

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA

CARLOS RAFAEL SOARES MOTA

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA:  
UM ESTUDO DE CASO NA UFRGS

PORTO ALEGRE  
2024  
CARLOS RAFAEL MOTA

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA:  
UM ESTUDO DE CASO NA UFRGS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, como parte das exigências para a obtenção do título de licenciatura em Educação Física.  
Orientadora: Roseli Belmonte Machado

FOLHA DE APROVAÇÃO

---

Professora Doutora Roseli Belmonte Machado – UFRGS – Orientadora

---

Professor Doutor André Luiz dos Santos Silva – UFRGS

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	4
1.1 JUSTIFICATIVA.....	5
1.2 PROBLEMA DE PESQUISA.....	6
1.3 OBJETIVO GERAL.....	6
1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	6
<b>2. REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	8
<b>3. REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	18
3.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	18
3.2 FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	21
3.3 HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL.....	25
3.4 RESOLUÇÕES QUE REGEM A EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL.....	24
<b>4. METODOLOGIA DE PESQUISA</b> .....	30
<b>5. ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	31
5.1 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA UFRGS.....	31
5.2 ETAPA FORMAÇÃO LICENCIATURA EDUCAÇÃO FÍSICA (LEF) .....	32
5.3 AS DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS DO CURSO.....	33
<b>5.3.1 Campo dos estudos socioculturais</b> .....	33
<b>5.3.2 Campo das Práticas Corporais</b> .....	34
<b>5.3.3 Campo das disciplinas específicas da Licenciatura</b> .....	35
<b>5.3.4 Campo dos estágios</b> .....	37
<b>5.3.5 Campo da Biodinâmica</b> .....	39
5.4 DISCIPLINAS ELETIVAS.....	40
<b>6. CONCLUSÕES E APONTAMENTOS</b> .....	41
<b>7. REFERÊNCIAS</b> .....	43

## 1. INTRODUÇÃO

De acordo com Nascimento (2014) a escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da educação se evidencia o paradoxo inclusão/exclusão, quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar.

A partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos, decorre uma identificação dos mecanismos e processos de hierarquização que operam na regulação e produção das desigualdades. Essa problematização explicita os processos normativos de distinção dos alunos em razão de características intelectuais, físicas, culturais, sociais e linguísticas, entre outras, estruturantes do modelo tradicional de educação escolar (Brasil, 2008).

O avanço de diversos polos de desenvolvimento (econômico e educacional) cria um fenômeno que procura dar à totalidade da população uma base comum de instrumentos de cultura que permitisse dar igualdade às grandes diferenças socioculturais dos alunos. Esse modelo então seria a oportunidade que poderia dar a todos os alunos um conjunto de conhecimentos comuns, que permitisse ter igualdade perante a elementos de fatores sociais.

A escola tradicional desenvolveu práticas e valores que progressivamente contribuíram para acentuar as diferenças entre os alunos e que colocaram precocemente fora da corrida da aquisição de competência largos estratos da população escolar. Assim, o insucesso escolar, o abandono da escola, os problemas de disciplina, a rigidez dos currículos etc., fizeram com que a escola que deveria integrar e acolher todos, fosse, ela própria, um instrumento de seleção que, em muitos casos, acentua as diferenças culturais e de características e capacidades pessoais de que os alunos eram portadores (Rodrigues, 2001).

Quando nos referimos a Educação Física Souza (2011) afirma que fazendo parte obrigatória do currículo escolar, a disciplina pode ser considerada como aliada ou um obstáculo adicional a que a escola seja (ou se torne) mais inclusiva. Se guiando pela literatura, podemos analisar várias razões pelas quais a Educação Física tem possibilidades de ser um aliado para a construção da educação inclusiva em conceitos pressupostos tendo como a base curricular.

Podemos atribuir características de senso positivista para educação Física brasileira onde Rodrigues (2003) afirma que os conteúdos abordados apresentam um grau de determinação e rigidez menor do que em outras disciplinas, porém isso não a torna menos essencial no processo de ensino e aprendizagem, que o professor de Educação Física dispõe de uma maior liberdade para organizar os conteúdos que pretende que os alunos vivenciem ou aprendam nas suas vivências. Em tese, a Educação Física seria uma área curricular mais facilmente inclusiva devido à flexibilidade inerente aos

seus conteúdos o que conduziria a uma maior facilidade de diferenciação curricular e que os professores tem a habilidade de desenvolver atitudes mais positivas em relação aos alunos que os demais professores de outras disciplinas que compõem a grade curricular. Talvez devido aos aspectos fortemente expressivos da disciplina, os professores são conotados com profissionais com atitudes mais favoráveis à inclusão e que conseqüentemente que levantam menos problemas e encontram soluções mais facilmente para casos difíceis. Esta imagem positiva e dinâmica dos professores de Educação Física é um elemento importante da sua identidade profissional sendo por isso frequentemente solicitados para participar em projetos de inovação na escola. Além disso, a Educação Física é apontada como uma importante ferramenta inclusiva vista pela participação de alunos onde são evidenciadas as principais dificuldades que contemplam um nível de satisfação alto entre alunos com desempenho muito diferentes.

Segundo Bonfat (2017) faz-se necessário que os cursos de formação de professores constituam currículos promovedores de uma práxis pedagógica que não perca de vista a compreensão sobre a diversidade e a diferença presentes nos cotidianos escolares, como forma de fomentar um olhar multidimensional das relações humanas e seus atravessamentos aos processos de ensino-aprendizagem em contextos inclusivos.

Durante minha graduação em Educação física na UFRGS (ingresso na graduação em 2013/2 e ano esperado de formação 2024/1) as abordagens eram variadas. Num semestre especificamente tinha uma disciplina (Educação Física Especial) que tratava apenas de alunos com algum tipo de deficiência, servindo como uma excelente base para as demais disciplinas, principalmente as práticas. Algumas disciplinas conseguíamos fazer a relação englobando o campo desportivo e a inclusão. A própria Universidade oferece vagas como bolsista para realizar trabalhos diretamente com esse público, além de atendê-los em diversos outros projetos. Mesmo não participando diretamente, pude observar que a universidade se torna referência neste tipo de trabalho, mostrando ter um projeto com um embasamento forte como orientação.

Partindo dessa premissa, esse estudo implica em entender a formação dos alunos de graduação em Educação Física perante a educação inclusiva servindo como reflexão para além do ambiente escolar, servindo como ferramenta de novos debates para enriquecer cada vez mais a formação e de elaborar novas abordagens a diferentes temas e problemas da educação Física inclusiva.

## 1.1 JUSTIFICATIVA

Sabemos que a Educação é um processo em constante mudança resultante de diversos fatores. Quando se analisa a educação de uma forma mais específica, a Educação Física inclusiva mais precisamente, não é diferente onde novas inquietações e implicações nos levam a fazer um resgate e mapear antigos problemas que se perpetuam na atual aplicação prática e de novos problemas que podem vir a surgir como consequência das anteriores na educação inclusiva.

Segundo Barbosa (2023), o acesso à educação e o direito à aprendizagem são garantias constitucionais universais, ou seja, previstas a todos os brasileiros como dever do Estado e da família. A diversidade de experiências, habilidades, contextos e capacidades entre estudantes é uma realidade que deve ser celebrada através de práticas educacionais inclusivas. Nas últimas décadas, a insistência em modelos pedagógicos padronizados demonstrou ser pouco eficiente, de modo que o presente e o futuro da educação consistem na promoção da diversidade como um valor inegociável. Quanto mais respeitados em suas diferenças, mais os estudantes e educadores avançam, sejam eles pessoas com ou sem deficiência.

O curso de Educação Física pode ser melhor explorado quando buscamos entender suas especificações de como é estruturado. Todas as análises que o currículo nos proporciona podem contribuir para um profissional crítico e preparado para se inserir não só profissionalmente numa sociedade com avanços de pluralidade culturais e socioeconômicos.

No que se fundamenta o atual currículo para futuros Licenciados e Licenciadas em Educação Física da UFRGS são profissionais com sólida fundamentação científica, consciência ética e compromisso político, capazes de acompanhar as mudanças sociais e contribuir para o desenvolvimento de uma social e competentes para a promoção da aprendizagem das práticas corporais sistematizadas. São educadoras e educadores capacitados para planejar, organizar, desenvolver e avaliar atividades de ensino; elaborar e analisar materiais didáticos; elaborar, implementar e avaliar projetos curriculares; coordenar e supervisionar equipes de trabalho; e desenvolver e coordenar pesquisas, nas diferentes práticas corporais sistematizadas, no âmbito da Educação, em seus diferentes níveis, modalidades e contextos socioculturais. Em sua atuação, primam pelo desenvolvimento integral do educando, incluindo sua formação ética, autonomia intelectual e pensamento crítico (UFRGS, 2021).

## 1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

A formação inicial de professores licenciados em Educação Física na Universidade Federal do Rio Grande do Sul contempla uma formação para atuar na Educação Inclusiva em relação a pessoas com deficiência?

## 1.3 OBJETIVO GERAL

Problematizar o currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em relação a preparação de professores para atuar no âmbito da Educação Inclusiva de estudantes com deficiência.

## 1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Compreender a organização curricular do curso de Educação Física da UFRGS.

Identificar os conhecimentos trabalhados no curso de Educação Física da UFRGS acerca da especificidade da Educação Inclusiva de pessoas com deficiência.

Compreender as finalidades das disciplinas do curso de Educação Física da UFRGS em relação ao trabalho a ser desenvolvido no campo escolar sobre estudantes com deficiência.

## 2. REVISÃO DE LITERATURA

A presente revisão de literatura teve como objetivo analisar artigos sobre educação física inclusiva e análise curricular de formação de professores de educação física. Foram utilizadas como base de dados Scielo, PubMed, Google Scholar com as palavras chaves educação física, inclusão, formação inicial e deficiência. Para a seleção dos artigos foram analisados materiais com textos na língua portuguesa datadas entre os anos de 2007 e 2024, foram utilizados estudos de acesso gratuito e que contemplem o marco mundial que entrelaça o tema quando países começaram também a integrar no currículo de formação inicial de professores e educadores componentes curriculares que dizem respeito a uma Educação Inclusiva. Utilizei como critério de exclusão artigos que não relacionem ou tratem de uma forma específica nenhuma das palavras chaves onde relacionam temas. A tabela a seguir mostra os artigos selecionados para a revisão deste trabalho, identificando os autores, ano de publicação, objetivos e características da amostra.

Tabela 1: Revisão de artigos

AUTORES	TÍTULO E ANO	LOCAL E SITE DE PUBLICAÇÃO
CELINA LUÍSA RAIMUNDO MARTINS	EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA: ATITUDES DOS DOCENTES  2014	MOVIMENTO Revista de Educação física da UFRGS  <a href="https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/issue/view/2250">https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/issue/view/2250</a>
João Serapiao de AGUIAR Édison DUARTE	EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM ESTUDO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA  2005	Revista brasileira de educação especial  SCIELO BRASIL
Maria da Conceição Dias Souto; Marilena Guimarães Lima; Vernon Furtado da Silva; José Henrique;	INTEGRANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA AO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: PERSPECTIVA PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA  2010	MOTRIZ Revista de educação física  SCIELO BRASIL



<p>Antenor de Oliveira Silva Neto Éverton Gonçalves Ávila Tamara Regina Reis Sales Simone Silveira Amorim Andréa Karla Nunes Vera Maria Santos</p>	<p>Educação inclusiva: uma escola para todos</p> <p>2018</p>	<p>Revista Educação Especial</p>
<p>José Francisco Ribeiro Cabral Renata Aparecida Rodrigues Oliveira Eveline Torres Pereira Elisângela Fernandes Ferreira</p>	<p>Formação Inicial de professores de Educação Física com foco na inclusão: uma revisão de literatura</p> <p>2016</p>	<p>Revista Científica Fagoc Multidisciplinar</p>
<p>Maria das Graças Carvalho Silva de Sá Daniela Lima Bonfat Erineusa Maria da Silva José Francisco Chicon Zenólia Christina Campos de Figueiredo</p>	<p>O processo de formação inicial em Educação Física na perspectiva inclusiva: o que nos dizem os egressos</p> <p>2017</p>	<p>Práxis Educativa</p>
<p>Cassiano Telles Hugo Norberto Krug</p>	<p>A Inclusão de Alunos com Deficiência na Educação Física Escolar</p> <p>2024</p>	<p>Revista Gestão Universitária</p>
<p>Maria Luiza Salzani Fiorini Eduardo José Manzini</p>	<p>Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física: identificando dificuldades, ações e conteúdo para prover a formação do professor</p> <p>2014</p>	<p>Revista Brasileira de Educação Especial</p>

Camila Lopes de Carvalho Marina Brasiliano Salerno Mariana Piculi Paula Ferreira de Araújo	A percepção dos discentes de educação física sobre a inclusão escolar: reconstruções por intervenção na formação inicial  2017	Motrivivência
---	--	---------------

**Fonte:** elaborado pelo autor (2024).

O artigo "Educação Física inclusiva: atitudes dos docentes" da autora Celina Luísa Raimundo Martins, publicado pela MOTRIZ no ano de 2014 Revista de Educação Física no ano de 2010 a autora acolhe a tese de que a Educação Física (EF) é um componente curricular privilegiado na inclusão de estudantes com Necessidades Educativas Especiais (NEE), sendo a prática desportiva escolar considerada um importante facilitador de atitudes inclusivas ao promover o relacionamento social entre os estudantes (Block Rizzo, 1995, Rodrigues, 2008, Souza; Boato, 2010, Tripp; Rizzo; Webbert, 2007). Assim, o componente curricular de Educação Física deve ser reconhecido como um campo fértil para criatividade e manifestações de valores e sentimentos solidários, contribuindo para que nos espaços escolares se efetive o combate ao preconceito e à discriminação. Pretendeu-se com esse estudo descrever as atitudes inclusivas de 53 docentes de Educação Física a lecionar em escolas públicas do Distrito do Porto - Portugal. Para responder à problematização formulada pela pesquisa aplicou-se uma metodologia mista, de natureza quantitativa e qualitativa, com recurso a uma escala de atitude e a um grupo de discussão. Partiu-se do método dedutivo e optou-se por um estudo de enfoque interpretativo e desenho não experimental, através de uma investigação empírica e de campo. A amostra foi constituída por 53 docentes de EF, que lecionavam em 17 escolas do Ensino Básico do distrito do Porto no ano letivo de 2011/2012. Numa segunda fase da pesquisa, formou-se um grupo de discussão, composto de nove participantes. Após obter a aprovação das direções das 17 escolas alvo, aplicou-se o questionário desenvolvido para avaliar a Atitude Global Inclusiva: "A Educação Física e a Inclusão de alunos com Necessidades Especiais". A primeira parte do questionário reportou-se às características pessoais e profissionais dos participantes. Na segunda parte, os docentes indicaram o seu grau de concordância com 12 afirmações sobre o tema, seguindo uma escala de 1 a 5. Em seguida, ordenaram por prioridade as condições para o sucesso da Educação Física Inclusiva e as dificuldades pedagógicas em classes inclusivas. A escala aplicada revelou-se um instrumento de medida válido e confiável com boa consistência interna (Alpha de Cronbach=0,71). O item mais valorizado pelos participantes foi o da importância da formação especializada dos docentes de Educação Física para poder dar uma resposta adequada a todos os estudantes. Também os docentes concordaram com o fato de que a presença de um aluno com alguma deficiência proporciona novas situações de aprendizagem para todos os estudantes, atenuando as diferenças entre ele e os seus pares e não interferindo com o seu progresso.

Desta pesquisa concluiu-se que o êxito da educação futura dependerá de um trabalho conjunto e colaborativo. O apoio do governo é indispensável no que se refere à oferta formativa especializada

e à melhoria dos recursos materiais e apoio técnico das escolas. Contudo, é na capacitação dos vários agentes educativos e na cooperação entre todos os envolvidos que deve assentar a transformação do próprio sistema de ensino.

No paradigma da escola para todos, também o modo como o desporto é trabalhado na escola regular deve ser contextualizado e reinventado, de modo a garantir a igualdade de oportunidades de participação a todos os estudantes.

O artigo "Educação inclusiva: um estudo na área da Educação Física" dos autores João Serapião de Aguiar e Édison Duarte publicado pela revista Brasileira de Educação Especial no ano de 2005 investiga os significados da inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de educação física no sistema regular de ensino. A amostra foi constituída de 67 participantes, assistentes técnicos pedagógicos de Educação Física de Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo. Trinta informantes eram do sexo masculino, 57 cursaram faculdades privadas e 10 públicas, 29 possuíam curso de especialização, 57 tinham mais de 10 anos de experiência na área da Educação Física Escolar, 5 tinham entre 5 e 10 anos de experiência e 5 entre 1 e 5 anos. A idade entre eles variou de 27 a 58 anos. Para coleta de dados foi utilizado como instrumento um questionário do tipo semiestruturados, composto por 10 questões fechadas e 4 abertas. Os resultados apontaram que cerca de 97% dos participantes não possuíam conhecimentos suficientes para incluir alunos portadores de necessidades especiais nas aulas de Educação Física e que também, por volta de 97%, acreditavam que a participação do aluno portador de deficiência em aulas de Educação Física pode auxiliar na sua inclusão na comunidade escolar. Os resultados também indicaram que para realizar a inclusão os professores necessitam de: a) apoio do governo, no que se refere a oferecimento de cursos de reciclagem; b) auxílio técnico pedagógico especializado; c) estrutura adaptada do espaço físico; e d) material didático adequado.

Na citação de Mazzotta (1993) pelo autor, se abre um debate não só pelo espaço escolar e o seu contexto (família e comunidade) mas também sobre o Estado e seus deveres e interesses quanto a educação inclusiva. E na esfera política tem-se visto por várias vezes que projetos são interrompidos sem uma reflexão crítica sobre eles em decorrência das mudanças no governo. No artigo é mencionado que não se pode esquecer que melhorar o nível de ensino é um esforço que às vezes demora décadas, requer treinamento contínuo de professores e o envolvimento das famílias e da comunidade além da implementação das mudanças curriculares que devem ser feitas de forma processual, responsável e devem estar sempre muito bem fundamentadas. Esse retrocesso educacional num campo onde muito foi conquistado durante décadas pode ser considerado a maior barreira quando se diz educação inclusiva.

O artigo "Integrando a Educação Física ao Projeto Político Pedagógico: perspectiva para uma educação inclusiva", dos autores, Maria da Conceição Dias Souto, Marilena Guimarães Lima, Vernon Furtado da Silva e José Henrique; publicado na Revista Práxis educativa no ano de 2017 discute a importância da Educação Física integrada ao Projeto Político Pedagógico [PPP] escolar visando à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais na prática da cultura corporal. Para os autores, a questão da inclusão de alunos especiais está legalmente muito bem amparada onde há de fato um novo paradigma de educação inclusiva, fruto da capacidade de mobilização, articulação

e de ação das forças identificadas com a necessária transformação da organização escolar. Citam os movimentos mundiais e as leis brasileiras que determinaram os avanços na inclusão educacional. Concluem que, apesar da educação inclusiva estar dentro dos direitos humanos fundamentais, é muito grande o abismo entre os preceitos legais/teóricos e a prática da inclusão. Entre o direito que é garantido e o que, de fato, é proporcionado na escola. Esse problema aumenta quando se trata da Educação Física escolar, pois a disciplina pode ser um instrumento de exclusão, principalmente para aqueles que não têm o corpo conforme os padrões socialmente estabelecidos, mas que devem ter o direito de participação na vida social e nas atividades escolares como um todo. Veem na prerrogativa que confere à Educação Física o § 3º do artigo 26 da LDB, que a reconhece como componente curricular da educação básica integrada à proposta pedagógica da escola, um leque de possibilidades para a efetiva participação dos profissionais da Educação Física na definição da proposta pedagógica da escola. Essa prerrogativa incorpora os conhecimentos da área aos demais saberes que compõem o currículo escolar, indicando uma proposta de inclusão da prática da cultura corporal no projeto da escola, podendo favorecer o trabalho educacional interdisciplinar e a definição e execução de ações pedagógicas integradas que corroborem para uma prática educacional mais coerente, democrática e inclusiva da educação física na escola.

É nesse sentido que o artigo descreve como o currículo deve ser transformado no contexto da prática cotidiana escolar, formando circuitos de conhecimento e significação em oposição a currículos fechados, inflexíveis e descontextualizados. Em relação ao processo de avaliação do desempenho dos alunos na Educação Física, por exemplo, dentro do contexto da inclusão escolar, é necessário que seja compreendido e efetivado numa nova abordagem, deixando de ser uma avaliação classificatória, com ênfase apenas no resultado final, na aptidão física, no grau de rendimento físico e esportivo. Ela deve passar a ser uma avaliação dinâmica, contínua, de análise de percurso, com ênfase no processo, considerando os novos paradigmas de integração social em que a disputa e a vitória se tornam conceitos relativizados a favor de uma causa mais abrangente e humanizada. O grande desafio que se coloca para os profissionais de Educação Física é compreender sua função e finalidade no processo educacional, legitimando a Educação Física na perspectiva da motricidade humana, pois nesta Educação Física que considera a complexidade do ser humano e sua diversidade existem possibilidades reais de benefício a todos os alunos, pela diversidade de experiência que todos podem viver num ambiente de inclusão.

Nesse sentido, os autores mostram que se precisa na escola atual é aquele PPP que deixou de ser letra morta em um documento formal e que pode funcionar, de fato, como o elo entre a escola que temos e a escola que queremos, traduzindo a realidade vivenciada na escola, com vistas ao compasso entre o discurso e a ação dos profissionais da educação. Para tal, é fundamental a definição de uma proposta pedagógica para a educação física enquanto componente da base nacional comum que requeira políticas públicas voltadas à formação e aperfeiçoamento dos profissionais que desejam construir e participar de um projeto coletivo, que encampe a inclusão de todos ao direito à educação.

O artigo " Educação inclusiva: uma escola para todos" escrito pelos autores Antenor de Oliveira Silva Neto, Éverton Gonçalves Ávila, Tamara Regina Reis Sales, Simone Silveira Amorim, Andréa Karla Nunes e Vera Maria Santos publicado pela Revista de Educação especial no ano de 2018 nos

permite fazer uma reflexão do sucesso em garantir a permanência de todos os indivíduos na escola, incluindo alunos com deficiência e transformar a escola em um ambiente inclusivo. Nos fazendo transitar em fatores históricos, tendo como exemplo, na antiguidade acreditava-se que estas pessoas eram dominadas pelo demônio, na Idade Média também eram demonizadas ou descritas em fase de transe. Logo a sociedade no que se refere os deficientes recebia forte influência da igreja. Passando ainda pelos avanços da medicina onde fazem uma nova divisão para estes indivíduos, conhecida como fase de exclusão. Todos os indivíduos que tinham comportamentos não condizentes com a sociedade eram excluídos.

Os autores citam que para Nascimento (2014), as Pessoas com Deficiência, até então, sendo educadas em instituições especializadas, deveriam ser reinseridas na comunidade. Esta época foi marcada por importantes mudanças na educação especial, e por consequência de mobilizações dos pais de crianças com Deficiência, que queriam espaços nas escolas regulares para seus filhos, resultou no direito à educação pública gratuita para todas as crianças com Deficiência. É importante salientar que não só os pais, mas também os profissionais passaram a reivindicar e pressionar a sociedade em geral, a fim de garantir direitos essenciais e evitar discriminações.

É evidenciado no artigo que por mais que avanços tenham sido conquistados, a sociedade de uma forma geral precisa reconhecer e conceder que a inclusão não é inserir os diferentes com seus semelhantes, mas prepará-los para ambientes inclusivos que propiciem integração social, o que afeta diretamente, através dos colegas, o desenvolvimento de potencialidades. Torna-se evidente o contexto mais produtivo, pois há promoção de habilidade de interação social, quando se compara com ambientes educacionais segregados.

O artigo "Educação inclusiva: uma escola para todos" escrito pelos autores Antenor de Oliveira Silva Neto, Éverton Gonçalves Ávila, Tamara Regina Reis Sales, Simone Silveira Amorim, Andréa Karla Nunes e Vera Maria Santos publicado pela Revista de Educação especial no ano de 2018 nos permite fazer uma reflexão do sucesso em garantir a permanência de todos os indivíduos na escola, incluindo alunos com deficiência e transformar a escola em um ambiente inclusivo. Nos fazendo transitar em fatores históricos, como por exemplo, na antiguidade acreditava-se que estas pessoas eram dominadas pelo demônio, na Idade Média também eram demonizadas ou descritas em fase de transe. Logo a sociedade no que se refere os deficientes recebia forte influência da igreja. Passando ainda pelos avanços da medicina onde fazem uma nova divisão para estes indivíduos, conhecida como fase de exclusão. Todos os indivíduos que tinham comportamentos não condizentes com a sociedade eram excluídos.

Os autores citam que para Nascimento (2014), as Pessoas com Deficiência, até então, sendo educadas em instituições especializadas, deveriam ser reinseridas na comunidade. Esta época foi marcada por importantes mudanças na educação especial, e por consequência de mobilizações dos pais de crianças com Deficiência, que queriam espaços nas escolas regulares para seus filhos, resultou no direito à educação pública gratuita para todas as crianças com Deficiência. É importante salientar que não só os pais, mas também os profissionais passaram a reivindicar e pressionar a sociedade em geral, a fim de garantir direitos essenciais e evitar discriminações.

É notório que por mais que avanços tenham sido conquistados, a sociedade de uma forma

geral precisa reconhecer e conceder que a inclusão não é inserir os diferentes com seus semelhantes, mas prepará-los para ambientes inclusivos que propiciem integração social, o que afeta diretamente, através dos colegas, o desenvolvimento de potencialidades. Torna-se evidente o contexto mais produtivo, pois há promoção de habilidade de interação social, quando se compara com ambientes educacionais segregados.

O artigo "Formação Inicial de professores de Educação Física com foco na inclusão: uma revisão de literatura" escrito pelos autores José Francisco Ribeiro Cabral, Renata Aparecida Rodrigues Oliveira, Eveline Torres Pereira, Elisangela Fernandes Ferreira publicado pela Revista Científica Fagoc Multidisciplinar no ano de 2018 é de cunho quali-quantitativo, com características técnicas de levantamento bibliográfico. Foram utilizados estudos referentes às áreas do conhecimento em Educação Física, Esporte e Educação, publicados em meio eletrônico. A coleta de dados foi conduzida por meio do cruzamento dos descritores "Formação Inicial AND Professores AND Educação Física". Contudo, nesta pesquisa utilizaram-se apenas os artigos disponibilizados na íntegra e gratuitamente. A busca dos estudos foi realizada durante os meses de agosto e setembro de 2015 e percorreu 3 etapas. O presente estudo demonstrou um aumento das produções acadêmicas voltadas para a formação inicial dos professores de educação física sobre a inclusão de pessoas com deficiência nos últimos anos. Esse aumento pode ser relacionado à preocupação em detectar a influência da formação inicial dos docentes na sua prática pedagógica no contexto educacional inclusivo. A maioria dos estudos avaliados nesta pesquisa foi publicada na Revista Brasileira de Educação Especial, o que se justifica por tratar-se de um periódico com grande representatividade na área da Educação Física Adaptada, além de serem escassas revistas científicas que permeiam nessa área.

O artigo "O processo de formação inicial em Educação Física na perspectiva inclusiva: o que nos dizem os egressos?" dos autores Maria das Graças Carvalho Silva de Sá, Daniela Lima Bonfat, Erineusa Maria da Silva, José Francisco Chicon e Zenólia Christina Campos de Figueiredo publicado pela Práxis Educativa em 2017 constatam um forte anúncio no que se refere aos processos de formação inicial e continuada de professores. Apontam a necessidade de uma melhor compreensão sobre como vem se afirmando os saberes dos professores em diferentes cotidianos escolares como forma de contribuir para a promoção de processos educativos que atendem as distintas demandas que atravessam os cotidianos das escolas. Analisam também o entendimento de egressos de Educação Física acerca do processo de formação inicial e suas possíveis contribuições para atuar na Educação Básica na perspectiva inclusiva. Partindo disso, investigam quais seriam os principais avanços, limites e tensões vislumbrados pelos envolvidos ao longo dos processos de formação inicial vividos. Outro ponto que interessou o estudo é compreender quais foram os principais desafios apontados no intuito de se trabalhar com autonomia nos diferentes e diversos cotidianos escolares, sem perder de vista a perspectiva inclusiva. O estudo revela a importância de que as Resoluções Legais afetam aos cursos de formação de professores para que não percam de vista o compromisso com um perfil de formação docente articulado à reflexão crítica sobre a temática, no intuito de se garantir a permanência qualitativa dos alunos público-alvo da Educação Especial no ambiente escolar, especialmente nas aulas de Educação Física. A importância de que os alunos em formação se responsabilizem pela condução desse processo, ou seja, que não se limitem a vivenciar apenas os componentes curriculares

obrigatórios de seu currículo, mas que busquem aproveitar as diversas possibilidades que a Universidade oportuniza no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão. Nessa perspectiva, cumpre evidenciar que o entendimento sobre a educação inclusiva de cada grupo entrevistado (não bolsistas e ex-bolsistas) se diferenciam em alguns pontos.

O artigo "A inclusão de alunos com deficiência na Educação física escolar", dos autores Cassiano Telles e Hugo Norberto Krug, publicado na Revista Gestão Universitária em 2024 fala sobre a percepção de acadêmicos de Educação Física em situação de Estágio Curricular Supervisionado (ECS) de um curso de licenciatura de uma universidade pública da região sul do Brasil sobre a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. O Estágio Curricular Supervisionado, primeiro momento de integração do professor com a realidade dos sistemas escolares foi escolhido pelo grupo de pesquisadores. A metodologia caracterizou-se pelo enfoque fenomenológico sob a forma de estudo de caso com abordagem qualitativa. O instrumento utilizado para a coleta de informações foi um questionário com perguntas abertas.

Para facilitar o cumprimento do objetivo geral este foi desmembrado nos seguintes objetivos específicos: 1) Analisar a percepção de acadêmicos em situação de ECS sobre o conceito de inclusão; 2) Analisar a percepção de acadêmicos em situação de ECS sobre as vantagens da inclusão dos alunos com deficiência na escola regular; 3) Analisar a percepção de acadêmicos em situação de ECS sobre as desvantagens da inclusão dos alunos com deficiência na escola regular; 4) Analisar a percepção de acadêmicos em situação de ECS sobre a preparação da escola para a inclusão dos alunos com deficiência; 5) Analisar a percepção de acadêmicos em situação de ECS sobre a aceitação ou não dos alunos com deficiência nas aulas pelos colegas; 6) Analisar a percepção de acadêmicos em situação de ECS sobre a participação dos alunos com deficiência nas atividades das aulas; 7) Analisar a percepção de acadêmicos em situação de ECS sobre a aprendizagem dos alunos com deficiência do conteúdo trabalhado pelo professor; e, 8) Analisar a percepção de acadêmicos em situação de ECS sobre a sua própria preparação para trabalhar com a inclusão dos alunos com deficiência.

Os participantes foram seis acadêmicos em situação de ECS da referida universidade que possuíam alunos com deficiência em suas turmas de estágio. Os acadêmicos destacaram vantagens e desvantagens da inclusão dos alunos com deficiência, mas o que chama mais a atenção é o fato de que a totalidade deles constatou que nem a escola está preparada para a inclusão com alunos com deficiência, nem os alunos se sentem preparados para atuar com alunos com deficiência de forma inclusiva nas aulas. Um fato positivo foi a declaração de três dos acadêmicos colocando que "estão dispostos a aprenderem desde que tenham orientação adequada".

O estudo concluiu que a compreensão dos acadêmicos estudados a respeito da inclusão escolar e, principalmente, dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física é um desafio que precisa ser melhor enfrentado devido a existência de certas dificuldades de entendimento de seus propósitos e suas adequadas ações pedagógicas.

O artigo " Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física: identificando dificuldades, ações e conteúdo para prover a formação do professor" dos autores Maria Luiza Salzani Fiorini e Eduardo José Manzini publicado pela Revista Brasileira de Educação Especial no ano e 2014 implica

em transparecer as dificuldades que docentes enfrentam, de forma já introduzida pela sociedade, em trabalhar com alunos portadores de alguma deficiência principalmente no ensino regular. Nelas podemos destacar ações e conteúdos diante destas dificuldades com o objetivo de promover a formação dos professores. Foi feita uma Pesquisa com 17 professores de Educação Física que atuavam em escolas do 1º ao 5º ano que estavam divididos em dois grupos: manhã e tarde. Foi feita uma análise com categorias 1) à Formação; 2) à questão Administrativo-escolar; 3) ao Aluno; 4) ao Diagnóstico; 5) à Família; 6) ao Recurso Pedagógico; 7) à Estratégia de ensino; 8) à Educação Física.

No artigo é observado como resultado que a formação não é o principal ponto a se relevar quando nos referimos a inclusão, mas aos aspectos que envolvam estrutura, a família de uma forma comunitária e a questões administrativas.

O artigo "A percepção dos discentes de Educação Física sobre a inclusão escolar: reconstruções por intervenção na formação inicial" dos autores Camila Lopes de Carvalho, Marina Brasileiro Salerno, Mariana Piculi e Paula Ferreira de Araújo, publicado pela revista *Motrivivência* no ano de 2017 analisa as possibilidades de reconstrução da percepção de alunos do curso de Educação Física sobre a inclusão escolar, impulsionada por estratégias de intervenções didáticas na disciplina de Educação Física Escolar Especial, de um curso de graduação. Nessa pesquisa, de cunho qualitativo, a população do estudo foi composta por 56 alunos de uma disciplina de Educação Física Escolar Especial, do sétimo semestre do curso de Educação Física de uma universidade pública do estado de São Paulo/Brasil. Como procedimentos, foram acompanhadas as aulas da disciplina durante um semestre. Nestas, foi aplicado um questionário composto por duas perguntas abertas, no qual os discentes deveriam descrever seu entendimento sobre dois conceitos: "Inclusão Educacional" e "Educação Física Escolar Especial". O questionário foi aplicado no início da intervenção e no fim do processo, no término do semestre de intervenção, para que fosse possível analisar possíveis alterações na percepção desses estudantes sobre esse tema. Assim as mesmas questões foram respondidas ao início e término da disciplina então mostrando apresentação de ideais não pertencentes ao conceito. As ações foram calcadas na fundamentação teórica contínua com seus aspectos conceituais, legais, históricos e sociais, seguidas de vivências práticas com temáticas específicas, assim como a vivência das condições de diversas deficiências durante as aulas, com alunos experimentando essa condição e suas dificuldades de acessibilidade bem como a interação estabelecida com os transeuntes pelo caminho.

Na segunda aplicação do questionário, ao final do semestre, houve uma maior compreensão da situação focalizada. Os entendimentos mais satisfatórios discorreram sobre as diversas necessidades envolvidas em um processo inclusivo, como proporcionar possibilidades de participação, de aprendizagem e de desenvolvimento a todos e a adequação de atividades, ensino-aprendizado, materiais, didática e infraestrutura escolar. Também foi destacada a necessidade de formação continuada os professores para permitir que todos alcancem o objetivo educacional e permanência com qualidade no sistema educacional para além do simples acesso.

Pode-se entender que houve sensibilização dos alunos em relação a fatores que, se apenas transmitidos teoricamente ou vivenciados na prática poderiam passar despercebidos, sem dispensar da atenção sobre sua complexidade. Houve aumento de entendimentos completos a respeito do tema e diminuição dos equivocados e incompletos, bem como a elaboração, a partir do alcance da



reconstrução da percepção dos alunos em direção à ampliação na construção de conhecimento sobre o tema, de propostas de estratégias de intervenções.

A importância de aprofundamento de fatores históricos e atuais onde se atravessam questões legislativas e sociais são de muita importância para um melhor entendimento de análise e por quais caminhos podemos observar os possíveis avanços. Podemos, neste momento, usar uma analogia onde se cria uma linha do tempo e estrutura tendo como enredo personagens (professores e alunos) onde os artigos "Educação física inclusiva: atitude dos docentes", "Formação Inicial de professores e Educação Física com foco na inclusão: uma revisão de literatura" e o "O processo de formação inicial em Educação Física na perspectiva inclusiva: o que nos dizem os egressos" que fomentam aspectos nos quais podemos caracterizar seus papéis diante da demanda e contexto (escola e outros ambientes que estes personagens se encontram) onde o artigo "Integrando a Educação Física ao projeto político pedagógico: perspectiva para uma educação inclusiva" e "Educação Inclusiva: uma escola para todos" nos mostram sob quais aspectos a educação física e currículo percorrem para o melhor processo de ensino aprendizagem.

### 3. REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

É importante contextualizar a Educação Especial desde os seus primórdios até a atualidade, para que se perceba que as escolas especiais são as principais responsáveis pelos avanços da inclusão, longe de serem responsáveis pela negação do direito das pessoas com necessidades educacionais especiais, de terem acesso à educação. Evidencia-se que a inclusão ou a exclusão das pessoas com deficiência estão intimamente ligadas às questões culturais.

Segundo Rogalski (2010) no Brasil até a década de 50, por exemplo, praticamente não se falava em Educação Especial. Foi a partir de 1970, que a educação especial passou a ser discutida, tornando-se preocupação dos governos com a criação de instituições públicas e privadas, órgãos normativos federais e estaduais e de classes especiais.

Quando usamos como ponto de análise a educação inclusiva não podemos deixar que o tempo não nos faça pensar sobre o histórico de lutas e estudos que afirmam este ser um avanço como modelo educacional que abrange e não delimite qualquer sujeito a seus direitos como ser humano.

Temos como destaque e molde nacional no que se diz a estruturação de estratégias educacionais, a Declaração de Salamanca (1994), a qual ajudou a expandir o conceito de necessidades educativas especiais para todo aquele que precisassem da adaptação da escola para que suas necessidades fossem atendidas e a escolarização, assim, pudesse se encaminhar. Nesse sentido, a educação inclusiva nos lembra que não apenas os alunos com deficiência têm sofrido dificuldades de inserção nos espaços escolares. É a partir desse marco que a educação inclusiva vai se popularizando, partindo sim da educação especial, mas vislumbrando uma nova concepção de educação: a escola precisa incluir não apenas os “especiais”, mas todos os alunos.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2006 e incorporada à Constituição federal, na forma da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), em 2015, um amplo cobertor legal se formou para amparar o combate à segregação e ao capacitismo.

Segundo Blanco (2003, p. 72), quando se discute inclusão, não estamos “apenas repetindo um termo ou um conceito, mas referindo também aqueles que passaram suas vidas aprisionados em hospícios ou que acabaram em uma fogueira para salvar a alma de um corpo deficiente, como ocorreu na Idade Média”.

O Brasil acompanhou os demais países e o ensino especial foi, na sua origem, um sistema separado de educação das crianças com deficiência, fora do ensino regular, baseado na crença de que as necessidades das crianças com deficiência não podiam ser supridas nas escolas regulares, pois, conforme Lima (2006), ainda não tínhamos recursos, não disponibilizávamos de professores capacitados, estruturas adequadas das escolas, dinâmica da escola para recebermos alunos especiais, recursos pedagógicos, entre outros.

Trazendo o inciso III do Art. 208 da Constituição Brasileira se referindo ao atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino. E na sua Política Nacional de Educação Especial (MEC/SEEP, 1994), o MEC estabelece como diretrizes da Educação Especial apoiar o sistema regular de ensino para a inserção dos portadores de deficiências, e dar prioridade quando do financiamento a projetos institucionais que envolvam ações de integração. Esta mesma definição foi posteriormente reforçada. na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96), e recentemente nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (CNE / CEB, 2001). Isto e, todo apoio constitucional serve como um sinal de que a educação inclusiva sem dúvidas é a mais e batida no nosso país nas últimas décadas. Como consequência podemos sinalizar, comparar e avançar em estratégias que obtenham sucesso na forma de ensino criando cidades de forma igualitária e justa.

No entanto, não basta que uma proposta se torne lei para que ela seja imediatamente aplicada. Inúmeras são as barreiras que impedem que a política de inclusão se torne realidade na prática cotidiana de nossas escolas. É inegável o esforço do Poder Executivo na elaboração do Projeto de Lei que deu ensejo à comentada Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015. Havia diversos projetos que se arrastavam há anos no Congresso Nacional. A Secretaria Nacional de Direitos Humanos teve papel relevante na junção desses projetos, constituindo uma comissão formada por parlamentares, estudiosos, interessados, que receberam a incumbência de adaptar os projetos aos novos ditames da Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, instrumento internacional esse que havia sido recebido na forma do parágrafo terceiro, do artigo quinto da Constituição Federal. Por enquanto, foi o único instrumento recebido por essa via, ensejando o Decreto legislativo nº 186 de 09 de julho de 2008 e o Decreto nº 6949 de 2009 da Presidência da República.

Diante da nova Convenção, que se acoplava no plano constitucional, havia necessidade de ajuste aos projetos que eram anteriores ao instrumento internacional. A tarefa foi desempenhada e foi elaborado um substitutivo ao Projeto de Lei, entregue ao Congresso Nacional pela Secretaria Nacional de Direitos Humanos. O projeto foi então aprovado pelo Congresso Nacional, dando vida ao Estatuto da Pessoa com Deficiência ou Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência. Celebrada por diversos setores, a nova lei trouxe grandes novidades, repetiu alguns conceitos e, por fim, trouxe vetores que devem conduzir a administração pública e os particulares na tarefa da inclusão. (Araujo, Da Costa Filho,2016)

Com a educação inclusiva abrimos um conceito educacional que tem como objetivo atender a pluralidade de alunos, considerando suas características, habilidades e necessidades dentro de contextos e ambientes como construtos sociais. Diante desta afirmação reconhecemos que cada estudante é único e pode aprender de maneiras distintas. Um dos princípios fundamentais da educação inclusiva é a valorização da diversidade como um recurso para o enriquecimento do ambiente escolar. Os educadores são desafiados a desenvolver práticas pedagógicas flexíveis e estratégias adaptativas que atendam às necessidades específicas de cada aluno.

Neste processo podemos associar fatores que se relacionam acerca da educação inclusiva, ponderando buscar seu entendimento e como elas operam de forma teórica e prática. Sem um ambiente que favoreça ao processo educacional nos impossibilita mapear e entender qual ou quais

carências os sujeitos que ali estão inseridos possam obter sucesso.

Como fonte de mudança da sociedade, a educação inclusiva implica processos dinâmicos adequados a cada cultura e contexto, promovendo o direito universal à educação de qualidade para todos (UNESCO, 1994).

Um marco mundial e que entrelaça ao tema, é quando países começaram também a integrar no currículo de formação inicial de professores e educadores componentes curriculares respeitantes às Necessidades Educativas Especiais (NEE) com o objetivo de prepará-los para lecionar em classes inclusivas (Rodrigues, 2006). Nos ambientes ditos inclusivos deve prevalecer uma cultura inclusiva implicando uma mudança de atitudes o seio da comunidade educativa. Torna-se assim, necessário investir na formação humana dos professores e alunos e nas relações família-escola, predominando a cooperação entre todos os envolvidos (Sanches; Teodoro, 2006). O Ensino Cooperativo é, portanto, um fator de sucesso essencial, não só porque os professores precisam de suporte, como também adquirirão competências para serem capazes de cooperar com as famílias e profissionais dentro e fora da escola (Sanches; Teodoro, 2006, Ainscow, 1997).

De uma forma subjetiva a educação inclusiva promove e resgata valores educacionais onde os alunos interajam entre si. A educação inclusiva traz consigo ressignificação de conceitos e valores da educação não inclusiva, o que implica desenvolver novas políticas e reestruturação da educação além de toda o progresso que já temos na atualidade.

De acordo com Nascimento (2014), é preocupante o fato de muitas escolas ainda não assegurarem uma educação de qualidade e ter uma prática que é mais excludente do que inclusiva. Grande parte das escolas não apresentam condições estruturais e didático-pedagógicas satisfatórias para atender todas as crianças, além de discriminarem também os marginalizados. É preciso transformá-las, e esta transformação depende de cada um, da sociedade em geral e principalmente dos professores, pois é um passo importante para que os alunos sejam recebidos em sala de aula.

Necessitamos ter a compreensão de que incluir pessoas com deficiência no ensino regular e não as distinguir, e de alguma forma criar e estruturar um único sistema de ensino. Levando em consideração suas especificidades em relação ao aluno e educação. Nas escolas de educação especial, os alunos convivem somente com outros com deficiências (iguais ou diferentes da dele). Todavia, vivemos em um momento em que o mundo prega o respeito à diversidade, e que esta seja entendida como um processo natural, pois “defender a inclusão escolar é necessário para que seja dada a oportunidade a todos os alunos de estarem na escola e, juntos, aprendem o respeito às diferenças” (Cunha, 2015, p. 71).

Sabemos que não é uma tarefa fácil para a escola e muito menos para o professor, mas as experiências de muitos professores têm demonstrado que é possível e gratificante trabalhar com diversidade e, também, implementar uma educação inclusiva, enfrentar e superar desafios com a participação daqueles envolvidos com a educação, pois a inclusão é responsabilidade de todos.

### 3.2 FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Os futuros professores possuem um conjunto de crenças e de ideias sobre o ensino e sobre o que significa ser professor que interiorizaram ao longo da sua trajetória escolar. Contrariamente a outros futuros profissionais, quando entram num curso de formação inicial, os alunos futuros professores já conhecem o contexto no qual vão exercer a sua atividade: as escolas e as salas de aula. O contato prolongado com a futura profissão, através da observação dos seus professores, afetará, em maior ou menor grau, o seu entendimento e a sua prática de ensino, quer como alunos candidatos a professor, quer como professores principiantes (Flores, 2010).

Segundo em seu artigo Flores (2010) se referindo a teoria e a prática na formação de professores afirma que:

A literatura sobre socialização profissional tem demonstrado a influência tênue que a formação inicial exerce no futuro professor e o forte poder socializador do local de trabalho, nomeadamente da ecologia da sala de aula onde se destaca o papel dos alunos (cf. Zeichner; Gore, 1990; Jordell, 1987). Os “efeitos cumulativos da socialização antecipatória” (Zeichner; Gore, 1990) parecem diluir o impacto da formação inicial que, segundo alguns autores, contribui (paradoxalmente) para reforçar (e não para questionar) as crenças e teorias implícitas (Kagan, 1992), tese que parece ser comprovada por alguns estudos empíricos (San, 1999; Hauge, 2000, Hosbon; Tomlinson, 2001; Flores, 2002).

Esta visão mais pessimista da formação inicial é contrariada, no entanto, por posições menos radicais e mais positivas que assentam na natureza, diversidade e estrutura dos cursos de formação (nomeadamente na ênfase na reflexão e na antecipação de problemas de prática), bem como nas diferentes perspectivas que os futuros professores trazem consigo ao iniciarem um programa de formação (Zeichner; Gore, 1990; Koetsier; Wubbels, 1995; Korthagen; Wubbels, 1995; De Jong, Korthagen; Wubbels, 1998). No que diz respeito ao estágio, a qualidade da orientação, aliada há (in)existência de um clima de apoio e de trabalho em equipa na escola, emergem como fatores determinantes na avaliação deste importante contexto formativo (Flores, 2006b, 2006c).

Zeichner e Gore (1990) argumentam, no entanto, que análise da influência socializadora da formação inicial deve ter em atenção a natureza, o modelo e a estrutura do curso bem como as perspectivas individuais que os alunos futuros professores trazem consigo.” (Flores, 2010, p.138)

A Educação Física escolar passa através do tempo, mudanças como forma de adaptações metodológicas. Isso se deve a diferentes fatores, como projetos políticos pedagógicos, forma de pensar da sociedade.

A formação inicial de professores de Educação física não é entendida como linear e única, mas sim capaz de elucidar, abranger e de forma teórica prática promover uma melhor fomentação

pedagógica. Fazer uma concepção de como se constroem os processos nos quais os professores percorrem durante sua formação inicial, nos ajudam a entender a quais processos são mais significativos em relação as realidades em diferentes campos de atuações.

A constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n.9.394/96 garantem o acesso à educação os alunos com deficiência. Elas estabelecem a educação de forma plural e igualitária preferencialmente no ensino regular, garantindo o atendimento especializado para a educação especial (Brasil,1996; Brasil,1988).

Diante deste contexto é de extrema importância identificar quais conhecimentos prévios os profissionais que irão lidar com alunos com deficiência já consigam observar com mais clareza e associar com quais lacunas devem ser preenchidas através de outros saberes.

A consolidação dos ambientes escolares em consonância com a perspectiva inclusiva pressupõe, em grande medida, uma política de formação de professores (inicial e continuada) comprometida com a qualificação docente, que estimule o aluno em formação e o professor em atuação a se tornar capaz de mediar situações de ensino- aprendizagem significativas às necessidades diferenciadas de seus alunos, considerando o contexto social plural em que eles se encontram inseridos (Veltrone; Mendes, 2007).

No entanto é necessário que os cursos de formação de professores fomentem em seus currículos diversas disciplinas que promovam um universo variado de práticas teórico pedagógica que não desvinculem a compreensão sobre a diversidade e a diferença presentes nos cotidianos escolares relacionados aos contextos inclusivos. Isso não relacionando apenas ao despreparo, mas para também dar continuidade a um debate em que muito pode se explorar e enriquecer como ferramenta enriquecedora conhecimentos e valores.

### 3.3 HISTORICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

No Brasil a preocupação com a formação e preparo docente já se evidenciava pois em 1882, Rui Barbosa (advogado e político brasileiro) fez uma análise e criticou a educação imperial no ensino superior. Em um parecer de 1882, explicitava a carência de uma reforma completa dos métodos e dos mestres. Contudo, no Brasil, tal preocupação surge de forma explícita após a independência, quando se discutiu a abertura e a organização da instrução popular. Saviani (2009, p.143), ao examinar as questões pedagógicas em articulação com as transformações que se processam na sociedade brasileira ao longo dos últimos dois séculos, dividiu em seis períodos a história de formação de professores no Brasil.

O primeiro são os ensaios intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se iniciou com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruírem no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estendeu-se até 1890, quando prevaleceu o modelo das Escolas Normais.

Segundo Saviani (2009) durante todo o período colonial, desde os colégios jesuítas, passando pelas aulas régias implantadas pelas reformas pombalinas até os cursos superiores criados a partir da

vinda de D. João VI em 1808, não se manifesta preocupação explícita com a questão da formação de professores. É na Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro de 1827, que essa preocupação apareceu pela primeira vez. Ao determinar que o ensino, nessas escolas, deveria ser desenvolvido pelo método mútuo, a referida lei estipula no artigo 4º que os professores deverão ser treinados nesse método, às próprias custas, nas capitais das respectivas províncias. Portanto, está colocada aí a exigência de preparo didático, embora não se faça referência propriamente à questão pedagógica.

O segundo período é o estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), cujo marco inicial foi a reforma paulista da Escola Normal, tendo como anexo a escola-modelo. Teve como marco a reforma da instrução pública, tendo como característica o enriquecimento de conteúdos curriculares anteriores e ênfase nos exercícios práticos de ensino.

O terceiro período é a organização dos Institutos de Educação (1932-1939), cujos marcos foram as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933. Os institutos de educação eram conceituados como base a pedagogia com um vislumbre científico.

O quarto período é a Organização e implantação dos cursos de pedagogia e licenciatura onde se referindo ainda a Saviani (2009) os institutos de Educação do Distrito Federal e de São Paulo foram elevados ao nível universitário, tornando-se a base dos estudos superiores de educação: o paulista foi incorporado à Universidade de São Paulo, fundada em 1934, e o carioca foi incorporado à Universidade do Distrito Federal, criada em 1935. cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971). formavam os professores para ministrar as várias disciplinas que compunham os currículos das escolas secundárias; os segundos formavam os professores para exercer a docência nas Escolas Normais.

O quinto período marca a substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996) tendo como principal marco a mudança da nomenclatura do ensino primário para primeiro grau e de ensino médio para segundo grau tendo como influencia o golpe militar no Brasil em 1964. Neste contexto temos também o declínio das ditas escolas normais.

E o sexto e último período Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006). Sendo alternativa aos cursos de pedagogia e licenciatura os institutos superiores de educação e as Escolas Normais Superiores, a LDB sinalizou para uma política educacional tendente a efetuar um nivelamento por baixo: os institutos superiores de educação emergem como instituições de nível superior de segunda categoria, provendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração. (Saviani, 2008c, p. 218-221).

Em relação ao trabalho elaborado e aos seis períodos que marcam e regem a história da formação de professores no Brasil podemos destacar dois aspectos que se entrelaçam na formação docente, o conteúdo e a forma.

Ao falar de estudantes que transitaram pela educação básica e ingressam no ensino superior terão adquirido o direito de se fixar apenas em um deles. Em consequência, os que foram

aprovados no vestibular de Pedagogia não precisam mais se preocupar com os conteúdos. E os que foram aprovados nos vestibulares das diferentes disciplinas de licenciatura se concentram apenas nos respectivos conteúdos específicos, despreocupando-se com as formas a eles correspondentes.

Em decorrência, constata-se que as faculdades de Educação tendem a reunir os especialistas das formas abstraídas dos conteúdos, enquanto os institutos e faculdades correspondentes às disciplinas que compõem os currículos escolares reúnem os especialistas nos conteúdos abstraídos das formas que os veiculam.

### 3.4 RESOLUÇÕES QUE REGEM EDUCACAO FISICA NO BRASIL

A formação de professores nas universidades brasileiros é regida por legislações específicas que conformam como os currículos devem ser constituídos. Para esta pesquisa vou trazer as resoluções que iniciaram a apontar uma necessidade de. formação que contemple as pessoas com deficiência. A primeira que vou abordar é a resolução de 1987.

O art. 1º da Resolução nº 03/87 estabeleceu que “a formação dos profissionais de Educação Física será feita em curso de graduação que conferirá o título de Bacharel e/ou Licenciado em Educação Física”.

A partir dessa Resolução, os cursos passaram a ter uma carga horária mínima de 2.880 horas, conforme estabelecido no art. 4º “O curso de graduação em Educação Física terá a duração mínima de 4 anos (ou 8 semestres letivos) e máxima de 7 anos (ou 14 semestres letivos), compreendendo uma carga horária de 2.880 horas/aula” (Brasil, art.4º, 1987b).

O currículo, de acordo com o Parecer nº 215/87, deixou de ter o formato de disciplinas e matérias, e passou a ser entendido “[...] como o conjunto de todas as experiências que constituem o caminho que a escola oferece a seus alunos” (Parecer CNE/CES nº 215, 1987, p. 15). Assim, visando garantir que o currículo tenha flexibilidade e autonomia, a Resolução nº 03 (1987) aponta que os currículos dos cursos de educação física terão duas partes: formação geral e aprofundamento de conhecimentos.

A formação geral é dividida em humanística e técnica. As áreas do conhecimento de cunho humanístico são conhecimento filosófico, conhecimento do ser humano e conhecimento da sociedade. Já os conhecimentos de cunho técnico deverão articular-se com os conhecimentos das áreas de cunho humanístico.

Em relação à parte do currículo que envolve o aprofundamento de conhecimentos, o documento afirma que esse aspecto está relacionado à realização de pesquisas, estudos teóricos e/ou práticas, visando mais ao interesse do aluno.



A respeito da composição do currículo e a distribuição da sua carga horária, do total de 2.880 horas/aula, 80% da carga horária deverão ser destinadas à formação geral e outros 20% para o aprofundamento de conhecimentos. Além disso, para o aspecto humanístico, que compõem a formação geral, deverão ser reservados 40% da carga horária destinada a esta parte e para o aspecto técnico os demais 60% (Resolução nº 3, 1987).

A segunda resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, sendo um documento importante no contexto da Educação Física no Brasil, pois estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em cursos de nível superior, em licenciatura plena. Esse documento impacta diretamente a formação de professores de Educação Física. Esse documento priorizou que a formação de professores fosse baseada em competências.

I - As competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática;

II - As competências referentes à compreensão do papel social da escola;

III - As competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar;

IV - As competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico;

V - As competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica;

VI - As competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional. Estágios Supervisionados:

A resolução sublinha a importância dos estágios supervisionados, que devem ser realizados em escolas de educação básica, de forma a proporcionar às estudantes experiências reais de ensino e o contato direto com o ambiente escolar. Refletindo na importância da educação Inclusiva e diversidade ressaltando a importância da formação dos professores para lidar com a diversidade e promover a inclusão de todos os alunos, respeitando suas diferenças e necessidades específicas.

É evidenciado que essa resolução ressalta que a formação de professores necessita ter como base a aprendizagem por competência. E que essa aprendizagem deve articular-se com a teoria e a prática e com os saberes erigidos na vida profissional e pessoal, visando a fazer com que o professor adquira a capacidade de atender às diferentes demandas das situações de trabalho. Ou seja, a formação inicial do professor precisa contemplar os conhecimentos científicos, pedagógicos e socioculturais com o intuito de capacitá-lo a desenvolver o trabalho educativo, de forma prática e reflexiva, em toda a sua complexidade. Isso conferiu uma identidade aos cursos de licenciaturas?

E a Resolução de 2018 o que se diz respeito à Educação Física, esta resolução é instituída pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), onde são observados o seu desenvolvimento,

avaliação do curso onde se estabelecem suas finalidades, os princípios, os fundamentos e a dinâmica formativa.

Ao que rege esta resolução quanto seu decorrer e finalidades é fundamental observar as estruturas que nos interessam. Art. 3º onde a Educação Física será tratada como área de conhecimento e atuação profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação a motricidade ou movimento humano, a cultura do movimento corporal, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, das lutas e da dança, visando atender às necessidades sociais no campo da saúde, da educação e da formação, da cultura, do alto rendimento esportivo e lazer.

Art. 4º O curso de graduação em Educação Física deverá articular a formação inicial e continuada, tendo como premissa a autonomia do(a) graduando(a) para o contínuo aperfeiçoamento, mediante diversas formas de aprendizado.

No que se diz respeito entre etapa comum onde o aluno terá autonomia da escolha entre o currículo de bacharel ou licenciatura podemos citar o Art. 6º A Etapa Comum, cuja conclusão possibilitará a autonomia do discente para escolha futura de formação específica, contempla os seguintes conhecimentos:

I - Conhecimentos biológicos, psicológicos e socioculturais do ser humano (a exemplo do fisiológico, biomecânico, anatômico-funcional, bioquímico, genético, psicológico, antropológico, histórico, social, cultural e outros), enfatizando a aplicação à Educação Física;

II - Conhecimentos das dimensões e implicações biológicas, psicológicas e socioculturais da motricidade humana/movimento humano/cultura do movimento corporal/atividade física (a exemplo de fisiologia do exercício, biomecânica do esporte, aprendizagem e controle motor, psicologia do esporte e outros);

III - Conhecimento instrumental e tecnológico (a exemplo de técnicas de estudo e pesquisa - tipos de conhecimento, técnicas de planejamento e desenvolvimento de um trabalho acadêmico, técnicas de levantamento bibliográfico, técnicas de leitura e de documentação; informática instrumental - planilha de cálculo, banco de dados; técnicas de comunicação e expressão leiga e científica e outros), enfatizando a aplicação à Educação Física;

IV - Conhecimentos procedimentais e éticos da intervenção profissional em Educação Física, a exemplo de código de ética, diagnóstico e avaliação, estratificação de risco, variáveis de prescrição do exercício, meio ambiente e sustentabilidade, diversidade cultural, diferenças individuais e outros.

Art. 8º A etapa comum deverá proporcionar atividades acadêmicas integradoras tais como:

a) nivelamento de conhecimentos aos ingressantes por meio de processo

avaliativo e acolhimento próprio.

b) disciplinas de aproximação ao ambiente profissional de forma a permitir aos estudantes a percepção acerca de requisitos profissionais, identificação de campos ou áreas de trabalho e o desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas interativas com espaços profissionais, inclusive escolas de educação básica e média. (BRASIL, 2018)

Em resumo as resoluções de Educação Física no Brasil passaram por mudanças significativas entre 1987 e 2002 principalmente, refletindo transformações na visão da educação e no papel da atividade física na formação dos alunos.

A Resolução de 1987 era frequentemente voltada para a performance atlética e a competição. Havia uma valorização das habilidades motoras e do desempenho físico. As aulas seguiam uma abordagem tradicional, com foco em esportes convencionais, como futebol, vôlei e atletismo. As atividades eram muitas vezes padronizadas e pouco flexíveis. A saúde era vista principalmente sob a ótica física, com foco em atividades que promoviam a aptidão física e o desenvolvimento motor.

A Resolução de 2002 incluiu aspectos culturais, sociais e psicológicos. Houve uma maior ênfase em atividades que promovem a inclusão e a participação de todos os alunos, independentemente de suas habilidades, passou-se a valorizar uma variedade maior de atividades, incluindo jogos, danças, ginásticas, lutas e atividades recreativas, indo além dos esportes tradicionais. Essa diversificação visa atender a diferentes interesses e promover a experimentação e o prazer na prática. A Educação Física passou a ser vista como parte integral do desenvolvimento do aluno, contribuindo para sua formação global, incluindo aspectos cognitivos, emocionais e sociais, além dos físicos. A saúde deixou de ser entendida apenas em termos físicos, incorporando dimensões emocionais e sociais. A educação física passou a incluir discussões sobre hábitos de vida saudáveis, prevenção de doenças e bem-estar geral. A avaliação dos alunos passou a considerar uma gama mais ampla de competências e habilidades, incluindo atitudes, conhecimentos e valores relacionados à prática de atividades físicas.

Em artigo publicado sobre a Resolução 06/2018, Machado (2016) fala sobre a etapa de formação da licenciatura onde as políticas de inclusão, como o conhecimento das modalidades de ensino Educação Especial e Educação Inclusiva e o destaque para o tema educação e diversidade são emergidas. De acordo com Machado (2016):

Há uma construção de conhecimento que enfatiza a área de origem médica e biológica. Há um viés no modelo biodinâmico, se afinando a parâmetros médicos de concepção do outro, com raízes em modelos anteriores de formação em Educação Física. Ou seja, próximo a modelos de correção, de intervenção, de melhoramento, de normalização, esmaecendo a compreensão da multiplicidade social e cultural do outro e da diferença. Compreende-se que privilegiar, na formação, diferentes modos de olhar para o corpo - biológico, cultural, social, antropológico - pode contribuir para construir um debate sobre diferença. O modelo social está afinado a

compreender o outro dentro da ótica da diferença, como produzido, como uma relação que não prescinde de correção, mas que possa estar compondo com o outro e que, além disso, tensione as distintas instâncias sociais. Nesse sentido, pensar e estabelecer um debate sobre a diferença no interior dos currículos de formação pressupõe um olhar que compreenda concepções epistemológicas e pedagógicas que abarquem áreas que colaborem para a compreensão social da diferença. Ao privilegiar um campo de conhecimento nessas formações, é possível que estejamos constituindo sujeitos que venham a ter um olhar normalizador e correccional sobre os outros e isso esteja afinado com a racionalidade vigente” (Machado, 2016, p.212).

Essas mudanças refletem uma evolução na compreensão do papel da Educação Física na formação dos alunos, movendo-se de um enfoque puramente físico e de desempenho para uma abordagem mais holística e inclusiva.

É importante salientar que apesar da regulamentação robusta e bem estruturada, temos que levar em consideração que a Educação Física no Brasil enfrenta desafios significativos, como a desigualdade de acesso a infraestrutura de qualidade e a necessidade de formação continuada para professores. Além disso, questões culturais e de valorização da disciplina ainda precisam ser abordadas para que a Educação Física seja vista não apenas como uma atividade complementar, mas como essencial para o desenvolvimento integral dos alunos.

As resoluções e leis que regem a Educação Física no Brasil são abrangentes e visam proporcionar o desenvolvimento físico, mental e social dos alunos, bem como promover a profissão de forma ética e qualificada. No entanto, a implementação dessas normas enfrenta desafios, como já mencionadas acima. A continuidade no desenvolvimento de políticas públicas e investimentos na área é crucial para enfrentar esses desafios e melhorar a qualidade da Educação Física no Brasil.

#### 4. METODOLOGIA

No campo da formação importa conhecer como se dá a formação inicial dos professores de Educação Física e analisar os conteúdos ministrados. Para o campo do apoio educativo e metodológico busca entender quais demandas a Educação inclusiva nos implica a atender e suas competências específicas no ambiente inclusivo na escola. Para ir ao encontro e analisar o objetivo e problema de estudo selecionei o método qualitativo e optei por um estudo de enfoque interpretativo e desenho não experimental por meio de uma investigação empírica e de campo.

Análise do Conteúdo para Bardin tem por objetivo apresentar uma apreciação crítica de análises de conteúdo como uma forma de tratamento em pesquisas qualitativas e quantitativas. Bardin distribui o conteúdo da obra em quatro partes distintas: i) história e teoria (perspectiva histórica); ii) parte prática (análises de entrevistas, de comunicação de massa, de questões abertas e de testes); iii) métodos de análise (organização, codificação, categorização, inferência e informatização das análises) e iv) técnicas de análise (análise categorial, de avaliação, de enunciação, proposicional do discurso, de expressão e das relações).

A análise do conteúdo é definida como um método empírico. Segundo Bardin (2011, p.15), a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados.

Tabela 2: Análise de conteúdo

Análise Documental	Análise do Conteúdo
Foca-se em documentos; Classificação – Indexação; Objetivo: representação condensada da informação para consulta e armazenagem.	Foca-se em mensagens (comunicações); Categorial-temática (é apenas uma das possibilidades de análise); Objetivo: manipulação de mensagens para confirmar os indicadores que permitam inferir sobre outra realidade que não a da mensagem.

Características da Análise Documental e Análise de Conteúdo BARDIN (2011)

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) é um documento fundamental para todo e qualquer curso. Ele atua como um imprescindível instrumento de plano educacional para o desenvolvimento das atividades pedagógicas dos cursos de graduação das instituições. A relação entre a teoria e a prática na formação do profissional é outro importante componente do PPC. Assim como os projetos que constituem atividades orientadas, de observação, de investigação, de extensão universitária e de pesquisa bibliográfica, tomando como referencial as demandas concretas do mundo do trabalho.

Portanto, analisar a formação dos discentes da UFRGS através do PPC possibilita englobar o ensino, pesquisa e extensão. Pois é importante ter um entendimento de como ela é concebida no âmbito das diferentes áreas temáticas, envolvendo previamente a idealização do curso, como produto de uma construção colaborativa, que passa por uma equipe de professores para que, por fim, possa ser vivenciada pela comunidade acadêmica ao longo do curso.

## 5. ANÁLISE DOS DADOS

### 5.1 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA UFRGS

No que se diz esperado pelo curso de Licenciatura em Educação Física, prepararia para atuar na Educação Básica (infantil, fundamental, médio e Educação de jovens e adultos), tendo intervenções pedagógicas como objetivo de oportunizar a prática de variados elementos da cultura corporal. Já o curso de Bacharelado em Educação Física gradua bacharéis aptos a atuar na prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática destas atividades.

O atual PPC da UFRGS tem como base a Resolução 06/2018 do CNE (Licenciatura e Bacharelado). Como ordem o PPC descreve em suas etapas como Etapa de Formação Comum para assim depois descrever as etapas de formação específica de Licenciatura em Educação física (LEF) e Bacharelado em Educação Física (BEF).

A EFC (comum às duas formações) é composta por disciplinas obrigatórias e disciplinas obrigatórias alternativas. Horas relativas à prática pedagógica como componente curricular (PPCC) e às Unidades Curriculares de Extensão (UCE) são distribuídas ao longo de disciplinas. A EFC possui 1605 horas (107 créditos – 1 crédito equivale a 15 horas), que estão organizados ao longo de quatro semestres.

Em relação as horas de Prática Pedagógica como Componente Curricular (PPCC) na Etapa de Formação Comum, são obtidos realizados a partir do segundo semestre, onde os alunos de graduação têm autonomia de escolha das disciplinas onde participam do sino e orientação a alunos e colegas de modo ativo.

ATIVIDADES	HORAS
Disciplinas obrigatórias	151,5
Disciplinas obrigatórias-alternativas	18
Total	169,5

Quadro 8 - Síntese das horas relativas à PPCC obtidas na EFC (UFRGS, 2021, p. 28)

No que se refere as Unidades Curriculares de extensão veja o que o PPCC nos diz:

“As Unidades Curriculares de extensão (UCE) tem a finalidade de contribuir com a formação diversificada do estudante, levando em conta o perfil de egresso, tanto da Licenciatura, quanto do Bacharelado, e entendendo que a Extensão Universitária é atividade de caráter acadêmico, que deve contribuir na formação técnica, profissional e cidadã dos estudantes, unidades

curriculares de extensão, de que trata a resolução 7/2018 do CNE, poderão ser obtidas, ao longo da EFC. Disciplinas componentes da EFC, cujas cargas-horárias contemplem atividades de extensão e estas estejam descritas no plano de ensino terão essas cargas-horárias somadas como UCE. As UCE referem-se às situações em que o estudante participa, de modo ativo, de atividades de extensão universitária. Deste modo, ao longo das disciplinas da EFC, o estudante atingirá 50 horas em UCE. A carga-horária faltante, referente às UCE no curso, será distribuída nas etapas seguintes (LEF e BEF), abrangendo além da realização dessa atividade em disciplinas, outras formas previstas na legislação vigente e nas normas internas da UFRGS.” (UFRGS, 2021, p. 29).

## 5.2 ETAPA DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA (LEF)

O objetivo do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRGS é a formação de profissionais capazes de contribuir e integrar uma sociedade plural e democrática através de diferentes componentes de aprendizagem corporal adquiridos ao longo das vivências do curso. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA LICENCIATURA E BACHARELADO, 2021, p.32)

O que se diz respeito a egressos segundo o PEDAGÓGICO DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA LICENCIATURA E BACHARELADO, 2021:

“A Licenciada e o Licenciado em Educação Física da UFRGS são profissionais com sólida fundamentação científica, consciência ética e compromisso político, capazes de acompanhar as mudanças sociais e contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade plural e democrática, e competentes para a promoção da aprendizagem das práticas corporais sistematizadas. São educadoras e educadores capacitados para planejar, organizar, desenvolver e avaliar atividades de ensino; elaborar e analisar materiais didáticos; elaborar, implementar e avaliar projetos curriculares; coordenar e supervisionar equipes de trabalho; e desenvolver e coordenar pesquisas, nas diferentes práticas corporais sistematizadas, no âmbito da Educação, em seus diferentes níveis, modalidades e contextos socioculturais. Em sua atuação, primam pelo desenvolvimento integral do educando, incluindo sua formação ética, autonomia intelectual e pensamento crítico.” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA LICENCIATURA E BACHARELADO, 2021, p.33).

ATIVIDADES	HORAS
Disciplinas obrigatórias	510
Disciplinas eletivas	359

Estágio	641
Atividades	90
Total	1600

Quadro 10 - Síntese da carga horária da LEF obtida em disciplinas e estágios de docência. (UFRGS, 2021, p. 32)

E em relação as expectativas o documento nos traz que:

“Em relação a inclusão no âmbito do EFC, espera-se que o estudante desenvolva as habilidades e competências básicas de todo graduado em Educação Física, considerando os conhecimentos listados no Art. 6o da Resolução 06/2018. Para a formação específica em licenciatura em Educação Física, as competências esperadas são:

1) Planejar, mediar e avaliar os processos de ensino e aprendizagem considerando as capacidades e os limites do aluno, os marcos conjunturais da educação física nos níveis internacional, nacional, regional e local (global e local), e os elementos sócio-históricos da educação física no contexto de escolarização da Educação Básica;

2) Promover ações de inclusão adequadas à diversidade dos alunos no âmbito da educação física, compreendendo o processo de inclusão na educação escolar;

3) Participar de equipes multidisciplinares, contribuindo para o desenvolvimento do projeto político-pedagógico da escola e dos processos de gestão escolar;

4) Produzir conhecimento a partir da ação-reflexão-ação no cotidiano escolar.” (UFRGS, 2021, p. 34).

### 5.3 AS DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS DO CURSO

#### 5.3.1 Campo dos estudos socioculturais

No campo dos estudos socioculturais estou considerando as disciplinas: Estudos histórico-culturais da Educação Física e do Esporte, Estudos Socioantropológicos, Educação física e saúde coletiva, Educação Física, Cultura e Política, Educação Física, Corpo e Diversidade. No geral elas falam sobre o estímulo à reflexão crítica acerca dos conceitos e métodos das disciplinas e as suas relações com a educação física. Nesse sentido, as reflexões incluem a interação de comunidades de pessoas com deficiência, o restante da sociedade e como a Educação Física se relaciona com tal interação e é capaz de promover a inclusão desse grupo.

Vejam a ementa da disciplina Estudos histórico-culturais da Educação Física e do Esporte:

"Aborda a Educação Física e o esporte com base nos pressupostos teóricos



da história, memória e cultura. Analisa as conformações histórico-culturais da Educação Física escolar e das práticas corporais/esportivas em diferentes espaços sociais e tempos históricos. Estimula problematizações acerca da Educação Física escolar e do esporte na relação entre o passado e presente com os campos de atuação profissional. "(UFRGS, 2021, p. 106)

Fonseca (2014, p. 55), ancorada em Sawaia (2014), Booth e Ainscow (2011), Santos, Fonseca e Melo (2009), apresenta a inclusão em educação como um "[...] mote dialético, processual e dinâmico [...]", que atenta para as singularidades e necessidades de cada um e busca, constantemente, alternativas para a participação efetiva de todas as pessoas. Esta concepção de inclusão surge como uma forma de olhar, entender, acolher e educar toda a comunidade escolar, uma vez que, as culturas, as políticas e as práticas inclusivas coexistem em ações coletivas que vão além de enfrentar situações excludentes de toda ordem. A perspectiva inclusiva envolve a desconstrução de estereótipos, a ressignificação de conceitos, a percepção da diversidade, o exercício da empatia e o respeito às diferenças.

Ainda que tenhamos avançado no campo teórico (nos pautando nos avanços das resoluções que regem a Educação Física) em relação a uma perspectiva ampla de inclusão que não se volta somente a uma parte da população, mas que reconhece o direito de todas as pessoas em suas diferenças atualmente temos presenciado evidentes retrocessos no campo político nesse sentido.

Podemos usar como exemplo a citação de Machado (2022):

"Entretanto, hoje, é notável um esmaecimento dessas políticas, deixando espaço para práticas que remetem a uma exclusão e desvalorização de certos grupos, voltando a práticas de segregação. Um exemplo disso foi a publicação do decreto no 10.502, de 30 de setembro de 2020, que instituiu a Política Nacional de Educação Especial Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida - a qual recebeu críticas de diferentes instituições, foi vista como um retrocesso e considerada inconstitucional -, sendo revogada pelo Supremo Tribunal Federal." (Machado, 2022, p. 2)

### **5.3.2 Campo das práticas Corporais**

No campo das práticas corporais estou considerando as disciplinas: Bases dos Esportes, Bases das Atividades Aquáticas, Esporte de Combate e Lutas, Handebol, Atletismo, Basquetebol, Futebol, Futsal, Ginástica Básica, Ginástica Artística, Voleibol, Judô, Natação, Tênis, Orientação, Jogo e Práticas Expressivas, Educação Física, cultura e lazer Fundamentos da Educação Física na Natureza e Fundamentos do Treinamento Físico-Esportivo. No geral, as disciplinas abordam a dinâmica e o funcionamento dos esportes e como é possível elaborar aulas e/ou treinamentos de cada modalidade. Todas as disciplinas possuem em seu conteúdo programático possíveis adaptações para grupos com deficiência e as regras e dinâmicas específicas do esporte adaptado.

Vejam a ementa da disciplina Esporte - Basquetebol como exemplo

"Aborda o conhecimento e o ensino dos fundamentos técnicos (manejo e

domínio do corpo e da bola, passe e recepção, arremesso e rebote) e táticos (tomadas de decisão, posicionamento nas diferentes situações de jogo). Tematiza as estratégias individuais e coletivas de defesa e ataque. Trata sobre o conhecimento e aplicação das regras do basquetebol. Estimula o exercício da elaboração e aplicação de planos de aula e/ou treinamento da modalidade. Apresenta as possibilidades da modalidade para pessoas com deficiências." (UFRGS, 2021, p.146)

Práticas corporais e educação inclusiva estão intimamente ligadas à promoção da diversidade e à valorização das diferenças no ambiente escolar. As práticas corporais, que incluem atividades físicas podem ser adaptadas para atender às necessidades de todos os alunos, independentemente de suas habilidades físicas, cognitivas e sensoriais ou seja pode ser trabalhada de sua forma mais plural devendo serem acessíveis a todos os alunos. Isso pode envolver a adaptação de atividades, o uso de equipamentos específicos ou a modificação das regras dos jogos para garantir que todos possam participar. Isso vale ao convívio das diferenças individuais e promover um ambiente em que todos os alunos se sintam respeitados e apoiados. Também deve se promover a socialização entre os alunos, incentivando o trabalho em equipe e a colaboração. Isso ajuda a criar um ambiente escolar mais coeso e solidário. Garantir que todos os alunos tenham acesso a esses benefícios é um dos objetivos da educação inclusiva. Enfim, integrar práticas corporais na educação inclusiva não só contribui para o desenvolvimento integral dos alunos, mas também reforça a importância de uma educação que acolhe e valoriza a diversidade. Este é um dos motivos pelo qual todas as disciplinas em suas súmulas apresentam as possibilidades da modalidade para pessoas com deficiências.

Segundo De Paula (2020) o espaço do corpo do educando com deficiência nas aulas de Educação Física não pode ser o da marginalização, o do esquecimento e o da exclusão. O aluno com deficiência tem o direito de participar das aulas e ter acesso ao conhecimento da Educação Física. Trata-se de uma questão acima de tudo de sensibilidade.

### **5.3.3 Campo das disciplinas específicas da Licenciatura**

No campo das disciplinas específicas da Licenciatura estou considerando a disciplina: Educação Física adaptada para pessoas com deficiência, Conhecimento, ensino e aprendizagem em Educação Física, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), Campos profissionais da Educação Física, Fundamentos da Educação Física Inclusiva, Pesquisa em Educação Física, Pedagogia do Esporte, Política e organização da educação básica, Psicologia da Educação, Fundamentos da educação física na educação infantil, Diversidade na escola: produzindo práticas pedagógicas, Fundamentos da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos, Fundamentos da educação física no ensino médio, Educação Física Escolar, Interculturalidade e Grupos Étnicos, Currículo e planejamento na educação física escolar. Vejam a ementa da disciplina Educação Física Adaptada Para Pessoas com Deficiência:

"Aborda o ensino da Educação Física Inclusiva e Adaptada para pessoas com deficiência. Discute o público-alvo, a acessibilidade, adaptações, metodologias e estratégias de ensino coerentes com as especificidades de

cada deficiência. Propõe a elaboração e aplicação de planos de ensino de Educação Física Inclusiva no ensino formal e Adaptada no ensino especializado para os alunos com deficiência." (UFRGS, 2021, p. 160)

A legislação brasileira garante o direito à educação inclusiva, o que inclui a prática de Educação Física Adaptada. Isso se reflete em políticas públicas que promovem o acesso ao esporte e à atividade física para pessoas com deficiência.

Segundo Silva (2009) na década de 80, houve a proposta de inclusão da disciplina Educação Física Adaptada na graduação em Educação Física. A Educação Física Adaptada desempenha um papel crucial na promoção da inclusão social e na melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência. Ela não apenas oferece oportunidades de desenvolvimento físico, mas também fortalece o sentido de pertencimento e participação plena na sociedade.

A Educação Física adaptada está inserida num contexto onde que a atuação profissional destes docentes reflete um encaminhamento de um perfil profissional em Educação Física, influenciado por diversos fatores, entre os quais, a frequência na formação inicial de uma disciplina que tratasse das questões das necessidades educacionais especiais. Pois os docentes que atuam neste campo de intervenção possuem saberes que são oriundos de sua formação inicial, tendo, ou não, no currículo, disciplinas que façam menção às necessidades educacionais especiais, bem como a sua prática profissional. Estes saberes são apresentados de acordo com suas definições e similaridades, na perspectiva de Tardif (2002); Pimenta (2002) e Saviani (1996).

Por se tratar de uma disciplina bem direcionada podemos no primeiro momento conceituá-la e depois mostrar seus outros aspectos. A Educação Física Adaptada é uma área especializada dentro da Educação Física que se concentra em adaptar as atividades físicas para que pessoas com deficiências possam participar de forma plena e inclusiva. Essa prática reconhece a importância de promover o acesso à atividade física para todos, independentemente de suas limitações físicas, cognitivas ou sensoriais.

O primeiro aspecto que podemos citar é a inclusão e acessibilidade onde as atividades físicas são ajustadas para atender às necessidades individuais. Isso pode incluir a modificação das regras dos jogos, o uso de equipamentos específicos, ou a adaptação do ambiente para garantir que todos possam participar. O foco é criar ambientes inclusivos onde todas as pessoas, independentemente de suas habilidades, possam participar ativamente. Isso envolve não apenas ajustes físicos, mas também a promoção de uma cultura de inclusão.

O segundo aspecto consiste na formação e capacitação específica de professores onde precisam ser capacitados para trabalhar com estudantes que têm diferentes tipos de deficiência. Isso inclui o conhecimento de estratégias de ensino adaptadas e a habilidade de desenvolver atividades seguras e eficazes. Este aspecto se entrelaça com a sua área de atuação. Seja em escolas onde promovem a inclusão de alunos com deficiência em todas as atividades físicas, garantindo que eles participem de forma equitativa. Ou ambientes de saúde, profissionais de Educação Física Adaptada colaboram com fisioterapeutas e outros profissionais para criar programas de reabilitação física adaptados às necessidades de indivíduos com deficiência.

Ademais, no grupo de conhecimento procedimentais e éticos da intervenção profissional em Educação Física, a capacidade de compreensão da diversidade e das diferenças individuais são exercitadas. A exemplo disso, cita-se a disciplina de Fundamentos da Educação Física Inclusiva, a qual consiste na obtenção de conhecimentos sobre a relação entre Educação Física e as pessoas com deficiência, compreendendo as questões legislativas, burocráticas, características de cada deficiência e a aquisição de ferramentas para a promoção da inclusão desse grupo no âmbito escolar.

Temos como principal exemplo a ementa da disciplina de Fundamentos da Educação Física Inclusiva:

"Aborda a Educação Física para pessoas com deficiência nos contextos da Educação Formal e Especializada. Discute as considerações gerais sobre as causas, conceitos e tipos de deficiência. Propõe práticas em Educação Física Inclusiva e Adaptada baseadas em estratégias e métodos de ensino considerando as características de cada deficiência e os direitos das mesmas." (UFRGS, 2021, p.128)

#### **5.3.4 Campo dos estágios**

Considero neste campo o Estágio de docência de educação física na educação infantil, Estágio de docência de educação física no ensino fundamental, Estágio de Docência em Atividades de Extensão, Estágio de docência de educação física no ensino médio.

Em resumo, os estágios consistem em oportunidades de vivência do discente no ambiente escolar. Ao passo que esse está inserido no âmbito escolar, é confrontado pela diversidade de grupos existentes e, a partir disso, exercita a sua capacidade de planejamento e realização de tarefas e o seu relacionamento com diferentes indivíduos e situações do contexto escolar.

Veja como exemplo a ementa do Estágio de Docência de Educação Física no Ensino Fundamental:

"Compreender o processo de ensino da Educação Física escolar, sabendo relacioná-lo à proposta pedagógica da escola, aos demais saberes curriculares e ao contexto sociocultural no qual a escola está inserida;

- Planejar e realizar o ensino da Educação Física para alunos de diferentes Faixas etárias do Ensino Fundamental, estabelecendo objetivos, conteúdos e procedimentos de ensino e avaliação compatíveis com as necessidades dos mesmos;
- Identificar, refletir e solucionar problemas e Dificuldades que emergem do ensino da Educação Física no contexto escolar, criando alternativas e soluções a partir dos conhecimentos e das experiências adquiridas ao longo do curso de licenciatura;

- Exercitar a postura investigativa, através do processo de ação-reflexão-ação durante a prática pedagógica;
- Ser capaz de realizar observações sistemáticas das aulas de Educação Física; elaborar relatos escritos a partir das atividades de ensino; comunicar ideias de maneira escrita e oral de forma clara e fundamentada.” (UFRGS, 2021, p. 168)

Pensar na escola nos dias de hoje vai muito além da sua função educacional como um espaço de aprendizagens empíricas e de preparação para o futuro mundo do trabalho. A verdade é que, atualmente, a escola tem de ser olhada como uma instituição educativa e de formação que desempenha um papel central na comunidade, estendendo-se para o desenvolvimento social, económico e cultural da comunidade como um todo. Para além do importante papel para a comunidade envolvente, a escola é fundamental para a vida dos professores já que é aqui que o professor exerce o poder da sua função. A escola tem como principais compromissos institucionais a defesa do ensino público de qualidade, promoção de um ensino de qualidade que permita a disponibilização de uma oferta curricular e formativa diversificada, a experimentação de vivências, a rentabilização dos seus recursos humanos e materiais, o estabelecimento de relações de proximidade com a comunidade envolvente e monitorização e avaliação dos resultados (Gama, 2023).

O campo dos estágios em Educação Física é uma parte essencial da formação de futuros profissionais, proporcionando uma experiência prática que complementa o aprendizado teórico adquirido durante o curso. Os estágios permitem que os estudantes apliquem seus conhecimentos em situações reais, desenvolvam habilidades práticas e ganhem uma compreensão mais profunda das diversas áreas de atuação da Educação Física. As principais áreas e aspectos relacionados ao campo dos estágios em Educação Física são Educação Infantil e Fundamental Estágios em escolas que atendem crianças de diferentes faixas etárias, onde os estudantes de Educação Física podem planejar e ministrar aulas, aplicar métodos pedagógicos específicos, e promover atividades que incentivem o desenvolvimento motor e a socialização. O estágio em Ensino Médio não descarta os conceitos de aplicação prática das etapas anteriores, mas o trabalho com adolescentes, é desenvolvido de uma forma mais complexa (pela bagagem social e motora que estes corpos chegam à escola e integrando conceitos de saúde, bem-estar e preparação física.

Em sua aplicação prática permitem que os estudantes transformem a teoria em prática, aplicando conceitos e técnicas em situações reais auxiliando a desenvolver competências profissionais, como liderança, comunicação, trabalho em equipe e resolução de problemas. Em resumo, o campo dos estágios em Educação Física é diversificado e oferece inúmeras oportunidades para o desenvolvimento profissional e pessoal dos futuros educadores e especialistas em atividade física sendo estas mediante a supervisão de Docentes e os alunos de graduação tendo total autonomia em ministrar aulas e elaborar diários de campo.

De acordo com Tardif (2014), até o presente momento, a formação inicial de professores esteve dominada principalmente pelos conhecimentos disciplinares, sendo aplicada na prática somente através de estágio ou outras atividades similares. Tardif (2014, p. 23) afirma que “[...] essa visão disciplinar da formação profissional não tem mais sentido hoje em dia.”

Na etapa de formação comum podemos citar também a disciplina de Campos profissionais da Educação que promove visitas a espaços como escolas, serviços públicos de saúde, praças e parques, academias e centros de treinamento, clubes, escolas de formação esportiva, etc.

### **5.3.5 Campo da Biodinâmica**

No campo da Biodinâmica estou considerando as disciplinas de Estudos Anátomo-Funcionais, Bioquímica Básica, Fisiologia, Desenvolvimento Humano, Desenvolvimento Motor, Fisiologia do Exercício, Neuromecânica do Movimento Humano, Aprendizagem Motora, Estudos Anátomo-Funcionais: Cinesiologia. Este campo consiste na parte teórico prática na Educação Física onde os saberes do corpo humano e seu desenvolvimento são base para a formação inicial para todos os alunos de graduação. Por mais que não abordem diretamente a educação inclusiva em suas súmulas algumas disciplinas estão ligadas ao tema.

Podemos usar a ementa do Desenvolvimento Motor como exemplo:

“Estuda o processo contínuo, individual e multifatorial do desenvolvimento motor durante o ciclo da vida e a interdependência do domínio motor com os domínios cognitivo e sócio afetivo. Analisa os fatores filogenéticos e ontogenéticos que mediam o desenvolvimento humano e as relações entre crescimento, maturação e desempenho motor e a interdependência entre desenvolvimento e aprendizagem. Estimula o delineamento ide práticas interventivas apropriadas nos diferentes períodos do desenvolvimento humano” (UFRGS, 2021, p.121)

Lima (2021) descreve que a Educação Física permite que contribua para o desenvolvimento humano mediante de todos os aspectos. Isso faz necessário que esteja inserida no currículo escolar, possibilitando o ser humano descobrir e vivenciar de forma dinâmica e prazerosa. Isso mediante a avaliação motora de alunos que tenha algum tipo de deficiência. A inclusão e desenvolvimento motor devem estar intimamente ligadas a educação física adaptada.

## **5.4 DISCIPLINAS ELETIVAS**

As disciplinas eletivas podemos citar Arte, Saúde e Educação, Corporeidade, Saúde e Educação, Estudos Socioculturais em Dança, Fundamentos da Educação Física na Natureza, Esporte na Educação Física Escola.

Em suma, trata-se de diferenciar as abordagens biológicas em cada contexto sociocultural a partir da sua identificação, análise, interpretação e compreensão.

Vejam a ementa da disciplina Estudos Socioculturais em Dança como exemplo:

"Aborda conceitos básicos sobre natureza, cultura e sociedade nas suas relações com o campo da dança. Promove a análise de práticas de dança à

luz dos conceitos de tradição, modernidade e contemporaneidade. Tematiza a dança no contexto da diversidade cultural, considerando diferentes marcadores identitários, tais como: gênero; raça/etnia; classe social; geração; e populações com necessidades especiais. Promove a prática da observação participante como instrumento de conhecimento." (UFRGS, 2021, p. 205)

Cada aluno da graduação em Educação Física pode ser mais ou menos inclusivo na sua formação a depender da escolha das diversas formas que constroem seus saberes conforme seus objetivos, interesses e percepções de desafios que possam ter fora do ambiente acadêmico

As disciplinas eletivas em um curso de Licenciatura em Educação Física oferecem aos estudantes a oportunidade de aprofundar conhecimentos em áreas específicas de interesse ou explorar novos campos dentro da profissão. Essas disciplinas complementam a formação básica e obrigatória, permitindo que os estudantes personalizem sua trajetória acadêmica de acordo com seus objetivos profissionais ou seja cada aluno da graduação em Educação Física pode ser mais ou menos inclusivo na sua formação a depender da escolha das diversas formas que constroem seus saberes conforme seus objetivos, interesses e percepções de desafios que possam ter fora do ambiente acadêmico.

## 6. CONCLUSÕES E APONTAMENTOS

A formação inicial de professores licenciados em Educação Física na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) contempla, de maneira integral uma preparação para atuar na Educação Inclusiva, no que se refere a pessoas com deficiência. Em suas disciplinas e ementas incluem a promoção de atividades que estimulam ações cooperativas e inclusivas. Além disso, há esforços para qualificar os licenciandos para enfrentar desafios no processo de ensino-aprendizagem, abordando a diversidade e as necessidades específicas dos alunos, incluindo aqueles com deficiência.

No PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA LICENCIATURA E BACHARELADO - LEF datado no de 2021 a abordagem da inclusão no curso de Educação Física na UFRGS parece estar mais voltada para práticas específicas como podemos observar no campo das práticas corporais e o campo específicos da licenciatura. No que percorre a formação inicial as iniciativas de aprendizagem se transferem a opção de se especializar nessa área, ao invés de ser um componente estruturado e central do currículo para todos os licenciandos.

Portanto, enquanto há uma base para a Educação Inclusiva, temos disciplinas eletivas que contribuem para a formação para atuar especificamente ou de uma forma mais aprofundada, com pessoas com deficiência pode depender da busca ativa por conhecimento e especialização adicional por parte dos licenciandos.

Quando nos referimos a formação inicial no campo dos estágios Silva (2016) diz que a organização curricular do curso de Educação Física da UFRGS é estruturada para fornecer uma formação abrangente na licenciatura. Ela se enfatiza na formação de professores para atuar em diferentes níveis de ensino, com disciplinas específicas voltadas para o planejamento e a prática docente. Essa parte teórico-prática que o currículo proporciona é de extrema importância no que se diz de reforçar temas pertinentes quando nos referimos a educação inclusiva. Para que não se tenha um retrocesso as ementas reforçam e direcionam com clareza de que forma cada disciplina vai ser abordada. Isso facilita para que o aluno que está em formação tenha plena consciência da aplicação prática. Além disso, os estágios supervisionados são uma parte crucial do currículo, integrando teoria e prática, e são realizados em escolas públicas previamente selecionadas.

Em relação ao campo sociocultural Chicon (2008) considera 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. Por mais que as disciplinas deste campo não referem diretamente em suas súmulas a deficiência ou ensino inclusivo, servem como base ou atendem o assunto subjetivamente. O campo da biodinâmica traz a carga do saber fundamental da Etapa comum curricular na formação de professores. É um campo que tem uma característica menos sensível quanto a educação inclusiva por trazer seus conhecimentos científicos e técnicos. Mas não sendo menos importante na formação inicial quanto a conhecimentos políticos e pedagógicos.



Segundo Oliveira (2013) se referindo aos Currículos de Educação Física o conhecimento que pode levar a construção de uma prática pedagógica inclusiva precisa ser tomado por todas as disciplinas, na medida em que essa prática exige a superação de todas as barreiras que levam à exclusão, sejam elas epistemológicas, pedagógicas, atitudinais, físicas e arquitetônicas.

Quando tratamos a formação inicial e seus desafios é inevitável falar sobre educação inclusiva. Ela é fundamental pois representa o compromisso com o direito de todos os estudantes a uma educação de qualidade, independentemente de suas características, condições, ou necessidades específicas. A educação inclusiva é um princípio que visa garantir que todos os estudantes, especialmente aqueles e necessidades especiais, tenham acesso ao ensino regular e participem de maneira plena e ativa no processo educativo. Falar sobre educação inclusiva é essencial para garantir que todos os estudantes tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial em um ambiente educacional que reconhece e valoriza suas diferenças. É um caminho para construir uma sociedade mais justa, equitativa e solidária, onde a diversidade é vista como uma riqueza e não como uma barreira, não é apenas uma questão de acesso, mas de transformar as práticas educacionais para atender de forma eficaz a todos os estudantes, promovendo a igualdade de oportunidades e o respeito às diferenças. Para isso precisamos estar atentos a todas as mudanças e avanços que podemos ter para contribuir numa formação plena e robusta para atender e compreender que a sociedade tenha acesso a educação de forma igualitária, nisso consiste num currículo forte e que apresente boas estratégias e alunos em formação que entendam esta demanda.

Portanto, a universidade oferece as disciplinas obrigatórias (Fundamentos da Educação Física Inclusiva e Educação Física Adaptada) que trata diretamente da educação inclusiva, além de outras obrigatórias e eletivas. Além disso, oferece atividades de extensão que são direcionadas à população em condição de deficiência e possui grupos de estudo que investigam fatores relacionados à área e está população. Dessa forma, notamos que a tríade de ensino, pesquisa e extensão é seguida e pode ter reflexos na formação de seus estudantes. Temos também às disciplinas que não estão diretamente relacionadas à pessoa com deficiência, mas que seus campos se entrelaçam e contribuem para que enriqueça na formação plena do licenciado UFRGS.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, João Serapião de; DUARTE, Édison. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 11, n. 02, p. 223-240, 2005.

ARAUJO, Luiz Alberto David; DA COSTA FILHO, Waldir Macieira. A LEI 13.146/2015 (O estatuto da pessoa com deficiência ou a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência) e sua efetividade. *Direito e Desenvolvimento*, v. 7, n. 13, p. 12-30, 2016.

Bardin, L.(2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo:Edições 70.

BLANCO, R. *Aprendendo na diversidade: Implicações educativas*. Foz do Iguaçu: 2003.

BONFAT, Daniela Lima et al. O processo de formação inicial em Educação Física na perspectiva inclusiva: o que nos dizem os egressos? *Práxis Educativa (Brasil)*, v. 12, n. 2, p. 356-372, 2017.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP no 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002.

Brasil, M. E. C. (2018). Ministério da educação. Base nacional comum curricular, 2.

BUENO, J. G. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, vol. 3. 1999.

CABRAL, José Francisco Ribeiro et al. Formação inicial de professores de educação física com foco na inclusão: uma revisão de literatura. 2016.

CHICON, José Francisco. Inclusão e exclusão no contexto da educação física escolar. **Movimento**, v. 14, n. 1, p. 13-38, 2008.

CUNHA, M. S. Ensino da língua portuguesa na perspectiva da inclusão do aluno cego no nível fundamental. 2015. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe. 2015.

DE CARVALHO, Camila Lopes et al. A percepção dos discentes de Educação Física sobre a inclusão escolar: reconstruções por intervenção na formação inicial. *Motrivivência*, v. 29, n. 50, p. 153-169, 2017.

DE PAULA, Marcos Vinícius; KOCHHANN, Andréa. Práticas corporais de aventura na Educação Física Escolar e a inclusão da criança com deficiência. *Olhar de Professor*, v. 23, p. 1-17, 2020.

dos Santos Barbosa, Fernando Pereira. "A RELAÇÃO ESCOLA, FAMÍLIA E SOCIEDADE E AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA PARA A FORMAÇÃO ESCOLAR: ESCOLA E SOCIEDADE NA ACEITAÇÃO INCLUSIVA." *Epitaya E-books*1.52 (2023): 103-110.

FIORINI, Maria Luiza Salzani; MANZINI, Eduardo José. Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física: identificando dificuldades, ações e conteúdo para prover a formação do professor. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 20, n. 03, p. 387-404, 2014.

FLORES, María Assunção. Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores. *Educação*. Porto Alegre, p. 182-188, 2010. <http://educa.fcc.org.br/pdf/reveduc/v33n03/v33n03a03.pdf>

Gama, Beatriz Cruz. "Um Desafio designado de aprender a ser professora de Educação Física Inclusiva." (2023).

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível

superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, 9 abr. 2002.

LIMA, P. A. Educação Inclusiva e Igualdade Social. São Paulo: Avercamp, 2006.

LIMA, Marcos Vinícius Souza et al. EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA À INCLUSÃO: UMA ANÁLISE SISTEMÁTICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DO DESENVOLVIMENTO MOTOR. Facit Business and Technology Journal, v. 1, n. 22, 2021.

MACHADO, Roseli Belmonte. FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA EA QUESTÃO DA DIFERENÇA: UM OLHAR A PARTIR DA RESOLUÇÃO 06/2018. Movimento, v. 28, p. e28027, 2022.

MARTINS, Celina Luísa Raimundo. Educação Física Inclusiva: Atitudes dos docentes. Movimento, p. 637-657, 2014.

NASCIMENTO. L. B. P. A importância da inclusão escolar desde a educação infantil. 2014. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Departamento de Educação – Faculdade Formação de Professores. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2014.

Neto, A. D. O. S., Ávila, É. G., Sale, T. R. R., Amorim, S. S., Nunes, A. K., & Santos, V. M. (2018). Educação inclusiva: uma escola para todos. Revista Educação Especial

OLIVEIRA, João Danilo Batista de. Educação física especial e currículo:(in) formação para educação inclusiva. 2013.

PIMENTA, S. G. Saberes pedagógicos e atividade docente. 3a ed. São Paulo: Cortez, 2002.

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2008

Rodrigues, D. (2001). A Educação e a Diferença. In D. Rodrigues (Org.), A Educação e a Diferença: Valores e práticas para uma Educação Inclusiva. Porto: Porto Editora.

Rodrigues, D. (2003). A educação física perante a educação inclusiva: reflexões conceptuais e metodológicas. Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física, (76-77)

Rogalski, S. M. (2010). Histórico do surgimento da educação especial. Revista de Educação do IDEAU

SANCHES, Isabel; TEODORO, António. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. Revista Lusófona de Educação, Lisboa, v.8 2006.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. Anais do IV Congresso Estadual Paulista sobre formação de Educadores. Águas de São Pedro, São Paulo, 1996. p.145- 155.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista brasileira de educação, v. 14, p. 143-155, 2009.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia no Brasil: história e teoria. Campinas: Autores Associados, 2008a. Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008b. A nova lei da educação (LDB): trajetória, limites e perspectivas. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2008c.

SILVA, Claudio Silverio; NETO, Samuel Souza; DRIGO, Alexandre Janotta. Os professores de Educação Física Adaptada e os saberes docentes. Motriz Revista de Educação Física, p. 481-492, 2009.

SILVA, Lisandra Oliveira; CARDOSO, Lisiane Torres. Contextualizando o estágio de docência de Educação Física na Educação Infantil na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O que aprendemos quando ensinamos Educação Física? Relatos da experiência do

estágio de docência na Educação Infantil [recurso eletrônico]. Porto Alegre: ESEFID/UFRGS, 2016. p. 16-25, 2016.

SOUTO, Maria da Conceição Dias et al. Integrando a Educação Física ao Projeto Político Pedagógico: perspectiva para uma educação inclusiva. Motriz: Revista de Educação Física, v. 16, p. 762-775, 2010.

SOUZA, Dulce Vicentina de. As contribuições da educação física para o processo de inclusão no ensino regular. 2011.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2002.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TELLES, Cassiano; KRUG, Hugo Norberto. A inclusão de alunos com deficiência na Educação Física Escolar. Revista Gestão Universitária, v. 7, p. 1-9, 2014.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: CORDE, 1994.

VELTRONE, A. A.; MENDES, E. G. A formação docente na perspectiva da inclusão: diretrizes e desafios na formação inicial e continuada de professores para a inclusão escolar. In: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 9., 2007. Anais... Universidade Estadual Paulista, 2007.

WOLOSZYN, S. E. M. (2022). Inclusão escolar.