

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

José Manoel de Souza Junior

PERCEPÇÃO DE EGRESSOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO
FÍSICA DA UFSC SOBRE A INCLUSÃO DE ESCOLARES COM DEFICIÊNCIA

Florianópolis,
2015.

José Manoel de Souza Junior

PERCEPÇÃO DE EGRESSOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO
FÍSICA DA UFSC SOBRE A INCLUSÃO DE ESCOLARES COM DEFICIÊNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso submetido
ao Departamento de Educação Física, da
Universidade Federal de Santa Catarina, para
a obtenção do Grau de Licenciatura em
Educação Física. Orientador: Prof. Dr. Jaison
José Bassani

Florianópolis,
2015.

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Souza Junior, José Manoel de
Percepção de egressos do curso de licenciatura em
educação física da UFSC sobre a inclusão de escolares com
deficiência / José Manoel de Souza Junior ; orientador,
Jaison José Bassani - Florianópolis, SC, 2015.
78 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Desportos. Graduação em Educação Física.

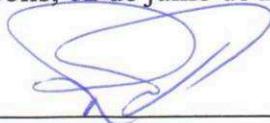
Inclui referências

1. Educação Física. 2. Educação inclusiva. 3. Formação
profissional. 4. Deficiência. 5. Inclusão. I. Bassani,
Jaison José . II. Universidade Federal de Santa Catarina.
Graduação em Educação Física. III. Título. |

José Manoel de Souza Junior

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciado em Educação Física, e aprovado em sua forma final pelo Curso de Educação Física.

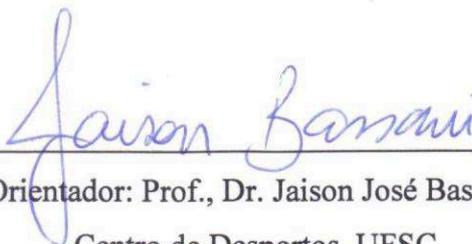
Florianópolis, 02 de julho de 2015.



Prof. Ms. Ricardo Lucas Pacheco.

Coordenador do Curso

Banca Examinadora:



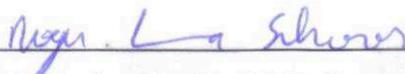
Orientador: Prof., Dr. Jaison José Bassani

Centro de Desportos, UFSC



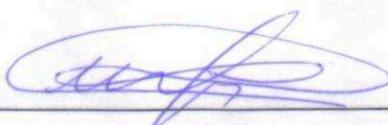
Examinador: Prof. Dr. Francisco Emílio de Medeiros

Centro de Desportos, UFSC



Examinador: Prof. Ms. Roger Lima Scherer

Centro de Desportos, UFSC



Suplente: Prof. Dr. Luciano Lazzaris Fernandes

Centro de Desportos, UFSC

Dedico este trabalho à minha mãe (Eliane Maria da Silva) por sempre me incentivar em seguir em frente, me ensinou a perseverar independente dos percalços encontrados pelo caminho. A minha esposa (Elaine Cristina da Silva) que além de incentivo me ajudou, amparou nas horas de maior dificuldade e com muito amor e dedicação torna meu caminho muito mais suave e fácil de trilhar e ao meu filho que, embora seja um bebezinho, é a alegria da minha vida e me faz querer seguir em frente.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus pelas oportunidades colocadas em meu caminho, pelas conquistas, vitórias e derrotas que me fizeram crescer mais e mais, pelas pessoas abençoadas que fazem parte da minha vida. A minha Esposa (Elaine Cristina da Silva) e Filho (Arthur da Silva de Souza), que são a razão do meu viver, me oferecem carinho, apoio, cumplicidade e amor, de uma maneira que eu jamais poderia imaginar, amo vocês!

Agradeço aos professores, funcionários e colegas de turma do Centro de Desportos onde passei um tempo estimável, aprendendo e crescendo, em especial à Camila Dalprá Machado Ritter e Renata Goulart que contribuíram para o meu desenvolvimento. Agradeço também aos professores egressos do curso de Educação Física que participaram da pesquisa e através de seus relatos fizeram com que este trabalho pudesse ser realizado.

Ao meu orientador que me direcionou e apresentou possibilidades e limitações da realização deste trabalho, incentivando a confecção do mesmo.

“O mais importante para uma criança com deficiência não é aprender o mesmo conteúdo que as outras, mas ter a possibilidade de aprender, colaborar, ter autonomia, governar a si próprio, ter livre expressão de idéias e ver o esforço pelo que consegue criar, ser recompensado e reconhecido”.

Professora Maria Teresa Eglér Mantoan.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo identificar se estão sendo desenvolvidas ações voltadas à inclusão de escolares com deficiência em aulas de Educação Física e a percepção sobre a influência da formação profissional para a execução destas atividades, averiguando limitadores e facilitadores deste processo a partir do olhar de profissionais egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC, com ingresso ao curso a partir do ano 2006, que atuam ou atuaram em aulas regulares dessa disciplina na Educação Básica da Grande Florianópolis. Para tanto, foi realizada uma pesquisa quanti-qualitativa, por meio de aplicação de questionário (elaborado especificamente para esta finalidade), contendo questões fechadas e abertas acerca da temática, que foi respondido pelos sujeitos-alvo da pesquisa, de maneira a compreender as realidades de trabalho dos profissionais e as possibilidades de inclusão presentes nas aulas de Educação Física Escolar, articuladas com a formação inicial dos professores. A partir da contextualização da evolução histórica e normativa da educação inclusiva, do resgate do processo histórico de inclusão e exclusão de pessoas com deficiência em aulas de Educação Física Escolar, e da problematização acerca das possibilidades de ensino baseado em ações inclusivas, foi possível analisar os resultados da pesquisa e apontar questões de relevância para a evolução dos métodos de ensino-aprendizagem que rodeiam a temática. Dentre as principais questões pode-se destacar a necessidade de ampliação do aprendizado sobre processos inclusivos no contexto das disciplinas obrigatórias, eletivas e optativas do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC, de maneira a discutir a inclusão não somente em disciplinas específicas, e também a importância de uma maior articulação com a prática profissional, tratando os processos de inclusão de escolares a partir de experiências e vivências concretas de profissionais de Educação Física, contribuindo efetivamente com o debate da inclusão social de pessoas com deficiência e com a formação profissional em Educação Física.

Palavras-chave: Inclusão, Deficiência, Educação Física, Formação Profissional, Educação Inclusiva.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Percepção do Egresso Sobre o Processo de Inclusão em suas Aulas.....	57
FIGURA 2 - Experiência Profissional.....	58
FIGURA 3 - Planejamento das Aulas.....	59
FIGURA 4 - Curso de Graduação	59
FIGURA 5 - Presença de Outros Profissionais na Aula.....	60
FIGURA 6 - Projeto Político Pedagógico	60
FIGURA 7 - Formação Continuada.....	61

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Disciplinas do Curso de EF:	37
TABELA 2 - Informações Pessoais e Profissionais dos Egressos do Curso de Licenciatura em de EF da UFSC:	47
TABELA 3 - Curso de Formação de Professores de EF:	48
TABELA 4 - Educação Inclusiva em Aulas de EFE:.....	489
TABELA 5 - Facilidades ou Dificuldades nos Processos de Educação Inclusiva em EF: .	4950

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAHPERD - American Association for Health, Physical Education, Recreation and Dance
ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
APAEs - Associações de Pais e Amigos Excepcionais
CDS - Centro de Desportos
CNE - Conselho Nacional de Educação
DAE - Departamento de Assuntos Estudantis
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
EE - Educação Especial
EF - Educação Física
EFE - Educação Física Escolar
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP - Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa
LAEFA - Laboratório de Educação Física Adaptada
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação e Cultura
NBR - Norma Brasileira
NEEs - Necessidades Educacionais Especiais
PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PMF - Prefeitura Municipal de Florianópolis
PNE - Plano Nacional de Educação
PPPs - Projetos Políticos Pedagógicos
PUC - SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
QI - Coeficiente Intelectual
SEESP - Secretária de Educação Especial
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFES - Universidade Federal do Espírito Santo
UFPR - Universidade Federal do Paraná
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

USP - Universidade de São Paulo

PPCC - Prática pedagógica como Componente Curricular

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Egressos ao Curso de Educação Física.	70
APÊNDICE B - Questionário: "Educação Inclusiva em Aulas de Educação Física"	72
APÊNDICE C - Solicitação de Participação em Pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso Egressos ao Curso de Educação Física.....	75
APÊNDICE D - Matriz Analítica.....	77

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.1. Apresentação e Justificativa	14
1.2. Objeto de Estudo	18
1.3. Objetivos	18
1.3.1. Objetivo Geral	18
1.3.2. Objetivos Específicos	19
1.4. Terminologias de Análise	19
1.5. Estrutura do TCC	20
2. INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E EDUCAÇÃO: CAMINHOS E DESCAMINHOS DE UMA RELAÇÃO CONFLITUOSA	22
2.1. A Evolução Histórica e Normativa da Educação Inclusiva	25
3. INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA APROXIMAÇÃO NECESSÁRIA	30
3.1. Educação Física Escolar e os Processos Históricos de Inclusão e Exclusão	30
3.1.1. Educação Física Adaptada: primeiros passos para um processo de inclusão	32
3.2. Formação em Educação Física: disciplinas e metodologias de ensino relacionadas à inclusão de escolares	35
3.3. Conhecimentos Técnico-Operativos	39
4. PERCEPÇÃO DOS EGRESSOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSC SOBRE A INCLUSÃO DE ESCOLARES COM DEFICIÊNCIA	43
4.1. A pesquisa	43
4.1.1. Palco da Pesquisa	43
4.1.2. Metodologia	44
4.1.3. Critérios de exclusão	45
4.2. Resultados	45
4.2.1. Identificação e Caracterização dos Egressos	45
4.2.2. Apresentação dos dados	46
4.2.3. Discussão dos resultados	51
4.2.3.1 Curso de formação de professores de EF	51
4.2.3.2 Educação inclusiva em aulas de EF	55
4.2.3.3 Facilidades e dificuldades nos processos de "educação inclusiva" em EF	57
5. CONCLUSÃO	64
REFERÊNCIAS	67

1 INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação e Justificativa

O presente trabalho de conclusão de curso, denominado "Percepção de Egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC Sobre a Inclusão de Escolares com Deficiência", está inserido na área de estudo Educação Física, deficiência e educação inclusiva, e desenvolve uma pesquisa acerca de questões que tratam a inclusão de escolares em aulas regulares de Educação Física em unidades de Educação da grande Florianópolis.

Este recorte de pesquisa decorre de indagações e dúvidas do autor com relação a articulação entre teoria e experiências acadêmicas com a prática profissional na inclusão de escolares com deficiências nas aulas de Educação Física. A motivação para sua realização surgiu a partir da participação, ao longo do ano de 2013, no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, cuja unidade de ensino vinculada ao projeto continha número freqüente de matrículas de alunos com deficiência, bem como de trabalhos realizados acerca da temática ao longo do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina.

Nestes ambientes escolares e acadêmicos podem-se observar consideráveis dificuldades em lidar com a temática, tanto na teoria (disciplinas curriculares, eventos acadêmicos, concepções pedagógicas, etc.) quanto na prática profissional (oficinas, estágios curriculares, programas, aulas, etc.).

A temática da inclusão social de pessoas com deficiência vem sendo exaustivamente debatida na academia, em diferentes áreas do conhecimento, com diferentes abordagens metodológicas e analisadas por distintas correntes de pensamento e categorias analíticas. Só na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, quando investigado no sistema de pesquisa da biblioteca central (Pergamum) pela palavra-chave “inclusão social de pessoas com deficiência”, 68 resultados são encontrados (entre artigos, livros, teses e dissertações), e quando pesquisado pelo termo “acessibilidade” 434 resultados podem ser identificados, evidenciando como o tema é amplamente discutido, tendo em vista que a acessibilidade (ao conhecimento, à espaços materiais e simbólicos, às instituições sociais etc.) visa à inclusão social. Por outro lado, quando se pesquisa especificamente por “inclusão social de pessoas com deficiência na escola regular”, somente dois resultados são encontrados, enquanto que a pesquisa por “inclusão social no ensino regular” revelou 24 resultados,

evidenciando, sob vários aspectos, que este recorte tende a ser menos discutido, pelo menos no universo de trabalhos acadêmicos disponíveis à comunidade universitária da UFSC.¹

No entanto, o direito à educação inclusiva de crianças com deficiência é preconizado pelo Estatuto da Criança e Adolescente – ECA, em seu capítulo IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, Art. 53, onde se assegura que “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa”, e garantindo, em seu parágrafo I “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. O Art. 54 do referido documento orienta ainda que: “É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: (...) III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, 1990).

A Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, Decreto 6.949, de 25 de agosto de 2009, reconhece ainda que “as crianças com deficiência devem gozar plenamente de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais em igualdade de oportunidades com outras crianças”, e define em seu Art. 24:

“Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetuar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida (...). Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que:

a) as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;

b) as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;” (BRASIL, Decreto 6.949, de 25 de agosto de 2009, 2009).

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia em março de 1990, a Declaração de Nova Déli, em 1993, a Declaração de Salamanca, de junho de 1994, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.9.394 de 1996), e o Plano Nacional de Educação, de 2001 reforçam, em sua estrutura o direito à educação para todos.

¹ Há que se destacar, que esses dados tem uma função meramente ilustrativa da problemática de investigação aqui proposta, pois não houve uma pesquisa sistemática com palavras ou expressões similares, como portadores de necessidades especiais na escola, capacitismo, deficientes na escola, etc. Estes dados foram extraídos do sistema Pergamum em 29 de novembro de 2014, às 11h15, no endereço eletrônico: <http://pergamum.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php>

Neste sentido, a inclusão de alunos com deficiência na escola regular é um direito de toda criança e adolescente, e a garantia deste direito é um dever do Estado, da sociedade e da família. Mas a garantia do direito em si pode não revelar as condições em que ele se realiza. Torna-se imperativo, então, olhar a realidade escolar e enxergar a trama de relações objetivas e subjetivas que envolve a questão da inclusão do aluno com deficiência, buscando, entre outros propósitos, perceber se as ações inclusivas realizadas pelos educadores tanto respeitam as condições dos sujeitos quanto garantam seu desenvolvimento, ou se as ações se apresentam de forma dissimulada, garantindo uma “integração condicionada”, fragmentada e limitada apenas às especificidades apresentadas pelos indivíduos.

A luta pela inclusão efetiva e o direito ao convívio social igualitário e equitativo é uma responsabilidade de toda a sociedade, mas os educadores que desenvolvem ações nessa direção possuem papel central. São eles que, por meio de seus projetos pedagógicos, amparados pela legislação profissional e fundamentados em perspectivas teórico-metodológicas, que promovem ações de estímulo à socialização, criticidade, autenticidade, independência intelectual e de movimento, valorização da diferença e do pluralismo. Mas, por outro lado, são estes mesmos profissionais que podem não desenvolver ações de inclusão, tanto por omissão, como por falta de reflexão, apoio ou experiência acadêmica. A escola como um todo possui uma função social ímpar de estímulo, cobrança, reforço, reflexão, e é ela que vai auxiliar (talvez de maneira decisiva) na ruptura da naturalização da exclusão.

Não basta o estabelecimento de leis, decretos, convenções, portarias, etc. que garantam a inclusão, se elas forem ignoradas, negligenciadas, esquecidas. Para avançar na questão da inclusão é necessário que o papel da escola, dos cursos de formação (inicial e continuada) de professores e de seus educadores seja constantemente questionado, analisado, repensado. As práticas educacionais em educação especial têm uma tradição de educação não-formal, segregada, muitas vezes de caráter assistencialista apenas, e geram uma herança histórica de não-universalização da educação e negação ao direito à cidadania. Assim, discutir e analisar as ações de inclusão que vêm sendo desenvolvidas torna-se um desafio político, (no sentido amplo do tema), o que requer produção do conhecimento e reflexão sobre a realidade (CAIADO, 2006, p.3).

Ao compreender que as práticas pedagógicas revelam concepções de ser humano, de sociedade, de ensino-aprendizagem, de professores e de estudantes, assim como, no caso da Educação Física, também de corpo e movimento, torna-se essencial compreender as ações executadas por professores de Educação Física, enquanto profissionais, que em sua

particularidade e essência, buscam a valorização e integração do corpo e da mente. Neste sentido, é fundamental entender como estes profissionais têm sido formados e capacitados para lidar com crianças e adolescentes com deficiência em suas práticas profissionais. A educação, bem de caráter universal, necessita ser desenvolvida respeitando a condição humana (que é histórica, social, cultural), que vai muito além da aptidão física e de níveis intelectuais.

No currículo do Curso de Licenciatura em Educação Física (EF) da UFSC (FENSTERSEIFER et al., 2005), somente três disciplinas obrigatórias abordam explicitamente em suas ementas a discussão da inclusão de pessoas com deficiência, enquanto outras duas citam em seus referenciais teóricos trabalhos que debatem esta temática, sendo apenas uma delas obrigatória. Não há, na profissão, nenhuma diretriz, Parâmetro Curricular Nacional ou guia específico que oriente as ações dos profissionais educadores no que concerne aos processos inclusivos, como ações norteadoras essenciais, ficando a critério de cada profissional, em seu contexto escolar, desenvolver ou não ações e projetos de promoção à inclusão.

No entanto, não é apenas a vontade particular e concepção dos educadores que definem o estabelecimento de ações inclusivas. Muitos obstáculos podem ser mencionados no decorrer do percurso de uma educação inclusiva, como a falta de condições estruturais, materiais e objetivas das escolas em promover a inclusão; a ausência de capacitações aos educadores; escassos recursos financeiros e de políticas sociais de estímulo e potencialização dos indivíduos; a carência de preparo teórico-metodológico no processo de acolhimento das pessoas com deficiência; a dificuldade de compreender a singularidade dos sujeitos, de respeitar as diferenças e valorizar a condição humana social e historicamente construída.

Apesar de todas as dificuldades, muitos profissionais reconhecem e compreendem a importância do seu papel pedagógico transformador, para a construção de uma sociedade diferente, não-estigmatizada, que enxerga o indivíduo em sua completude. Estes profissionais não medem esforços para acolher, incluir, unificar direitos, socializar, potencializar, valorizar. Porém, estas ações nem sempre são reconhecidas e valorizadas. Se estudadas poderiam servir de exemplo, de referência. Quando associadas à outras ações e projetos, poderiam gerar novas idéias, e, assim, o conhecimento compartilhado seria disseminado positivamente.

É neste contexto que se inscreve o presente estudo, o qual, tendo como população egressos do curso de Educação Física da UFSC, tem o propósito de identificar a percepção destes profissionais de Educação Física em relação à formação acadêmica e prática

profissional. Desse propósito, emergiram as seguintes questões-orientadoras, as quais, em função dos limites do presente trabalho, não poderão ser sanadas integralmente, são elas: existem atualmente na rede regular de ensino da grande Florianópolis, mais especificamente no ensino básico, ações e/ou projetos desenvolvidos por professores de Educação Física para promoção da inclusão de pessoas com deficiência? Se existem, como são desenvolvidos? Quais as principais dificuldades encontradas pelos profissionais? Que contribuições estas ações da prática profissional podem trazer para a produção do conhecimento em Educação Física? O curso de graduação contempla com qualidade a questão da educação inclusiva?

A relevância desta pesquisa consiste na atualidade da questão, na necessidade de repensar constantemente os processos educativos constantemente em consonância com as transformações da sociedade, na carência teórica na área da Educação Física em discutir as ações profissionais nos processos inclusivos, na relevância em aprimorar a produção do conhecimento na área da inclusão de pessoas com deficiência e na responsabilidade intelectual e cívica em garantir os direitos das crianças e adolescentes.

1.2 Objeto de Estudo

Este trabalho tem por objeto de estudo a identificação da percepção de profissionais egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC sobre a formação acadêmica e a articulação com a prática profissional, no que concerne às ações de promoção de inclusão de alunos com deficiência, de maneira a verificar as dificuldades e potencialidades presentes neste processo.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo Geral

Analisar a formação acadêmica relacionada à inclusão de alunos com deficiência sob a ótica de profissionais egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC, que atuam ou atuaram com a Disciplina de Educação Física na Educação Básica.

1.3.2 Objetivos Específicos

a) Identificar se profissionais egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC realizam ações voltadas à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física;

b) Verificar a percepção desses egressos sobre a influência da formação profissional em Educação Física para o desenvolvimento dessas atividades voltadas à inclusão de escolares com deficiência;

c) Averiguar limitadores e facilitadores deste processo de inclusão a partir da ótica dos profissionais de Educação Física egressos da UFSC que atuam em aulas regulares dessa disciplina na Educação Básica.

1.4 Terminologias de Análise

Para compreender a discussão teórica e conceitual que envolve a inclusão de pessoas com deficiência, torna-se necessário apresentar os principais termos utilizado neste trabalho.

Primeiramente, é fundamental a compreensão do conceito de "**Deficiência**". Neste trabalho, será levado em consideração o que foi determinado na Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (Decreto N° 6.949, de 25 de agosto de 2009, Art. 1), que afirma:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.

Já o conceito para "**Inclusão**" é impreciso, possibilitando inúmeras interpretações. Dentre as diversas possibilidades, será considerado o apresentado por Freire:

A inclusão é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia dos outros. (FREIRE, 2008, p. 5).

Com relação ao conceito de "**Educação**", será considerado conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LBDEN (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que determina que:

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Por fim, o conceito de "**Educação Inclusiva**" empregado neste trabalho será o abordado por Freire (2008):

Educação Inclusiva no contexto educacional, vem, também, defender o direito de todos os alunos desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades, bem como de apropriarem as competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade (FREIRE 2008, p. 5).

A Educação Inclusiva assume-se como respeitadora das culturas, das capacidades e das possibilidades de evolução de todos os alunos (...), 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. (RODRIGUÊS, 2000 apud FREIRE, 2008, p. 7-8).

Este último é o foco deste trabalho, sendo voltado especificamente para os processos educativos que envolvem pessoas com deficiência e o quanto esses indivíduos são incluídos ou fazem parte diretamente das aulas de Educação Física.

1.5 Estrutura do TCC

O texto na seqüência está organizado em três seções: Seção II - *Inclusão de Pessoas com Deficiência e Educação: Caminhos e Descaminhos de uma Relação Conflituosa*; Seção III - *Inclusão de Pessoas com Deficiência e Educação Física: Uma Aproximação Necessária*; e, a Seção IV - *A Percepção dos Egressos do Curso de Educação Física da UFSC sobre a Inclusão de Alunos com Deficiência*.

A primeira seção traz uma breve contextualização histórica do tratamento direcionado às pessoas com deficiência em nossa sociedade, apontando as mudanças

ocorridas no decorrer da história. Em um primeiro momento enfatiza a "exclusão", apresentada por meio dos interesses econômicos, e em seguida cita a implantação de políticas sociais, os avanços ocorridos nas relações sociais, culminando na criação de normas, diretrizes e leis que determinam que as redes regulares de ensino devem atender pessoas com deficiência.

A seção seguinte, como deixa claro o título, trata do histórico da evolução da educação inclusiva nas aulas de Educação Física, citando a importância das relações com a comunidade, familiares e outras instituições que estão presentes nas rotinas dos escolares, salientando que as trocas de informações e experiências propiciam socialização e conseqüentemente alteram a forma de pensar e agir contribuindo para as ações inclusivas mais efetivas. Aborda também informações sobre as disciplinas curriculares que tratam da inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de Educação Física da UFSC. Portanto, esta seção se debruça sobre questões específicas da inclusão na formação profissional em Educação Física.

Dando segmento, a última seção, apresenta a pesquisa desenvolvida, em seus resultados e discussões de análise. Para tanto, explicita as metodologias de produção e de análise dos dados utilizados, os critérios adotados e os principais resultados obtidos após a aplicação do questionário (Apêndice II). Esta seção retrata as percepções dos egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC sobre a articulação de suas ações com a formação profissional e também apresenta as dificuldades e potencialidades elencadas por eles nas ações de inclusão de escolares.

Por fim são apresentadas as considerações finais deste trabalho, com apontamentos que poderão subsidiar outros futuros estudos acerca desta temática.

2 INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E EDUCAÇÃO: CAMINHOS E DESCAMINHOS DE UMA RELAÇÃO CONFLITUOSA

É sabido que as sociedades humanas passam por mudanças constantes de acordo com a temporalidade, espaço, relações sociais, estruturas física, sociais e econômicas.

Concomitantemente a estas conjunturas e contextos, intensificam-se as mudanças na maneira como é concebido o conceito de ser humano, que segundo Bianchetti (1998), ao longo da história, vem sendo visto de forma fragmentada, ora negando o corpo e minimizando-o, ora supervalorizando-o em partes.

O homem determina e inventa sua maneira de viver, cria sua realidade histórica a partir das necessidades básicas que precisam ser sanadas, como comer, beber, habitar, vestir-se, entre outros. Em outras palavras o homem precisa ter condições de viver, e esta necessidade primária faz história (BIANCHETTI, 1998).

E foi justamente neste processo de atendimento das necessidades básicas humanas, construídas historicamente, que a diferença foi produzida. Deste modo, nas sociedades primitiva, escravista, feudal e capitalista, recursos e meios foram empregados para a integração e/ou exclusão dos indivíduos que não se enquadravam nos padrões considerados "normais" (BIANCHETTI, 1998).

Assim, as sociedades, a partir das classes sociais dominantes, foram valorizando padrões e modelos de corpos, naturalizando-os em função, entre outros, de interesses econômicos, criando assim uma cultura de exclusão, na qual se destacam as pessoas mais fortes, mais resistentes, com maiores habilidades, mais adaptáveis e produtíveis. Ou seja, havia (e ainda há) uma espécie de seleção e segregação social dos indivíduos, mas que muitas vezes é socialmente apresentada como "natural".

Tal exclusão é reforçada no modo de produção capitalista, que possui em sua essência e raiz a "exploração do trabalho humano e a apropriação dos bens produzidos coletivamente por uma determinada classe social, detentora do controle dos meios de produção" (CAIADO, 2006, p.7). Para que uma classe social detenha o poder e a hegemonia, é necessário impregnar as relações sociais, políticas e econômicas com seu ideário.

Aos poucos o corpo passa a ser visto como uma máquina em funcionamento. Quando existe uma excepcionalidade ou diferença, esta é vista como uma disfunção. A ideia da *eficiência* também ganha centralidade, já que, no capitalismo, a produção em série vai requerer o especialismo e o capacitismo. Em seguida, a flexibilização do trabalho vai exigir

mais requisitos para uma maior produção, e a diferença e a exclusão são cada vez mais acentuadas.

A educação do excluídos, nesta lógica, também foi tratada historicamente de forma simplista e relegada ao segundo plano. A herança da diferença tem sido onerosa e polêmica. Primeiro a educação foi tratada de forma excludente, por meio da educação especial, isolando os indivíduos com características singulares e reforçando a diferença.

Em contrapartida, uma nova cultura de luta e por meio também de iniciativas de pessoas e instituições que visavam à integração e inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, passou-se a defender uma gradativa desativação do sistema de educação especial, e a inclusão desse segmento populacional no ensino regular.

Paralelo a estas lutas, o governo brasileiro criou e implantou, nas últimas décadas, principalmente após a Constituição de 1988, políticas de inclusão. Em um primeiro momento as políticas de inclusão social eram eletivas:

A inclusão eletiva engloba a dimensão essencial e ainda assegura aos cidadãos o direito de relacionarem-se e interagirem com os grupos sociais em função de seus interesses, tendo em vista a possibilidade de escolha entre as diferentes opções (COSTA, 2007, p. 12).

A partir desta perspectiva, Costa (2007) apresenta duas situações contidas na inclusão eletiva: a escola especial e a escola inclusiva. Nas instituições "especiais", os alunos são tratados conforme suas necessidades decorrentes de suas deficiências e (im)possibilidades de aprendizado. Na escola inclusiva, por sua vez, os alunos com deficiência tem a possibilidade de interagir com pessoas "sem deficiência", podendo aumentar as possibilidades de apreensão de conhecimento ou habilidades motoras, bem como a interação e integração social, tendo em vista o grupo no qual está inserido. Ou seja, a Educação Inclusiva pode ser definida como o processo de inclusão dos indivíduos que apresentam características diferenciadas nas redes regulares de ensino.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases - LDB, Lei n. 4.024, de 1961, definia em seu art.88 que "a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade" (apud CAIADO, 2006, p.8). Embora esta lei seja um marco de importância significativa, Caiado (2006, p.8) revela que:

Até esse momento, em nosso país, a inclusão do aluno deficiente no ensino regular era um discurso muito distante das práticas sociais na área da educação especial. Experiências isoladas e individuais de inclusão já aconteciam, principalmente entre famílias que insistiam no acesso de seus

filhos à escola regular. (...) Ainda assim, a prática social efetiva na área da educação especial estava centrada em instituições especializadas de caráter filantrópico e, mais do que isso, (...) a maioria das pessoas deficientes não recebia atendimento educacional algum.

Assim, foi no fim da década de 1980 e durante a década de 1990, com a submissão em acordos internacionais, com a Constituição Federal de 1988, que emerge efetivamente o tema da inclusão de alunos com deficiência. Pode-se destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.9.394 de 1996, que, em conjunto com uma série de outros dispositivos legais, determina a escola como sendo lugar para todas as crianças.

Além da série de leis que tentam garantir o acesso à escola, também cabe citar o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), que trata o acesso a educação da seguinte maneira:

"Art. 53. II - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; Art. 54. I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino".

Como consequência, a presença cada vez maior de alunos com deficiências, de qualquer ordem, no sistema educacional regular (sejam instituições municipais, estaduais ou federais) "obriga" as instituições de ensino a adaptarem seus conceitos pedagógicos, didáticos, educacionais e estruturais a fim de recebê-las com maior comodidade, com melhor possibilidade e qualidade de ensino.

Para que se consiga atender a todas essas pessoas, se faz necessário que os projetos de inclusão, constantes nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) dos estabelecimentos de ensino sejam de fato incorporados aos processos e rotinas diárias das escolas, bem como sejam desenvolvidos projetos específicos, criados e colocados em prática pelos próprios professores. Mas para que esses processos sejam realmente incorporados, os professores devem passar por processo de formação, em seus cursos, capacitando-os para a realização de ações inclusivas.

Desde então as escolas vêm passando por processos de adequação, adaptação, reformulação de projetos inclusivos, mas, estas mudanças não tem sido uma tarefa simples. Isto porque as alterações não devem ocorrer somente no papel, com leis, diretrizes, normas, e regulamentos. Também não podem ocorrer somente em instituições de educação básica, pois necessita repensadas os currículos dos cursos de formação de professores, de maneira a

possibilitar experiências e processos de ensino-aprendizagem para atuar com alunos com deficiência. E ainda, porque também conta diretamente com ações e atitudes, por parte dos professores, com a finalidade de integrar e incluir todos os estudantes, de tal forma que possibilite e efetive ao educando o "direito de ser respeitado por seus educadores" (ECA, 1990, Art. 53, inciso II).

Com uma tradição histórica de ser negligenciada, e tendo como desafio uma sociedade que naturaliza a diferença, faz-se fundamental discutir e destacar processos inclusivos de pessoas com deficiência, em especial a educação no ensino regular.

Tendo por base que este Trabalho de Conclusão de Curso na área da Educação Física visa o aprofundamento da temática, já que reconhece que as aulas de Educação Física são, "ambientes em que as diferenças são claramente observadas pela maioria dos integrantes do grupo" (COSTA, 2007, p.13), e que é papel do professor romper com a diferença, desmistificar padrões e estigmas e valorizar a pluralidade da condição humana, é que se buscará identificar se há ações desenvolvidas por estes profissionais na busca da inclusão.

Dessa forma este trabalho busca informações se existe procedimentos e métodos de intervenção para que todos os alunos possam, de forma equitativa, participar das aulas de Educação Física escolar - EFE, adaptando suas regras ou regulamentos. Afim de proporcionar formas de aprendizado a todos, rompendo com a lógica predominante e valorizando a ação e o papel do profissional de Educação Física, bem como saber se o curso de Licenciatura em Educação Física prepara os acadêmicos para a atuação com esse público.

2.1 A Evolução Histórica e Normativa da Educação Inclusiva

Historicamente, momentos foram seguidos a fim de alcançar a “educação inclusiva”, como apresentado por Jannuzzi (2004). A autora trata o desenvolvimento da educação formal de pessoas com deficientes em três momentos.

1º Momento: Até a década de 1930 o foco da educação de pessoas com deficiência era exclusivamente na deficiência propriamente dita, ocorrendo o envolvimento e intervenção de médicos junto à essas pessoas, numa concepção que a autora denomina de Médico-pedagógico. No mesmo período, com o avanço da psicologia, a educação passa a sofrer influências e alterações nos métodos de atuação e nas técnicas de ensino, assim nasce a concepção Psicopedagógica. Esta concepção ganha espaço, tendo em vista o Coeficiente

Intelectual, mais conhecido como QI, característica intimamente ligada a deficiência intelectual. Assim, o eixo de preocupação e intervenção passa do médico para o psicólogo.

Devido ao aumento do número de pessoas com deficiência após a segunda guerra mundial, nas décadas de 1930 e 1940, origina-se o segundo momento.

2º Momento: consiste em educar para produzir, de modo que a educação estava ligada ao processo de desenvolvimento do país, a "educação" (escola) passa a produzir mão de obra, ensina e valoriza a "competição" na qual onde o mais talentoso, habilidoso ou estudado passa a receber mais pelo seu trabalho, visando apenas a ascensão política e econômica do país. Este momento foi subdividido em duas etapas: o primeiro, denominado Normatização, consistia em criar ambientes de convívio social, cultural e político, semelhante ao "normal", de tal forma a integrar pessoas com deficiência na sociedade e potencializar o desenvolvimento de habilidades dos deficientes em prol da sociedade. O segundo, denominado Inclusão, surge decorrente da necessidade de evoluir. Neste sentido, aparece como avanço da integração, a inclusão. O que implica em reestruturação do sistema regular de ensino, visando a educação como essencial para a transformação social, atribuindo à escola um papel de responsabilidade na qual ela deve possibilitar a apropriação do saber para todos os cidadãos.

3º Momento: nele a educação é vista como mediadora do processo ensino-aprendizagem, um momento intermediário para a modificação da realidade, da sociedade. Aparecem meios sólidos de apropriação do conhecimento, tanto no aspecto administrativo quanto no tecnológico, possibilitando a participação e o exercício da cidadania. Neste o direito à distribuição, à socialização são defendidos, a modificação exigida não é só na escola, na educação, mas sim em todos os aspectos sociais, tornando o educando um transformador da própria realidade.

Porém, estes momentos obtiveram influência direta com o contexto político e internacional vivido na busca de uma educação inclusiva em todo o mundo.

No Brasil, como dito acima, o marco inicial foi a Lei de Diretrizes e Bases - n.4.024 de 20 de dezembro de 1961, que traz: em seu Art. 88. que "a educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade". Um ato oficial que se transformou num marco inicial para o desenvolvimento do processo de inclusão.

Devido a situação política do país nas duas décadas seguintes, o direito referido não foi colocado efetivamente em prática, mas, a partir de 1985 com a mudança da conjuntura

política e sob a influência de um Estado Democrático, que tem a finalidade de assegurar os direitos civis, políticos e sociais das pessoas, novas conquistas foram alcançadas.

No final da década de 1980, mais precisamente em 1988, foi promulgada a atual Constituição Federal do Brasil, tendo como principal marco o Art.208, inciso III, que assegura: "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino". Em dez anos a Constituição Federal sofreu 25 emendas, modificando boa parte dos seus objetivos iniciais. Isto é reflexo de uma lógica de reestruturação capitalista, privatização e desuniversalização de direitos. (CAIADO, 2006)

Sucessivamente surgiram novas leis, decretos, diretrizes, convenções e conferências, que auxiliaram nos avanços relacionados a educação inclusiva. São elas:

- LEI Nº 7.853/89, *Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde*, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências:

Art. 8, inciso I - recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta.

- 1990 - *Conferencia mundial de Educação para todos*, no Art. 3 Universalizar o acesso à educação e promover a equidade, inciso 5, traz:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.

- 1990 - *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*: Art. 53, III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

- 1994 - *Declaração de Salamanca*: embora o texto não tenha força de lei ele traz que: "As que têm deficiências graves devem ser atendidas no mesmo ambiente de ensino que todas as demais".

- *LEI Nº 10.048/2000* dá prioridade de atendimento às pessoas com deficiência, e dá outras providências, informa que as pessoas com necessidades especiais deverão receber atendimento prioritário.

Ainda nesse contexto, Caiado (2006), também menciona o Plano Nacional de Educação - PNE (2001), com os seguintes aspectos:

Reafirma o direito constitucional; Enaltece a sabedoria da legislação que condiciona a inclusão às condições do aluno deficiente; Afirma a necessidade de uma política pública "explícita e vigorosa" que reconheça a pessoa especial como cidadã, com direito a escola inclusiva; Sinalizam a necessidade de criação de vagas para educação especial (EE) em todos os níveis de ensino; (CAIADO, 2006, p. 28).

Estes são apenas alguns exemplos de leis e decretos que surgiram com a finalidade de certificar o direito das pessoas deficientes. Ainda, pode-se destacar o Art. 59 da LDB/96, em que se quando afirma que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013), parágrafo primeiro, "currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades".

Contudo, apesar dos avanços legais e históricos, efetivamente, na prática, os avanços são gradativos e ainda distantes do que está preconizado na legislação.

As autoras Kasper, Loch e Pereira (2008), no artigo "*Alunos com deficiência matriculados em escolas públicas de nível fundamental: algumas considerações*", constataram um aumento no número de crianças e adolescentes com deficiências matriculados em escolas de nível fundamental, nos anos de 2003, 2004 e 2005, de acordo com dados do INEP de 2005. Para as autoras,

(...) esse avanço demonstra a necessidade urgente de providências quanto à inclusão das crianças com deficiência nas escolas regulares e, principalmente, de preparar estas escolas, pedagogicamente, espacial e organizacionalmente, para a inclusão real das crianças (KASPER, LOCH e PEREIRA, 2008, p. 233).

Neste estudo, as autoras revelam, através de dados do INEP, IBGE, Fundação Getúlio Vargas, que a escolaridade média de quem possui algum tipo de deficiência é menor do que a média das outras crianças que não possuem. Os índices de frequência à escola também são mais baixos e em 2000 (IBGE) "pelo menos 179 mil crianças brasileiras que

possuíam algum tipo de deficiência, não estavam nas escolas e se encontravam privadas do seu direito ao ensino fundamental" (KASPER, LOCH e PEREIRA, 2008, p. 238).

Segundo as autoras, as condições reais de inclusão ainda não são as ideais e um longo caminho necessita ser seguido. Kassar (2006), também compartilha desta visão e afirma que mesmo com os esforços incessantes dos educadores e do poder público, a "escola" não consegue alcançar os objetivos propostos, realizando apenas aquelas adequações visualizadas pela comunidade.

Neste sentido, torna-se fundamental compreender ações de inclusão desenvolvidas nas escolas, estudar diagnósticos, mapear os problemas encontrados, produzir conhecimento sobre a temática da inclusão, aprofundá-las nos cursos de formação de professores e nas diversas configurações da formação continuada. Cada área do conhecimento, com seu arcabouço teórico e compromisso social, poderá agregar conhecimento e fortalecer a luta por instituições de ensino inclusiva de qualidade, seja na formação profissional ou na educação básica.

3 INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA APROXIMAÇÃO NECESSÁRIA.

3.1 Educação Física Escolar e os Processos Históricos de Inclusão e Exclusão

Identificar processos de inclusão e exclusão de escolares com deficiência em aulas de Educação Física na contemporaneidade requer a compreensão dos processos sócio-históricos constitutivos do saber profissional que incidem diretamente nas ações adotadas por profissionais dessa área de conhecimento em seus contextos de trabalho.

O resgate histórico da relação inclusão e exclusão na Educação Física possibilita compreender a trajetória percorrida pela profissão, as dificuldades encontradas pelos profissionais, e indica, sobretudo, parâmetros para se pensar e analisar o presente. José Francisco Chicon, em seu artigo “Inclusão e Exclusão no Contexto da Educação Física Escolar”, publicado em 2008, auxilia na apresentação e problematização histórica sobre o assunto.

De acordo com Chicon (2008), a Educação Física ganha impulso e status de institucionalização quando a atividade física é associada às formas de educação no mundo ocidental, quando sistemas ginásticos e movimentos esportivos estão associados a mudanças políticas, econômicas e sociais, e se reconhece a necessidade de incluir atividades corporais nas escolas. A materialização desta necessidade ocorreu apenas no século XIX, com a criação de Escolas de Ginástica, e a partir dessa institucionalização houve a valorização e reconhecimento, em nível mundial, dos exercícios físicos e das práticas corporais no ensino formal.

A integralização curricular da Educação Física foi pensada por vários autores e visava à garantia de um espaço de respeito perante as demais áreas de conhecimentos. Chicon (2008, p.15) explica que:

A Educação Física ministrada na escola começou a ser vista como importante instrumento de aprimoramento físico dos indivíduos que, “fortalecidos” pelo exercício corporal, que em si gera saúde, estariam mais aptos para contribuir com a grandeza da indústria nascente, dos exércitos, assim como com a prosperidade da Pátria. Desenvolver e fortalecer física e moralmente os indivíduos era, portanto, uma das funções a serem desempenhadas pela Educação Física no sistema educacional e um dos aspectos que a identificava.

O caráter científico pautado nas ciências biológicas sustentava o conteúdo ministrado, a partir de métodos de ensino rígidos, e não consideravam as diferenças e necessidades de cada indivíduo. Os exercícios e atividades deveriam ser desenvolvidos de forma igual e precisa entre todos, com a mesma intensidade, rigor e de forma mecânica. As diferenças não eram reconhecidas, identificadas e sequer compreendidas.

No Brasil a introdução da Educação Física esteve associada à medicina higienista, em consonância com o modelo urbano-industrial, que visava a partir da reorganização familiar, novas condutas físicas, morais e intelectuais. Assim, as propostas pedagógicas estavam associadas e vinculadas a estes valores e princípios (FERREIRA NETO, 1999; CASTELLANI FILHO, 1988, apud CHICON, 2008, p.16).

A primeira diferenciação, que aconteceu no Brasil, foi em 1882, com o Projeto n.º224, a partir do parecer instituído por Rui Barbosa, onde o projeto “Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares de Instrução Pública” que recomendava a ginástica na escola normal, preservava a mulher em suas “funções maternas” a serem desempenhadas na sociedade. Aqui a Educação Física passa a desempenhar um papel crucial para a “regeneração da raça”, para a “procriação saudável” e para o desenvolvimento de “indivíduos úteis” para ocupar funções específicas na sociedade e nos modos de produção e reprodução da vida social (CHICON, 2008, p.17).

Profundamente moralistas, as ideias sobre os “benefícios” da ginástica são oriundas do pensamento médico-higienista e de uma visão “medicalizada” do ser humano. Esse pensamento normativo, disciplinador e moral teve papel determinante nas primeiras sistematizações sobre a ginástica, sobre a “Educação Física” dos indivíduos. E, também, influenciou de forma decisiva, para que as pessoas com necessidades educacionais especiais (NEEs) fossem concebidas como doentes, que precisam ser curadas, habilitadas e preparadas, para só então participar da vida em sociedade, devendo, nesse meio tempo, receber atendimento em instituições segregadoras, como as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs), instituições educacionais para surdos-mudos e cegos, dentre outras, caracterizando o modelo médico da deficiência (CHICON, 2008, p.17-18).

Este modelo higienista de educação estigmatizava, segregava e vulnerabilizava a diferença. Na prática, escolares com deficiência não eram aceitos nas aulas de Educação Física e escolares “menos aptos” ou com “habilidades inferiores” não recebiam a mesma atenção e tratamento. Esta classificação era realizada por médicos, que distinguiam os alunos “normais”, que eram confiados ao educador físico, e os “retardados”, que deveriam passar por

tratamento médico. Essa configuração foi definida no Congresso Internacional de Educação Física, realizado em Paris, em 1913 (SOARES, 1994, p.155, apud CHICON, 2008, p.19).

A Educação Física na escola possuía, portanto, um papel secundário, de execução de tarefas, que era pré-determinada e fiscalizada pelo médico. A autonomia do profissional era relativa, pois suas ações eram limitadas a um público específico. Os escolares com deficiência não eram incluídos, e as crianças e adolescentes eram classificadas a partir de critérios biológicos. O resultado era uma “redistribuição” de indivíduos, conforme eram avaliados, desde débeis e retardados até inteligentes e promissores. Havia um lugar e um espaço determinado na sociedade para cada um, e a escola não era para todos (CHICON, 2008).

Os espaços destinados às pessoas com deficiência eram restritivos e segregadores, e ainda hoje o higienismo e eugenismo que imperaram durante anos são mascarados na concepção exagerada e apelativa de “culto” ao corpo, na supervalorização a modelos de beleza, na “idolatria” a corpos atléticos e belos, em detrimento dos corpos deficientes, disformes, diferentes.

O processo de escolarização da Educação Física no Brasil passou por diversas correntes e influencias. O método ginástico, o esporte performance (que visava competições, comparação de rendimento, recordes) estiveram, na maior parte do tempo e das circunstâncias, voltados para “uma concepção de homem/corpo orientada para a eugeniização da raça, numa perspectiva biológica, a-histórica e acrítica, seguindo princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, não favorecendo a inclusão” (CHICON, 2008, p.23).

A aproximação de pessoas com deficiência a atividades esportivas aconteceu em 1950, justamente por orientações e programas médicos, e visavam à prevenção de doenças e reabilitação de sujeitos. Não visava à garantia de direitos e a inclusão de indivíduos socialmente discriminados, mas foi esse cenário que impulsionou e criou a Educação Física Adaptada, dando início a um processo de melhorias e avanços com relação à temática.

3.1.1 Educação Física Adaptada: primeiros passos para um processo de inclusão

A Educação Física adaptada reconhece a limitação de sujeitos e foi construída a partir de programas e ações específicas, como uma possibilidade de assistir com maior e melhor atenção às pessoas com deficiência. Chicon (2008, p.23) traz o conceito de Educação

Física Adaptada definido pela American Association for Health, Physical Education, Recreation and Dance (AAHPERD):

Um programa diversificado de atividades desenvolvimentistas, jogos e ritmos adequados a interesses, capacidades e limitações de estudantes com deficiências que não podem se engajar com participação irrestrita, segura e bem-sucedida em atividades vigorosas de um programa de Educação Física geral (PEDRINELLI, 1994, apud COSTA; SOUZA, 2004, p.29).

Esta modalidade é realizada em paralelo à Educação Física Geral, e ocorria em espaços distintos e segregados. Apesar da limitação e foco da Educação Física Adaptada, ela pode ser considerada um avanço, tendo em vista a doutrina biologicista de eugenia da raça que imperava e influenciava as ações profissionais até então.

Mas foi a Lei n.4024, de 20 de dezembro de 1961, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que marca um grande avanço ao direito das pessoas com deficiência, conforme apresentado na seção anterior. Além de instituir a obrigatoriedade da Educação Física no sistema escolar brasileiro, ela define, no art.88 que “a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação a fim de integrá-los na comunidade”. (BRASIL, 1988, p. 248, apud CHICON, 2008, p.24)

A partir deste marco legal uma série de outras conquistas foram alcançadas e todas refletiram diretamente na ação profissional dos professores de Educação Física. A Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989, vem reafirmar a oferta da Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino e ainda definiu como crime a não inclusão desses sujeitos. O direito a matrícula em escolas regulares traz uma nova situação para os profissionais de Educação Física. Chicon (2008, p. 25-26) explica que este cenário passou a ser um desafio e um problema simultaneamente.

Um desafio, no sentido de buscar os meios para educar a todos indistintamente, no mesmo espaço-tempo. Um problema, no sentido da desinformação, da falta de estrutura das escolas, do despreparo profissional, em função de não ter estudado o assunto na graduação e, de repente, se verem às voltas com o ensino de crianças que apresentam características tão peculiares.

Mesmo com todos os avanços na legislação, já apresentados na seção anterior, os profissionais que operacionalizam ações de inclusão se vêem diante de estruturas educacionais que não oferecem materiais, incentivos, projetos, acessibilidade, necessários ao ato de incluir. As distintas modalidades de profissionais esbarram-se nos mesmos questionamentos: Como incluir? O que fazer? Como avançar? Necessitam de capacitação, orientação, estrutura.

Sentem-se despreparados, confusos e desinformados. Esses aspectos, de acordo com Chicon (2008, p. 28), “são apontados, pela grande maioria dos profissionais de educação, como a causa do não atendimento educacional dos alunos com NEEs que freqüentam as classes regulares”.

Esta realidade leva a necessidade de fortalecimento da formação profissional, através da introdução de disciplinas e desenvolvimento de projetos que abordem a temática e dêem fundamentação teórico-metodológica para o exercício profissional. A promoção da inclusão nas aulas de Educação Física está associada, na opinião de Chicon (2008, p. 28), com “aspectos atitudinais e procedimentais”, sendo o primeiro relacionado à “concepção de homem que se quer formar, à atitude de aceitação e promoção da diversidade humana”. E o segundo, relacionado às “metodologias de ensino, dos procedimentos didáticos” e dos conhecimentos teóricos adotados.

A valorização da diversidade humana entra como objetivo central em prol de uma sociedade inclusiva. Incluir torna-se a essência de qualquer ato que se queira ensinar e reproduzir, e não apenas incluir a diferença física e/ou biológica, mas sobretudo a diferença estabelecida nas relações sociais da sociedade capitalista excludente. Incluir e abordar na ótica do direito e da diversidade questões de gênero, raça, etnia, minimizando o preconceito, o bullying, a violência de forma geral.

Nesse sentido, concordando com Landim (2003) consideramos que uma proposta para a Educação Física deve respeitar a diversidade humana em qualquer de suas expressões: gênero, biótipo, cor, raça, deficiência, etnia, sexualidade, aceitando e elegendo as diferenças individuais como fator de enriquecimento cultural. Desse modo, será possibilitada, a todas as crianças da escola, maior oportunidade de aprendizagem, interação com seu meio sociocultural e uma convivência positiva e rica entre todos os alunos (CHICON, 2008, p. 28).

Portanto, incluir na Educação Física não se restringe a um processo de adaptação, visando à participação de escolares com deficiência, “mas é adotar uma perspectiva educacional cujos objetivos, conteúdos e métodos valorizem a diversidade humana e que esteja comprometida com a construção de uma sociedade inclusiva” (CHICON, 2008, p.28).

Neste sentido, torna-se imperativo compreender as metodologias de ensino e procedimentos didáticos adotados e como estes influenciam os aspectos atitudinais dos profissionais no processo de inclusão.

3.2 Formação em Educação Física: disciplinas e metodologias de ensino relacionadas à inclusão de escolares

Ao se analisar o processo de formação em Educação Física voltado a disciplinas que tratam processos inclusivos, Chicon (2008) afirma que no Brasil, ainda se deixa muito a desejar. Foi o Parecer n.º215, de 11 de março de 1987 que elencou como “sugestão” para composição dos currículos, a disciplina Educação Física Adaptada. Não sendo uma obrigatoriedade, a inclusão de disciplinas voltadas à inclusão ficou à critério da instituição de ensino, e como resultado, muitos profissionais não receberam conteúdos voltados à inclusão em sua formação.

O ingresso no vestibular para o curso de Educação Física, até a década de 1980, exigia testes de aptidão física, excluindo “pessoas com deficiência, obesas e de baixo desempenho motor” (CHICON, 2008, p.29). Somente em 1990 houve a extinção do teste de aptidão física. Assim, os cursos de Educação Física recebiam, predominantemente, os modelos esperados para um professor e que pudessem ser exemplo de conduta (corporal). Como consequência da formação recebida, os profissionais desenvolviam posturas que reforçavam a exclusão, ou simplesmente, por não terem sido estimulados, não sabiam propor e desenvolver ações e práticas de inclusão.

No entanto, os currículos de Educação Física sofreram alterações, e a introdução de novas disciplinas trouxe um status de valorização dos aspectos histórico-sociais dos indivíduos. Porém, as disciplinas ofertadas podem não ser suficientes na garantia de um conhecimento teórico-metodológico e técnico-operativo com trabalhos voltados à inclusão de escolares.

No Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, três disciplinas obrigatórias tratam diretamente da temática da inclusão e uma obrigatória apresenta o conteúdo em seu referencial teórico, não tratando diretamente do assunto. Ainda é ofertado - embora não de modo regular - uma disciplina optativa que aborda o assunto em seu referencial, mas que não se debruça exclusivamente sobre o tema.

A proposta curricular para o curso de Licenciatura em Educação Física foi desenvolvido a partir da necessidade de cumprir o estabelecido nas Resoluções n° 01 e 02/CNE/2002 e Resolução n° 07/CNE/2004, produzindo a reformulação do currículo de 1989 e na criação do curso Bacharelado em Educação Física.

Assim a partir do ano de 2006, os novos currículos passaram a estruturar os cursos e dentre o rol de disciplinas que tratam da temática da inclusão de pessoas com deficiência, pode-se citar:

Tabela 1 - Disciplinas do curso de EF (continua)

Código	Disciplina	Tipo	Ementa da disciplina	Referências bibliográficas
DEF 5829	Teoria e Metodologia do Atletismo I	obrigatória	Histórico e evolução do atletismo. Corridas, marchas atléticas, saltos horizontais e arremessos: fundamentos técnicos básicos, noções de regras e arbitragem. Elementos básicos e aspectos metodológicos do ensino do atletismo. Prática pedagógica, sob orientação e supervisão docente, compreendendo atividades de observação dirigida ou experiências de ensino.	Camargo Neto, F. Desporto adaptado a portadores de deficiência; atletismo. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1996. Fernandes, J.L. Atletismo, os saltos; técnica, iniciação e treinamento. São Paulo: EPU, 1984. Fernandes, J.L. Atletismo; arremessos. São Paulo: EPU, 1978. Fernandes, J.L. Atletismo; corridas. São Paulo: EPU, 1979. Gomes, A.C. et al. Atletismo; preparação de corredores juvenis nas provas de meio fundo. Londrina: Centro de Informações Desportivas, 1995.
DEF 5818	Educação Física Adaptada	obrigatória	Caracterização das pessoas com necessidades especiais. Atividades físicas e as deficiências: deficiências mentais, deficiências físicas, deficiências sensoriais. Processos inclusivos e metodologias da atividade motora adaptada. Prática pedagógica, sob orientação e supervisão docente, compreendendo atividades de observação dirigida ou experiências de ensino.	Duarte, E. e Lima, S.M.T. Atividade física para pessoas com necessidades especiais. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003. Mazzotta, M.J.S. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996. Fonseca, V. Educação especial: programa de estimulação precoce uma introdução às idéias de Feursstein. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. BRASIL. Lazer, atividade física e esportiva para portadores de deficiência. Brasília: SESI/Ministério do Esporte e Turismo, 2001. Stainback, S. e Stainback, W. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
DEF 5840	Teoria e Metodologia dos Esportes Adaptados	Obrigatória	Histórico e evolução dos esportes adaptados: caracterização, aplicação, regulamentação e benefícios aos participantes. Contribuições no processo de inclusão das pessoas com deficiência nos vários setores da sociedade. Elementos básicos e aspectos metodológicos do ensino dos esportes adaptados. Prática pedagógica, sob orientação e supervisão docente, compreendendo atividades de observação dirigida ou experiências de ensino.	Adams, R.C. et. al. Jogos, esportes e exercícios para o deficiente físico. São Paulo: Manole, 1985. Cidade, R.E.A.; Freitas, P.S. Introdução à Educação Física e ao desporto pessoas portadoras de deficiência. Curitiba: Editora da UFPR, 2002. Gorgatti, M.G. e Costa, R.F. Atividade Física Adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais. São Paulo: Manole, 2005. Winnick, J. Educação Física e esportes adaptados. Barueri: Manole, 2004 Winnick, J. e Short, F.X. Testes de aptidão física para jovens com necessidades especiais. São Paulo: Manole, 2005.
EED 5188	Seminário Temático de Educação e Processos Inclusivos	Obrigatória	O processo de aprendizagem dos portadores de necessidades educacionais especiais. As diferentes linguagens possíveis/necessárias na educação inclusiva. Organização didático-pedagógica dos sistemas de ensino para a educação inclusiva	Aquino, J.G. Diferenças e preconceito na escola. São Paulo: Summus, 1998. Bianchetti, L. et al. Um olhar sobre a diferença: interação trabalho e cidadania. Campinas: Papyrus, 1998. BRASIL. Ministério de Educação. Diretrizes Nacionais da Educação Especial. Brasília: MEC, 2002. BRASIL. Ministério de Educação. Necessidades especiais na sala de aula. Série atualidades pedagógicas, Brasília, MEC, n. 2, 1998. Collares, C. e Moysés,

Tabela 1 - Disciplinas do curso de EF (conclusão)

Código	Disciplina	Tipo	Ementa da disciplina	Referências bibliográficas
				M.A. Preconceito no cotidiano escolar: ensino e medicalização. Campinas: Cortez; UNICAMP, 1996. Patto, M.H.S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.
DEF 5830	Teoria e Metodologia do Atletismo II	Optativa	Provas combinadas, corridas com barreiras e obstáculos, saltos verticais e lançamentos: fundamentos técnicos básicos, noções de regras e arbitragem. Elementos básicos e aspectos metodológicos do ensino do atletismo. Prática pedagógica, sob orientação e supervisão docente, compreendendo atividades de observação dirigida ou experiências de ensino.	Camargo Neto, F. Desporto adaptado a portadores de deficiência; atletismo. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1996. Fernandes, J.L. Atletismo, os saltos; técnica, iniciação e treinamento. São Paulo: EPU, 1984. Fernandes, J.L. Atletismo; arremessos. São Paulo: EPU, 1978. Fernandes, J.L. Atletismo; corridas. São Paulo: EPU, 1979. Gomes, A.C. et al. Atletismo; preparação de corredores juvenis nas provas de meio fundo. Londrina: Centro de Informações Desportivas, 1995.

Fonte: FENSTERSEIFER et al., Projeto de Reformulação do Curso de Licenciatura em Educação Física, 2005.

Embora as Resoluções nº 01 e 02/CNE/2002 e Resolução nº 07/CNE/2004 estejam contempladas nos novos currículos, o tema da inclusão ainda é tratado de forma particular. Gonçalves et al. (2002) afirma que um dos problemas deste tema é a formação profissional, onde aborda-se o tema como "especial", e não como uma questão que diz respeito a vários conteúdos e que deve perpassar todas as disciplinas. O que claramente pode ser visualizado na tabela supra-citada, haja vista que a educação inclusiva fica restrita àquelas disciplinas, quando todo o currículo deveria abordar a temática da "**educação**" inclusiva.

Alguns avanços históricos podem ser visualizados através da criação de instituições, grupos e linhas de pesquisa voltadas à temática, bem como na forma em que a mídia aborda a questão, com o fortalecimento e destaque das Paralimpíadas, com a problematização do tema em programas e telenovelas e com a normatização de currículos que abordam mais enfaticamente o assunto. Porém, na prática cotidiana, especialmente nas escolas, os desafios persistem com intensidade.

Torna-se fundamental compreender as experiências de inclusão desenvolvidas por profissionais de Educação Física, de maneira a aprender com os sucessos e insucessos destes sujeitos, de forma articulada com o conhecimento teórico produzido. Estudar os autores que problematizam, contribuem e agregam valor ao assunto. Só o aprofundamento permite identificar as lacunas existentes, apontar os avanços adquiridos e esmiuçar as limitações e possibilidades encontradas pelos profissionais.

3.3 Conhecimentos Técnico-Operativos

Para que uma instituição educacional consiga promover ações inclusivas, é fundamental que seus agentes (educadores, administradores, educandos) estabeleçam uma relação direta com a comunidade, com os familiares, com outras instituições, de maneira que haja socialização e aproveitamento dos recursos ofertados, além do enriquecimento interdisciplinar e da troca de vivências e experiências dos projetos desenvolvidos.

Cada área do saber, com sua especificidade, desenvolve um papel ímpar no processo de ruptura da exclusão social, evidenciando, junto aos educandos, formas de romper com uma herança segregacional, excludente e preconceituosa, e valorizando, com seus conhecimentos e técnicas, o pluralismo, a equidade, a diferença.

Sibele Holsbach Costa (2007, p.17) enfatiza que “é papel dos professores trabalharem com seus alunos questões relacionadas ao valor da diversidade humana e também propiciarem a igualdade de oportunidades e promover a inclusão no contexto social”. Com

esta postura, o educador irá alcançar mudanças na forma de pensar e agir dos educandos, com uma prática inclusiva de aceitação, tolerância e valorização da diferença.

Ao incluir o educando com deficiência no ensino regular, deverá ser desenvolvido no processo de aprendizagem habilidades cognitivas, afetivas, sociais e motoras, que garantam seu desenvolvimento em consonância com o desenvolvimento de toda a turma, respeitando as especificidades e repensando, constantemente as ações e projetos pedagógicos, de maneira a considerar as necessidades e demandas que surgirem na turma trabalhada.

Entre as disciplinas que compõem o ensino fundamental, a Educação Física ganha destaque, pois é a disciplina, “que por meio de vivências corporais (em brincadeiras, jogos, danças, esportes e lutas)” possibilita o desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo. Possibilita, em seu objetivo, “promover um ensino que lide com as percepções diferenciadas dos alunos sobre as dificuldades e possibilidades de si mesmo”, além de reconhecer e respeitar a de seus colegas (COSTA, 2007, p. 21).

Costa (2007, p. 21) ressalta ainda, que “essas aulas podem estar propiciando tanto a inclusão como a exclusão de crianças com história de deficiência, conforme a mediação de cada professor em suas aulas”. A responsabilidade do educador perpassa a sensibilidade no olhar ao próximo, mas sustenta-se, sobretudo, no seu papel do educador de transformação de pensamento, de construção de cidadãos e exemplo de atitudes.

Porém, os objetivos dos cursos de Educação Física, nem sempre esclarecem, com devida atenção e comprometimento, o que os futuros professores deverão fazer em seu exercício profissional para proporcionar a inclusão.

No momento em que falta clareza sobre o papel do professor de Educação Física no ambiente escolar, é possível inferir que cada professor faz o que considera mais relevante em seu ambiente de trabalho, tanto na escolha dos conteúdos como na forma de relacionar-se com os alunos, divergindo muitas vezes de seus colegas que atuam no mesmo local, e que podem estar trabalhando em objetivos diferentes. (...) As divergências entre professores de Educação Física, quanto a objetivos de ensino, aumentam quando eles se deparam com grupos diversificados de alunos, em termos de habilidades motoras, cognitivas e sociais (COSTA, 2006, p.23-24).

Os autores Juliana Castro e Alexandre Fernandez Vaz (2015, p.2), no artigo “Professores no Atendimento Educacional Especializado: Responsabilidades e Impossibilidades” relatam que apesar dos avanços vividos na atenção às pessoas com deficiência e na formação em Educação Física, os professores “ainda estão submetidos ao acaso e à falta de orientação mais segura para o atendimento educacional de pessoas com deficiência”.

Escolas e professores tem papel chave na efetivação da inclusão, embora a construção de uma sociedade inclusiva não deve ser responsabilidade exclusiva dos professores e das escolas. Os documentos orientam, em linhas gerais, que as escolas devem incluir, que as práticas devem potencializar a socialização entre os indivíduos, que os planos devem ser flexíveis e que as particularidades sejam consideradas. No entanto, não apresentam ideias e as formas de garantir essas exigências. “O resultado dessa omissão são professores relegados à própria sorte no processo inclusivo de ensino”, onde “mostrar como se colocam em prática as políticas inclusivas tanto citadas, não parece ser importante” (CASTRO; VAZ, 2015, p.8).

Essa pressão, associado a uma formação profissional limitada (sobre a temática) e a complexidade da questão, leva os profissionais a se sentirem mais confusos e a encontrarem maiores dificuldades em suas ações.

Os (as) professores da Rede Municipal de Ensino, reunidos durante os encontros, reconhecem que os autores tomados como referência, por mais importantes que sejam, não resolvem o problema de como dar aulas [...] O cotidiano dos (as) professores (as) provoca muitos problemas; a realidade das aulas nem sempre corresponde à realidade dos planos pedagógicos. Exatamente por isso, os planos precisam ser realistas e preventivos [...] Portanto, os (as) professores (as) precisam desenvolver a capacidade de administrar essa relação entre os projetos e aquilo que, certamente, a realidade nos reserva (PMF, 2008 apud CASTRO;VAZ, 2015, p. 8).

A partir desta constatação os profissionais necessitam ter como perspectiva o fato de que não terão todas as respostas e que tampouco a formação inicial conseguirá sanar todas as suas dúvidas e anseios. Precisam partir do ponto em que a cada momento histórico novos caminhos vão sendo trilhados, novos conhecimentos aprimorados e novas estratégias vão sendo construídas. Precisam aprender com as demais experiências, identificar as lacunas, buscar novas respostas. Reconhecerem que uma proposta é resultado de suas ações cotidianas e que estas jamais se encerrarão em si mesmas, pois estão em constantes transformações. “O que foi apresentado até aqui talvez não seja o melhor, porque o melhor se faz a cada momento, mas foi o que pudemos fazer de melhor até o momento” (MACHADO, 2004 apud CASTRO; VAZ, 2015, p. 9).

Revela-se, assim, que a preparação do profissional para a ação de incluir necessita ser aprofundada tanto na universidade quanto nas ações cotidianas, reveladas nas descobertas e aprendizados adquiridos no ato de ensinar, de maneira que o professor tenha ciência das ações básicas para este processo, como: conhecer as características dos seus alunos, em especial dos que possuem algum tipo de deficiência; identificar na comunidade a rede de

serviços e aparatos a serem acionados para a promoção da inclusão; verificar na turma a forma de compreensão da diferença e como a socialização entre os colegas vem sendo estabelecida; promover a experimentação através de experiências e dinâmicas sensoriais; desenvolver projetos específicos para cada grupo, respeitando a peculiaridade e necessidade de cada turma; capacitar-se, continuamente, para que se conheça, com domínio e propriedade, os tipos de deficiência e qual a melhor abordagem a ser aplicada para a estimulação daquele sujeito, bem como ter domínio dos autores e estudiosos da temática, que através de suas experiências contribuam mais com o assunto.

O professor de Educação Física precisa estar preparado para atuar com uma população diversificada, considerando variáveis ou aspectos destas, como a diversidade cultural, os níveis de habilidades físicas e de aptidões motoras, a maturidade e o relacionamento entre os alunos (COSTA, 2006, p.31).

Portanto, identificar os projetos e ações pontuais desenvolvidos por profissionais de Educação Física egressos da UFSC, auxiliará na identificação de propostas inclusivas, na compreensão de seus limitadores, suas possibilidades, de maneira a unir conhecimentos e experiências que sirvam de exemplo dentro e fora da academia, bem como permitirá, a partir da percepção que revelam sobre a influência da formação inicial para a execução destas atividades, repensar estratégias de formação inicial e continuada.

4 PERCEPÇÃO DOS EGRESSOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSC SOBRE A INCLUSÃO DE ESCOLARES COM DEFICIÊNCIA

Com base no que foi discutido nos capítulos anteriores, e a partir dos dados da pesquisa realizada, é possível realizar a análise da percepção de egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC sobre os pressupostos teórico-práticos em seus processos de inclusão de escolares com deficiência, fazendo uma interlocução com a formação profissional inicial e a realidade de trabalho destes professores. Ao se debruçar sobre estas ações, será apresentando também algumas possibilidades ou estratégias de inclusão adotadas pelos mesmos, a fim de proporcionar a ampliação do conhecimento sobre o assunto e a possibilidade de estudos futuros que possam nortear a ação de estudantes e profissionais de Educação Física.

4.1 A pesquisa

Inicia-se a apresentação da pesquisa esclarecendo que este é apenas um pequeno recorte dentro de um amplo universo de possibilidades de discussão sobre o tema "educação inclusiva". Portanto, os resultados expressam valores, opiniões, análises dentro de um determinado contexto e época, e não devem ser engessados em suas conclusões.

Nos sub-itens que se seguem será apresentado o campo onde desenvolveu-se a pesquisa, os métodos utilizados, o universo e instrumentos para coleta e análise dos dados, bem como a apresentação tabulada dos resultados e a discussão dos mesmos com a devida análise e interpretação.

Por fim são realizadas algumas considerações a respeito do tema, na tentativa de contribuir para o avanço e o desenvolvimento no que tange a "educação inclusiva na Educação Física".

4.1. 1 Palco da Pesquisa

O novo currículo do Curso Licenciatura em Educação Física da UFSC teve sua origem com a nova formatação do currículo sendo colocado em prática no ano de 2006, a fim de atender exigências normativas oriundas do governo, completando em 2015 dez anos de existência.

Nessa pequena trajetória o curso vem amadurecendo, ampliando e apresentando melhorias na produção de conhecimento, através do desenvolvimento e criação de núcleos de pesquisas, bolsas de estudos, programas, eventos e trabalhos de pesquisas realizados por professores e acadêmicos, a fim de fomentar e agregar informações para o curso, aperfeiçoando-o de forma gradativa.

Neste sentido, esta pesquisa foi desenvolvida com a participação de professores de Educação Física formados na UFSC sob o currículo 2006/1, com a finalidade de apresentar informações sobre a relação "curso de formação X prática profissional", contribuindo para a melhoria de ambos. O trabalho tem como campo de pesquisa o curso de Educação Física da UFSC e as unidades de ensino da Grande Florianópolis e conta com os egressos do curso como público alvo de pesquisa.

4.1.2 Metodologia

A pesquisa apresenta aspectos quantitativos e qualitativo em seu desenvolvimento, e foi construída visando realizar uma reflexão sobre a influência do curso de formação inicial no campo profissional no que se refere à inclusão de alunos com deficiência, bem como apurar se existem projetos e/ou ações nas aulas de Educação Física para a inclusão de escolares com deficiência. E, por fim, analisar os limitadores e facilidades encontrados para a execução destas atividades, servindo como possibilidade de parâmetro e referência aos futuros professores de Educação Física.

O universo geral da pesquisa é composto por profissionais egressos do curso de Educação Física que atuam ou atuaram na rede regular de ensino, formados em Licenciatura em Educação Física da UFSC.

Os dados foram produzidos por meio de questionário (elaborado especificamente para esta finalidade), contendo questões fechadas e abertas, que foi enviado e respondido pelos sujeitos-alvo da pesquisa. Após a identificação geral de professores de EF formados sob o currículo 2006/1 da UFSC e a busca pelo endereço de correio eletrônico junto ao Departamento de Assuntos Estudantis - DAE da instituição, foi encaminhado um e-mail com a solicitação de participação da pesquisa aos professores, com o questionário e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE em anexo. A amostragem delimitou-se ao número de profissionais que retornaram o e-mail com o questionário respondido. Os modelos de TCLE, do questionário e o texto do email enviado para os egressos do curso estão nos apêndices: I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Egressos ao curso de Educação

Física; II - Questionário: "Educação inclusiva em aulas de Educação Física" e; III - Solicitação de participação em pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso - Egressos ao curso de Educação Física.

No que concerne aos aspectos éticos, cada professor, ao responder o questionário e encaminhar o e-mail, foi considerado como tendo aceitado e concordado com os termos descritos no TCLE, autorizando o uso das informações coletadas no TCC. Os profissionais não foram identificados, garantindo seu resguardo e anonimato.

Os dados coletados nos questionários foram transcritos para quatro tabelas, previamente confeccionadas junto aos softwares Word e Excel, definidas de acordo com a "matriz analítica" (apêndice IV), que divide o questionário em quatro blocos de análise, sendo: primeiro, "Informações pessoais e profissionais do egresso ao curso de EF"; segundo, "Curso de formação de professores de EF"; terceiro, "Educação inclusiva em aulas de EF" e; quarto, "Facilidades ou dificuldades nos processos de educação inclusiva em EF".

4.1.3 Critérios de exclusão

Foram excluídos da pesquisa:

- a) Profissionais formados sob o currículo anterior ao de 2006/1;
- b) Profissionais que não tiveram ou tenham em suas turmas/grupos de ensino pelo menos um escolar com deficiência;
- c) Profissionais que não tiveram interesse em participar voluntariamente da pesquisa;
- d) Profissionais que não atuam/atuaram com EFE.

4.2 Resultados

4.2.1 Identificação e Caracterização dos Egressos

Foram encaminhados, através de correio eletrônico, 165 e-mails com o convite para a participação na pesquisa, questionário e TCLE em anexo. No extenso universo de professores formados sob o currículo de 2006/1, apenas 11 retornaram o e-mail com o questionário respondido e TCLE assinado.

O quadro a seguir foi desenvolvido para identificar e caracterizar o participante, preenchido com informações gerais retiradas do "primeiro bloco de análise", sem apresentar elementos de identificação dos sujeitos.

Cabe informar que os participantes foram denominados como "sujeito de pesquisa" ou "SP", numerados de I a XI.

4.2.2 Apresentação dos dados

Conforme mencionado, e visando a apresentação e visualização dos resultados, os dados foram transcritos em quatro tabelas, conforme abaixo:

Tabela 2 - Informações pessoais e profissionais dos egressos do curso de Licenciatura em de EF da UFSC:

Sujeito de pesquisa	Idade	Sexo	Ingresso no curso	Ano de conclusão	Especialização ou Pós-graduação		Atua na EFE/ Tempo		Níveis de ensino	Rede de ensino
Sujeito de pesquisa-1	20	F	2011/1	2014/2	Não	-	Sim	6M	Ensino Fundamental	Municipal
Sujeito de pesquisa-2	26	F	2007/2	2011	Sim	Mestre em EF	Sim	12M	Educação Infantil	Municipal
Sujeito de pesquisa-3	23	M	2009/1	2013/2	Sim	Cursando Mestrado em EF	Sim	12M	Ensino Fundamental	Municipal
Sujeito de pesquisa-4	29	F	2009/1	2012/2	Não	-	Sim	3M	Educação Infantil	Municipal
Sujeito de pesquisa-5	22	F	2010/2	2014/2	Não	-	Sim	3M	Educação Infantil e Ensino Fundamental	Municipal
Sujeito de pesquisa-6	24	F	2009/2	2013/2	Não	-	Sim	4M	Educação Infantil	Municipal
Sujeito de pesquisa-7	28	M	2007/1	2012	Não	-	Sim	51M	Ensino Fundamental	Municipal e Estadual
Sujeito de pesquisa-8	23	F	2010/1	2014/1	Sim	Cursando Mestrado em EF	Sim	12M	Educação Infantil e Ensino Fundamental	Estadual e Privado
Sujeito de pesquisa-9	28	F	2006/1	2010/1	Sim	Especialização - Dança e Consciência corporal	Sim	63M	Educação Infantil e Ensino Fundamental	Municipal e Privado
Sujeito de pesquisa-10	23	F	2010/1	2014/1	Não	-	Sim	24M	Educação Infantil e Ensino Fundamental	Privada
Sujeito de pesquisa-11	25	M	2012/1	2014/2	Sim	Mestre em EF	Sim	3M	Educação Infantil e Ensino Fundamental	Estadual e Federal

Tabela 3 - Curso de formação de professores de EF:

Sujeito de pesquisa	O Curso de EF ofereceu disciplinas teórico-práticas para trabalhar com alunos com deficiência	Os subsídios oferecidos pelo curso para trabalhar com a inclusão são suficientes para desenvolver trabalhos contínuos e de qualidade	O curso disponibilizou espaços à experimentação prática para atuar com alunos com deficiência
Sujeito de pesquisa-1	Sim	Não	Sim
Sujeito de pesquisa-2	Não	Sim	Sim
Sujeito de pesquisa-3	-	-	-
Sujeito de pesquisa-4	Sim	Sim	Sim
Sujeito de pesquisa-5	Sim	Não	Não
Sujeito de pesquisa-6	Sim	Não	Sim
Sujeito de pesquisa-7	Sim	Não	Sim
Sujeito de pesquisa-8	Não	Não	Sim
Sujeito de pesquisa-9	Sim	Não	Não
Sujeito de pesquisa-10	Sim	Sim	Sim
Sujeito de pesquisa-11	Sim	Não	Não

Nota: O Sujeito-3 foi excluído da pesquisa pelo critério b) do item "Critérios de Exclusão".

Tabela 4 - Educação inclusiva em aulas de EFE:

Sujeito de pesquisa	Há alunos com deficiência na unidade de ensino de atuação	Tem alunos com deficiência nas aulas de EF	Frequência de alunos com deficiência nas aulas de EF	Adota planejamento diferenciado para a inclusão de alunos com deficiência	Utiliza estratégias para a inclusão de alunos com deficiência	Garante a oportunidade de participação de alunos com deficiência	Grau de participação de alunos com deficiência na aulas de EF
Sujeito de pesquisa-1	Sim	Sim	Sempre	Raramente	Sim	Sempre	9
Sujeito de pesquisa-2	Sim	Sim	Às vezes	Nunca	Sim	Sempre	"N.R"
Sujeito de pesquisa-3	Não	Não	-	-	-	-	-
Sujeito de pesquisa-4	Sim	Não	Raramente	"N.R"	"N.R"	"N.R"	"N.R"
Sujeito de pesquisa-5	Sim	Sim	Sempre	Às vezes	Sim	Sempre	8
Sujeito de pesquisa-6	Sim	Sim	Às vezes	Nunca	Sim	Sempre	8
Sujeito de pesquisa-7	Sim	Sim	Às vezes	Às vezes	Sim	Sempre	8
Sujeito de pesquisa-8	Sim	Sim	Às vezes	Às vezes	Sim	Às vezes	"N.R"
Sujeito de pesquisa-9	Sim	Sim	Sempre	Às vezes	Sim	Sempre	6
Sujeito de pesquisa-10	Sim	Sim	Sempre	Raramente	Sim	Às vezes	8
Sujeito de pesquisa-11	Sim	Sim	Raramente	Às vezes	Sim	Sempre	4

Nota: "N.R" - O Sujeito de Pesquisa não respondeu à questão.

Tabela 5 - Facilidades ou dificuldades nos processos de educação inclusiva em EF:

Sujeito de pesquisa	Percepção do egresso sobre o processo de inclusão em suas aulas de EF	Percepção do egresso relacionada a:					Formação continuada		
		Experiência profissional	Curso de graduação	Formação continuada	PPP	Planejamento das aulas	Presença de outros profissionais na aula	Formação continuada nas redes de ensino	Formação específica para trabalhar com escolares deficientes
Sujeito de pesquisa-1	Regular	4	3	0	3	4	3	Não	Não
Sujeito de pesquisa-2	Fácil	5	4	0	0	4	4	Não	Não
Sujeito de pesquisa-3	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Sujeito de pesquisa-4	"N.R"	0	0	0	0	0	0	Sim	Não
Sujeito de pesquisa-5	Regular	4	3	3	4	3	3	Sim	Não
Sujeito de pesquisa-6	Fácil	3	4	1	2	3	3	Sim	Não
Sujeito de pesquisa-7	Regular	4	2	3	2	3	0	Sim	Não
Sujeito de pesquisa-8	Difícil	3	2	3	2	3	2	Não	Não
Sujeito de pesquisa-9	Difícil	2	2	1	1	3	1	Sim	Não
Sujeito de pesquisa-10	Regular	5	4	3	3	4	4	Sim	Não
Sujeito de pesquisa-11	Difícil	0	3	0	3	3	4	Sim	Não

Nota: No item "Percepção do egresso relacionada a:" os valores são correspondem a: 0 - Não teve/tem; 01 - Insuficiente/péssima qualidade; 02 - Insatisfatório/má qualidade; 03 - Regular; 04 - Satisfatório/boa qualidade; 05 - Suficiente/ótima qualidade.

4.2.3 Discussão dos resultados

O instrumento de pesquisa utilizado foi o questionário, composto por questões "fechadas", nas quais, embora houvesse opções de resposta, elas eram direcionadas, e por questões "abertas" que oferecerem a oportunidade de expressar opiniões, sugestões, críticas, explicações, e outras colocações dos sujeitos de pesquisa.

As respostas das questões fechadas foram apresentadas no item anterior, organizadas em tabelas, as demais respostas presentes no instrumento serão apresentadas nos itens a seguir e ambas serão analisadas conforme os "blocos de análise" anteriormente referidos.

Cabe ressaltar que nas análises subsequentes o Sujeito de Pesquisa-III foi excluído, pois deixou de responder o segundo, terceiro e quarto "blocos de análises". Assim sendo, apenas dez sujeitos serão considerados nas análises a seguir.

4.2.3.1 Curso de formação de professores de EF

Os currículos dos cursos seguem uma série de regras, normas, leis que orientam, direcionam ou determinam os temas e conteúdos que devem ser ensinado nas disciplinas, sendo apresentado nas ementas das mesmas. No entanto, trazem as temáticas em sua forma mais ampla, deixando nas "mãos" do docente universitário os possíveis desdobramentos sobre elas. Desta forma, alguns assuntos são tratados com menos ênfase ou de maneira peculiar e superficial, tangenciando o que realmente acontece na prática profissional. O mesmo ocorre na Licenciatura em Educação Física e, ainda que, as disciplinas apresentem a Prática Pedagógica como Componente Curricular - PPCC, de certa maneira, não são capazes de suprir todas as necessidades dos discentes no campo profissional.

No que concerne a relação "curso de formação de professores em EF" e "prática profissional" com ênfase na inclusão de alunos com deficiência, as disciplinas que se destacaram nas respostas às questões abertas dos sujeitos investigados foram "Educação Física Adaptada", "Teoria e Metodologia do Esporte Adaptado" e "Seminário Temático de Educação e Processos Inclusivos"². No entanto, a disciplina Educação Física Adaptada

² Também foram mencionadas as disciplinas: Fundamentos Pedagógicos do Esporte Escolar e disciplinas de estágios. Com relação a estas disciplinas, não há indicações no Projeto Político Pedagógico do Curso de Educação Física de termos que abordem o tema da inclusão de escolares deficientes, ficando a cargo do professor ou do campo de estágio a abordagem da temática; Língua Brasileira de Sinais e Dança Inclusiva (Não constam no Projeto Político Pedagógico do Educação Física da UFSC).

recebeu críticas de alguns sujeitos, que afirmaram que, embora a disciplina tivesse como tema central a "inclusão de deficientes", ela não contempla a realidade da Educação Física Escolar.

"Apesar de ter no currículo (Educação Física adaptada) não acredito que essa disciplina por si só, ofereceu o suporte para o trabalho com escolares deficientes em aulas regulares". (Sujeito de Pesquisa 8)

"As disciplinas de estágio contribuíram neste processo. As demais disciplinas não ofereceram suporte teórico-metodológico para o trabalho com crianças com deficiência no contexto escolar. Na graduação, as duas disciplinas relacionadas a este aspecto (EF adaptada e Esportes adaptados), apesar de abordarem características e necessidades de pessoas com deficiência, não contemplaram a especificidade da escola" (Sujeito de Pesquisa 11).

A avaliação dos sujeitos de pesquisa demonstra que as disciplinas que "concentram" em seus conteúdos a temática da inclusão estão distanciadas das realidades de trabalho e seus conteúdos são insuficientes para pensar ações de qualidade no exercício profissional, vinculadas a inclusão de escolares com deficiências. Nesta linha de raciocínio cabe frisar a necessidade de se repensar os conteúdos das disciplinas, de maneira que a discussão da inclusão perpassa toda a formação, esteja presente de forma orgânica e sem recortes que a estigmatizem e segreguem, tal como destacado anteriormente a partir das conclusões do trabalho de Castro e Vaz (2015). Ao se tratar este conteúdo em apenas algumas disciplinas, como algo "especial", corre-se o risco de não abarcar as discussões essenciais a ela inerentes, e de se estigmatizar ainda mais o assunto, tratando-o dissociado da realidade profissional.

Na avaliação dos sujeitos de pesquisa, em geral, o curso disponibiliza espaço à experimentação prática para atuar com alunos com deficiência. No entanto, mesmo com as disciplinas curriculares e os espaços para a atuação com esses escolares, 70% deles afirmaram que o curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC não oferece subsídios suficientes para desenvolver um trabalho contínuo e de qualidade.

No que diz respeito as metodologias de ensino aprendidas durante o curso de EF para trabalhar com escolares deficientes, nota-se que são avaliadas como insuficientes. Em comum as disciplinas tecem discussões que tratam de conceitos gerais, como deficiência, instituição, espaço físico, mas pouco se fala sobre o "aluno com deficiência".

As disciplinas oferecem fundamentos teóricos, no entanto, ao privilegiar os momentos de PPCC no âmbito da própria disciplina, nos quais os acadêmicos ministram aulas para acadêmicos ou para um grupo específico de deficientes, homogêneo, diferenciando-se da

realidade escolar em geral, onde há grupos heterogêneos e com a prevalência, na grande maioria dos casos, de escolares sem deficiência, acaba-se proporcionando mais experiências para trabalho pedagógico durante a graduação - em vinculação com projetos de extensão universitária, por exemplo, ou com projetos de pesquisa - e não após a sua conclusão.

Os relatos dos sujeitos denotam uma preocupação com o distanciamento da realidade profissional, evidenciando a necessidade de trabalhar, discutir problemas que surgem no cotidiano de uma turma plural, heterogênea, inserida em contextos e conjunturas difíceis, como escolas sem infra-estruturas adequadas, sem recursos e materiais didáticos suficientes, e tendo que conquistar o respeito dos demais profissionais, da turma e da sociedade. Para eles e elas, as vivências escolares parecem estar ainda muito distantes do que se discute na universidade.

"Penso que em relação as metodologias de ensino da Educação Física, o curso de graduação auxiliou no sentido de nos dar a base para que estas fossem aplicadas no contexto escolar. No entanto, acredito que não foi oportunizado a devida ênfase para trabalhá-las (teoria e prática) com alunos portadores de deficiência" (Sujeito de Pesquisa 1).

"Infelizmente, acredito que ao término da graduação os professores recém-formados não se sentem aptos a atuar e, sobretudo a incluir. As metodologias de ensino de Educação Física trabalhadas durante o curso são insuficientes para atender as necessidades dos professores recém-formados. E, no que se refere a inclusão de escolares com deficiência, as metodologias de ensino e estratégias de avaliação também são insuficientes. A temática da inclusão carece de maiores discussões durante o curso de graduação. É necessário que profissionais experientes tratem sobre esse assunto tão delicado, inclusive na categoria de professor convidado. Tenho percebido que muitas vezes assuntos sobre a escola são discutidos. Apesar disso, as vezes as pessoas que mediam essas discussões falam sobre a escola, mas não vivenciam a escola. Desta forma, o discurso se afasta da realidade atual" (Sujeito de Pesquisa 2).

"Uma coisa é você trabalhar com um grupo homogêneo, em que todos apresentam a mesma deficiência, embora em graus diferentes. Outra coisa completamente diferente é você promover inclusão na escola, um espaço dominado pelos que não apresentam deficiência (...) Muito fácil falar em inclusão! É lindo! Mas, na prática, não consegui ver nenhuma vez um professor conseguir lidar com isso de maneira satisfatória. (...) A realidade é totalmente diferente do que estudamos e nós na UFSC somos preparados apenas para o ideal, quem vai construir tudo sozinho é você e seu trabalho, com o tempo e muita "ralação". A universidade apenas te dá a base teórica e onde procurar subsídios quando precisar, aprender a pesquisar, investigar. A realidade é você com mil problemas tendo que resolvê-los a todo instante" (Sujeito de Pesquisa 4).

"Deveriam ser mais voltadas para a realidade, pois, no curso a gente apenas "dá aulas" para nossos próprios colegas, e também, para um grupo de

crianças com diversas deficiências, sendo que na escola geralmente temos que dar a aula não somente para um grupo com crianças que tem deficiência, mas para toda a turma que geralmente não teme mais estes alunos" (Sujeito de Pesquisa 5).

"Apesar de o espaço da graduação ser o mais indicado para discutir-se concepções e metodologias de ensino da educação e da Educação Física em especial e colocá-las "à prova", pouco se debateu, em minha formação, estas concepções e metodologias relacionadas à inclusão de crianças e/ou adolescentes com deficiência. Vislumbrávamos sempre seus conceitos gerais, acerca do entendimento de mundo, sujeito, instituição educativa, educação, mas não aspectos que recaíssem sobre a esfera mais individual, tais como deficiências, hiperatividade, déficit de atenção, transtornos que comprometem a relação interpessoal, entre outros" (Sujeito de Pesquisa 6).

"Considero insuficiente. Muita teoria e pouca prática de como podemos fazer para garantir maior participação dos alunos nas aulas. É verdade que aprendemos com a prática pedagógica, mas o meio acadêmico deve dar subsídios para iniciar esta prática e para mim esses subsídios foram insuficientes" (Sujeito de Pesquisa 9).

As falas demonstram também uma dicotomia entre teoria e prática, e foram poucos os trechos que compreendem a teoria como subsídio para pensar a realidade. Essa fragilidade pode ser consequência de uma formação superficial também no que tange a relação com a teoria, que não deixa claro para o estudante que a realidade é dinâmica e que muitas respostas não podem ser dadas na academia de forma pronta e engessada, mas sim serão construídas articuladamente com os conhecimentos perpassados e o que se identifica na prática.

Contudo, a responsabilidade de construção de respostas não pode ser dada exclusivamente para quem está atuando. Deve ser pensada articuladamente entre pesquisadores, professores e profissionais, de maneira que se observem as várias possibilidades a serem consideradas e estudadas. Esse diálogo, relacionamento e interlocução tornam-se fundamental.

Apesar de reconhecerem as lacunas da formação, muitos profissionais não buscam se aprimorar e capacitar continuamente. E quando optam em participar de grupos de pesquisa ou fazer uma pós-graduação, nem sempre se debruçam sobre este tema. Essa dificuldade pode estar relacionada com a sobrecarga profissional e também com a baixa oferta de cursos relacionados à temática. Muitas vezes existe o interesse do profissional, mas faltam oportunidades reais para se capacitarem.

As dificuldades encontradas na prática também não podem ser apenas consequências de uma formação que não prioriza a temática. Muitos fatores determinam as situações vivenciadas. Não se pode responsabilizar ou culpabilizar exclusivamente a formação

em Educação Física, pois, considerando o aspecto dinâmico da realidade, em geral, e da prática pedagógica, em específico, de certa forma a formação inicial sempre será "insuficiente". É preciso reconhecer que muitos avanços já foram conquistados, porém ainda há um longo caminho a percorrer. Compreender as limitações é o primeiro passo nesta longa caminhada.

Portanto, este bloco de análise demonstra que a temática necessita ser aprofundada, novas e constantes discussões precisam ser realizadas com a mediação de professores que vivenciam a escola regular - tanto como objetivo de intervenção quanto de pesquisa -, com suas angústias, dificuldades, avanços e superações. Discussões que viabilizem a promoção e participação de todos, mas também mostrem e evidenciem as fragilidades e os problemas encontrados na participação integral dos alunos.

4.2.3.2 Educação inclusiva em aulas de EF

Para melhor considerar a percepção dos egressos do curso de Educação Física da UFSC relacionada à educação inclusiva de escolares com deficiência é necessário que os mesmos já tenham passado por experiências profissionais que envolvam tais indivíduos.

Neste sentido, torna-se interessante identificar se o professor egresso da UFSC tem alunos com deficiência, se os mesmos freqüentam regularmente suas aulas e se adotam estratégias de inclusão ou garantem oportunidade de participação desses escolares.

Todos os sujeitos investigados trabalharam em instituições de ensino onde havia pelo menos um aluno deficiente matriculado, 90% tiveram em suas turmas/grupos a presença de escolares com deficiência e os mesmos mantinham uma freqüência regular.

Os egressos pesquisados relataram que suas aulas garantem oportunidades de participação dos escolares com deficiência e que, no geral, os mesmos participam efetivamente das atividades.

No que tange ao planejamento diferenciado, metade dos professores revelam realizar algum tipo de planejamento específico, porém todos declaram utilizar estratégias para a inclusão de escolares deficientes. As estratégias que apareceram nos relatos escritos dos professores foram: jogos/atividades cooperativas, nos quais os alunos ajudam uns aos outros na conclusão da atividade; promoção de atividades que chamem atenção e despertem o interesse e desejo de participação por todos; auxiliar diretamente o escolar na execução das tarefas/atividades ou auxiliá-la através dos colegas da turma; abrir discussões no grupo sobre a "diferença" e realizar atividades que todos possam experimentar a limitação da deficiência

em questão possibilitando a reflexão sobre a mesma; fazer o aluno participar da elaboração da aula, compondo a mesma com atividades de seu interesse e adequando sempre que necessário para viabilizar a oportunidade de participação de todos; utilizar outras formas de comunicação, a fim de facilitar o entendimento por parte dos alunos; organizar os espaços e dinâmica da proposta de maneira que possibilite o atendimento tanto coletivo quanto individualmente.

Os que relataram dificuldades elencaram a falta de experiência, a ausência de um profissional que acompanhe a criança deficiente, a complexidade em incluir e de atender as demandas apresentadas em cada situação:

"(...) muitas vezes eles apresentam dificuldades em executar certos movimentos, e como não tenho a experiência adequada muitas vezes não consigo trabalhar de outras formas com estes alunos" (Sujeito de Pesquisa 5).

"É difícil, principalmente quando não se tem um profissional que acompanhe a criança. Ficamos preocupados em incluir de verdade a criança com deficiência e as vezes deixamos de dar a atenção devida para os outros alunos" (Sujeito de Pesquisa 9).

"É difícil, o trabalho com escolares não deficientes já é cheio de desafios, com escolares deficientes é bem mais difícil" (Sujeito de Pesquisa 8).

"Há uma variedade de deficiências em que demanda grande esforço de planejamento" (Sujeito de Pesquisa 7).

Porém, alguns professores relataram a satisfação profissional e orgulho em promover a inclusão, evidenciando que possuem clareza em seus papéis como transformadores de pensamentos e comportamentos:

"Acho gratificante o sentimento em observar que meus esforços em planejar, executar e avaliar minhas ações pedagógicas obtiveram êxito no que tange a inclusão de alunos com deficiência. É gratificante descobrir, muitas vezes junto ao(s) próprio(s) alunos seu(s) potencial(ais) por meio da cultura do movimento humano" (Sujeito de Pesquisa 2).

"Gratificante. Cada atividade realizada por eles, embora seja pequena. É um grande avanço na aprendizagem. Aprendo muito com eles também" (Sujeito de Pesquisa 10).

"Apesar da pouca experiência com criança com deficiência, foi um aprendizado muito grande em decorrência dos desafios didático-metodológicos que enfrentei (planejamento, organização e avaliação das aulas) no período em que tive contato com uma criança com deficiência" (Sujeito de Pesquisa 11).

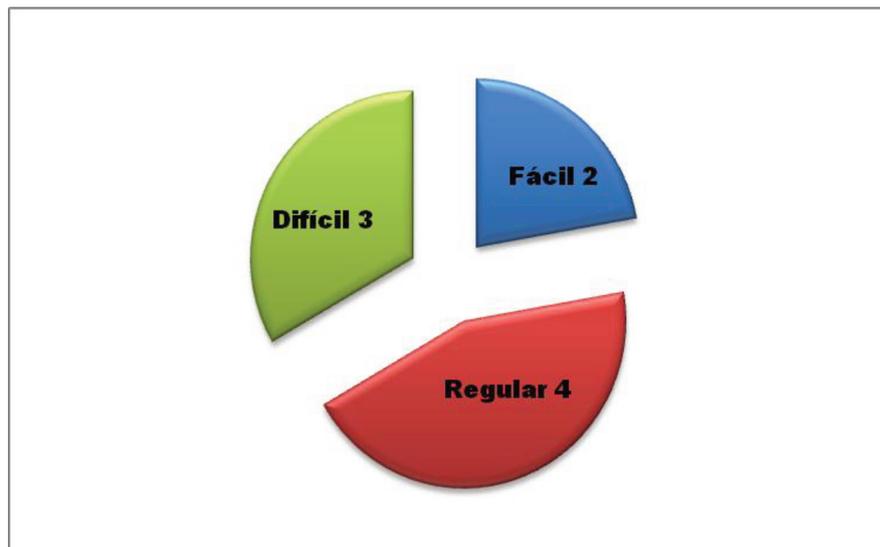
As estratégias para realizar a inclusão são muitas, e os fatores que dificultam este processo também. Neste sentido, torna-se imperativo averiguar os limitadores e facilitadores deste processo, a partir da ótica de quem vivencia as contradições no exercício profissional.

4.2.3.3. Facilidades e dificuldades nos processos de "educação inclusiva" em EF

As maneiras como os processos de educação inclusiva na EF ocorrem são influenciadas por uma série de questões inerentes a educação escolar, dependendo de muitos quesitos que podem ser de fácil ou difícil acesso. Assim torna-se imprescindível constatar qual é a percepção dos egressos em colocar em prática os processos de educação inclusiva de escolares com deficiência e qual a percepção relacionada a: Experiência Profissional; Curso de Formação; Formação Continuada; PPP da instituição; Planejamento das aulas e; Presença de outros profissionais durante a aula.

No que concerne à relação da percepção dos profissionais em colocar a educação inclusiva em prática, as respostas demonstraram que uma parte considera difícil e a maioria indica ser regular, conforme figura 1:

Figura 1 - Percepção do egresso sobre o processo de inclusão em suas aulas



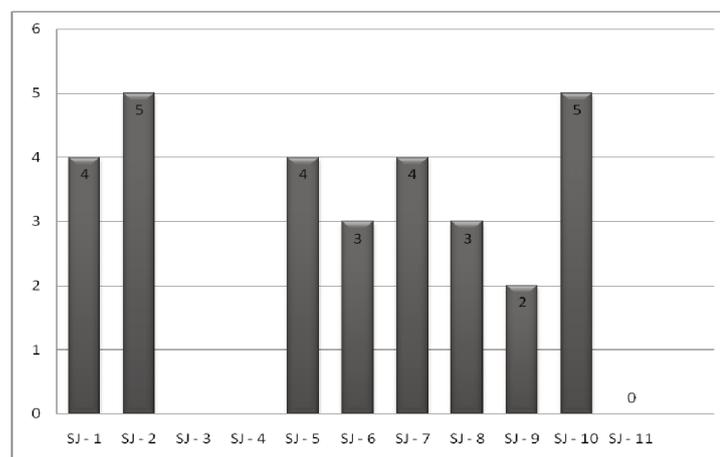
Já a percepção sobre os itens: Experiência Profissional; Curso de Formação; Formação Continuada; PPP da instituição; Planejamento das aulas e; Presença de outros profissionais durante a aula, foram delimitadas por menções que variaram de 0 a 5, onde: 0 -

não teve/tem; 01 - Insuficiente/péssima qualidade; 02 - Insatisfatório/má qualidade; 03 - Regular; 04 - Satisfatório/boa qualidade; 05 - Suficiente/ótima qualidade.

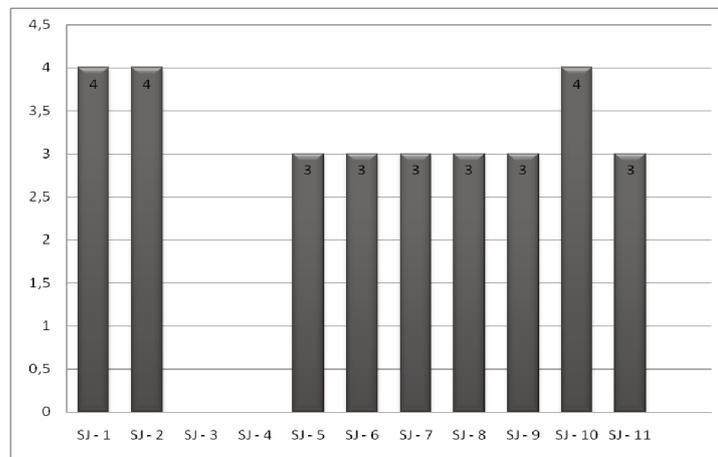
Cabe ressaltar que o Sujeito de Pesquisa 4 não respondeu a questão e o Sujeito de Pesquisa 3, como dito anteriormente, foi excluído da análise.

No que diz respeito à "Experiência Profissional" sobre os processos de educação inclusiva, apenas 01 entre 09 indicou ser insatisfatório/má qualidade e 01 afirmou não ter experiência; 07 entre 09 sujeitos responderam que este aspecto fica acima de regular, sendo: 02 Suficiente/ótima qualidade; 03 Satisfatório/boa qualidade; 02 Regular, sugerindo que este é um facilitador no processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EFE, conforme descrito nos figura 2:

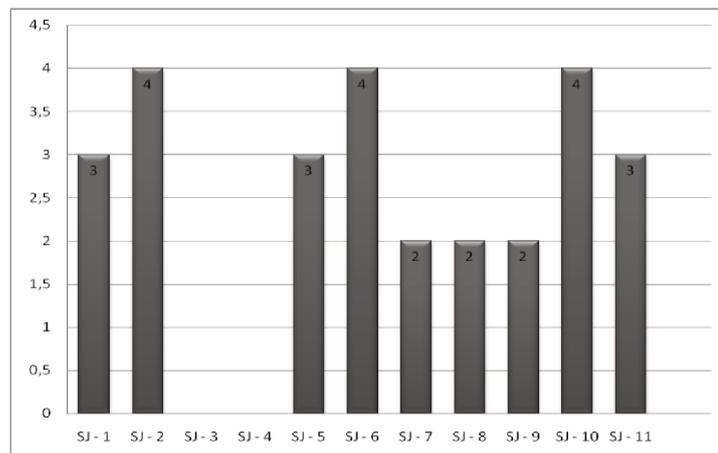
Figura 2 - Experiência profissional



No que tange "Planejamento das Aulas" com relação à educação inclusiva de alunos com deficiência, 03 entre 09 responderam que este aspecto é satisfatório/boa qualidade e os demais (06 sujeitos) responderam que este item é regular, indicando também ser um facilitador do processo, conforme figura 3:

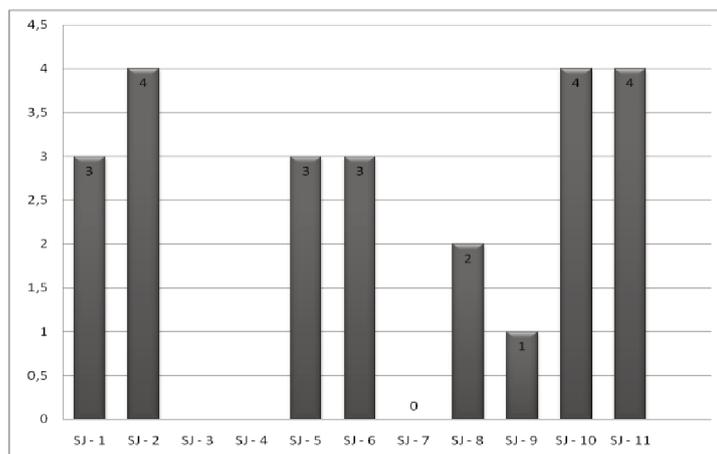
Figura 3 - Planejamento das aulas

Com relação ao item "Curso de Graduação", 06 respostas ficaram acima de regular, sendo: 03 Satisfatório/boa qualidade e 03 regular, e ainda 03 delas indicaram insatisfatório/má qualidade. Embora 33% das respostas sejam "negativas", este item pode ser considerado um facilitador do processo de inclusão, como mostra a figura 4:

Figura 4 - Curso de graduação

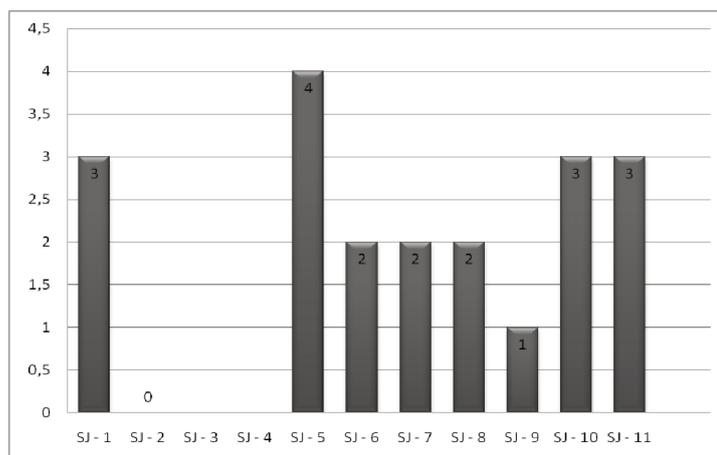
Quando se trata da "Presença de outros profissionais na aula", as respostas também tenderam para que este aspecto fosse um facilitador do processo, no qual: 03 entre 09 responderam ser satisfatória/boa qualidade e 03 regular. No entanto, houve 01 resposta insatisfatória/má qualidade, 01 insuficiente/péssima qualidade e 01 acusou a ausência de outros profissionais durante a aula, de acordo com a figura 5:

Figura 5 - Presença de outros profissionais na aula



Já sobre o "Projeto político pedagógico da instituição", 05 sujeitos responderam ser abaixo de regular, sendo: 03 insatisfatório/má qualidade, 01 insuficiente/péssima qualidade e 01 declarou não ter PPP na instituição. No entanto, 03 demonstraram ser regular e 01 satisfatório/boa qualidade. As respostas são variadas, mas pode-se afirmar que este elemento tende a ser um dificultador do processo de inclusão, pois 55% das respostas foram "negativas", conforme apresentado na figura 6:

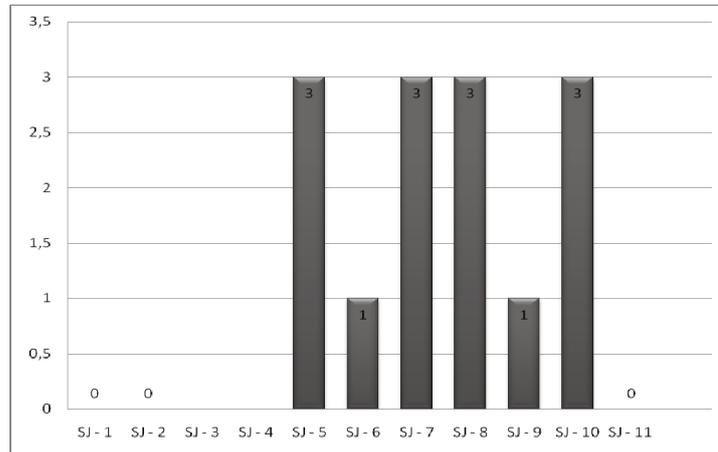
Figura 6 - Projeto político pedagógico



A "Formação continuada" mostra-se ainda mais dificultadora, haja vista que, embora 04 respostas tenham sido regular, 05 respostas não passaram da menção 01-insuficiente/péssima qualidade, sendo que 02 indicaram exatamente essa condição

(insuficiente/péssima qualidade) e outros 03 afirmaram a ausência dessa capacitação, conforme apresentado na figura 7:

Figura 7 - Formação continuada



Nota: Cabe ressaltar que embora alguns sujeitos de pesquisa tenham realizado formação continuada, esta não foi realizada na área da educação inclusiva.

As figuras apresentadas indicam que os aspectos relacionados diretamente ao trabalho do professor, experiência e planejamento são avaliados como satisfatório pelos pesquisados. Os itens "curso de graduação" e "presença de outros profissionais durante as aulas" foram conceituados como admissíveis, embora 33% dos sujeitos apresentem descontentamento. Já os elementos "formação continuada" e "projeto político pedagógico" da instituição foram considerados inaceitáveis pela maioria dos pesquisados, devido a sua falta ou precariedade.

Ao se discutir os desafios e as principais dificuldades ou facilidades no trabalho com escolares deficientes, os professores egressos que pesquisamos citaram inúmeras situações que reforçam o que foi apresentado anteriormente ou complementam a maneira de ver os processos de educação inclusiva.

São muitos os desafios de se ter alunos com deficiência, um deles é desenvolver um "olhar" diferenciado, a fim de identificar as melhores ações para a evolução da aprendizagem e desenvolvimento das crianças e jovens. Outro desafio é planejar as aulas para turmas heterogêneas e compostas por um grande número de alunos, realidade comum em nossas escolas, e, ainda, sem conhecer as características e especificidades dos estudantes.

Oportunizar a participação integral e socialização das crianças requer tempo para planejamento o que também é um desafio, assim como fazer pesquisas e estudos sobre as deficiências sem carga horária de trabalho para tal. Buscar, desenvolver e adaptar são situações que requerem atenção e demandam esforços para a realização, mostrando-se desafiador. Mais uma questão é manter ou chamar a atenção, incentivar ou provocar motivação nas crianças para a participação nas atividades.

De forma geral falar sobre os desafios de se trabalhar com escolares deficientes de certo modo é tratar das dificuldades encontradas no trabalho docente como um todo, repetindo e reafirmando os desafios supracitados. Além desses, foram citados: a falta de conhecimento sobre as deficiências; ausência de formação continuada; dificuldade na comunicação com os deficientes; e ainda, quando esses problemas ocorrem em conjunto.

Da mesma forma que há dificuldades no trabalho docente, há aspectos que facilitam. O bom relacionamento e parceria com os demais profissionais e a autonomia na decisão sobre os temas, nas abordagens, nas metodologias são elementos que auxiliam na qualidade do trabalho. Assim como o auxílio dos pais, a presença da "sala multi-meios" onde trabalham profissionais especializados para o trato com escolares deficientes, prestando auxílio ao professor na formulação de material, planos, e esclarecendo dúvidas. As facilidades mais citadas nas aulas de EF propriamente ditas foram: o "brincar coletivo" ou jogos cooperativos que trabalham diretamente com interação e inclusão, haja vista que para a "vitória" de uma determinada equipe todos os escolares precisam realizar o seu papel.

De uma maneira geral, é possível perceber que os profissionais, apesar das dificuldades encontradas em seus cotidianos e da fragilização da temática na formação profissional inicial e continuada, compreendem o sentido da inclusão, em uma perspectiva educacional de emancipação humana, de valorização da diversidade e na busca por uma sociedade mais justa. Declaram também que buscam adotar estratégias de superação, e de forma crítica elencam as fragilidades que impactam em suas ações. Parecem compreender, com alguma clareza, a necessidade de aprofundamento da temática, de respeito e compromisso ético-profissional com educandos com deficiência, mas também do respeito e atenção que merecem e necessitam os profissionais que desempenham papel tão crucial na sociedade.

Apontam fragilidades na formação, mas ao mesmo tempo demonstram que esta mesma formação lhes preparou para a busca de alternativas, para a adoção de estratégias, em que os sujeitos são valorizados e respeitados independente de sua condição. Esta contradição demonstra que a formação profissional necessita de melhorias, mas que também tem formado

profissionais com posturas ético-políticas que exercitam a prática da tolerância, respeito e valorização da diferença.

Os resultados apresentados demonstram que há muito a se aprofundar, aperfeiçoar, estudar e refutar. As avaliações necessitam ser constantes e em consonância com a realidade de trabalho. Também demonstram que boas práticas são executadas a todo momento, e que são estes exemplos - que precisam ser observados, documentados, analisados e publicizados - que possibilitarão avanços essenciais em processos inclusivos na sociedade como um todo.

5 CONCLUSÃO

O referido trabalho expressa em sua essência uma das possíveis sínteses dentre uma pluralidade de possibilidades de leitura e interpretação do real. Traduz pensamentos, avaliações, críticas e sugestões de sujeitos dentro de um universo de pesquisa. No entanto, há que se ressaltar, antes de qualquer análise, que são muitas e diferentes as vozes que não constituíram este trabalho de conclusão de curso, que estão espalhadas nas múltiplas e complexas tramas da Educação Básica. Portanto, os resultados são parciais, preliminares e indicam questões a serem repensadas e aprofundadas dentro do contexto atual que foram problematizadas.

A primeira conclusão, neste sentido, é que o processo de inclusão é um desafio e responsabilidade de muitas vozes e mãos, não sendo tarefa exclusiva de educadores, mas sim empenho de toda a sociedade. As escolas desempenham papel de destaque nos processos educativos inclusivos, porém, as pesquisas, os estudos sobre a temática necessitam ocorrer considerando múltiplos sujeitos envolvidos, como a família, os escolares, os diferentes profissionais, em uma interlocução com as leis, políticas públicas e o Estado.

Neste estudo, optou-se pelo recorte direcionado às ações de inclusão desenvolvidas por professores de Educação Física egressos da UFSC, correlacionando-as com os fundamentos teóricos oferecidos no Curso de Licenciatura em Educação Física dessa instituição de ensino superior. Para tanto, buscou-se tratar do assunto de forma mais ampla, através da contextualização histórica da inclusão de pessoas com deficiência, tanto na sociedade, em geral e, mais especificamente, como era vista e tratada nos cursos de formação em Educação Física.

Como resultado verificou-se, por grande parte dos sujeitos da pesquisa, que a formação profissional não consegue suprir todas as necessidades dos profissionais em efetivar ações de inclusão. No entanto, a formação por si só não tem o dever de realizar esta tarefa. As disciplinas devem orientar os sujeitos a buscarem a informação, a articularem-se em suas demandas, a integrarem movimentos de luta, a participarem de grupos de pesquisa. A formação, através de suas disciplinas necessita demonstrar que os desafios estão postos e que a postura ética e política do educador determinará seu agir profissional e sua forma de encarar a temática. Deverá apresentar pesquisas, projetos bem sucedidos, planos de ações e de melhorias, de maneira que potencialize os futuros educadores a compreenderem as realidades de trabalho. As respostas escritas apresentadas demonstram que os professores sentem um distanciamento entre as discussões na universidade e o que ocorre na prática profissional

cotidiana. Isso demonstra a necessidade de ruptura do conhecimento construído no isolamento acadêmico, e a necessidade da participação acadêmica nas realidades de trabalho, para que o conhecimento e as propostas construam uma práxis pedagógica coletiva que impulse o crescimento e o desenvolvimento de todos.

A Universidade, como espaço de produção do conhecimento deve fomentar o debate, e a relação direta com os profissionais que atuam em diferentes contextos possibilita trocas de experiências e conteúdos. No entanto, dos sujeitos investigados que fizeram pós-graduação, verifica-se que nenhuma foi voltada para a temática em questão. E aqui cabe questionar: São ofertados cursos de qualidade sobre a temática? Os profissionais demonstram interesses em realizar cursos voltados para o assunto? Os profissionais conseguem participar de grupos de estudo e pesquisa? E, neste sentido, a corresponsabilidade torna-se uma via de mão dupla. Tanto os cursos de Licenciatura e a Universidade devem ofertar espaços de aperfeiçoamento e estudo continuado, quanto os próprios profissionais necessitam buscar e ocupar estes espaços.

Nesse sentido, a interdisciplinaridade ganha papel central. Nem sempre um curso em especial conseguirá abarcar muitos estudos e pesquisas centrais sobre a inclusão de escolares com deficiências, mas outras áreas o fazem com maestria. Esse reconhecimento é fundamental para a troca de saberes, para o avanço do assunto, para evitar concepções engessadas e enraizadas pelo tempo. No entanto, existem particularidades específicas inerentes a uma profissão. Na Educação Física, por exemplo, o educador encontra desafios que outros educadores não identificam. Neste sentido, os profissionais necessitam se debruçar sobre estas particularidades, e a partir dos desafios e limitadores identificados traçar alternativas de superação que efetivem a inclusão.

Portanto, considera-se crucial em todo o processo:

- Uma ampliação do aprendizado sobre processos inclusivos no contexto das ementas das disciplinas obrigatórias, eletivas e optativas do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC, de maneira a discutir a inclusão sem criar disciplinas específicas que segreguem e estigmatizem ainda mais a temática;

- Maior articulação com a prática profissional, tratando os processos de inclusão de escolares a partir de experiências e vivências concretas de profissionais de Educação Física, e não de modo abstrato, tanto no que se refere à criança e jovem deficiente quanto em relação à docência;

- A oferta de cursos de especialização e pós-graduação, bem como grupos de estudo e pesquisa que tratem de assuntos específicos inerentes à educação inclusiva;

- A participação e o compromisso ético do profissional em se capacitar, em buscar melhorias, em construir alternativas de mudança;
- A participação profissional em movimentos sociais, de maneira que se fiscalize as leis (que são muitas e que expressam grandes avanços, mas que parecem estar distantes da realidade), e que se construa, problematize, efetive novos avanços sociais;
- A abertura profissional para o debate e conhecimento interdisciplinar, de maneira constante, gradual e respeitosa;
- A construção de eventos, congressos, seminários, em que representantes da escola, da família e do Estado possam debater e promover mudanças, estimulando a coparticipação e chamando para a responsabilidade a sociedade como um todo;
- Promover, anualmente, nas escolas, uma avaliação do contexto em que os profissionais estão inseridos e apresentar e analisar criticamente, entre a equipe, as práticas e as metas para o ano seguinte;
- Divulgar nos canais de controle social, como a mídia, as condições físicas e estruturais das escolas que impedem o desenvolvimento de trabalhos específicos, de maneira a cobrar melhorias do poder público para a resolutividade das dificuldades encontradas;

É importante, neste sentido, se partir da perspectiva de que há muitos espaços a ocupar, de maneira a dar visibilidade e demonstrar a importância do professor de Educação Física para a construção de ações inclusivas. Ter por base a necessidade de avaliação constante das ações, a escuta qualificada dos sujeitos envolvidos, a atualização da temática (aprofundamento de estudos, conceitos e correntes de pensamentos), bem como saber reconhecer os limitadores e avanços inerentes à temática.

Por fim, destaca-se que as contribuições citadas objetivam agregar conhecimento sobre o assunto, mas não esgotam o tema. Espera-se, assim, que novos estudos surjam e que a cada dia se possa avançar na inclusão de pessoas com deficiência, de forma justa, digna, equitativa e universal.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Maria Bernardete Martins; ARRUDA, Susana Margareth. **Como fazer referências: bibliográficas, eletrônicas e demais formas de documento.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, Biblioteca Universitária, c2001. Disponível em: <<http://www.bu.ufsc.br/design/framerefer.php>>. Acesso em: 11 abr. 2013.
- ANJOS, Hildete Pereira dos. **O conceito de inclusão nas falas de professores: deslizamento de sentidos presentes no discurso I.** XIX Encontro de Pesquisa em Educação do Norte e Nordeste, João Pessoa, PB, 2009.
- ARAÚJO, Dorival. **Inclusão de Alunos com Deficiência na Escola: percepção de professores de Educação Física.** Trabalho de conclusão de curso, Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.
- BIANCHETTI, Lucídio; FREIRE, Ida Mara. **Um olhar sobre a diferença: Interação, trabalho e cidadania.** 5. Ed. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- BRASIL (1961). **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 14 dez 1962.
- BRASIL (1988). **Constituição Federal de 1988. Título VIII, da Ordem Social.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 05 out 1988.
- BRASIL (1989). **Lei n 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência...** . Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 24 out 1989.
- BRASIL (1990). **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 16 Jul 1990.
- BRASIL (1994). **Ministério da Educação e do Desporto.** Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília, SEESP, 1994.
- BRASIL (1996). **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 21 dez 1996.
- BRASIL (1997). **Ministério da Justiça. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** 2. Ed. Brasília, CORDE, 1997.
- BRASIL (2000). **Lei n. 10.048, de 08 de novembro de 2000. Dá prioridade de atendimento às pessoas que específica, e dá outras providências.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 09 Nov 2000.
- BRASIL (2001). **Lei n.10.172, de 10 de janeiro de 2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação.** Diário Oficial da República Federativa do BRASIL, Brasília, 11 jan 2001.

BRASIL (2009). **Decreto 6.949 de 25 de agosto de 2009. Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em 29 de novembro de 2014.

BUENO, José Geraldo S. **Educação Especial Brasileira: segregação/integração do aluno diferente.** São Paulo. EDUC. 1993.

CAIADO, Kátia Regina Moreno. **Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos. 2. Ed.** Campinas, SP: Autores Associados: PUC, 2006.

CASTRO, Juliana; VAZ, Alexandre Fernandez. **Professores no Atendimento Educacional Especializado: Responsabilidades e Impossibilidades.** In: **Revista Dossiê Educação Especial: Diferenças, Currículo e Processos de Ensino e Aprendizagem II**, v. 23, n. 33, 2015.

CHICON, José Francisco. **Inclusão e Exclusão no Contexto da Educação Física Escolar.** In: **Revista Movimento, Porto Alegre**, v. 14, n. 01, p. 13-38, janeiro a abril de 2008.

COSTA, Sibeles Holsbach. **Descrição das relações professor-aluno no processo de ensino inclusivo de Educação Física.** Florianópolis. 89 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2007.

FENSTERSEIFER, Alex; JESUS, Joaquim Felipe de; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; NAHAS, Markus Vinicius. **Projeto de Reformulação do Curso de Licenciatura em Educação Física**, 2005.

FREIRE, Sofia. **Um olhar sobre a inclusão.** *Revista da Educação*, Vol. XVI, nº 1, Instituto Superior D. Afonso III, 2008.

GONÇALVES, Gisele Carreirão. **Dos Saberes da Educação Física Escolar e suas (im)possibilidades de prática inclusiva para alunos com histórico de deficiência,** Florianópolis, 2009.

GONÇALVES, Gisele Carreirão; VAZ, Alexandre Fernandez; FERNANDES, Luciano Lazzaris. **Itinerários da inclusão de pessoas com histórico de deficiência: um estudo sobre uma menina surda em aulas regulares de Educação Física.** In: **Revista Movimento, Porto Alegre**, v. 8, n. 3, p. 63-71, Setembro a dezembro 2002.

JANNUZZI, Gilberta. **Algumas concepções de educação do deficiente.** *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 25, n. 3, p. 9-25, maio 2004. Disponível em: <http://cbce.tempsite.ws/revista/index.php/RBCE/article/viewFile/235/237>. Acessado em 12 de julho de 2015.

KASPER, Andrea de Aguiar; LOCH, Márcia do Valle Pereira; PEREIRA, Vera Lúcia Duarte do Valle. **Alunos com deficiência matriculados em escolas públicas de nível fundamental: algumas considerações.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a14.pdf>. Acessado em 12 de julho de 2015.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; ARRUDA, Elcia Esnarriaga de; BENATTI, Marielle Moreira Santos. **Política de inclusão: o verso e o reverso de discursos e práticas**. In: JESUS, Denise Meyerelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto; BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa; VICTOR, Sonia Lopes (Orgs) **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porte Alegre: Mediação, p. 21-31, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6.Ed. São Paulo, SP: Atlas, 2009.

MICHELS, Maria Helena. **Gestão, formação docente e inclusão: eixos de reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar**. In: **Revista brasileira de Educação**, v 11, n 33, setembro a dezembro 2006.

SANTA CATARINA. **Programa Pedagógico**. Fundação Catarinense de Educação Especial, São José, 2009.

SANTA CATARINA. **Documento orientador da educação especial na rede municipal de ensino de Florianópolis**. Secretária Municipal de Educação - Gerência de Educação Inclusiva, Florianópolis, 2010. Disponível em: http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/04_02_2010_17.44.19.3f30068a0d94e56ab4a18a5a8bb57f68.pdf. Acessado em: 12 de julho de 2015.

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Egressos ao curso de Educação Física.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Egressos ao curso de Educação Física Licenciatura.

- 1) Os pesquisadores responsáveis: **Dr. Jaison José Bassani (orientador) e José Manoel de Souza Junior(Graduando)** estão desenvolvendo o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado "Percepção de Egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC Sobre a Inclusão de Escolares com Deficiência", com o objetivo de identificar se estão sendo desenvolvidas ações voltadas à inclusão de escolares com deficiência em aulas de Educação Física e a percepção sobre a influência da formação profissional para a execução destas atividades, averiguando limitadores e facilitadores deste processo a partir do olhar de profissionais egressos do curso de licenciatura em Educação Física da UFSC que atuam em aulas regulares dessa disciplina na Educação Básica.
- 2) Esse instrumento será aplicado por um(a) pesquisador(a), licenciando em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, sob supervisão direta do orientador do TCC, Dr. Jaison José Bassani.
- 3) Na coleta dos dados serão utilizados os seguintes procedimentos: questionário e entrevista semi-estruturada.
- 4) Não haverá desconforto para os voluntários na medida em que os instrumentos apenas levantam informações **sem identificação** e os procedimentos de inquirição não colocam em risco a integridade da sua saúde física e psicológica. Os procedimentos de investigação não causam qualquer malefício ou constrangimento.
- 5) Os voluntários poderão solicitar informações sobre os resultados da pesquisa e poderão desistir mesmo durante o preenchimento dos questionários e das entrevistas, ou mesmo após o final desta, sem que haja qualquer prejuízo ao indivíduo ou à instituição.
- 6) Os instrumentos não conterão a identificação dos voluntários, mantendo sua privacidade.

- 7) A participação será gratuita e voluntária, isto é, os voluntários não receberão dinheiro ou indenização para participar da pesquisa.
- 8) As análises serão realizadas na Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos, Bloco 3, sala 30 - Campus Universitário – Trindade, onde os autores estarão disponíveis para posteriores dúvidas e esclarecimentos, inclusive através de email: jose.manoel@grad.ufsc.br ou pelo telefone: (48) 8822-4465.

Eu, _____, enquanto egresso de Educação Física com lotação na unidade de ensino _____, declaro que fui esclarecido sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa "Percepção de Egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC Sobre a Inclusão de Escolares com Deficiência", e concordo em participar da presente pesquisa.

Assinatura do Professor: _____ RG: _____
Pesquisador Responsável: _____ RG: _____

Florianópolis, _____ de _____ de 2015.

00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10

2.8 - Como você percebe o processo de inclusão de escolares com deficiência em suas aulas de Educação Física? (marque com um "X")

Muito Fácil	Fácil	Regular	Difícil	Muito difícil

2.9 - A que você atribui sua "**percepção**" acima sobre o processo de inclusão de escolares com deficiência em suas aulas? (utilize uma escala de 0 a 5, onde: **0 - não teve/tem; 01 - Insuficiente/péssima qualidade; 02 - Insatisfatório/má qualidade; 03 - Regular; 04 - Satisfatório/boa qualidade; 05 - Suficiente/ótima qualidade.** *As não assinaladas serão consideradas "0" - Não teve/tem*).

Experiência Profissional	
Curso de Graduação	
Formação continuada	
Projeto político pedagógico	
Planejamento das aulas	
Presença de outros profissionais durante a aula	

Outros:

2.10 - As escolas ou as redes de educação nas quais trabalha ou trabalhou proporcionam formação continuada?

() Sim () Não

Se sim, há ou houve a realização de formação específica para trabalhar com escolares deficientes?

() Sim () Não

2.11 - Em sua opinião, o curso de graduação ofereceu disciplinas teórico-práticas para o trabalho com escolares deficientes em aulas regulares de Educação Física?

() Sim () Não

Se sim, quais foram essa(s) disciplina(s)?

R.

2.12 - Na sua percepção, os subsídios oferecidos pelo curso de Educação Física da UFSC para trabalhar com inclusão de escolares deficientes foram suficientes para desenvolver trabalho contínuo e de qualidade?

() Sim () Não

2.13 - O curso de Educação Física disponibilizou espaços curriculares e extracurriculares de experimentação prática para atuar com escolares deficientes?

() Sim () Não

2.14 - Qual a sua percepção sobre o curso de graduação em relação às metodologias de ensino de Educação Física para trabalhar com inclusão de escolares com deficiências?

R.

2.15 - Como é trabalhar com escolares deficientes em aulas regulares?

R.

2.16 - Quais os desafios de se trabalhar com escolares deficientes?

R.

2.17 - Quais são as principais dificuldades ou facilidades encontradas por você no trabalho pedagógico com escolares deficientes?

R.

APÊNDICE C - Solicitação de participação em pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso – Egressos ao curso de Educação Física.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Prezado (a) Professor (a) de Educação Física.

Meu nome é José Manoel de Souza Junior, sou licenciando em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e, juntamente com meu orientador, Prof. Dr. Jaison José Bassani, estou desenvolvendo Trabalho de Conclusão de Curso intitulado "Percepção de Egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC Sobre a Inclusão de Escolares com Deficiência". Tal trabalho tem como objetivo geral "Identificar se estão sendo desenvolvidas ações voltadas à inclusão de escolares com deficiência em aulas de Educação Física e a percepção sobre a influência da formação profissional para a execução destas atividades, averiguando limitadores e facilitadores deste processo a partir do olhar de profissionais egressos do curso de licenciatura em Educação Física da UFSC que atuam em aulas regulares dessa disciplina na Educação Básica."

O referido trabalho tem como metodologia a aplicação de questionário (e posterior realização de entrevistas semiestruturadas), enviados por e-mail em arquivo de texto no formato ".doc", no qual os entrevistados, egressos do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC, responderão e posteriormente encaminharão o questionário respondido até a data limite de **31 de maio de 2015**, para o e-mail: jose.manoel@grad.ufsc.br

Tendo em vista que a operacionalização deste trabalho depende de sua participação, como profissional egresso do curso de Educação Física da UFSC, estamos convidando-o(a) a preencher o questionário, participando efetivamente da pesquisa e contribuindo para a construção e melhoramento da formação profissional.

Ressaltamos, ainda, a importância da leitura e compreensão do conteúdo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, em anexo. Ao responderem o questionário e encaminharem o e-mail, será considerado que o entrevistado aceita e concorda com os termos descritos no TCLE.

Sugerimos que proceda da seguinte forma:

1. Baixe e leia atentamente o referido Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, em anexo.
2. Baixe em seu computador e abra o arquivo do questionário (instrumento de pesquisa).
3. Responda às questões na ordem em que estão propostas, salve o arquivo em um computador e depois anexe a esta mensagem e o envie para jose.manoel@grad.ufsc.br até a data limite de 31 de maio de 2015. Você precisará por volta cerca de 20 minutos para responder a todas as questões contidas no instrumento

Por fim, informamos que estaremos disponíveis para posteriores dúvidas e esclarecimentos, através do email: jose.manoel@grad.ufsc.br ou pelo telefone: (48) 8822-4465.

Desde já agradecemos pela atenção.

Florianópolis, 05 de Maio de 2015.

APÊNDICE D - Matriz analítica.

Dimensões	Referente	Questões	Objetivo conexo
Informações pessoal e profissional dos egressos ao curso de EF	Idade	1.1	Caráter informativo
	Data de nascimento	1.2	
	Sexo	1.3	
	Ingresso no curso de Educação Física da UFSC	1.4	Verificar sob qual currículo o profissional iniciou a graduação
	Ano de conclusão do curso	1.5	
	Possui especialização ou pós-graduação. Qual	1.6	Constatar se foi na área em questão. (educação inclusiva)
	Atua na EF Escolar	1.7	Identificar a área de atuação profissional
	Atua em quais níveis de ensino	1.8	
	Atua em qual rede de ensino	1.9	
Curso de formação de professores de EF	Disciplinas oferecidas pelo curso de graduação	2.11	Verificar a influência da formação profissional para o desenvolvimento da educação inclusiva, para escolares com deficiência
	Subsídios oferecidos pelo curso para trabalhar com a "deficiência"	2.12	
	Espaços extracurriculares para experimentação prática em aulas inclusivas	2.13	
	Metodologia de ensino, oferecidas no curso, para o trabalho com escolares deficientes	2.14	
Educação inclusiva em aulas de EFE	Escolares deficientes matriculados na rede regular de ensino	2.1	Identificar se existe ações voltadas para a inclusão de escolares com deficiência nas aulas de EF
	Escolares deficientes nas aulas de EF	2.2	
	Frequência de escolares deficientes nas aulas de EF	2.3	
	Planejamento direcionado para a inclusão de escolares com deficiência	2.4	
	Estratégias para a inclusão de escolares com deficiência	2.5	
	Garantia de participação de escolares com deficiência	2.6	
	Grau de participação nas aulas de EF	2.7	
	O trabalho com escolares deficientes	2.15	
Facilidades ou dificuldades nos processos de educação inclusiva	Percepção do processo de inclusão de escolares deficientes	2.8	Averiguar limitadores e facilitadores do processo de inclusão a partir da ótica de professores egressos ao curso de Educação Física
	Pretextos para a percepção da inclusão de escolares com deficiência	2.9	
	Formação continuada	2.10	
	Desafios de trabalhar com escolares deficientes	2.16	
	Facilidades ou dificuldades de trabalhar com a "deficiência"	2.17	