilidade deve ser feita na estrutura das escolas, mas, também dispor de técnicas e métodos e até brinquedos adequados para possibilitar e contribuir com a participação dos alunos com deficiência no processo de ensino-aprendizagem é essencial.

Na Educação Física (EF), como componente curricular obrigatório da educação básica, não pode ser diferente e, apesar dela possuir características históricas voltadas para práticas segregatórias, muito mais excludentes e seletivas [SOARES et al., 1992] e (PRINZ FALKENBACH et al., 2007), do que inclusivas, que visem potencializar a capacidade dos alunos na sua totalidade e não somente nos aspectos biológicos, a disciplina tem uma importância significativa para o desenvolvimento dos indivíduos. Na perspectiva inclusiva, os professores devem estar aptos a enxergar potencialidades, valorizar a diferença e minimizar preconceitos, buscando superar antigos padrões, para que desta forma, por meio da sua prática, contribuam para/com uma sociedade mais justa, igualitária e com maior qualidade de vida.

Percebendo que estas características devem estar presentes durante a atuação profissional de professores de Educação Física, mas tendo me deparado

com apenas duas disciplinas durante a formação acadêmica em Licenciatura em Educação Física (LEF) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) voltadas à inclusão, minha curiosidade foi aguçada acerca da apropriação do conhecimento para trabalhar com as demandas da Educação Física inclusiva ao final do curso e se esta aproximação é suficiente ou não para desenvolver nos formandos, concepções, opiniões e atitudes pedagógicas associadas à temática Inclusão.

Desta forma, esta produção tem como relevância institucional, registrar informações decorrentes da pesquisa, auxiliar na diminuição do distanciamento da temática Inclusão durante a graduação, contribuir com resultados de pesquisas acadêmicas na área, favorecer uma maior visibilidade e conseqüentemente, contribuir com discussões acerca da inclusão de fato, na educação. Relevância profissional ao almejar estar apto para atuar com pessoas com deficiência, através de uma postura adequada como professor de EF, contribuindo para uma sociedade mais íntegra. E por fim, relevância pessoal, no sentido de ser capaz de conseguir valorizar a diferença e lutar contra preconceitos e paradigmas.

Devo ressaltar que este desejo se tornou mais presente, quando numa vivência de estágio extracurricular, foi necessário materializar atividades na perspectiva da inclusão, ou seja, realizar práticas para um universo de crianças com e sem deficiência, me levando à reflexão sobre a possibilidade de uma formação mais específica, bem como, despertando ainda mais o meu interesse por este público.

Para tanto, surge o questionamento: Será que o formando do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE se sente apto para adequar suas atividades à turmas que possuam alunos com deficiência?

No sentido de responder a esse questionamento, trabalharemos com o objetivo de identificar o perfil do formando do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco para a atuação educacional na perspectiva da inclusão, bem como, a) compreender o histórico, conceitos e aspectos gerais das Pessoas com Deficiência; b) relacionar conceitos e aspectos sobre a Pessoa com Deficiência com a Educação Inclusiva e Educação Física Inclusiva; c) investigar se a temática inclusiva durante a trajetória acadêmica cumpre o que demanda o Projeto Político Pedagógico do Curso; d) Verificar a necessidade dos formandos do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade

Federal Rural de Pernambuco, de uma maior aproximação durante a graduação da temática Inclusão.

Nossa pesquisa será embasada por livros, bem como artigos e periódicos disponíveis online, buscados em Revista Brasileira de Ciências do Esporte; Revista Motrivivência; Revista Movimento; CAPES; a partir dos descritores, “pessoa com deficiência”, “inclusão”, “educação inclusiva”, “educação física inclusiva” e “formação de professores”, no período de 1994 até os dias atuais, considerando 1994 como marco inicial, por ser o ano da Declaração de Salamanca, que é considerada mundialmente como um dos mais importantes documentos que visam à inclusão social.

Neste sentido, a declaração apresenta uma caracterização para o princípio fundamental da escola inclusiva, como o sistema onde:

todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades (Declaração de Salamanca, 1994, p.5).

Desta forma, o documento foi inovador por garantir a inclusão na educação e promovendo por meio dele, discussões e contribuições até hoje acerca da temática.

Nosso trabalho tem uma abordagem qualitativa, tendo em vista que o mesmo não irá limitar-se a verificar e explicar dados estatisticamente, mas, analisará e interpretará aspectos, inclusive subjetivos, coletados. Neste sentido, Córdova e Silveira (2009, p.32) apontam, portanto, que a pesquisa qualitativa preocupa-se “com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”.

Além deste primeiro capítulo, que traz a introdução e contém nela a apresentação do tema, objetivos, problema e justificativa e do último capítulo, com as considerações finais, o presente trabalho estará distribuído em outros cinco capítulos.

No segundo capítulo, trataremos dos aspectos conceituais da deficiência, bem como os tipos e suas causas e em seguida, trataremos dos aspectos conceituais da pessoa com deficiência, abordando questões referentes à evolução

histórica da nomenclatura, definições, características e valores vigorantes em diferentes épocas.

No terceiro capítulo, trabalharemos questões relacionadas à educação das pessoas com deficiência, iniciando o mesmo debruçando-se sobre a educação como um direito de todos e posteriormente aproximando-se dos serviços oferecidos pelo sistema educacional brasileiro à pessoas com deficiência, da integração à perspectiva inclusiva. Nesta direção, chegando à Educação Física, trataremos da evolução em relação ao prisma inclusivo na disciplina, que é um componente curricular obrigatório da educação básica.

No quarto capítulo, abordaremos aspectos da formação de professores no curso de Licenciatura em Educação Física e a relação com a perspectiva da Educação Física Inclusiva durante a graduação e, posteriormente, começaremos a adentrar no campo de pesquisa, investigando a formação em Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal Rural de Pernambuco e a perspectiva inclusiva do curso.

No capítulo seguinte, quinto capítulo, abordaremos a metodologia utilizada na pesquisa, juntamente com a seleção do sujeito e campo de pesquisa e posteriormente os procedimentos para análise dos dados.

No sexto capítulo, apresentaremos os dados e informações coletados e iniciaremos as devidas análises e discussões acerca dos resultados.

2. PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: ASPECTOS HISTÓRICOS, CONCEITUAIS E GERAIS

Para investigarmos os aspectos inclusivos durante a formação de professores de Educação Física, é preciso antes disso, conhecer o histórico do tratamento concebido pela sociedade frente à deficiência e às pessoas com deficiência, bem como trazer a tona o conceito e algumas características das deficiências. Portanto, neste capítulo iremos tratar dessas questões para que possamos compreendê-las e posteriormente, tratarmos de maneira justa, igualitária e conseqüentemente, contribuir para o exercício dos direitos e da integridade de todas as pessoas durante toda a pesquisa e para além dela.

No intuito de percorrer a trajetória do tratamento e termos destinados ao longo da história às pessoas com deficiência no Brasil, nos apoiamos nos autores Sasaki (2003) e Machado e Nazari (2012) para nos esclarecer e compreendermos sobre alguns desses aspectos.

Nos primórdios, os povos primitivos, nômades e diversas comunidades abandonavam pessoas doentes e deficientes por elas atrasarem processos de rotina destes povos, por não produzirem como os demais e conseqüentemente, não servirem para eles, essas pessoas eram consideradas um peso sem nenhuma serventia.

Fatos como esses, foram perpetuados por muitos anos, pois a sociedade vigente era rígida, cruel e não abria exceções para pessoas com particularidades distintas da grande maioria. Na Antiguidade, as pessoas que tinham limitações funcionais e necessidades diferenciadas eram abandonadas e viviam à margem da sociedade até a morte.

Conforme Diehl (2006, p. 22), na Grécia antiga os deficientes recém-nascidos eram depositados em cavernas, e o próprio Estado era responsável por esta prática e pelo extermínio destas pessoas. Machado (et al., 1984 apud GUGEL, 2007) relata ainda que na Grécia e em Roma (500 a.C e 400 d.C), a preocupação com a capacidade física dos soldados baseava-se na necessidade de proteção do Estado e de inimigos externos.

Assim, o constante estado de guerra, provocou a construção de padrões de corpos para o combate, que deveriam ser fortes. Neste período, persistiu a superstição espíritos malignos ligados às pessoas com deficiências e somente as

peças com amputações em consequência destes combates eram consideradas como heróis.

Já na idade Média, por influência de crenças, os deficientes deixaram de ser exterminados, pois neste período os povos tinham receio de que se provocassem qualquer abandono ou morte, eles seriam assombrados por feitiços ou espíritos malignos destas pessoas com deficiência, elas passaram então a serem excluídas do convívio social.

Na Idade Moderna, século XVI e início do XVIII, as pessoas com deficiências eram isoladas do resto da sociedade em asilos, conventos e albergues, comparadas à prisões por não oferecerem nenhum tipo de tratamento especializado e nem programas educacionais.

Assim, esses períodos foram marcados pela omissão, negligência e falta de iniciativas direcionadas para o indivíduo com deficiência. Nessa fase de exclusão social, as pessoas com deficiência eram sempre escondidas, desconsideradas, marginalizadas e tratadas como seres malignos e aberrações que não contribuíam para a sociedade, que por sua vez, simplesmente ignorava, rejeitava, perseguia, oprimia ou eliminava estas pessoas.

A sociedade sempre teve que se posicionar e decidir qual atitude adotar em relação aos seus membros mais vulneráveis, que não tinham voz, nem vez e este cenário, só começou a mudar com a entrada do Cristianismo que formava grupos de pessoas separando-as e classificando-as de acordo com suas deficiências e as levavam para porões e abrigos. Foi a partir destas comparações e separações por semelhanças e diferenças nas deficiências que começaram os primeiros registros de estudos sobre deficientes.

No período entre 1920 e 1935, os deficientes eram tratados e educados por médicos e professores que utilizavam a psicologia para interagir com os mesmos. Foi neste período que começaram a se desenvolver escolas e classes especiais, que visavam oferecer aos deficientes uma educação à parte. Por volta da década de 70, um movimento de integração social dos indivíduos com deficiência começa a surgir com o objetivo de integrá-los em ambientes escolares, o mais próximo possível dos oferecidos à pessoas sem deficiência.

No decorrer da história, as pessoas com deficiência já tiveram inúmeras denominações. No século 20, por exemplo, o termo usado era “inválidos”, que significava indivíduos sem valor. Até 1960 eram chamados de “os incapacitados” que

significava a priori, “indivíduos sem capacidade” e mais tarde “indivíduos com capacidade residual”, o que segundo o autor Sasaki (2003), foi um avanço da sociedade, reconhecer que a pessoa tinha capacidade mesmo que ainda considerada reduzida. Mas, ao mesmo tempo, causava uma inquietação ao pensar neste conceito como reducionista da capacidade da pessoa nos diferentes aspectos físico, psicológico, social, profissional, etc.

De 1960 até, mais ou menos, 1980, as denominações mudaram para “defeituosos”, que significava indivíduos com deformidade, posteriormente para “deficientes” para indivíduos que tinham deficiência e de “excepcionais” os indivíduos com deficiência intelectual”. A sociedade passou a utilizar esses três nomenclaturas com seus respectivos conceitos para reforçarem as deficiências em sí, sem evidenciar o que as pessoas não conseguiam fazer por suas especificidades.

Em 1981, passou-se a utilizar o termo “deficiente”, por influência do Ano Internacional e da Década das Pessoas Deficientes, estabelecido pela ONU, foi então atribuído o valor “pessoas” àquelas pessoas que tinham deficiência, equiparando em direitos e dignidade aos demais membros da sociedade.

Esta terminologia veio com força e seu impacto ajudou a recuperar a autoestima e a imagem destas pessoas, que até então não eram encaradas como as demais pessoas quando se desejava referir-se a elas. De fato, não se deve tentar esconder ou camuflar a deficiência e sim mostrar com dignidade a realidade e valorizar a pessoa à frente de sua deficiência, independentemente de suas condições físicas e necessidades decorrentes da deficiência.

Em meados da década de 1980, entraram em uso as expressões “pessoa portadora de deficiência” e “portadores de deficiência”, quando alguns líderes de organizações de pessoas com deficiência contrapuseram-se a terminologia “pessoa deficiente”, alegando que este sinalizava que a pessoa inteira é deficiente, algo inaceitável para eles. O termo “portar” passou a ser um valor dado à pessoa com deficiência e a deficiência, passou a ser apenas um detalhe da pessoa.

Por volta da metade da década de 1990, a terminologia utilizada passou a ser “pessoas com deficiência” que permanece até hoje. Ficou decidido na Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência, que o termo correto utilizado seria este, adotado pela ONU em 13/12/06, a ser ratificado posteriormente através de lei nacional de todos os Países-Membros,

sancionado no Brasil, com equivalência de emenda constitucional, através do Decreto Legislativo n. 186, de 9/7/08, do Congresso Nacional.

A nomenclatura para se referir às pessoas que possuem as mesmas necessidades básicas de afeto, cuidado, proteção, desejos e sentimentos que outras, mas possuem capacidade de interagir, aprender, brincar, comunicar, embora, algumas vezes, de forma diferente (MONTE; SANTOS, 2005) vem se adequando a cada época e evolui à medida que seu significado recebe os valores vigentes em cada sociedade.

Pode-se observar que os esforços para valorizar a pessoa com deficiência e todo o processo em torno de questões e diferentes contextos culturais, históricos e sociais pode trazer inúmeros benefícios, tanto para a vida pessoal, como social e profissional. Por outro lado esta tarefa não é fácil, pois são muitos os obstáculos a serem enfrentados por quem tem algum tipo de deficiência e em prol destas pessoas.

A ideia atual não é perceber a pessoa em razão da deficiência, mas estimulá-la para que ela possa desenvolver-se na medida das suas capacidades, no ambiente em que vive.

2.1. Deficiência: Conceito, Causas e Aspectos Inerentes

Em 1980, a Organização Mundial da Saúde (OMS) definiu o conceito de deficiência, advertindo que tais considerações não lhes retirariam o valor, o poder de decidir sobre suas vidas e de tomarem decisões, como:

perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, temporária ou permanente. Incluem-se nessas a ocorrência de uma anomalia, defeito ou perda de um membro, órgão, tecido ou qualquer outra estrutura do corpo, inclusive das funções mentais. Representa a exteriorização de um estado patológico, refletindo um distúrbio orgânico, uma perturbação no órgão (AMIRALIAN, 2000, p.98).

Porém, esta concepção sobre a deficiência restringia-se apenas à questões biológicas, parecendo inclusive, ter sido elaborada a partir de um aspecto médico, já que fala de função psicológica ou anatômica e cita anomalia, membro, órgão, tecido ou qualquer outra estrutura do corpo, estando diretamente ligada à questões físicas.

Por sua vez, o art. 5º, § 1º do Decreto nº 5.296, de 2004, que regulamentou as Leis 10.048 e 10.098, ambas em 2000, dispõe que as pessoas com deficiência são as que se enquadram nas seguintes categorias:

- I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;
- II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz;
- III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;
- IV - deficiência mental² – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: a) comunicação; b) cuidado pessoal; c) habilidades sociais; d) utilização dos recursos da comunidade; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004) e) saúde e segurança; f) habilidades acadêmicas; g) lazer; e h) trabalho;
- V - deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências.

Desse modo, nota-se que em duas décadas, abrangeu-se o conceito para deficiência, especificando-as e conseqüentemente, ampliando a maneira de compreensão das mesmas, contudo, ainda comprometia o processo de autonomia das pessoas com alguma deficiência, por não trazer acréscimos significativos para a vida pessoal e social delas.

Já a Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, que é um ordenamento jurídico e prevalece sobre as leis, decretos e outras normas anteriores, inclusive sobre o que foi disposto anteriormente na própria Constituição, juntamente à Lei 13.146 de 06 de julho de 2015 que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência, no artigo 2º (art. 1.º da Convenção), considera pessoa com deficiência

aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras,

²Apesar de optarmos por manter a nomenclatura “deficiência mental” na citação direta, o termo correto para esta deficiência passou a ser “deficiência intelectual”, sem especificar o nível de comprometimento (leve, moderada, severa ou profunda), a partir da Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual, aprovada no ano de 2004 pela Organização Mundial de Saúde (OMS), juntamente com a Organização Pan-Americana da Saúde (Opas).

pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Um grande avanço quando comparam-se aos conceitos, observando neste último uma visão a partir de um prisma mais social e não somente biológico, fazendo uma relação da pessoa com o meio em que está inserido.

Essas definições para a deficiência, assim como para as nomenclaturas, sofrem alterações e são atualizadas de acordo com lutas, reivindicações, sinalizações, dentre outras alterações que sugerem novas mudanças.

As deficiências podem ser congênitas, quando presentes desde o nascimento do indivíduo ou adquiridas, quando, por algum motivo ao longo da vida o indivíduo sofre alguma lesão. Há alguns aspectos inerentes à pessoa que tem deficiência, são: Impedimento: um dano psicológico, fisiológico ou anatômico, permanente ou transitório, ou anormalidade de estrutura ou função; Deficiência: perda ou restrição na execução de atividades; Incapacidade: Restrição funcional; Desvantagem: Consequências relacionais.

As deficiências podem ter várias causas, dentre elas estão: Fatores genéticos, quando há alterações de cromossomos; Fatores pré-natais: advindo do que acontece antes do nascimento; Fatores perinatais: em decorrência de algum acontecimento durante o nascimento; Fatores pós-natais: por causas logo após o nascimento; Fatores ambientais: em decorrência da falta de condições básicas de saúde ou de condições perigosas no dia a dia.

3. EDUCAÇÃO: DA INTEGRAÇÃO À INCLUSÃO

Educação é proveniente do latim, *educare*, *educere*. Garcia (1977) escreve sobre ambas interpretações etimológicas, para *educare*, o mesmo designa a ação de alimentar, instruir e guiar, no sentido de, “algo externo que se acrescenta ao indivíduo, procurando dar-lhe condições para o seu desenvolvimento” (GARCIA, 1977, p. 1) e para *educere*, dá o significado da ação de conduzir para fora, que “sugere a liberação de forças que estão latentes e que dependem de estimulação para virem à tona” (Id., 1977, p. 1).

Para Martins (2005, p.33) “Etimologicamente, poderíamos afirmar que educação, do verbo educar, significa “trazer à luz a idéia” ou filosoficamente fazer a criança passar da potência ao ato, da virtualidade à realidade”.

Nesse sentido, entendemos educar como levar uma pessoa para novos horizontes, guia-la do senso comum, daquilo que todo mundo faz ou fala, para um senso crítico e libertador, com uma capacidade maior de avaliar, julgar e discernir de maneira equilibrada.

O art. 205 da Constituição Federal de 1988 estabelece a Educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, portanto, independente de condições social, racial, cultural, econômica, política ou de qualquer outra natureza, todos tem direito as diferentes etapas de ensino que se apresentam de modo sistemático pelo sistema escolar.

Como objetivos da educação previstos ainda no artigo 205 da nossa Constituição Federal, segundo Silva (2000):

só se realizará um sistema educacional democrático, em que a organização da educação formal (via escola) concretize o direito ao ensino, informado por princípios com eles coerentes, que realmente foram acolhidos pela Constituição, como são: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas (apud VIANNA, 2006, p.133).

Assim, a educação escolar é um bem público de promoção da cidadania e do seu exercício consciente, de forma gratuita e obrigatória em todas as etapas de ensino e como se trata de um direito reconhecido, é preciso que ele seja garantido sem qualquer distinção ou discriminação por qualquer motivo ou natureza.

Houve no Brasil uma preocupação em garantir o acesso das pessoas com deficiência à escola desde cedo, tendo como marcos fundamentais, a “criação do

“Instituto dos Meninos Cegos” (hoje “Instituto Benjamin Constant”) em 1854, e do “Instituto dos Surdos-Mudos” (hoje, “Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES”) em 1857, ambos na cidade do Rio de Janeiro, por iniciativa do governo Imperial” (JANNUZZI, 1992; BUENO, 1993; MAZZOTTA, 1996 apud APARECIDA, 2003, p.31), porém eram ações isoladas. Foi somente “no ano de 1957, que o atendimento educacional aos indivíduos que apresentavam deficiência foi assumido explicitamente pelo governo federal, em âmbito nacional” (MENDES, 1995 apud APARECIDA, 2003, p.34).

Neste período, havia apenas dois tipos de serviços no sistema educacional brasileiro, as escolas especiais e as regulares, com um ensino tradicional,

esse ensino tradicional que ainda predomina hoje nas escolas se constituiu após a revolução industrial e se implantou nos chamados sistemas nacionais de ensino, configurando amplas redes oficiais, criadas a partir de meados do século passado, no momento em que, consolidado o poder burguês, aciona-se a escola redentora da humanidade, universal, gratuita e obrigatória como um instrumento de consolidação da ordem democrática (SAVIANI, 1991. p.54).

A escola tradicional foi criada como escola universal, com o objetivo de reduzir as desigualdades econômicas e sociais e oportunizar um ensino igualitário às diferentes classes, que, progressivamente, constatou-se que a escola ao invés de acabar com as desigualdades sociais, ela mesma se tornou uma estrutura causadora destas. A Escola Tradicional não foi estruturada para atender e valorizar as diferenças, logo, não proporcionou um tratamento igualitário.

O aluno só tinha essas duas opções de qual delas frequentar, a educação destinada a pessoas com deficiência era a chamada de Educação Especial.

As escolas especiais foram os primeiros movimentos voltados à pessoas com determinadas deficiências e neste período, da década de 1950 ao início da década de 1990, houve avanços com discussões e conquistas acerca da presença das deficiências no meio educacional, mas houve também muitos retrocessos, com ações questionáveis e cercadas de preconceitos .

Durante muito tempo, até meados da década de 1990, o princípio que norteava as ideias da Educação Especial foi o da integração, que objetivava integrar o aluno à escola por meio de um atendimento diferenciado oferecido a ele, fazendo com que ele se adequasse à escola, sem que a mesma estivesse preparada para as demandas arquitetônicas e pedagógicas desse público.

A partir disso, surge o segundo movimento, onde há a inserção de alunos com deficiência, dessa vez, no ensino regular. Fonseca (2003) diz que a Escola Integrativa desenvolve-se no mesmo contexto da Escola Tradicional. Nela, identificam-se alunos que precisam e passam a contar com um apoio específico durante o período escolar, que inclui adaptações curriculares, ações, estratégias e tratamentos diferentes. Desta forma, a Escola Integrativa, passa a ter dois tipos de alunos, os que têm o currículo principal estruturado como o da maioria e aqueles que, tendo alguma deficiência ou necessidades educacionais especiais, passam a ter alternativas paralelas.

Então até pouco tempo atrás, era desconsiderado a essência da humanidade, que possui inúmeras diferenças, sem que elas fossem devidamente valorizadas. Foi então, que deu margem para outro movimento educacional, um terceiro, onde os alunos com deficiência no ensino regular pudessem ter acesso a conteúdos e atividades com a mesma metodologia dos demais alunos sem deficiência.

Foi somente na década de 1990, que o sistema escolar brasileiro passou por essas modificações, apresentando a proposta inclusiva. O conceito de Educação inclusiva surgiu a partir de 1994, com a Declaração de Salamanca. Com sua origem ligada à movimentos em favor dos direitos humanos e contra instituições segregacionistas, o documento estabelece algumas normas e, dentre elas, a de que o Estado tem como obrigação, garantir que a educação de pessoas com deficiência seja parte integrante do sistema educativo.

A Declaração de Salamanca (1994) aponta que a inclusão é um processo educacional através do qual todos os alunos, incluindo, os com deficiência, devem ser educados juntos, com uma educação de alta qualidade, em escola de ensino regular, apoio necessário e na idade adequada.

A ideia da educação inclusiva é que os alunos com necessidades educativas especiais sejam incluídos em quaisquer escolas de ensino regular. Stainback e Stainback (1999, p. 21) dizem que, a educação inclusiva pode ser definida como “a prática da inclusão de todos”, independente de qualquer especificidade, onde as escolas e salas de aulas satisfaçam essas necessidades de todos os alunos.

A Educação Inclusiva é comumente apresentada como uma evolução da escola integrativa. Na verdade, ela não é uma evolução, mas uma ruptura, um corte, com os valores da educação tradicional. A Educação Inclusiva assume-se como respeitadora das culturas, das capacidades e das possibilidades de evolução de todos os alunos. A Educação Inclusiva aposta na escola como comunidade educativa, defende um ambiente de

aprendizagem diferenciado e de qualidade para todos os alunos. É uma escola que reconhece as diferenças, trabalha com elas para o desenvolvimento e dá-lhe um sentido, uma dignidade e uma funcionalidade (RODRIGUES, 2000, p.10 apud FREIRE, 2008, p.7).

Assim, a educação inclusiva apresenta-se como forma de educar todos os alunos em um mesmo contexto escolar, sem negar conhecimento a ninguém perante as particularidades de cada indivíduo, valorizando a diversidade e superando possíveis problemas.

É notável que há esforços pela inclusão de pessoas com deficiência no Brasil, porém quando comparado com outros países ao redor do mundo, nota-se que ainda há muito para ser feito. A escolarização de alunos com deficiência vem desafiando os espaços e bases escolares a construírem novas e outras formas de ensino que supram as demandas escolares com sujeitos que também devem ser público-alvo da educação.

Como nos sugere Santos (2007; apud JESUS; EFFGEN, 2012, p.20), “devemos buscar enxergar sinais, pistas, latências e movimentos, [...] ainda não pensados ou instituídos, mas que, na ação coletiva, podem emergir e nos apontar sinais e possibilidades.”

Nesta mesma direção,

abrir a Escola para todos não é uma escolha entre outras: é a própria vocação dessa instituição, uma exigência consubstancial de sua existência, plenamente coerente com seu princípio fundamental. Uma escola que exclui não é uma escola [...]. A Escola, propriamente, é uma instituição aberta a todas as crianças, uma instituição que tem a preocupação de não descartar ninguém, de fazer com que se compartilhem os saberes que ela deve ensinar a todos. Sem nenhuma reserva (MEIRIEU, 2005 p. 44).

Portanto, a escola deve ser realidade para todos, onde terão nela o acesso a conhecimentos diversificados, por meio dos agentes deste espaço, os gestores, professores e funcionários, que através de ações pedagógicas possibilitarão trocas com alunos e entre alunos e na atualidade, a partir do princípio ético da inclusão escolar.

3.1. Educação Física Inclusiva

A educação física consolidou-se na escola devido à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, hoje regulamentada pela LDB 9.394/96, que a institui como

componente curricular obrigatório da educação básica, no turno regular, integrada à proposta pedagógica da escola e facultativa nos cursos noturnos (BRASIL, 1996)

Este acontecimento foi um marco importante para a área, desde então, as conquistas legais das pessoas com deficiência vêm se ampliando, no sentido de garantir-lhes condições de viver em um ambiente escolar o menos restritivo possível. Da mesma forma, a Educação Física passou por diversas mudanças ao longo dos tempos, mas possui características históricas voltadas para práticas segregatórias, muito mais excludentes e seletivas, do que inclusivas. Neste sentido, Chicon (2008) nos ajuda a entender este caminho percorrido pela Educação Física dentro da escola, analisando tais aspectos ao longo da história.

Os primeiros registros de sistematizações de conteúdos voltados para a área já mostravam essa tendência e se deu com o desenvolvimento das Escolas de Ginástica e os métodos ginásticos de ensino, que desconsideravam qualquer diferença. “O processo de ensino das lições de Educação Física exigia do instrutor exposição oral e demonstração minuciosa e da classe, imitação precisa” (FERREIRA NETO, 1999, p. 63-64). Assim, era um importante instrumento de aprimoramento físico dos indivíduos e já impossibilitava as pessoas com deficiência de experimentarem e praticarem essas vivências.

Em suas primeiras iniciativas, a higiene, a raça e a moral sempre estavam entre as propostas pedagógicas que contemplavam a Educação Física escolar e nesta perspectiva, esperavam-se homens com corpos robustos, viris, que fossem ágeis e fortes, e sempre estivessem dispostos a agir intensamente contra as mazelas sociais e em favor do trabalho. Estando ligada às instituições médicas e militares, a Educação Física foi expressando dessa forma as suas necessidades sempre relacionadas ao corpo, direcionada aos hábitos saudáveis e a uma estética corporal harmoniosa.

Após estes períodos que marcaram uma Educação Física higienista e militarista, surge a tendência pedagogicista, que pela primeira vez passou a discutir de forma teórica, durante as aulas de Educação Física escolar outros assuntos, como à prevenção de doenças e trouxe a necessidade de não somente encarar a Educação Física como uma prática capaz de promover a saúde, mas também ser uma prática educativa.

Mas, num cenário posterior a essa ideia, a Educação Física fica submissa ao esporte, colocando outras práticas de lado, voltando-se para o treinamento

esportivo, preparação e competições como aponta Chicon (2008). Ou seja, bons praticantes de Educação Física deveriam ser bons atletas, tendo condições físicas constantemente testadas em corridas, saltos, natação, dentre outras práticas que afastavam delas as pessoas com deficiência.

Demonstrando assim, que historicamente, os alunos com deficiência eram excluídos das práticas na área e para além disso, da possibilidade do convívio social e também de se desenvolver através delas.

Para Kassir (2005),

a deficiência foi cultuada pela modernidade como uma causa biológica irreversível, ou seja, a pessoa que nascesse com a falta de algum sentido, habilidade ou órgão, estaria impedida de se desenvolver e aprender, produzindo uma perspectiva determinista do desenvolvimento humano (apud Prinz Falkenbach et all., 2007, p.105).

Porém, o diagnóstico biomédico não anula possibilidades de compreensão e desenvolvimento, mas este pode ser um processo lento, que perpassa desde a entrada da criança na escola até os modelos de avaliação das aprendizagens.

Mas, proporcionalmente devido as constantes mudanças na sociedade, se torna imprescindível também, um novo olhar sobre a Educação Física escolar, como ocorreu nas ultimas duas décadas, quando a educação de alunos com necessidades educativas especiais, que tradicionalmente se pautava num modelo de atendimento segregado, se voltou para a Educação Inclusiva, como afirma Glat e Fernandes (2005).

Neste mesmo momento, a Educação Física como disciplina curricular não poderia ficar indiferente ou neutra a este movimento, principalmente na perspectiva de superar essa carga histórica excludente e por mais que as discussões e atitudes frente à inclusão geradas pela disciplina ainda sejam consideradas insuficientes, nota-se um olhar crescente para uma construção educativa inclusiva.

É importante que a Educação Física, que pouco caminhou em direção à inclusão, busque promover-la a partir de um ensino igualitário e de qualidade à todos e consiga enxergar a potencialidade, valorizar a diferença, superar a visão de corpo imperfeito, mutilado, ineficaz, adaptando os esportes e as atividades físicas para que as pessoas com deficiência possam praticá-los, formando cidadãos conscientes individualmente e coletivamente e conseqüentemente, contribuindo para/com uma sociedade mais justa, igualitária e com maior qualidade de vida.

Exemplos práticos desta necessidade podem ser facilmente fundamentados em produções [RODRIGUES; LIMA-RODRIGUES, 2011] ou observação de práticas pedagógicas na perspectiva da Educação Física Inclusiva, quando por exemplo, houve aproximações desta temática durante um dos Estágios Supervisionado Obrigatório na graduação e foi percebido a confusão, hesitação e insegurança de professores quando eles se deparam com o tema na prática e até na teoria.

Falar de inclusão se tornou um mito moderno, seja quando é amplamente explorada em propagandas e políticas, ou através de reflexões e discussões. A exemplo, a Organização Mundial da Saúde (OMS) recomenda a prática de atividades físicas regulares, a fim de proporcionar uma maior qualidade de vida a população, onde o tempo da prática muda de acordo com faixas etárias e os níveis de intensidade. Diante dessas recomendações, nota-se a importância da prática de atividades físicas e sabe-se da dificuldade nos dias atuais das pessoas seguirem essas recomendações e se manterem ativas e praticantes. Essa dificuldade aumenta ainda mais para as pessoas com deficiência, sobretudo pela falta de políticas públicas que garantam essas condições, de espaços e materiais adequados, dentre outros fatores restritivos para a prática dessas pessoas.

No meio educacional não é diferente, somam-se vários problemas de métodos no processo de ensino, que acaba ofendendo os deficientes em sua dignidade, os transformando em totais dependentes para simples situações da rotina das aulas. Mas a Educação Física pode ser um meio para superação de barreiras e paradigmas, tendo como objetivo o desenvolvimento integral dos alunos, não apenas dos estudantes sem deficiência, mas de todos os estudantes e através do convívio na disciplina proporcionado durante suas atividades.

Os estudantes precisam ser desafiados e estimulados através de novas vivências e contatos em experiências, novas formas de ensino-aprendizagem e por novos conhecimentos. Assim, esses alunos terão a oportunidade de significar, resignificar e seguir novos valores e atitudes pelas quais eles foram educados.

Portanto a importância do professor para além de promover estas ações, é também de possibilitar o enfraquecimento e até a interrupção de uma lógica falha e reprodutiva, carregada de preconceitos e paradigmas em diferentes esferas e igualmente na perspectiva da inclusão.

As diferenças existem e não devem ser negadas, mas sim compreendidas para que sejam respeitadas, levando em conta cada indivíduo e suas

especificidades, conhecendo não apenas o que sabem ou o que podem fazer, mas sim, os conhecendo como pessoas e possibilitando novas ações para todos, através da participação de todos. Isso nos leva a considerar que a Educação Física escolar é um agente que auxilia na prática da inclusão como um todo, não só dentro dos muros da escola, mas fora deles e na sociedade de forma geral.

Com um método didático nas aulas de Educação Física, voltado para o processo de inclusão, deve-se proporcionar um ambiente novo e criativo, que respeite as características individuais, ampliando o modelo de aprendizagem e evolução, favorecendo práticas corporais e a convivência entre os alunos e possibilitando uma maior interação professor/aluno. Durante essas aulas, o professor deve estar apto e utilizar seu conhecimento científico, para direcionar suas atividades a fim de estimular o desenvolvimento integral dos seus alunos.

4. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ATUAÇÃO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Neste capítulo, abordaremos a formação de professores de modo geral, além disso, a formação de professores de Educação Física e sua relação com a perspectiva inclusiva e, posteriormente, começaremos a adentrar no campo de pesquisa, investigando a formação em Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal Rural de Pernambuco e a perspectiva inclusiva do curso.

Nos últimos anos, o Brasil avançou significativamente no sentido de universalizar o acesso ao conhecimento diversificado nas diferentes etapas do ensino básico e apesar da democratização e da obrigatoriedade do acesso à educação básica ter se tornado uma realidade (BRASIL, 1996), ainda não existe um padrão de qualidade na educação entre todas as instituições de ensino.

A profissão do professor, como se espera de qualquer outra, deve ser exercida com qualificação e preparação para atuar efetivamente. Na busca da qualidade de ensino, ocorreram mudanças ao passar dos anos, com a promulgação da Lei no 9.394/96, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996). O processo de ensino e aprendizagem passou por uma ressignificação, onde os conteúdos de ensino passaram a ser compreendidos como meios para proporcionar a aprendizagem e construir competências nos alunos.

Sucedendo a nova LDB (1996), foram estabelecidas as diretrizes curriculares nacionais para a educação básica (2001), que focalizam as competências que se quer constituir nos alunos, com uma flexibilidade para que os sistemas de ensino, escola e professores definam conteúdos a serem trabalhados. Também foram elaborados os parâmetros curriculares com referências para as diferentes etapas da educação.

Após essas importantes reformas educacionais, houve também mudanças quanto à formação de professores, aconteceu uma divisão entre professores polivalente e especialistas por disciplinas, respectivamente, o de nível médio e o de nível superior.

Nesta estrutura do ensino superior, as licenciaturas são localizadas nos cursos de graduação de faculdades e universidades. Elas possuem duração em média de 3 a 4 anos e meio e habilitam o profissional a atuar como professor nas diferentes fases da educação básica, segundo definição do Ministério da Educação

(MEC) (2001). Estes cursos são ministrados por professores que passaram por este processo de formação inicial e que se mantiveram num processo de formação continuada, em cursos de especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado, afim de oferecer uma preparação docente de qualidade.

Logo, passou a acontecer avaliações nacionais da qualidade dos resultados desses cursos de graduação, independente de serem públicos ou privados, levando em conta aspectos como projeto pedagógico do curso, corpo docente e infraestrutura, ampliando desta forma, a visão sobre a qualidade da formação dos futuros docentes quanto às licenciaturas.

Neste mesmo sentido, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) surgiu em 2004, com o objetivo de avaliar e acompanhar o processo de aprendizagem e o desempenho dos estudantes frente aos conteúdos previstos em cada curso durante a formação.

Especificamente, o curso de Licenciatura em Educação Física passou a ser avaliado pelo Enade em 2011, o curso deve se situar a partir do aluno como sujeito da aprendizagem e elaborar um projeto político pedagógico para que, com o apoio do professor no processo de ensino-aprendizagem, possibilite uma formação adequada e integral do aluno. O currículo do curso de Licenciatura em Educação Física deverá possibilitar o acesso aos conhecimentos produzidos pela disciplina, de que maneira poderão ser produzidos e gerar reflexão acerca da realidade, bem como as trocas que poderão ser feitas com ela.

De fato, este período de formação inicial é um momento privilegiado, é durante essa etapa que os futuros docentes devem ampliar seus conhecimentos, aprender como trabalhar conteúdos, valorizar as diferenças, individualidades e especificidades, tirar todas as suas dúvidas e se preparar para formar cidadãos críticos e novos profissionais. Compreender o valor desta fase é importante para a construção de uma prática pedagógica de qualidade.

Na perspectiva de um ensino de qualidade, está previsto que durante a graduação, todos os futuros professores da Educação Básica devem desenvolver competências para atuar também com alunos com deficiência, em qualquer etapa ou modalidade de ensino, na perspectiva de se efetivar a educação inclusiva. Na Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), que institui as Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação Básica, há referência à inclusão e à formação de professores:

a Educação Básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos (BRASIL, 2001, p. 25-26).

Portanto, o professor deve ser capaz de planejar e sistematizar conhecimentos de acordo com as expectativas de aprendizagens dos seus alunos, suas individualidades e a fase de ensino que eles se encontram, para que possibilitem um desenvolvimento integral dos mesmos, sem distinção de qualquer natureza.

Para tal, as Diretrizes Curriculares e o Projeto Político-Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física deverão nortear a formação de um perfil acadêmico e futuramente profissional do aluno, que favoreça a compreensão, difusão, fomento, interpretação, preservação, valorização, o reforço e respeito da diversidade, da cultura e história, em um contexto de pluralismo.

Segundo o Art. 7º § 4º, referente à revisão do texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para curso de Graduação em Educação Física (2011), devem-se considerar e ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do docente em Licenciatura em Educação Física, questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às pessoas com deficiência e de grupos e comunidades especiais. Desta forma, o aluno deverá ser formado para explicar, elucidar, explicar e intervir, profissional e academicamente a partir de conhecimentos científico e cultural.

Por meio destes direcionamentos, a graduação em Licenciatura em Educação Física percebeu que seria necessária a implementação de algumas disciplinas que inicialmente não faziam parte do currículo acadêmico, sendo incorporadas nas grades curriculares das universidades, disciplinas que tem o objetivo de um melhor preparo na formação dos estudantes, para a atuação com pessoas com deficiência. Portanto, um currículo acadêmico que apresentasse contribuições para o estudante de LEF, que venha a trabalhar com inclusão escolar, fez-se necessário durante a trajetória acadêmica do mesmo.

Porém, mesmo contendo disciplinas na grade curricular das universidades, que, favorecem a aquisição do conhecimento, nota-se que a área da Educação

Física escolar ainda sofre uma escassez de produções relacionando a temática à Inclusão, que pode ser fruto da falta de conhecimento e conseqüentemente, despreparo de muitos profissionais da área para trabalhar na perspectiva inclusiva, pela falta de interesse pessoal dos alunos do curso e profissionais da área, ou até por conhecer uma realidade comum, de falta de suporte, estrutura e infraestrutura nas Escolas para realizar aulas inclusivas.

Para ter um êxito neste processo de inclusão de pessoas com deficiência, é importante que haja uma dialética que envolva a escola como um todo, se ajustando a um contexto real e respondendo aos desafios que surgirem, almejando um espaço escolar de todos e para todos.

4.1. A Formação em Licenciatura em Educação Física na UFRPE e a Perspectiva Inclusiva Do Curso

Adentrando no campo de pesquisa, a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) possui 106 anos. Suas atividades universitárias estão concentradas no campus de Dois Irmãos, em Recife e tem como apoio outros campi avançados, nas Unidades Acadêmicas de Garanhuns (UAG), de Serra Talhada (UAST) e do Cabo de Santo Agostinho (UACSA), além da Educação a Distância. Na pós-graduação, destaca-se na produção de pesquisa com mestrados e doutorados.

Conforme verificado no mais recente projeto pedagógico (2013) disponível, do curso de Licenciatura em Educação Física, a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) tem sua história articulada com as práticas corporais e, em especial, com a Educação Física. No início da década de 1970 com o advento da lei Jarbas Passarinho nº 5692, de 11 de agosto de 1971, e com o decreto nº 69.450-71 a disciplina de Educação Física tornou-se obrigatória em todos os níveis de ensino. Em 1972 foi criado o Núcleo de Educação Física e Desporto (NEFD) da UFRPE que oferecia aulas de Educação Física em dois semestres, com disciplina de 30h/a, como matéria obrigatória nos cursos já regulares da instituição.

Ainda de acordo com o projeto político pedagógico do curso (2013), é importante evidenciar que a implementação da disciplina incentivou projetos de extensão para as comunidades acadêmica e não-acadêmica, bem como a formação de equipes esportivas para representar em jogos universitários e torneios regionais e

a realização de jogos internos. Foi durante este período que criou-se as seleções de futsal, futebol, handebol, basquetebol e voleibol da Universidade. E para auxiliar no trabalho dos atletas foi criado o programa “bolsa esporte do Governo Federal”. Além dessas atividades, houve a abertura para monitoria de educação física para os alunos dos cursos regulares.

Durante a gestão da professora Ivanise Barbosa de Queirós (1976 a 1983) ocorreu ampliações significativas na educação física, por exemplo, a continuidade ao programa bolsa esporte e também, a formação das seleções nas diversas modalidades esportivas.

Condizente com Plano de Reestruturação e Expansão da Universidade Federal Rural de Pernambuco (2008), que aponta para ampliação de vagas por cursos novos, consta no Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física (2013), que a proposta de abertura do curso de Educação Física contribui com a meta de ampliação de oferta de vagas no ensino superior, sobretudo com ênfase da formação de professores.

Desde 2010, a UFRPE passou a oferecer o curso de Licenciatura em Educação Física (LEF) e como os demais cursos de graduação da mesma, a entrada no curso é mediante processo seletivo aberto a candidatos que tenham concluído o Ensino Médio ou equivalente, por meio de classificação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) - Sistema de Seleção Unificada (SISU), gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC), observados os critérios definidos em edital.

A outra possibilidade de entrada no curso de Licenciatura em Educação Física adotada pela UFRPE é o ingresso pelo edital extra vestibular, que é publicado duas vezes ao ano, pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG), em datas previstas antecipadamente no calendário acadêmico da Universidade.

O curso tem como objetivo formar, qualificar e habilitar profissionais para atuarem como docentes na educação básica, nas redes de ensino público e privado do sistema educacional brasileiro, contribuindo para uma legitimação da área para a produção de conhecimento e intervenção comprometida com a transformação social.

Observando-se a importância da inclusão no contexto social e educacional, dentre os programas desenvolvidos na UFRPE, em 2013 houve a criação do Núcleo de Acessibilidade (Naces), para atender discentes, de todos os cursos, inclusive os

de Licenciatura em Educação Física e funcionários da Universidade com deficiência ou mobilidade reduzida, quanto o seu acesso e permanência na mesma.

Nesta mesma direção, na matriz curricular do curso de LEF aparecem duas disciplinas inclusivas, são elas: Educação Física Inclusiva, no 5º período, com carga horária de 45h; e Línguas Brasileira de Sinais – LIBRAS, no 6º período, com carga horária de 60h.

Para além destas, questões referentes à inclusão de pessoas com deficiência podem ser abordadas, a partir da ementa das disciplinas, nas seguintes disciplinas: Educação Física e Políticas Públicas, no 3º período, com carga horária de 45h, através da investigação de Programas de inclusão de pessoas com deficiência; e em Desenvolvimento e Aprendizagem Motora, no 4º período, com carga horária de 45h, que considera as relações existentes entre habilidades, capacidades e diferenças individuais.

Contudo, haveria possibilidades da temática ser tratada com uma maior frequência por outras disciplinas que dão subsídios para tal, como por exemplo, nas metodologias e nos Estágios Supervisionados Obrigatórios, do I ao IV.

No que diz respeito ao perfil do Licenciado em Educação Física na UFRPE, o projeto pedagógico do curso apresenta uma proposta, onde se entende que no processo de formação de futuros docentes, é importante que haja contribuições para a formação de um perfil com visões diversificadas de mundo, por vivências profissionais e através da percepção das demandas constantes da sociedade.

Com a percepção de que a sociedade está em constante mudança e sempre com novas necessidades, é importante que se construa uma sociedade inclusiva, comprometida com as minorias, que por muito tempo foram ignoradas e tiveram suas vozes silenciadas, e neste cenário as pessoas com deficiência merecem atenção, respeito e garantia de direitos. Portanto, é necessário uma educação que derrube fronteiras e minimize os fatores que possam comprometer um ensino de qualidade para todos, sem distinção.

A formação inicial dos professores de Educação Física, pode levar a sociedade a discutir sobre inclusão e a exclusão, principalmente pelo fato da disciplina, através dos seus conhecimentos e conteúdos, ter impactos na saúde, ações e comportamento dos praticantes.

Contribuir para um bom rendimento e a autoestima dos alunos com e sem deficiência é um dos papéis do professor de Educação Física e planejar e

desenvolver atividades que incluam todos os alunos nelas é um dever. Trazer esta problemática para dentro da sala e discutir possibilidades, iniciativas e atitudes com todos, até em um cenário que não tenham alunos com deficiência é promover a cidadania, é possibilitar uma visão e o respeito pelo próximo, em pessoas que talvez não conhecem adequadamente as características das pessoas com deficiência e por falta de conhecimento às excluam ou reproduzam uma percepção estereotipada por preconceito.

Neste sentido, preocupando-se com a formação geral dos alunos, baseada numa futura atuação profissional, espera-se no projeto pedagógico do curso, que o aluno consiga relacionar os assuntos e conteúdos vistos em sala, com à realidade e por meio de contribuições sociais, priorizando a interdisciplinaridade e a integração teórico-prática na proposta dos conteúdos.

Conjuntamente com a Resolução nº7 de 2005 do Conselho Nacional de Educação (CNE), o futuro profissional deverá ter, dentre algumas características, o Compromisso com a ética e princípios democráticos; uma Formação humanística; Responsabilidade social, de cidadania; e Espírito crítico, para que, neste sentido, o Professor de Educação Física, esteja qualificado e apto para a docência deste componente curricular na educação básica.

Porém, surge uma inquietação se duas disciplinas no currículo do curso são suficientes para uma formação que garanta tais atitudes durante o planejamento e prática pedagógica na futura docência dos alunos do curso, bem como, se a partir delas os futuros professores estarão qualificados e aptos para abordarem a temática e terem iniciativas inclusivas em suas aulas com pessoas com e sem deficiência.

5. METODOLOGIA

Decidimos destinar um capítulo para a metodologia, com o intuito de organizar e esclarecer todos os procedimentos utilizados para alcançar os objetivos já elencados nesta produção, bem como, o processo de escolha do campo e sujeitos de pesquisa e a técnica de análise que será utilizada afim de favorecer uma melhor compreensão do que foi coletado.

Para começar, é importante entendermos o que é pesquisa. Para Gomes (2001, p.8) pesquisa é “a estrada a percorrer para auxiliar o ser humano a apropriar-se do conhecimento e satisfazer essa gama de curiosidade natural”.

Rudio (1992, p. 9) por sua vez, diz que pesquisa “é um conjunto de atividades orientadas para a busca de um determinado conhecimento”. Portanto, pesquisa é um caminho de interesse em descobertas acerca de algum aspecto que envolva fatos, fenômenos, situações ou coisas e que o indivíduo pode ou não, já ter tido contato anteriormente.

Partindo destes conceitos, a pesquisa pode tornar-se científica quando são empregados processos – métodos e técnicas, voltados para a solução de problemas. “A fim de merecer o qualitativo de científica, a pesquisa deve ser feita de modo sistematizado, utilizando-se para isto método próprio e técnicas específicas e procurando um conhecimento que se retira à realidade empírica” (RUDIO, 1992, p.9).

Desta forma, tendo avaliado a contribuição científica e também a produção de novos e relevantes dados para a sociedade, este estudo foi desenvolvido para desbravar e entender aspectos da formação de professores em LEF na UFRPE, na perspectiva da inclusão.

Este estudo baseou-se na pesquisa de natureza qualitativa como metodologia de investigação, se deu por entender que ela está relacionada ao levantamento de dados acerca do problema e em compreender e interpretar as angústias e as expectativas dos entrevistados, possuindo um caráter mais exploratório, sem ter como intuito a obtenção de números como resultados.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. [...] ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001. p.21-22).

Procurando então, contextualizar de maneira simples, a pesquisa qualitativa não busca quantificar ou medir eventos e os dados e informações coletadas nela, não devem resumir-se em números. Ela busca o aprofundamento da compreensão de um determinado fenômeno.

Contudo, apesar da pesquisa qualitativa ser a mais adequada neste estudo, o uso de instrumento mais utilizados na pesquisa quantitativa, como o questionário, foi utilizado para mostrar um caminho para nos aprofundar em dados e informações brutas, da melhor maneira possível.

Neste sentido, pretendendo realizar uma análise qualitativa, chegando aos resultados através de análises de dados e informações, valorizando a complexidade e subjetividade deles, para tal, o tipo de pesquisa exploratória será utilizado, que segundo Gil (2002, p.41)

têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições.

Assim, a pesquisa exploratória possibilita o entendimento de fatos e como eles acontecem, oportunizando então, o aprofundamento de considerações não contempladas de maneira satisfatória anteriormente. Chega-se então a uma parte importante em qualquer pesquisa, que é, como será realizado o recolhimento dos dados.

5.1. Instrumentos

Para a coleta dos dados foi utilizado um questionário com o intuito de obter informações sobre os formandos do curso de LEF da UFRPE. O questionário é “um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 201).

Optou-se por aplicar um questionário piloto, para observar o entendimento dos sujeitos pesquisados e desta forma analisar se houve questões que causaram constrangimento ou os deixou confusos, para, se necessário adequar as questões ou se foram facilmente entendidas e respondidas, validando o questionário enquanto instrumento de coleta de dados. Para Gil (2002, p.120),

procede-se à contagem do tempo despendido para responder e, a seguir, o questionário é analisado. Por fim, os indivíduos são entrevistados. [...] Na entrevista, procura-se saber, da pessoa que respondeu ao questionário, que dificuldades teve para fazê-lo, que perguntas provocaram constrangimento, que termos lhe parecem confusos etc.

Utilizando ainda das orientações de Gil (2002, p.120-121), seguiu-se os aspectos apresentados como importantes a serem considerados no questionário piloto, para analisar e garantir um instrumento objetivo e de fácil entendimento, tais aspectos são os seguintes:

- a) clareza e precisão dos termos. Os termos adequados são os que não necessitam de explicação. Quando os pesquisados necessitarem de explicações adicionais, será necessário procurar, com eles, termos mais adequados;
- b) quantidade de perguntas. Se os entrevistados derem mostra de cansaço ou de impaciência, é provável que o número de perguntas seja excessivo, cabendo reduzi-lo;
- c) forma das perguntas. Pode ser conveniente fazer uma mesma pergunta sob duas formas diferentes, com o objetivo de sondar a reação dos pesquisados a cada uma delas;
- d) ordem das perguntas. No pré-teste pode-se ter uma idéia do possível contágio que uma pergunta exerce sobre outra, bem como acerca do local mais conveniente para incluir uma pergunta delicada etc.;
- e) introdução. Mediante a análise das indagações feitas pelo entrevistado, de suas inquietações e de suas resistências, seleciona-se a melhor fórmula de introdução a ser utilizada quando ocorrer a aplicação do instrumento.

Após uma abordagem presencial dos possíveis sujeitos a serem pesquisados, a aplicação do questionário aconteceu online, através do Google Docs. Tal recurso permitiu que o instrumento enviado pudesse ser respondido a qualquer momento até o dia 05/julho/2018, bastando para isso ter apenas conexão com a internet. Os dados coletados foram: nome, idade, sexo, ano e semestre de ingresso e previsão para conclusão. Em seguida, por 9 (nove) questões exploratórias, abertas e fechadas, relacionadas à temática inclusão investigada. (Modelo de questionário em apêndice A)

As perguntas que compõem o questionário foram construídas a partir da temática e objetivos do trabalho, no qual, ambos contribuíram para elencar algumas categorias através de palavras-chave, que serão explicadas posteriormente (*Tabela2*), e darão um direcionamento para as reflexões durante a etapa de análise e discussões, a partir dos dados obtidos.

5.2. Seleção do Campo e Sujeitos

O primeiro passo para a realização da pesquisa foi definir qual seria o Campo. Considerou-se a problemática e a partir dela, foram elaborados critérios investigativos afim de filtrar opções de locais que pudessem oferecer dados e informações para a realização da pesquisa.

Os critérios utilizados foram os seguintes: Universidades Públicas Federais do Recife/PE que oferecem o curso de Educação Física, exclusivamente o de Licenciatura, que obtiveram a maior avaliação do curso, na região delimitada, pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), em sua última divulgação (2014), que é uma das avaliações que compõem o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), criado pela Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004 e é um instrumento de avaliação de qualidade da educação superior do Ministério da Educação (MEC).

Inicialmente foram traçados possíveis caminhos a serem seguidos, mas, diante dos critérios, somente a Universidade Federal Rural de Pernambuco, dentre as Universidades públicas federais do local delimitado foi selecionada, pois é a única que oferece exclusivamente o curso de Licenciatura em Educação Física (LEF). Da mesma forma, encaixa-se no segundo critério e obteve no último Enade divulgado (2014) a avaliação máxima do curso. Contribuindo assim, posteriormente, para a elaboração e escolha do título desta produção.

Após este momento, a triagem dos sujeitos da pesquisa se deu através da proposta central deste estudo, que tem como finalidade identificar o perfil do formando em LEF para atuação educacional na perspectiva da inclusão, estabelecendo assim, como principal critério de seleção dos sujeitos, os alunos concluintes do curso de Licenciatura em Educação Física.

Para entender quem são considerados concluintes, utilizou-se também, os critérios do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), que constitui-se como um componente curricular obrigatório e tem como um dos seus objetivos, avaliar e acompanhar o processo de aprendizagem e o desempenho acadêmico dos estudantes.

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), estabelece como concluintes, os alunos dos cursos de Bacharelado ou Licenciatura, que

tenham cumprido 80% (oitenta por cento) do currículo do curso da Instituição de Educação Superior (IES). (INEP, 2017)³.

Desta forma, foram selecionados os alunos que estão no último ano do curso, nos sétimo e oitavo períodos e os alunos desbloqueados que também encaixam-se nesta percentagem.

O curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE prevê uma carga horária total de 3015h, distribuídas da seguinte forma: Carga horária obrigatória: 2625h; Componentes optativos do perfil: 180h; Atividades complementares: 210h. Neste sentido, o estudante cursará no mínimo, um total de 46 disciplinas durante a graduação, sendo 43 disciplinas obrigatórias e 3 optativas distribuídas em oito semestres, além das atividades complementares.

Portanto, 80% do curso, é referente à 38 disciplinas cursadas, contextualizando de maneira mais simples, os alunos que concluíram o sexto período sem nenhuma reprovação e que tenham cursado também uma disciplina optativa, estará incluído nesta percentagem.

Da mesma forma, os estudantes que tenham concluído o sexto período do curso e que tenham disciplinas obrigatórias pendentes por qualquer natureza, mas que tenham cursado o número de disciplinas optativas igual à quantidade destas disciplinas obrigatórias pendentes e mais uma optativa. Em outras palavras, que compensem as pendências com disciplinas optativas e totalizem também, 38 disciplinas.

5.3. Caracterização da Amostra

Antes de iniciarmos a análise e discussões acerca da pesquisa, é necessário primeiramente entendermos como se deu a seleção dos participantes, quantas pessoas contribuíram com a pesquisa e quantos sujeitos pesquisados puderam, de fato, ter seus questionários analisados a partir do critério de seleção estabelecidos no tópico anterior.

³Conforme a Portaria Normativa nº 8, de 26 de abril de 2017 e Edital nº 26, de 16 jun 2017, faz menção à concluintes dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura, também os estudantes que tenham cumprido oitenta por cento do curso da IES até o dia de retificação. Disponível em: <http://sei.inep.gov.br/publicacoes/controlador_publicacoes.php?acao=publicacao_visualizar&id_documento=73107&id_orgao_publicacao=0>.

Foi realizado um questionário online, através do Google Docs, com questões abertas e fechadas (apêndice A), desenvolvido com base nos objetivos da pesquisa, direcionado para formandos do curso de Licenciatura em Educação Física (LEF) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

O questionário foi aplicado primeiramente para cinco formandos do curso que se dispuseram através de um contato presencial com o pesquisador, respondê-lo com o intuito de contribuírem não apenas com os dados que o questionário objetivou coletar, mas também, com informações acerca do seu entendimento sobre o mesmo, considerando a quantidade das perguntas, a ordem e a forma que foram abordadas, a clareza delas, bem como a clareza das opções de respostas para as perguntas fechadas, o tempo que levariam para respondê-lo e se precisavam de alguma observação com informações necessárias referentes à alguma pergunta.

A aplicação deste questionário piloto foi considerada satisfatória, devido ao fato de todos os indivíduos que colaboraram com respostas, relataram a fácil compreensão e resolução das perguntas. Todos os cinco informaram que não tiveram dificuldades de entendimento e nenhum deles relatou através de indagação do pesquisador, ter se sentido constrangido ou confuso com as perguntas e opções de respostas para as questões fechadas.

Porém, um sujeito entrevistado sugeriu que fossem adicionados às primeiras questões, referentes a “quantas disciplinas tem pendentes” e “quantas disciplinas optativas já cursou” a opção de resposta “0 (zero)”, uma vez que o mesmo considerou que seria uma opção relevante para as respostas, e que faz todo sentido e a priori tinha sido esquecida, durante a elaboração do mesmo, portanto foi adicionada pela sugestão.

A partir do critério para seleção dos sujeitos, foram buscados, junto à coordenação do curso, os possíveis alunos considerados formandos, que o Enade estabelece como aqueles que tenham cumprido 80% (oitenta por cento) do currículo do curso, e desta forma foi obtido uma lista com nomes dos concluintes não bloqueados e os alunos dos sétimo e oitavo período, totalizando cerca de (60) sessenta alunos.

Deste total de 60 (sessenta) alunos, 4 (quatro) não foram encontrados, 56 (cinquenta e seis) receberam os questionários online e 44 (quarenta e quatro) concluintes participaram da pesquisa respondendo os questionários, devolvendo-os todo preenchidos e desta forma, contribuindo com informações para a pesquisa.

Das 44 (quarenta e quatro) pessoas que responderam ao questionário, constatou-se a partir das respostas, que 5 (cinco) pessoas tinham cumprido menos de 80% (oitenta por cento) do currículo do curso e por este critério de seleção do sujeito, seus perfis não foram compatíveis com o perfil esperado para a pesquisa e estes 5 (cinco) alunos do curso não tiveram suas respostas analisadas. As demais pessoas, 39 (trinta e nove) foram pesquisadas, dentre elas, 21 (vinte e uma) são do gênero feminino e outras 18 (dezoito) são do gênero masculino.

O roteiro de perguntas foi dividido em duas seções, na primeira buscou-se os dados pessoais dos sujeitos pesquisados e trazia a seguinte informação “Esta primeira seção será apenas para controle de pesquisa, em nenhum momento você será identificado!”, enfatizando o sigilo às informações pessoais e mesmo com a publicação dos resultados da pesquisa, como consta no termo de consentimento livre e esclarecido necessário para a participação na mesma, a identidade dos pesquisados serão preservadas. (Apêndice B)

Já a segunda seção, trouxe as perguntas relacionadas à temática pesquisada, abordando aspectos da Inclusão durante a graduação a partir de questões abertas e fechadas.

5.4. Técnica de Análise

Partindo da premissa da abordagem qualitativa, onde, num movimento contínuo as fases da investigação estão interligadas, é necessário entender como se dá a etapa de análise de conteúdo e para melhor defini-la, me remeti ao conceito de alguns autores que discutem o assunto.

Berelson (1954), um dos primeiros estudiosos a sintetizar a análise de conteúdo como técnica de estudo, compreende análise de dados como “uma técnica de pesquisa que visa uma descrição do conteúdo manifesto de comunicação de maneira objetiva, sistemática e quantitativa” (apud Campos, 2004, p. 612).

Neste mesmo sentido, há contribuições mais recentes, que dão inclusive, suporte para a Educação Física Escolar utilizar-se delas para o desenvolvimento de pesquisas. Conforme Souza Júnior, Melo e Santiago (2010, p.34), a análise dos dados

ainda que não se dissocie das demais fases, tem como objetivo compreender o que foi coletado, confirmar ou não os pressupostos da

pesquisa e ampliar a compreensão de contextos para além do que se pode verificar nas aparências do fenómeno.

Assim, foi possível compreender, o quão valiosa é esta técnica em uma pesquisa, para então usá-la da melhor maneira e com clareza, analisar, significar e expor os resultados, refletindo os objetivos da pesquisa.

Apoiando-se em Bardin (1998) e Minayo (1998), os autores propõem um roteiro com etapas para a análise de conteúdo, com intenções e ações didáticas para o tratamento de dados (Tabela 1), sendo as seguintes etapas: 1ª)pré-análise; 2ª)exploração do material; 3ª)tratamento dos dados e interpretação (apud SOUZA JÚNIOR; MELO; SANTIAGO, 2010, p.34-35).

ETAPAS	INTENÇÕES	AÇÕES
1ª etapa: Pré-análise	*Retomada do objeto e objetivos da pesquisa; *Escolha inicial dos documentos; *Construção inicial de indicadores para a análise: definição de unidades de registro – palavras-chave ou frases; e de unidade de contexto – delimitação do contexto (se necessário).	*Leitura flutuante: primeiro contato com os textos captando o conteúdo genericamente, sem maiores preocupações técnicas *Constituição do corpus: seguir normas de validade: 1-Exaustividade - dar conta do roteiro; 2-Representatividade - dar conta do universo pretendido; 3-Homogeneidade - coerência interna de temas, técnicas e interlocutores; 4-Pertinência - adequação ao objeto e objetivos do estudo.
2ª etapa: Exploração do material	*Referenciação dos índices e elaboração de indicadores - recortes do texto e categorização; *Preparação e exploração do material – alinhamento.	*Desmembramento do texto em unidades/categorias - inventário (isolamento dos elementos); *Reagrupamento por categorias para análise posterior - classificação (organização das mensagens a partir dos elementos repartidos).
3ª etapa: Tratamento dos dados e interpretação	*Interpretações dos dados brutos (falantes); *Estabelecimento de quadros de resultados, pondo em relevo as informações fornecidas pelas análises.	*Inferências com uma abordagem variante/qualitativa, trabalhando com significações em lugar de inferências estatísticas.

Tabela 1 Roteiro didático para análise de conteúdo. Fonte: Souza Júnior, Melo e Santiago (2010, p.35)

Assim, por meio deste roteiro escolhido como caminho na produção de uma análise coesa aos objetivos do trabalho, foi possível reconhecer na aproximação à diferentes autores, como orienta a primeira fase da tabela1 para a criação do *corpus* da análise, aspectos que conceituaram e caracterizaram diferentes conhecimentos no processo de produção desta pesquisa, colocadas para pré-análise, bem como, na exploração do referencial teórico.

Em função da hipótese e dos objetivos do trabalho, foi produzido outro elemento importante na análise de conteúdo, os indicadores de análise. Utilizando o conhecimento produzido também pelos autores Souza Júnior, Melo e Santiago (2010, p.35), construímos um esquema (Tabela 2) a partir de um modelo produzido pelos mesmos, onde estão expostos os indicadores selecionados para esta pesquisa.

INDICADORES
<ul style="list-style-type: none"> - Elemento central: formação de professores na perspectiva inclusiva; - Operacionalização: elementos que constituem a formação de professores de Educação Física da UFRPE na perspectiva da inclusão; - Categorias analíticas⁴: formação de professores, educação, inclusão social, pessoas com deficiência; - Categorias empíricas⁵: formação, ensino-aprendizagem, inclusão; - Pontos de orientação para a investigação, oriundos do objeto de pesquisa - questões gerais

Tabela 2 Indicadores para análise de conteúdo. Adaptada de Souza Júnior, Melo e Santiago (2010, p.35)

A partir das categorias empíricas, elencadas na tabela 2, delimitamos Unidades de Conceito e Unidades de Registro (*Tabela3*), que irão possibilitar através do agrupamento das questões e das informações obtidas nas respostas, uma melhor compreensão e interpretação dos dados coletados.

As unidades de contexto foram elaboradas no sentido de “codificar as unidades de registro que, agrupando-as, lhes atribui um sentido”, como propõe Bardin (1988, p. 107). De forma que, a partir de palavras-chave consiga resumir elementos em comum entre todas as unidades de registros agrupadas.

Com palavras pré-definidas, este estudo do tipo exploratório, visa analisar uma perspectiva, estando diretamente ligadas à proposta do trabalho. Já que para investigar o perfil do formando na perspectiva inclusiva, precisaremos nos debruçar sobre tais questões a partir do referencial deste trabalho e das respostas dos

⁴Aquelas que retêm historicamente as relações sociais fundamentais e podem ser consideradas balizas para o conhecimento do objeto nos seus aspectos gerais. Elas mesmas comportam vários graus de abstração, generalização e de aproximação. (MINAYO, 1998 apud SOUZA JÚNIOR, MELO E SANTIAGO, 2010, p. 36)

⁵Id., 2010, p.36. Aquelas construídas com finalidade operacional, visando ao trabalho de campo (a fase empírica) ou a partir do trabalho de campo. Elas têm a propriedade de conseguir apreender as determinações e as especificidades que se expressam na realidade empírica.

mesmos para o questionário produzido para que os sujeitos pesquisados respondessem de acordo com sua trajetória acadêmica.

Já as unidades de registro, dão um sentido para o que será codificado, “visando à categorização, podendo ser de natureza e dimensões variadas” (Id., 1998, p. 105). Desta forma, o levantamento realizado através desta pesquisa, permite organizar e sistematizar as respostas de acordo com os objetivos de investigação.

UNIDADES DE CONTEXTO (U.C.)	UNIDADES DE REGISTRO (U.R.)
Formação	<i>Acesso à conhecimentos teórico-práticos</i>
	<i>Vivências teórico-práticas</i>
	<i>Disciplinas Acadêmicas</i>
	<i>Conteúdos</i>
Aspectos Metodológicos	<i>Aspectos relevantes durante a graduação para futura docência</i>
	<i>Procedimentos pedagógicos para favorecer a Inclusão</i>
Disposição dos Conhecimentos	<i>Contato com alunos com deficiência</i>
	<i>Temática Inclusão durante a graduação</i>
	<i>Fundamentação e orientações para a docência na perspectiva Inclusiva</i>

Tabela 3 Identificação das unidades de contexto e de registro. Adaptada de Souza Júnior, Melo e Santiago (2010, p.38)

A partir destes direcionamentos, sistematizamos o material para análise pesquisa e começamos as interpretações a partir dos resultados provenientes da fase de aplicação e coleta de dados dos questionários individuais.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Uma das últimas etapas da pesquisa, é nesta fase que comentaremos os dados obtidos na coleta de dados, mostrando assim, as razões para tais resultados. Para este momento, a análise e discussões dos resultados serão elaboradas sob a totalidade de um ponto, através de elementos envolvidos a partir de categorias delimitadas por meio das unidades de contexto e unidades de registro.

É nesta seção de discussão de resultados em que o pesquisador muda seu foco, se “na seção anterior, ele havia se concentrado na descrição da metodologia, agora é o momento em que ele dá alguns passos para trás para ter uma visão geral dos dados e colocá-los em perspectiva no estudo como um todo” (SWALES et al., 2004, p.269)

Afim de elucidar os dados obtidos de maneira mais organizada, algumas questões do questionário serão apresentadas a partir de gráficos e posteriormente, serão contextualizadas de maneira mais aprofundada. As questões serão agrupadas a partir de elementos que compõem o questionário, possibilitando uma análise mais específica das categorias empíricas elencadas na metodologia (formação, ensino-aprendizagem e inclusão).

Neste processo, os dados brutos são sistematicamente transformados e agrupados e reagrupados por categorias e subcategorias, que possibilitem uma discussão mais precisa das características relevantes do conteúdo.

6.1. Análise das Categorias Empíricas

Para analisarmos de maneira minuciosa os dados obtidos na etapa da pesquisa, delimitamos Unidades de Contexto e Unidades de Registro (Tabela3), que irão nortear a interpretação e possibilitarão a compreensão dos dados coletados pelo questionário.

A partir das categorias empíricas (Tabela2) pode-se perceber que o exercício da categorização deu margem para um leque de possibilidades, tornando-se uma etapa exaustiva com movimentos de agrupamentos e reagrupamentos de elementos até uma formação final de categorias e subcategorias, as unidades de contexto e unidades de registro, que permitirão a análise.

A partir de palavras-chave conseguimos resumir nas unidades de contexto elementos em comum entre todas as unidades de registro, agrupando-as mesmo quando alguns destes elementos apareceram de maneira mais sutil.

Como abordado anteriormente, as unidades de contexto foram elaboradas para codificar e dar um sentido para as unidades de registro, já estas, apresentam numa perspectiva mais detalhada, o que será analisado. Neste sentido, analisaremos os dados com base nestas unidades (Tabela3).

6.1.1. Formação

É preciso compreender as formas de favorecer a inclusão durante esta fase importante de formação docente e entender que incluir minorias que foram excluídas em algum momento ao longo da história, não é apenas cumprir leis e oferecer vagas a quem já foi considerado diferente colocando-os no mesmo espaço com os que desde sempre foram chamados de iguais. Mas sim, resignificar essa ideia retrograda e garantir atitudes inclusivas que promovam o desenvolvimento integral de todos, sem nenhuma distinção.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), publicou 17 objetivos globais em sua Agenda 2030, que é um plano de ação para as pessoas, o planeta e a prosperidade pros próximos 15 anos, e dentre eles, o 16º objetivo possui uma ampla perspectiva Inclusiva de “promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis” (2015, p.19).

E mesmo entendendo que a inclusão não deve se resumir à escola ou a mudanças curriculares que permitam o acesso de alunos com deficiência às aulas, evidenciando a importância de uma reforma bem mais profunda abrangendo práticas, valores e sociedade, compreendemos que a escola é uma sociedade menor incluída em uma sociedade maior. Portanto, possui uma diversidade humana na sua estrutura, sendo um espaço para sistematização do que historicamente foi produzido pelo homem e de construção do conhecimento, podendo receber este olhar inclusivo e atuar como ferramenta de transmissão desta visão, para outros níveis de sociedade.

Vários estudos têm apontado à importância de se estudar o ensino para a docência [ZEICHNER, 2009] e (NASCIMENTO et al., 2017) e também, a partir de um prisma inclusivo [FIGUEIREDO, 2002] e [RODRIGUES et al., 2011], sinalizando a necessidade de uma fundamentação em aspectos reais percebidos durante o momento da graduação.

Portanto, para discutirmos aspectos da formação de professores numa perspectiva Inclusiva no curso de Licenciatura em Educação Física (LEF) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), iniciaremos as investigações da pesquisa realizada com os alunos considerados formandos do curso no ano de 2018, tomando sempre como referência os 39 (trinta e nove) alunos pesquisados.

Para isso, começaremos analisando a perspectiva dos alunos acerca da temática Inclusão durante a graduação em LEF, na UFRPE.

Quando perguntados se os alunos tinham interesse em se aproximar da temática Inclusão durante a graduação, 33 (trinta e três) alunos, equivalente a 84,6% (oitenta e quatro vírgula seis por cento), dos 39 (trinta e nove) participantes, afirmaram que sim, como indica o Gráfico 1.

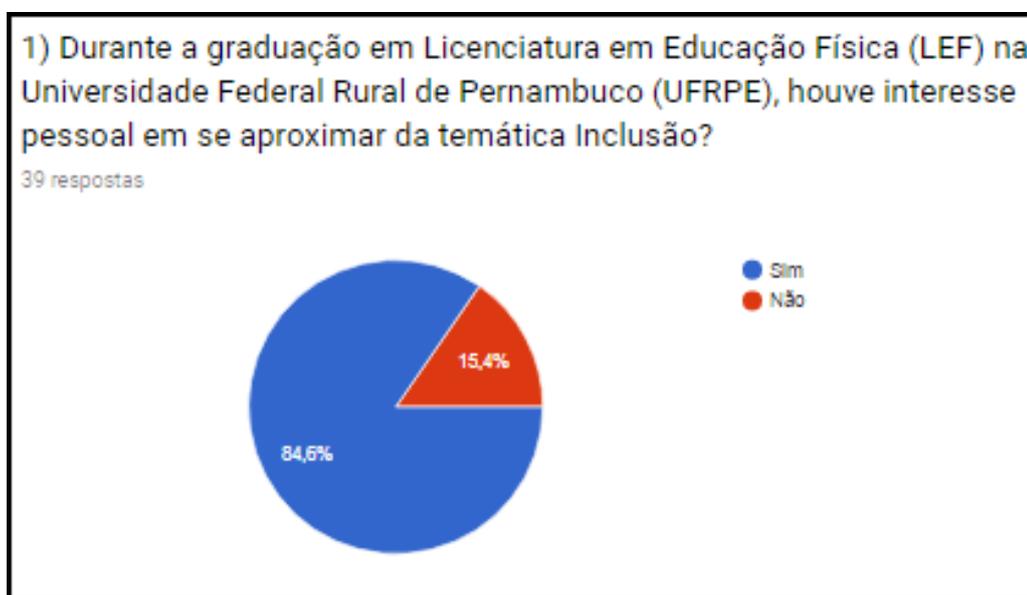


Gráfico 1 – Interesse pessoal dos alunos considerados formandos no ano de 2018, do curso de LEF na UFRPE, em se aproximar da temática inclusão.

Contudo, apesar de 6 (seis) alunos não demonstrarem interesse em se aproximar da temática, este número cai ainda mais quando os mesmos são perguntados se sentem necessidade de se aproximar da temática, como indica o gráfico a seguir (Gráfico 2).

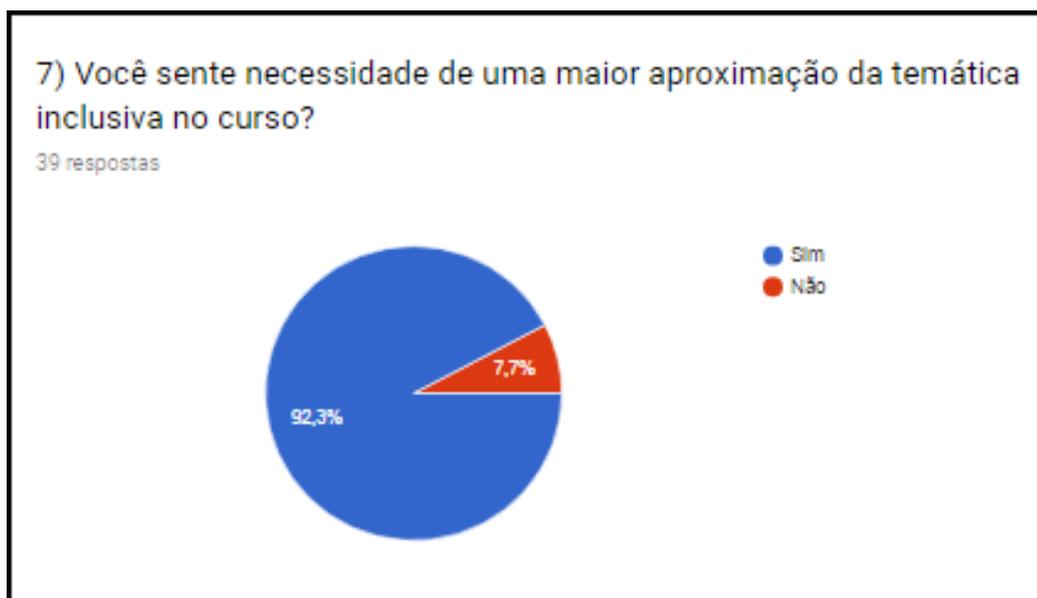


Gráfico 2 – Indicativo da necessidade dos alunos considerados formandos no ano de 2018, do curso de LEF na UFRPE, em se aproximar da temática inclusão.

Constatou-se desta forma, através do percentual expressivo de 92,3% (noventa e dois vírgula três por cento), referente ao número de 36 (trinta e seis) alunos, que os alunos considerados formandos do curso de LEF na UFRPE sentem necessidade de aproximação da temática inclusiva no curso, para se instrumentar e adquirirem conhecimentos sobre a grande diversidade desta perspectiva e se prepararem da melhor maneira para os desafios encontrados no futuro exercício da docência para pessoas com deficiência.

Dentre estes 36 (trinta e seis) alunos, estão 3 (três) alunos que responderam não ter interesse pessoal, mas apesar disso, também sentem a necessidade de aproximação da temática inclusiva durante o curso, juntando-se aos demais que já haviam demonstrado interesse pessoal pela temática Inclusão.

Apontando que mesmo se não houver interesse pessoal em ter contato com a temática inclusão, isso não é justificativa para um desconforto e até um possível fracasso durante sua docência, mas sim uma inquietação com essa distância e a partir disso, uma expectativa em adquirir conhecimentos e vivenciar experiências, traduzindo-se nesta necessidade, para garantir uma educação de qualidade aos seus futuros alunos.

Contudo, apesar de ainda existir alunos que disseram não ter interesse pessoal e necessidade de uma aproximação com a temática inclusão, eles afirmaram ter acesso à conhecimentos teóricos que tratavam da Inclusão de pessoas com deficiência durante a graduação em LEF, na UFRPE, bem como os

demais alunos que tinham interesse pessoal e sentem necessidade de aproximação à temática em questão, resultando no percentual de 100% (cem por cento), referente aos 39 (trinta e nove) alunos pesquisados, que afirmaram ter acesso a este conhecimento de maneira teórica, como indica o gráfico abaixo (gráfico 3).

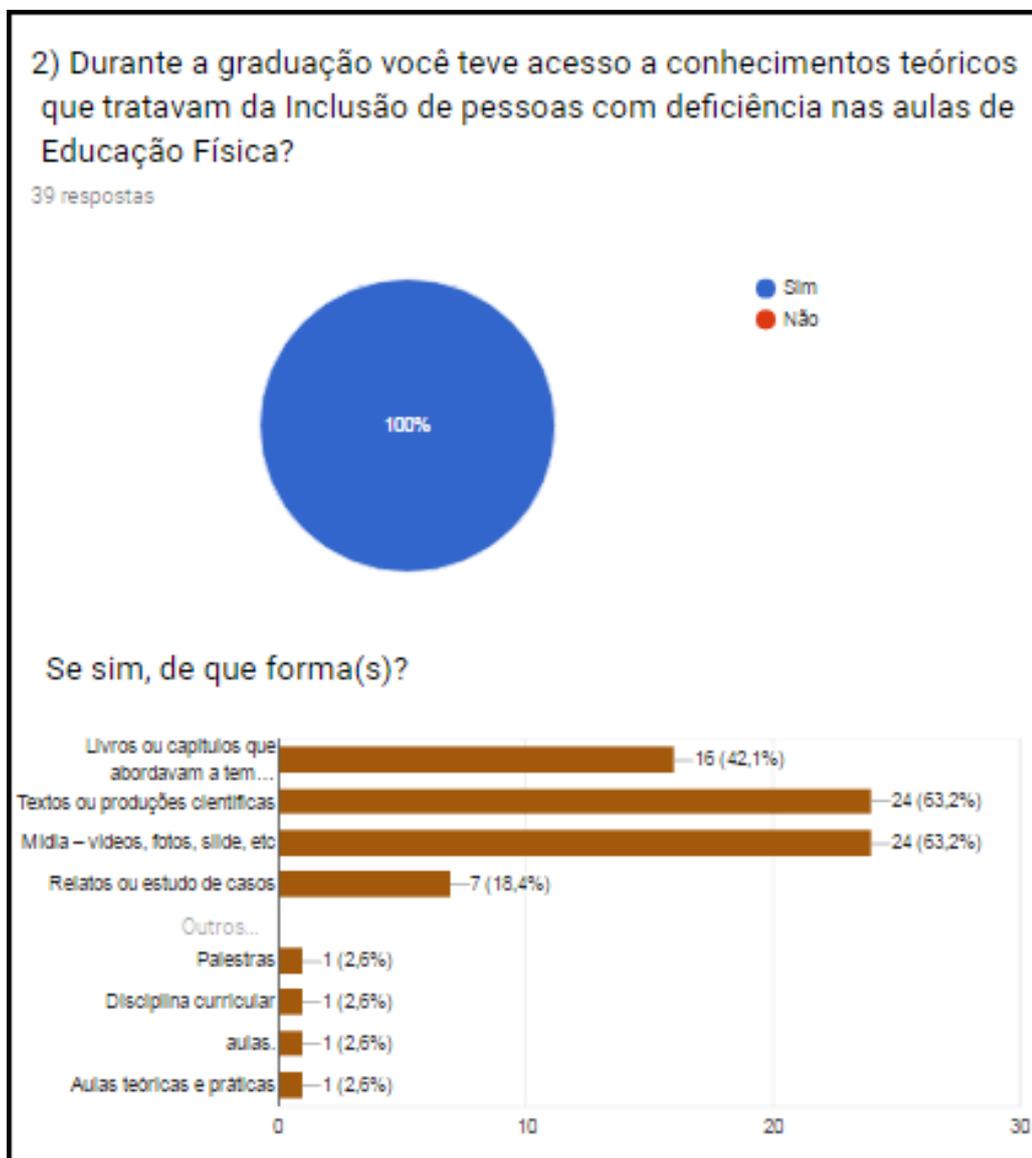


Gráfico 3 – Representação do acesso ao conhecimento teórico e suas formas, durante a graduação em LEF na UFRPE pelos alunos considerados formandos no ano de 2018, quanto à temática inclusão.

Pode-se traduzir no percentual de 7,7% (sete vírgula sete por cento), do Gráfico 2, o fato de não sentirem necessidade de uma maior aproximação à temática inclusiva, por talvez, considerarem suficiente o acesso a mesma através destes conhecimentos teóricos durante a graduação no curso de LEF, na UFRPE.

Posteriormente, questionados de que formas esse acesso aos conhecimentos teóricos se materializaram (Gráfico 3), foi oferecido em uma subquestão de múltipla

escolha, 4 (quatro) opções de respostas fechadas, sendo elas “Livros ou capítulos que abordavam a temática”, “Textos ou produções científicas”, “Mídia – vídeos, fotos, slides, etc” e “Relatos ou estudo de casos” e 1 (uma) aberta, descrita como “outros”, que quando selecionada, abria espaço para o pesquisado escrever sua resposta, caso sentisse esta necessidade.

Assim, foi constatado que o uso de textos e produções científicas e o uso de mídias foram os recursos mais utilizados para o trato desta temática durante a graduação, sendo igualmente respondidas por 24 (vinte e quatro) pessoas pesquisadas, referente a 63,2% (sessenta e três vírgula dois por cento), sendo um número bastante expressivo, mostrando que estas são as formas mais comuns de favorecer o contato a temática de maneira teórica pelos professores do curso que trabalham a mesma, durante a formação dos docentes.

Não foi perguntado se os alunos tiveram acesso ao conhecimento acerca da temática inclusão de maneira prática e as formas que elas ocorreram, por observar no projeto político do curso de Licenciatura em Educação Física (PPC versão 2013), que as disciplinas que tratavam desta temática em questão, não possuem na sua ementa carga horária direcionada especificamente para práticas.

Podendo argumentar também que ainda é muito frequente que os currículos de formação docente “expressem uma predominância dos estudos teóricos em relação à formação para o desenvolvimento de habilidades profissionais específicas para a atuação nas escolas e nas salas de aula” (GATTI; NUNES, 2009; ANDRÉ et al., 2010; apud NASCIMENTO, 2017, p.56) o que não impede que a temática seja abordada de maneira prática nas disciplinas da graduação em LEF da UFRPE.

No sentido de apropriar-se dos conhecimentos gerados por disciplinas durante a formação para a docência, observou-se que do total de 39 (trinta e nove) alunos participantes da pesquisa, chamou a atenção o fato de 20 (vinte) deles, referente a 51,3% (cinquenta e um vírgula três por cento), já terem cursado as 3 (três) disciplinas optativas, aquelas que o próprio aluno escolhe para compor seu currículo a partir das suas necessidades e que são exigidas para formação, e também outras 11 (onze), referente a 28,2% (vinte e oito vírgula dois por cento), terem cursado mais de 3 (três) disciplinas optativas, excedendo a quantidade mínima de disciplinas optativas exigidas na graduação (Gráfico 4).

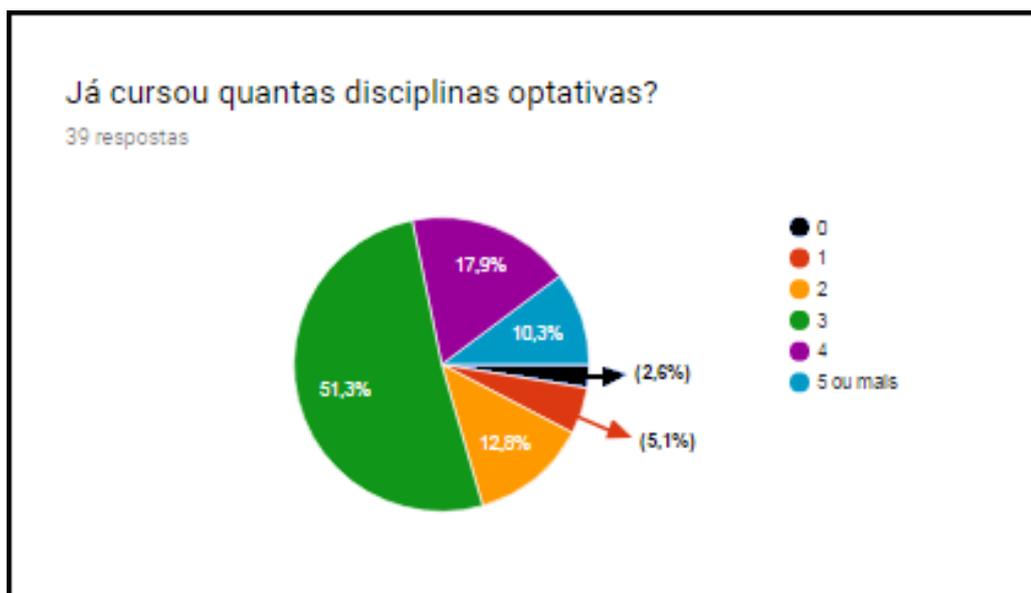


Gráfico 4 – Representação do número de disciplinas optativas cursadas durante a graduação em LEF na UFRPE, pelos alunos considerados formandos no ano de 2018.

Desta forma, para uma formação diferenciada dos alunos e verificando-se que a busca por uma qualificação profissional através delas é uma tendência dos discentes, é importante que o curso ofereça uma gama diversificada destas disciplinas, em horários diversificados, para que, neste sentido, os alunos possam cursar mais disciplinas e possam ter acesso a um conhecimento amplo e diversificado, dando margem inclusive para a oferta de disciplinas optativas com uma perspectiva Inclusiva, que contribua para a formação integral do aluno do curso de LEF da UFRPE, proporcionando aos futuros professores, a aprendizagem de conhecimentos teórico-práticos, gerados pelas disciplinas, que tornam-se necessários para pensar sua prática em turmas que possuam diferentes especificidades e dentre elas, alunos com deficiência.

E que podemos inclusive, relacionar o Gráfico 4, ao Gráfico 2, que expressa a necessidade dos alunos de uma aproximação maior da temática inclusiva no curso e esta pode ser uma das possibilidades de aproximá-los à temática em questão.

Nesta mesma direção, das possibilidades que a temática inclusão pode ser abordada durante a formação no curso de LEF, da UFRPE, perguntou-se em uma questão aberta através do questionário aos sujeitos pesquisados, “De que maneira você acha que a temática Inclusiva poderia ser mais abordada na graduação?”, todos os alunos responderam a esta questão e diante da variedade nas respostas, onde em algumas apareceram mais de uma sugestão, optou-se por agrupá-las e reagrupá-las a partir de elementos em comum entre elas, para melhor analisá-las.

Assim, 26 (vinte e seis) respostas foram agrupadas a partir da palavra “disciplina”, na qual os alunos sugerem que a perspectiva Inclusiva seja trabalhada desde o começo do curso e principalmente durante as disciplinas de Metodologias e Estágios Supervisionado Obrigatórios, e que elas inclusive, promovam o contato com pessoas com deficiência e através da oferta de disciplinas optativas que tratem da temática Inclusão, entendendo-a como uma carência no currículo do curso a partir da pesquisa e corroborando com os dados discutidos anteriormente.

Foram reagrupadas 9 (nove) respostas a partir da palavra “práticas”, nas quais os alunos pesquisados sugerem que a temática Inclusão, seja trabalhado de maneira mais prática durante a graduação, desde o seu início, favorecendo um pensar através de uma visão diversificada do mundo e instrumentalizando-os de maneira prática, como poderiam aplicar e desenvolver a inclusão nas escolas durante as suas aulas de Educação Física Escolar.

Uma pessoa pesquisada, respondeu que a inclusão deveria ser mais abordada através de visitas à instituições inclusivas, o que também pode ser entendida como forma prática de tratar desta temática, já que promove o contato com uma realidade diferente e oportuniza novas formas de aprendizagem e ressignificação de conhecimentos, agregando atitudes à uma possível futura prática docente, mas já que não foi usada a palavra “prática” nesta resposta, não pode-se agrupá-la às demais,.

Da mesma forma agrupamos respostas, dessa vez a partir do sentido de “eventos” para respostas no questionário que se referiam à palestras, minicursos, oficinas e mesas, totalizando 4 (quatro) sugestões para tratar da temática Inclusão desta forma.

Dentre as respostas, apareceram 3 (três) que ao invés de sugerirem possíveis maneiras de se trabalhar a temática inclusão, relataram que 1)a mesma já é bem abordada durante a graduação; que 2)as disciplinas que tratam a temática, através dos professores, correspondem bem ao que eles se propõem e são suficientes; e que 3)o curso consegue atender esta demanda, mas que poderiam existir mais experiências direcionadas a temática inclusiva durante a graduação.

6.1.2. Aspectos Metodológicos

Ao longo da história, a profissão do professor vem sendo pautada por um caminho de conhecimentos fundamentais e modelos práticos que são considerados relevantes como os métodos e as técnicas. Estes procedimentos, são um conjunto de ações organizadas de maneira sistemática e ordenada que evidenciam a capacidade de saber agir e proceder de forma dinâmica e eficiente.

No contexto atual, compreender e conseguir dominar formas do conhecimento pedagógico são aspectos fundamentais para a prática do professor. É importante considerar características particulares neste momento, pois elas influenciam a prática pedagógica e incluir tais especificidades durante o pensar da prática, favorece o alcance à resultados satisfatórios para todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Organizar os métodos e técnicas de modo que possibilitem uma prática docente adequada é uma forma de atingir as expectativas de todas as pessoas envolvidas e não preocupar-se apenas com o que ensinar, mas também como ensinar, por que e para quem ensinar, levando em consideração inclusive o sujeito a quem será ensinado no momento da construção do conhecimento, numa dialética constante e ininterrupta, é comprometer-se com uma prática pedagógica de qualidade.

Assim, pensando nas experiências vividas durante a graduação, do curso de LEF da UFRPE, como oportunidades de compreensão e organização efetivas de conhecimento, foi perguntado no questionário aos sujeitos pesquisados, “Qual experiência vivida durante a graduação você julga mais útil numa futura atuação profissional como professor na perspectiva inclusiva?”, no sentido de compreender como os alunos organizam os conhecimentos adquiridos ao longo da graduação e quais ações vividas por eles, foram consideradas relevantes e serão levadas para além dos muros da Universidade, para sua futura prática docente.

Todos os alunos responderam a esta questão aberta e diante da variedade das respostas optou-se novamente por agrupá-las a partir de elementos em comum entre elas, para melhor analisá-las.

Assim, 12 (doze) respostas foram agrupadas a partir da palavra “Educação Física Inclusiva”, remetendo-as ao componente curricular obrigatório do curso de LEF na UFRPE. A disciplina proporcionou momentos que certamente serão utilizados durante a futura prática pedagógica destes alunos do curso, as práticas da disciplina foram as experiências mais relatadas, seguidas do estímulo ao

planejamento de atividades para pessoas com deficiência e as visitas às instituições inclusivas realizadas pela disciplina.

Outra categoria foi agrupada a partir da palavra “LIBRAS”, aparecendo em 8 (oito) respostas, e também nos remeteu à outro componente curricular obrigatório do curso de LEF da UFRPE. A disciplina possibilitou para estes sujeitos pesquisados a compreensão da complexidade acerca da Inclusão, sendo considerada como a experiência mais útil para uma futura docência e possibilitando através dela, uma postura adequada frente à deficiência auditiva e capacitando os mesmos para sua prática.

Da mesma forma as respostas foram agrupadas, dessa vez pela palavra “Estágio”, aparecendo 11 (onze) vezes, onde novamente verificou-se mais um componente curricular obrigatório do curso de LEF da UFRPE que dá subsídios para trabalhar a temática Inclusão durante a graduação, sendo relatado através desta categoria experiências durante um dos quatro estágios obrigatórios do curso, realizados em escolas que possuem alunos com algum tipo de deficiência, por exemplo o Centro Suvag de Pernambuco e Escola Especial Instituto dos Cegos, como espaços de troca de conhecimentos e momentos considerados por eles como mais importantes e enriquecedores e que, impulsionaram o pensar em uma futura atuação profissional nesta perspectiva.

Outra categoria foi agrupada pelas palavras “Prática Integrativa”, um elemento presente durante a graduação em LEF na UFRPE, que é composta por encontros sistemáticos dos discentes do curso com um professor tutor para operacionalizar temas transversais às disciplinas de cada semestre, desde o primeiro até o último, fazendo referência a atividades da práxis pedagógica. Este elemento apareceu 4 (quatro) vezes nas respostas dos alunos pesquisados, relatando experiências vividas por meio delas, na perspectiva da Inclusão, 1) a simulação de atividades para pessoas com deficiência em uma prática integrativa; 2) a realização do esporte futebol com alunos deficientes visuais durante uma prática integrativa; 3) o desenvolvimento de atividades com Libras e com áudio-descrição, realizado em uma prática integrativa; e 4) ao ministrar uma aula do conteúdo Lutas para alunos com deficiência auditiva durante uma prática integrativa. Sendo mais um elemento do curso que pode apresentar subsídios para o trato desta temática com uma maior frequência durante a graduação.

Outras 2 (duas) respostas não possuíam elementos em comum, que pudessem ser agrupadas e analisadas de tal forma, foram as seguintes 1) as disciplinas de Psicologia e Educação e Saúde, que contribuíram mesmo de forma

tímida; e 2) PIBID; descritas como experiências mais úteis para uma futura atuação profissional, mostrando uma possibilidade do trato da temática através da primeira resposta nesta categoria, a possibilidade de abordar a Inclusão em mais um componente curricular obrigatório do curso.

Dentre as respostas, 2 (duas) pessoas responderam que nenhuma experiência vivida durante a graduação foi avaliada como útil para uma futura atuação profissional como professor na perspectiva inclusiva.

6.1.3. Disposição dos Conhecimentos

Ensinar demanda dispor e mobilizar conhecimentos que fundamentem a ação docente de maneira mais pertinente e eficaz possível e sobre isso, Paulo Freire (2003) faz a seguinte contribuição,

no processo de ensinar há o ato de saber por parte do professor. O professor tem que conhecer o conteúdo que ensina [...] e, simultaneamente com o processo de ensinar, continuar a saber se o aluno, ao ser convidado a aprender aquilo que o professor ensina, realmente aprende (p. 79).

Para isso, deve-se tratar este processo com responsabilidade e buscando desenvolver com êxito as aprendizagens nas múltiplas capacidades dos alunos.

A escola é um campo de atuação profissional que exige ações diversificadas para ampliar o conhecimento para uma formação tanto profissional, quanto pessoal, dos indivíduos que participam desta espécie de modelo de sociedade, inserido na sociedade de fato.

Neste sentido, o professor trabalha sempre com a diversidade, já que a sociedade é composta por tal característica e as deficiências podem estar na escola através de inúmeras possibilidades, desta forma, é importante que o docente tenha uma formação de qualidade, articulando atitudes e conhecimentos afim de superar preconceitos, discriminação, segregação e favorecer o desenvolvimento integral dos alunos sem qualquer negação ao acesso à conhecimentos no processo de ensino-aprendizagem.

A inclusão visa reverter à exclusão, seja ela por qualquer natureza e no processo de formação docente, cabe mais uma vez ao professor buscar através de novas ações e formas, enriquecer seus conhecimentos a respeito da temática e atuar como um agente capaz de beneficiar efetivamente seus alunos, com

contribuições para que os mesmos sejam formados numa perspectiva Inclusiva e este processo esteja presente no processo de ensino-aprendizagem desses novos professores.

Portanto, é essencial que o trabalho em sala de aula seja respaldado por uma diversificada gama de conhecimentos, informações e explicações acerca da perspectiva e ações Inclusivas teóricas e práticas, que possibilitem uma postura ética e adequada aos profissionais em formação.

No que se refere ao acesso à esta temática e os conhecimentos gerados através dela, perguntou-se no questionário, em quantas disciplinas os alunos pesquisados tiveram contato com a temática Inclusão, como indica o gráfico a seguir.

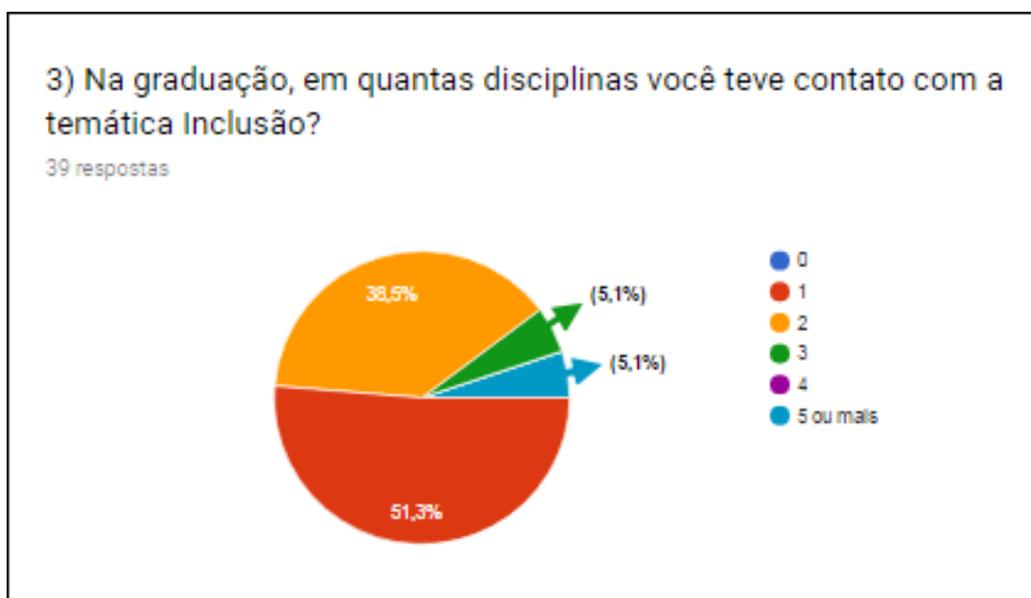


Gráfico 5 – Representação do número de disciplinas que tratam da temática Inclusão durante a graduação em LEF na UFRPE, pelos alunos considerados formandos no ano de 2018.

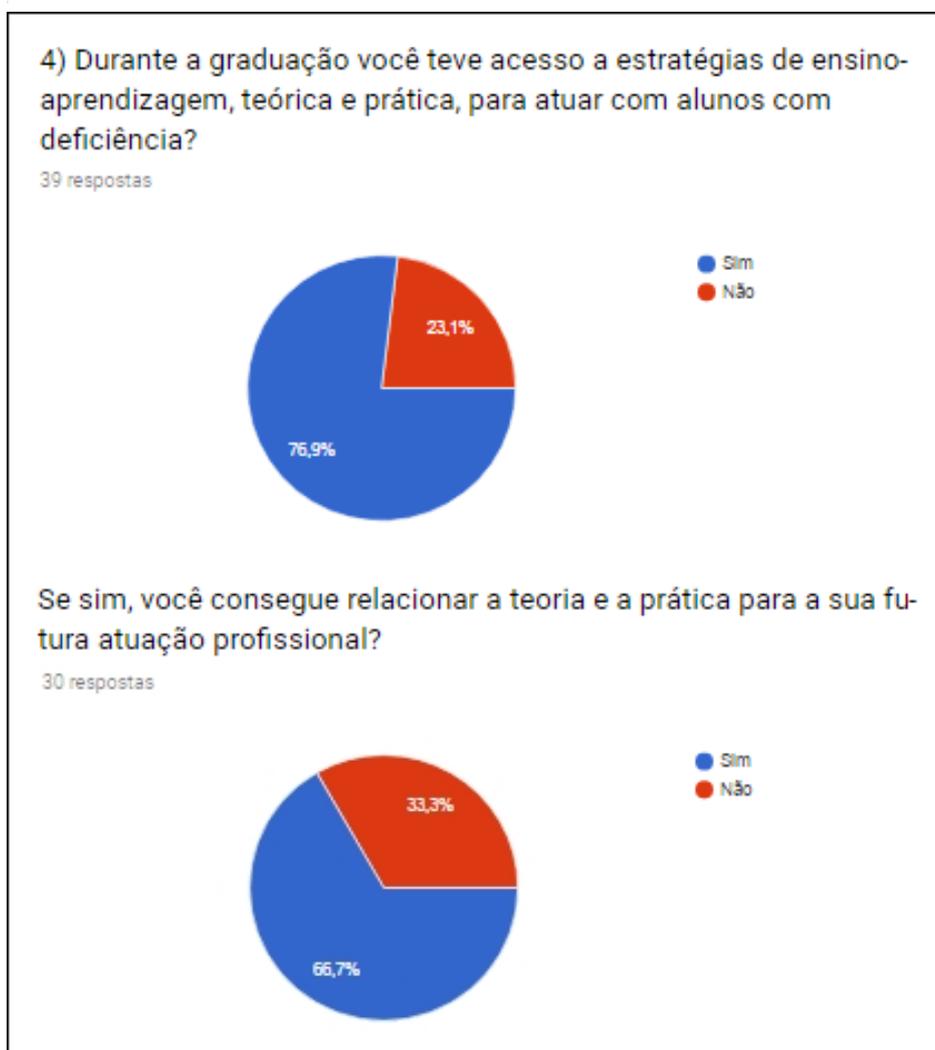
No qual, através do Gráfico 5, verifica-se pelos alunos pesquisados que 20 (vinte), referente à 51,3% (cinquenta e um vírgula três por cento), identificaram a presença da temática Inclusão durante à graduação e outros 19 alunos (dezenove), referente à 48,7% (quarenta e oito vírgula sete por cento) identificaram a temática Inclusão em duas ou mais disciplinas ao longo da formação em LEF na UFRPE.

O que chama a atenção é o fato de nenhum aluno pesquisado ter marcado a opção referente à nenhuma disciplina direcionada à temática Inclusão, durante a formação dos mesmos. Que é um ponto positivo, já que é preciso possibilitar durante a formação de professores no curso de LEF, da UFRPE, que o futuro profissional docente saiba lidar com diferentes especificidades dos alunos e suas necessidades,

bem como, com as visões diversificadas de mundo, através de conhecimentos acerca da temática em questão.

Neste sentido, é muito importante que o professor esteja preparado para receber estes alunos e também conhecimentos, para atuar de maneira mais preparada e com qualidade. Portanto, é importante pensar nas estratégias de ensino-aprendizagem como uma maneira de facilitar o acesso ao conhecimento dos alunos à temática Inclusão.

Perguntou-se então aos alunos através do questionário, se os mesmos tiveram acesso à estratégias de ensino-aprendizagem, de forma teórica e prática e se eles conseguiam fazer uma relação entre as duas, numa futura atuação com alunos com deficiência, como indica os gráficos a seguir:



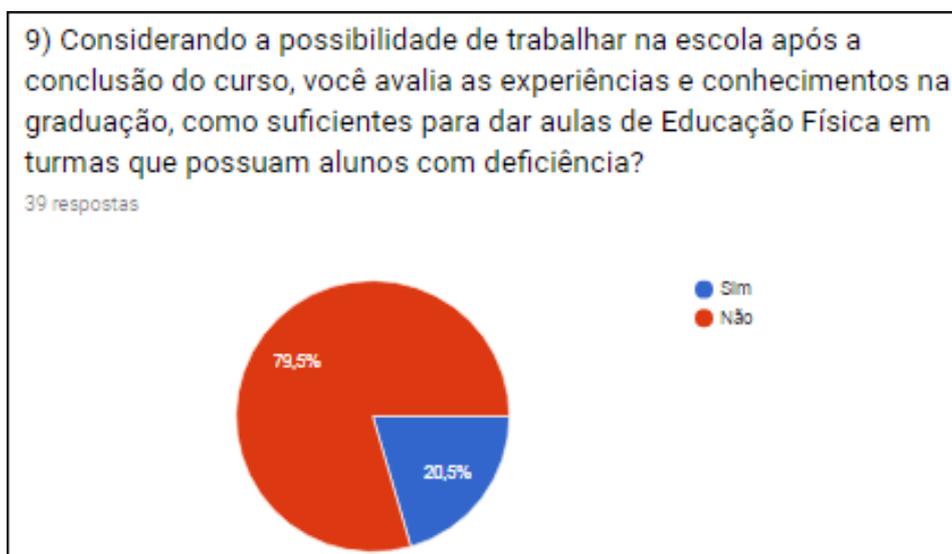
Gráficos 6 e 7 – Representação do acesso à estratégias de ensino-aprendizagem, teórico-prática, durante a graduação em LEF na UFRPE, pelos alunos considerados formandos no ano de 2018 e se eles conseguiam relacionar ambas para uma futura atuação docente.

Os gráficos acima, respectivamente 6 e 7, mostrados na mesma caixa de representação das respostas se completam através delas, bem como, pelas perguntas que estão diretamente relacionadas.

Quando perguntados aos alunos pesquisados, se “Durante a graduação você teve acesso a estratégias de ensino-aprendizagem, teórica e prática, para atuar com alunos com deficiência?”, 30 (trinta alunos), referente à 76,9% (setenta e seis vírgula nove por cento) responderam que sim, porém quando foram perguntados se eles conseguiriam relacionar a teoria à prática em uma suposta futura atuação docente na perspectiva da Inclusão, identificou-se uma dificuldade dos alunos pesquisados.

Houve 30 (trinta) respostas para esta subquestão, os mesmos que responderam “sim” para a questão anterior, como se esperava e verificou-se através dos alunos pesquisados, que 20 (vinte) deles, referente a 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento) disseram conseguir sim relacionar teoria e prática em uma futura docência no prisma inclusivo, mas os outros 10 (dez) alunos, referente aos restantes 33,3% (trinta e três vírgula três por cento) representados no gráfico 7, disseram que não conseguem relacioná-los.

Contudo, apesar da maioria dos alunos conseguirem fazer a relação de teoria e prática para sua futura docência, um número ainda maior de alunos considerou insuficientes estes conhecimentos teórico-práticos, bem como as experiências vividas acerca da temática Inclusão ao longo do curso, para dar aulas de Educação Física, considerando a possibilidade de uma futura docência, em turmas que possuam alunos com deficiência, como aponta o gráfico a seguir (Gráfico 8).



Gráficos 8 – Avaliação dos alunos considerados em 2018 formandos do curso de LEF, na UFRPE, acerca das contribuições na perspectiva inclusiva, para uma futura atuação docente.

Dos 39 sujeitos pesquisados, 31 (trinta e um) alunos, referente à 79,5% (setenta e nove vírgula cinco por cento), responderam que os conhecimentos e experiências oferecidos ao longo da graduação não foram suficientes para atuarem em uma futura perspectiva inclusiva, em turmas que possuam pessoas com deficiência, confirmando uma ideia já apresentada nesta produção anteriormente, numa percepção frequente na área da Educação Física escolar, de insegurança, hesitação e inquietação por parte dos professores quando eles se deparam com o tema Inclusão na docência.

Assim, para possibilitar que os alunos do curso de LEF desenvolvam uma futura docência com atitudes inclusivas, é importante que a vida acadêmica ofereça meios importantes para adquirir conhecimento e atuar através de um conjunto de práticas e valores, em uma Educação Física Escolar que supere um modelo educacional antigo e excludente, em nossas escolas.

Para uma Educação Física inclusiva de fato, é imprescindível que formem-se bons professores que atuem na perspectiva da Inclusão, com suas práticas atualizadas e eficazes de acordo com as especificidades e necessidades dos alunos.

Contribuindo conseqüentemente, para uma sociedade mais justa e com oportunidades, possibilitando a igualdade de aprender como ponto de partida e as diversidades no aprendizado como metodologia e ponto de chegada.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva é um movimento que visa à equidade educativa, onde a escola acolhe, educa e orienta todos os seus alunos em um mesmo contexto escolar e a Educação Física como componente curricular da Educação Básica não deve se isentar a esta perspectiva, mas sim compreender e atuar da mesma forma.

Neste sentido, trouxemos afim de compreendê-la, uma evolução histórica, conceitual e de aspectos acerca das Pessoas com Deficiência, da deficiência e como essas características foram sendo vistas e tratadas até hoje pela sociedade, e principalmente na esfera educacional. No cenário educacional, nos debruçamos especificamente sobre a Educação Física e como se observou, ela ainda pode caminhar bastante em direção à inclusão, buscando promovê-la cada vez mais.

Uma forma de possibilitar este novo olhar para uma construção de uma educação inclusiva é durante o processo de formação de professores da área, onde neste importante momento para a futura docência, espera-se que haja contribuições e instrumentalização dos futuros professores através de visões amplas e diversificadas de mundo e a partir de conhecimentos, experiências e vivências, em paralelo às demandas constantes e variadas da sociedade.

Contribuindo assim para a formação de profissionais e conseqüentemente, de cidadãos conscientes individualmente e coletivamente e agentes de uma construção de sociedade inclusiva, dentro e fora dos muros da escola.

Neste contexto, através da pesquisa realizada com alunos considerados em 2018, formandos do curso de Licenciatura em Educação Física (LEF) na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), verificou-se através dos resultados, com base nas respostas dos sujeitos pesquisados, uma necessidade dos mesmos de uma maior aproximação da temática Inclusão durante o curso, no qual um número expressivo de alunos avalia as experiências e conhecimentos proporcionados durante a graduação, como insuficientes para dar aulas de Educação Física em turmas que possuam alunos com deficiência, apesar de todos terem tido acesso a conhecimentos que tratavam da temática em questão.

Os alunos sugeriram inclusive que houvesse contato com este público desde o começo do curso até o final, principalmente durante as disciplinas de

Metodologias e Estágios Supervisionados Obrigatórios, bem como, através de disciplinas optativas que abordem e tratem da temática na área, como indicou a maioria dos alunos pesquisados.

Para que, desta forma, possam desenvolver um perfil docente com atitudes inclusivas, a partir de vivências profissionais e visões diversificadas de mundo, através da percepção das demandas constantes da sociedade, comprometendo-se com a transformação nela, como espera-se do perfil do licenciando do curso de LEF na UFRPE.

Portanto, em consonância com uma formação geral dos alunos, bem como com o que se espera do perfil dos Licenciados em Educação Física pela Universidade Federal Rural de Pernambuco, sugere-se ampliar e aperfeiçoar, semestre após semestre, do primeiro ao último período do curso, a missão de habilitar os alunos do curso e instrumentá-los, para que eles estejam aptos para garantir uma educação de qualidade aos alunos com e sem deficiência que estejam no ensino regular, por meio de uma postura ética e atitudes coerentes e eficazes, através do desenvolvimento de atividades inclusivas e adequadas, que visem potencializar a capacidade dos alunos e objetivem seu desenvolvimento integral.

Apesar dos resultados revelarem dados de uma realidade em um contexto específico através da pesquisa com alunos considerados formandos em 2018, no curso de Licenciatura em Educação Física, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, não devendo assim generalizar os resultados à outras realidades, esta produção oferece informações que podem auxiliar no aprofundamento e comparação dos dados aqui explanados ou em outras produções em novos *campus* de pesquisa.

Da mesma forma, a partir desta produção, gerar novas problemáticas a serem desenvolvidas, como por exemplo, “Como reformar o curso de Licenciatura em Educação Física na perspectiva da Inclusão?”, ampliando assim, questionamentos trazidos através desta temática nesta pesquisa e não encerrando-se com as análises e resultados aqui apresentados, contribuindo para a ciência de maneira geral e para a presença da perspectiva Inclusiva na escola e nas aulas de Educação Física, em específico. Favorecendo discussões e a busca pela compreensão acerca da temática em questão.

REFERÊNCIAS

AMIRALIAN, Maria LT et al. Conceituando deficiência. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 97-103, Feb. 2000.

APARECIDA, Arlete. **A Prática Pedagógica do Professor de Alunos com Deficiência Mental**. Unimep, 2003.

BRASIL. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: **Decreto nº 6.949**, de 25 de agosto de 2009. 4ª Ed., rev. e atual. Brasília : Secretaria de Direitos Humanos, 2010. 100p.

BRASIL. lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial [da] Republica Federativa do Brasil**, Brasília, 6 de julho de 2015; 194º da Independência e 127º da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em: 06/05/2018

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei n. 9.394/1996**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.296**, de 2 de dezembro de 2004. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 2 de dezembro de 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm> Acesso em: 17 maio 2018.

BUBLITZ, Michelle Dias; HENDGES, Carla Evelise Justino. O conceito de deficiência para fins do benefício assistencial do artigo 203, inciso V, da Constituição Federal de 1988. **Revista Jus Navigandi**, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 16, n. 2948, 28 jul. 2011. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/19651>>. Acesso em: 17 maio 2018.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Rev. Bras. Enferm.**, Brasília, v. 57, n. 5, p. 611-614, Oct. 2004. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672004000500019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 jun. 2018.

CHICON, José Francisco. Inclusão e exclusão no contexto da educação física escolar. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 13-38, abr. 2008. ISSN 1982-8918.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

DIEHL, Rosilene de Moraes. **Jogando com as diferenças**. São Paulo: Phorte, 2006.

DORNELES, Vanessa Goulart; ZAMPIERI, Fábio Lúcio Lopes Zampieri. **Acessibilidade nas calçadas em Criciúma**. In: 7º Seminário Internacional, Espaço sustentável: inovações em edifícios e cidades. Núcleo de Pesquisa em Tecnologia da Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo-NUTAU/USP, 2008.

FERREIRA NETO, Amarílio. **A pedagogia no exército e na escola: a educação física brasileira. (1880-1950)**. Aracruz, ES: FACHA, 1999.

FONSECA, V. **Tendências futuras da educação inclusiva**. In STOBÄUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. M. (Orgs.) Educação especial: em direção à educação inclusiva. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 2a ed. São Paulo: UNESP, 2003.

FREIRE, Sofia. **Um olhar sobre a inclusão**. Revista da Educação, Vol. XVI, nº 1, 2008, p. 5-20.

GARCIA, Walter Esteves. **Educação: visão teórica e prática pedagógica**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1977.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002. Disponível em: <https://professores.faccat.br/moodle/pluginfile.php/13410/mod_resource/content/1/como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf> Acesso em: 23 maio 2018

GLAT, R.FERNANDES, E. M. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira. **Revista Inclusão**, nº 1, MEC/ SEESP. 2005.

GLAT, Rosana. **A integração social dos portadores de deficiência**: uma reflexão. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1995.

GOMES, Alberto Albuquerque. **Considerações sobre a pesquisa científica**: em busca de caminhos para a pesquisa científica. Intertemas, Presidente Prudente, v. 5, p. 61-81, nov. 2001.

GUGEL, Maria aparecida Gugel. **Pessoas com Deficiência e o Direito ao Trabalho**. Florianópolis : Obra Jurídica, 2007.

JANNUZZI, G. S. de M. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

JESUS, Denise Meyrelles de; EFFGEN, Ariadna Pereira Siqueira. **Formação docente e práticas pedagógicas**: conexões, possibilidades e tensões. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (org.). O professor e a educação inclusiva – formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 17-24.

KASSAR, M. C. M. **Matrículas de crianças com necessidades educacionais especiais na rede de ensino regular**: do que e de quem se fala?. Em: GÓES, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. Políticas e práticas de educação inclusiva. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MACHADO, F. S.; NAZARI, J. **Aspectos históricos das pessoas com deficiência no contexto educacional**: rumo a uma perspectiva inclusiva. Revista Lentes Pedagógicas. Uberlândia, v. 2, n.1, 2012.

MANTOAN, M. T. E. **Compreendendo a deficiência mental**: novos caminhos educacionais. São Paulo: Scipione, 1988.

MARTINS, Evandro Silva. A etimologia de alguns vocabulários referentes à educação. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia. Ano VI, n. 6, p.31-36, 2005.

MEIRIEU, P. **O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTE, F. R. F.; SANTOS, I. B. **Saberes e práticas da inclusão - dificuldades de comunicação e sinalização: deficiência visual.** Brasília: MEC/SEESP, 2005.

NASCIMENTO, Maria das Graças C. de Arruda; REIS, Rosemary F. dos. **Formação docente: percepções de professores ingressantes na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro.** Educ. Pesqui., São Paulo , v. 43, n. 1, p. 49-64, Mar. 2017 .

ONU. **Sobre os direitos das pessoas com deficiência.** cf. no site: disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

PRINZ FALKENBACH, Atos; DREXSLER, Greice; WERLE, Verônica. DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte,** Florianópolis, SC, v. 28, n. 2, Jul. 2007. ISSN 2179-3255. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/59>>. Acesso em: 23 Mai. 2018.

RODRIGUES, David; LIMA-RODRIGUES, Luzia. Formação de professores e inclusão: como se reformam os reformadores?. **Educ. rev.,** Curitiba , n. 41, p. 41-60, Sept. 2011.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica.** 17.ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Como chamar as pessoas que têm deficiência.** Revista da Sociedade Brasileira de Ostomizados, v. 1, n. 1, p. 8-11, 2003.

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

SAVIANI, D. **Escola e democracia.** 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto; A Pesquisa Científica - Unidade 2. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Org.). **Métodos de pesquisa.**

Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p.32.

SOARES, Carmen L. et. al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA JÚNIOR, M. B. M de. et. al. A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em Educação Física Escolar. **R. Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 03, p. 31-49, julho/setembro de 2010.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SWALES, J. M. & FEAK, C. B. **Academic writing for graduate students**. Michigan: The University of Michigan Press., 2004.

UNESCO. **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Traduzido pelo Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC Rio), última edição em 13 de outubro de 2015. <<https://sustainabledevelopment.un.org>>. Disponível em: <<http://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/10/agenda2030-pt-br.pdf>>

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. Projeto Político Pedagógico do Curso de Educação Física (Modalidade Licenciatura). Recife, 2013. p 1-119.

VIANNA, Carlos Eduardo Souza. **Evolução histórica do conceito de educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira**. Janus - Lorena, ano 3, nº 4, 2º semestre de 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A – MODELO DE QUESTIONÁRIO

Esta primeira seção contribuirá com o controle de pesquisa, mas em nenhum momento você será identificado!

Nome: _____ Idade: _____ e-mail: _____

Ano e semestre de ingresso no curso: _____

Você tem quantas disciplinas pendentes? Obs. Por qualquer motivo (ex.: por reprovação, desistência, trancamento, etc)

0 1 2 3 4 5 ou mais

Já cursou quantas disciplinas optativas:

0 1 2 3 4 5 ou mais

Ano e semestre previstos para conclusão do curso: _____

Seção 2:

1 - Durante a graduação em Licenciatura em Educação Física (LEF) na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), houve interesse pessoal em se aproximar da temática Inclusão? Sim Não

2 - Durante a graduação você teve acesso a conhecimentos teóricos que tratavam da Inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física? Sim Não

Se sim, de que forma(s)?

Livros ou capítulos que abordavam a temática

Textos ou produções científicas

Mídia – vídeos, fotos, slide, etc

Relatos ou estudo de casos

Outro. Qual? _____

3 - Na graduação, em quantas disciplinas você teve contato com a temática Inclusão?

1 2 3 4 5 ou mais disciplinas

4 - Durante a graduação você teve acesso a estratégias de ensino-aprendizagem, teórica e prática, para atuar com alunos com deficiência? Sim Não

Se sim, você consegue relacionar a teoria e a prática para a sua futura atuação profissional? () Sim () Não

5 - Durante a graduação você teve contato a turmas que possuíam alunos com deficiência? Onde?

() Sim, durante estágio extra-curricular

() Sim, durante a disciplina de ESO

() Sim, durante momentos proporcionados por alguma outra disciplina

() Sim, durante o desenvolvimento de Prática Integrativa

() Sim, durante projetos de Pesquisa ou Extensão

() Sim, outro. Qual? _____

() Não

6 - Qual experiência vivida durante a graduação você julga mais útil numa futura atuação profissional como professor na perspectiva inclusiva?

7 - Você sente necessidade de uma maior aproximação da temática inclusiva no curso?

() Sim () Não

8 - De que maneira você acha que a temática Inclusiva poderia ser mais abordada na graduação?

9 - Considerando a possibilidade de trabalhar na escola após a conclusão do curso, você avalia as experiências e conhecimentos na graduação, como suficientes para dar aulas de Educação Física em turmas que possuam alunos com deficiência? () Sim () Não

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos V.Sa. a participar da pesquisa “Formação dos Professores de Educação Física da UFRPE: uma análise do perfil do formando para a atuação com pessoas com deficiência”, sob responsabilidade dos pesquisadores Nayana Pinheiro Tavares, Professora Dra. no curso de Licenciatura em Educação Física na UFRPE, e Thúlio Albuquerque Bastos, graduando do curso de Licenciatura em Educação Física na UFRPE.

Este estudo tem por objetivo principal identificar o perfil do formando do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco para a atuação educacional na perspectiva da inclusão.

Na sua participação você será submetido a um questionário online, que será coletado para futura análise mais detalhada. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Você não terá nenhum gasto e nem ganho financeiro por participar da pesquisa.

Desconfortos e riscos esperados: Para a participação desta pesquisa, não é esperado qualquer tipo de desconforto ou risco decorrente.

Benefícios esperados: em termos acadêmicos são, conhecer e analisar o conceito de pessoa com deficiência em escolas com perspectivas educacionais diferentes. Para que em pesquisas futuras estes dados possam embasar estudos sobre pessoas com deficiência e educação.

Direitos do participante: a garantia de esclarecimento a qualquer pergunta; a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento sem prejuízo para si; acesso às informações sobre procedimentos, riscos e benefícios relativos à pesquisa; a garantia de privacidade a sua identidade e do sigilo de suas informações.

Dúvidas e esclarecimentos: procurar os pesquisadores através do endereço Rua Dom Manoel de Medeiros, Sn. Dois Irmãos, Recife-PE (Universidade Federal Rural de Pernambuco - Departamento de Educação Física; período da manhã). Telefone para contato: 81 99732-2439.

Consentimento Livre e Esclarecido:

Eu, _____, após ter recebido todos os esclarecimentos e ciente dos meus direitos, concordo em participar desta pesquisa, bem como autorizo a divulgação e a publicação de toda informação por mim transmitida em publicações e eventos de caráter científico. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Recife, ____/_____/_____

Assinatura do Sujeito: _____

e-mail: _____

Assinatura do Pesquisador: _____