

**Formação inicial de professores de Educação Física numa perspectiva inclusiva: uma
análise documental**

Initial Physical Education teacher education on an inclusive perspective: a documentary analysis

Daniela Lima Bonfat
Maria das Graças Carvalho Silva de Sá
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
Vitória - Brasil

Resumo

O presente estudo se propôs a investigar as políticas públicas que subsidiaram o currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo, com foco na análise da matriz curricular e dos projetos de ensino, pesquisa e extensão no âmbito inclusivo. Para isso, realizamos uma pesquisa nos documentos legais, matrizes curriculares e nos projetos de ensino, pesquisa e extensão. Os resultados evidenciam que apesar do Brasil ter avançado no âmbito da formação inicial numa perspectiva inclusiva, ainda existem desafios que precisam ser superados para o atendimento dos alunos com deficiência. No âmbito da instituição investigada, consta-se que ela segue as orientações legais relacionadas à formação de professores refere à temática, com ênfase nas dimensões vinculadas a criação de culturas inclusivas e a orquestração das práticas inclusivas.

Palavras-chave: Formação inicial; Educação Física; Inclusão.

Abstract

This work aims to investigate the public policies that subsidize the Physical Education curriculum of the University of Espírito Santo, with focus on the curriculum analysis and the teaching, research, and extension projects within the inclusive perspective. The instrument used to collect the data was documentary research conducted in the legal and curricular documents. The results emphasizes that, although Brazil has advanced in the field of initial teaching education on a inclusive perspective, there are still challenges that need to be overcome to serve students with disabilities. Within the scope of the investigated institution, it appears that it follows the legal guidelines related to teacher education with reference to the theme, with emphasis on dimensions linked to the creation of inclusive cultures and the orchestration of inclusive practices.

Keywords: Initial teaching education; Physical Education; Inclusion.

Introdução

As discussões acerca da formação inicial de professores(as) comprometida com uma educação que atenda à diversidade dos estudantes no ambiente escolar, vêm ocorrendo nas pesquisas e literaturas nacionais (LOPES, 2013; SILVA, 2015; SÁ et al., 2017), como forma de refletir sobre um ensino mais acolhedor, igualitário e baseado na justiça social.

Nessa direção, o ensino deve assegurar uma pedagogia centralizada nas desigualdades, de modo a construir diferentes estratégias, métodos e reflexões para o atendimento de todos(as) no ambiente escolar. As pesquisas citadas, ressaltam a necessidade de que a aprendizagem não perca de vista o compromisso com a autonomia e protagonismo para que os sujeitos possam se sentir pertencentes e acolhidos neste espaço (LOPES, 2013; SILVA, 2015; SÁ et al., 2017).

Para a desenvoltura de um cenário que direciona a promoção dos perfis de educadores, comprometidos com a inclusão e com o progresso nas diversas esferas sociais das pessoas com deficiência, fazem-se necessário que os cursos de formação inicial de professores(as) de Educação Física articulem, ao longo de todo o processo formativo, experiências balizadas pela reflexão crítica da realidade social, sem perder de vista o engajamento constante com o crescimento de conhecimentos pautados na tríade: ensino, pesquisa e extensão na esfera inclusiva.

Em vista disso, cabe sintetizar que a formação é um processo que não pode ser construído por acumulação de cursos e técnicas, mas sim “[...] através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (NÓVOA, 1991, p. 23). Dessarte, é necessário investir no sujeito e permitir espaços para suas experiências, pesquisa e extensão, pautadas na valorização da diferença - nas suas mais variadas formas de se constituir, permitindo momentos de troca, reflexão e conversação.

Por conseguinte, compreende-se que os currículos de professores(as) de Educação Física no processo inicial estejam articulados em uma proposta de aprendizagem contínua e não apenas centrada na dimensão técnica instrumental, de modo que seja construído a partir da realidade social, cultura e interações entre os sujeitos ali vivenciadas. O currículo é um diálogo que envolve todos(as), busca incorporar as experiências e realidades do(a)

aluno(a) para a sua formação, e com isso, contribui para as mudanças sociais e políticas, tornando os sujeitos seres críticos-reflexivos de uma sociedade plural e democrática.

Com isso, a formação voltada para o movimento de inclusão necessita de um olhar múltiplo, amplo, envolvendo todos(as) no seu processo organizacional com foco na mudança social, possibilitando um projeto político-cultural que compreenda os conteúdos, organização e experiências de conhecimento. Portanto, Apple (1989, p. 8) evidencia que “[...] educadores politicamente comprometidos (...) podem ajudar a restaurar a memória coletiva de um povo, de lutas passadas e presentes em favor da democracia sob todas as suas formas”.

Dito isso, o objetivo do estudo foi investigar as políticas públicas que subsidiaram o currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo, com foco na análise da matriz curricular e dos projetos de ensino, pesquisa e extensão no âmbito inclusivo.

Procedimento Metodológico

O estudo em tela se constitui numa pesquisa qualitativa de caráter descritivo e exploratório. Seu caráter qualitativo refere-se ao fato de a investigação possibilitar estudar um fenômeno no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada (GODOY, 1995). Pontuamos que essa pesquisa é oriunda de uma dissertação de mestrado e teve o financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

O instrumento utilizado para coleta dos dados foi a pesquisa documental a qual ocorreu em documentos legais, matrizes curriculares e nos projetos de ensino, pesquisa e extensão do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (CEFD/UFES). No que confere aos documentos legais, ocorreu nas normas, portarias, decretos e legislações que subsidiaram a produção do currículo da instituição investigada. Já às matrizes curriculares, a análise se constituiu nas ementas das disciplinas relacionadas à temática pessoa com deficiência e inclusão, bem como os projetos de pesquisa e extensão da instituição investigada, da qual as informações foram recolhidas no site oficial da instituição e entrando em contato direto com os docentes responsáveis por ministrar as referidas.

As análises dos dados tomaram como base as contribuições de Bardin (2011) de forma a enriquecer a análise da pesquisa documental. Esse método permite o olhar do

pesquisador à luz do referencial teórico delimitado, buscando compreender as estruturas, modelos dos dados coletados e características. Esse método pode ser utilizado nos mais diversos discursos e nas mais diferentes formas de comunicação.

Políticas públicas que subsidiaram a formação de professores de Educação Física no Brasil

A história da formação inicial de professores(as) de Educação Física no Brasil, foi marcada por atravessamentos políticos e econômicos, de forma que, a política brasileira foi dominada por pressupostos autoritários e eugênicos alicerçados por princípios vinculados à esfera militar e médica. Com exemplos deste período, vale destacar a criação no início do século XX da Escola de Educação Física da Força Pública em 1910 e do Centro Militar de Educação Física do Exército em 1922 (METZNER; DRIGO, 2021). Freire (1997, p. 209) aponta que a influência de tais áreas na Educação Física, fez com que o campo não conseguisse se firmar enquanto uma atividade imprescindível à formação dos cidadãos brasileiros e sendo “[...] filha natural do militarismo e filha adotiva da medicina higiênica, não consegue livrar-se dessa paternidade.”

Desse modo, o perfil formativo dos profissionais da área se constituía em instrutores responsáveis por formar hábitos higiênicos na população, preparar e educar o corpo dos(as) alunos(as) para guerra e para o mundo do trabalho, para além de promover a saúde atrelada a uma perspectiva higienista e tecnicista (QUEIROZ, 2012). Esse caráter biológico e desportivo da área, privilegiava uma camada de sujeitos aptos ao exercício e ao esforço físico intenso, uma vez que se buscava o rendimento e eficiência, e a consequência disso, era um olhar excludente com relação aos alunos(as) que não se enquadravam no modelo estabelecido, influenciando assim os currículos até o final da década de 80.

Na busca por proporcionar discussões com caráter humanista e reflexiva, em 1987 através da Resolução nº 03 é exigido uma disciplina que trate de conhecimentos referente a pessoa com deficiência, implementando a intitulada disciplina “Educação Física Adaptada” nos cursos da área.

A partir de 2000 inicia-se um crescimento com relação as políticas de formação de professores(as) numa perspectiva inclusiva no Brasil, e conseqüentemente na área da Educação Física, da qual passou por uma reorganização curricular, com maior equilíbrio entre as disciplinas de aspectos biológicos, esportivos e as de caráter humano pedagógico,

associando novas ideias na área e da sociedade em construção. Exemplo disso, é a Proposta de Diretrizes para Formação de Professores da Educação Básica, onde é definido as exigências com relação ao desempenho do papel do professor, sendo uma delas, o dever de “[...] assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos” (BRASIL, 2000, p. 5).

Um ano após, em 2001, o Conselho Nacional de Educação por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica e em nível superior, curso de licenciatura e de graduação plena estabelece o Parecer 09/2001 onde evidencia que para uma educação básica inclusiva é necessário que a formação de professores(as) inclua conhecimentos referentes a educação dos(as) alunos(as) com deficiência (BRASIL, 2001).

Esses dois documentos citados, apontam para uma revisão urgente do processo de formação inicial de professores (as), de forma a avançar nos problemas institucionais e no campo curricular numa perspectiva inclusiva, que são: segmentação da formação dos(as) professores(as), da qual a descontinuidade na formação dos(as) alunos(as) da educação básica é uma expressão; o distanciamento entre os cursos e o exercício da profissão de professores(as); a desconsideração do repertório de conhecimentos dos educadores(as) no planejamento e desenvolvimento de ações pedagógicas; o uso desarticulado e o tratamento inadequado dos conteúdos das várias áreas do conhecimento na prática pedagógica, entre outros (BRASIL, 2000).

É importante consolidar a formação inicial numa perspectiva inclusiva, para que os avanços nessa esfera ocorram e para que o ensino seja democrático e igualitário para todos(as), oportunizando aprendizado, respeitando as singularidades e pluralidades que permeiam o ambiente escolar. Medeiros (2009) reforça esse pensamento e afirma que essa concepção de formação pelo viés inclusivo, ainda é pouca abordada nos cursos, geralmente, apresentando somente uma ou duas disciplinas isoladas que tratem sobre a temática na grade curricular.

No ano de 2002 foi promulgada a Resolução nº 01, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores de Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura e de graduação plena. Essa política em seu art. 2 instituiu que a organização curricular de cada instituição deverá preparar o docente para:

- I- o ensino visando à aprendizagem do aluno;
- II- o acolhimento e o trato da diversidade;**

Formação inicial de professores de Educação Física numa perspectiva inclusiva: uma análise documental

- III - o exercício de atividades de enriquecimento cultural;
- IV- o aprimoramento em práticas investigativas;
- V- a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;
- VI- o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;
- VII - o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe** (BRASIL, 2002, p. 1 – 2, grifo nosso).

Dessa forma, mais uma vez as políticas públicas agem fomentando a importância de preparação docente numa esfera inclusiva, com práticas pedagógicas com olhar para a diversidade e fortalecendo a colaboração e cooperação entre os sujeitos no âmbito escolar. A formação do professor(a) deve ter como base a superação da racionalidade técnica (SCHÖN, 1998) de modo que seja baseada em princípios de investigação de reflexão, fazendo com que o docente desenvolva novas alternativas e competências, alcançando maior autonomia, resultando em uma atuação democrática, onde todos(as) se sintam pertencentes ao espaço escolar.

A Resolução nº 01 de 2002 também definiu em seu art. 6 as competências referentes à formação de professores(as), que foram:

- 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 (BRASIL, 2002, p. 3).

Metzner e Drigo (2021, p. 1) dissertam que a resolução nº 01 define a aprendizagem na formação de professores(as) por competências e que o ensino deve dialogar com a teoria e prática, fazendo com que o docente adquira a capacidade de atender as diversas questões da atuação profissional, ou seja, o processo incipiente do professor deve considerar 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”, conferindo assim uma identidade aos cursos de licenciatura.

Em 2004 por meio da Resolução nº 07 instituiu-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena, que

são apresentados objetivos, competências e habilidades para licenciatura e bacharelado ou como é denominado na resolução, graduação. No que confere a inclusão e/ou pessoa com deficiência, ela estabelece em seu art. 6 as competências do professor de Educação Física:

Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiência, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas (BRASIL, 2004, p. 2).

Com relação a organização dos cursos, a resolução estabelece que a formação do licenciado deve seguir as orientações das Resoluções nº 1 e 2 de 2002, cuja atuação é somente no âmbito escolar e o curso de bacharelado ou graduação tem como base a referida Resolução nº 07 de 2004 na área não escolar. No que diz respeito a carga horária dos cursos de Educação Física, o de licenciatura conforme as orientações da Resolução nº 2 deve ter o total de 2.800 horas com duração mínima de 3 anos. E a respeito do curso de bacharelado/graduação com o advento da Resolução CNE nº 4 de 2009 foi estabelecido a carga horária de 3.200 horas a serem cumpridas com duração mínima de 4 anos.

Portilho (2020) aponta que as novas diretrizes para as licenciaturas têm enquanto proposta curricular romper com o paradigma da racionalidade técnica na formação de professores(as), uma vez que:

[...] propõem uma formação mais ajustada à perspectiva de aproximação com o contexto da Educação Básica, partindo do pressuposto de que a construção curricular precisa criar um tempo e espaço formalizados para se refletir e analisar a experiência com a docência, tanto daquela trazida pelos alunos do período escolar, como a produzida com práticas pedagógicas e estágios durante o percurso formativo (PORTILHO, 2020, p. 78).

As recentes políticas têm objetivado o processo de aprendizagem inicial que aproximam o graduando de uma concepção histórico-social, crítica e reflexiva, com caráter humanista e pedagógico, no esforço de desvincular a área de uma concepção tecnicista atrelada ao rendimento, aptidão física e exclusão. Junior e Tassoni (2013) ao defender uma formação humanística e pedagógica que contribuía para a atuação pedagógica do(a)

Formação inicial de professores de Educação Física numa perspectiva inclusiva: uma análise documental

futuro(a) professor(a), visando o desenvolvimento integral do seu aluno(a), em uma compreensão lúdica, acolhedora e inclusiva.

Um dos avanços na direção ao processo de ensino incipiente de professores(as) numa perspectiva inclusiva foi o Decreto nº 5626 do ano de 2005, da qual estabelece a obrigatoriedade da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura, conforme consta no art. 3:

A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2005, p. 1)

O mesmo decreto em seu art. 14 enfatiza a necessidade de o professor compreender a comunicação dos(as) alunos(as) surdos enquanto finalidade da formação para que o próprio conheça a singularidade linguística do sujeito. Desse modo, Facundo e Vitaliano (2019, p. 106) apontam que:

[...] investir na formação de professores, tanto em formação inicial como formação continuada, é a melhor forma de contribuir com o processo educacional inclusivo de surdos, visto que, quase todos os fatores que interferem para que o processo de inclusão seja efetivo estão relacionados às atitudes e práticas cotidianas em sala de aula; seja referente à didática do professor ou às relações sociais dele para com os alunos ou as que ele pode mediar entre eles.

Entretanto, apesar da obrigatoriedade da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores(as), são poucos os habilitados para atuação efetiva com alunos(as) surdos no ambiente escolar, já que nem todos(as) conseguem desenvolver o domínio da linguagem de sinais em apenas uma disciplina semestral, além disso, a própria vivência em sala de aula deixa perceptível essa dificuldade do educador. Facundo e Vitaliano (2019, p. 105) complementam que:

[...] o fato de a disciplina de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) ser obrigatória nos cursos de formação de professores pode ter dado a entender que o professor regente deverá ministrar suas aulas em Libras, o que seria tecnicamente impossível. Além do mais, apropriar-se efetivamente da Língua de Sinais, assim como de qualquer outra língua, requer muito mais que um semestre ou um ano todo de curso. O conhecimento da Libras, no entanto, quanto à sua estrutura lexical, sintática e semântica, seria fundamental ao professor, sobretudo para compreender a importância de buscar formas de explicar o conteúdo de modo mais claro e sucinto, facilitando o trabalho do tradutor-intérprete, bem como possibilitar uma melhor interação entre professor e aluno.

Apesar dos avanços significativos com relação a políticas públicas no âmbito da formação inicial numa perspectiva inclusiva, muitos ainda são os desafios que precisam ser superados, como carga horária restrita e o número baixo de disciplinas para compreender todos os conhecimentos sobre o público da educação especial (PEDROSO; CAMPOS; DUARTE, 2013). É importante que as instituições acompanhem as políticas e fomentem em suas matrizes curriculares saberes pedagógicos necessários para atender as demandas do processo de ensino-aprendizagem dos(as) alunos(as) com deficiência.

Nesse sentido, o currículo é uma importante ferramenta para formação no âmbito inclusivo e precisa ser pensado de modo que articule teoria e prática nessa esfera, e que reconheça e acolha a diversidade cultural. Ele é permeado pela política e relações de poder e reflete visões e modelos do contexto atual (MARTINS, 2002) e tem um papel significativo no caminho a ser percorrido com relação às práticas pedagógicas.

Desse modo, a seguir será apresentado a matriz curricular do curso de licenciatura em Educação Física do CEFD/UFES e projeto de ensino, pesquisa e extensão no que confere a inclusão e/ou pessoa com deficiência, de modo a problematizar de que maneira essa temática aparece no referido curso.

A formação inicial de professores em Educação Física no âmbito inclusivo do CEFD/UFES

O curso de Licenciatura em Educação Física no CEFD/UFES conta com a carga horária mínima para integralização curricular de 3.095 horas a serem cumpridas no tempo de 4 anos, sendo fundamentado pelas Resoluções nº 1 e 2 de 2002 do CNE que orientam a formação do professor para atuar na educação básica, assim como a Resolução nº 7 de 2004 que norteia a específica em Educação Física.

O perfil profissional de acordo com o projeto pedagógico do curso de licenciatura do CEFD/UFES (BRASIL, 2014) é formar educadores habilitados a compreensão das complexas relações presentes no cotidiano escolar e na cultura da escola, sendo eles atores ativos de suas práticas pedagógicas, construtores e reconstrutores de seus conhecimentos na relação escolar. Com relação a matriz curricular no âmbito inclusivo, são apresentadas as disciplinas referentes a pessoa com deficiência e/ou inclusão.

A universidade também possui um Núcleo de Acessibilidade através da Resolução nº 28 de 2015 que busca promover a inclusão de alunos(as) com deficiência através de cinco

Formação inicial de professores de Educação Física numa perspectiva inclusiva: uma análise documental

eixos: barreiras físicas, acesso e permanência à/na universidade, questões didáticas, pesquisa e inovação e barreiras atitudinais.

O curso de Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFES segue as orientações do art. 2 das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores de Educação Básica (2002) no que se refere ao preparo da atividade docente ao indicar no texto o “acolhimento e o trato da diversidade”, sendo a organização curricular composta por cinco disciplinas vinculadas ao debate da inclusão e/ou pessoas com deficiência, intituladas: “Educação e Inclusão”; “Educação Física, Adaptação e Inclusão”; “Oficina de docência em práticas corporais inclusivas”; Atividade Interativas de Formação (ATIF); “Experiência de Ensino em Temáticas Transversais” e “Fundamentos da Língua Brasileiras de Sinais”, conforme apresentado no quadro abaixo, bem como suas respectivas ementas:

Quadro 1: Disciplinas sobre inclusão e/ou pessoas com deficiência no curso de Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFES

CURSO	DISCIPLINA	CH	PERÍODO	CLASSE
Licenciatura em Educação Física	Educação e Inclusão	60	4°	Obrigatória
	Educação Física, Adaptação e Inclusão	60	5°	Obrigatória
	Oficina de docência em práticas corporais inclusivas	30	5°	Optativa
	ATIF de Experiência de Ensino em Temáticas Transversais	30	5°	Obrigatória
	Fundamentos da Língua Brasileiras de Sinais	60	7°	Obrigatória

Fonte: Elaboração das autoras (2022).

Quadro 2: Ementas das disciplinas sobre inclusão e/ou pessoa com deficiência no curso de Licenciatura do CEFD/UFES

Disciplinas	Conteúdos Programáticos
Educação e Inclusão	Diferentes abordagens sobre Educação e diversidade. Perspectivas histórico-culturais e psicossociais. Legislação e políticas públicas em educação especial no Brasil e no Espírito Santo; os sujeitos da educação. O cotidiano educacional, o contexto escolar, a diversidade e a escola inclusiva.
Educação Física, Adaptação e Inclusão	A questão da Educação Física para alunos com necessidades especiais. Conhecimento das deficiências, características e possibilidades de intervenção. Estudo dos métodos e técnicas aplicadas e de situações que exigem adaptações. Problemática das situações de inclusão/exclusão nas aulas de Educação Física.
ATIF Experiência de Ensino em	Estuda e problematiza o conhecimento construído na e pela

Temáticas Transversais	experiência de aprender a “ser professor” a partir de temáticas sociais da diversidade humana (orientação sexual, relações de gênero, relações etnicorracias, condição da pessoa com deficiência, uso de drogas, meio ambiente, trabalho e consumo e ética) na interface com as práticas pedagógicas da Educação Física em todos os níveis da Educação Básica.
Fundamentos da Língua Brasileiras de Sinais	Língua de sinais. A representação social dos surdos. A cultura surda. A identidade surda. Sinais básicos na conversação.
Oficina de docência em práticas corporais inclusivas	Não consta

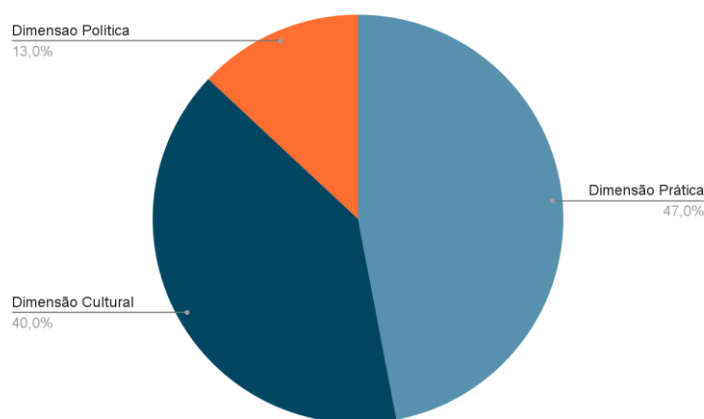
Fonte: Elaboração das autoras (2022)

Apoiadas no estudo de Silva (2008) analisamos as ementas dessas disciplinas dividindo-as em três categorias: dimensão da criação de culturas inclusivas, do desenvolvimento de políticas inclusivas e de orquestração das práticas inclusivas.

Desse modo, a análise foi realizada tomando por base cada tópico do conteúdo programático dessas ementas, das quais foram classificadas dentro da categoria correspondente. A primeira investigada, foi “*dimensão da criação de culturas inclusivas*” da qual foram agrupados os itens que remetessem as ações colaboradoras e receptivas, e o debate sobre inclusão e diversidade estivesse presente vinculado aos princípios e valores orientadores de políticas e práticas do contexto institucional (SILVA, 2008).

A segunda analisada foi a “*dimensão do desenvolvimento de políticas inclusivas*” da qual foram selecionados tópicos que remetessem ao debate sobre aspectos legais, éticos e aspectos político-pedagógicos numa perspectiva inclusiva. A terceira e última categoria, foi a “*dimensão de orquestração das práticas inclusivas*” que foram agrupados itens ligados à discussão sobre o fazer pedagógico (SILVA, 2008). O gráfico 1 apresenta os resultados dessa análise.

Gráfico 1: Análise das ementas por categorias.



Fonte: Elaboração das autoras (2022)

Formação inicial de professores de Educação Física numa perspectiva inclusiva: uma análise documental

Como pode ser conferido, as dimensões práticas (47%) e culturais (40%) são predominantes nas ementas das disciplinas relacionadas à temática da inclusão e/ou pessoa com deficiência no curso de licenciatura em Educação Física do CEFD/UFES, foram agrupados 13 tópicos relacionada a estas temáticas nestas categorias, sendo 7 de práticas (47%) e 6 da dimensão cultural (40%). Esse dado se aproxima do perfil profissional firmado no Projeto Pedagógico do Curso (2014) ao discorrer que:

O perfil profissional almejado é a formação de professores de Educação Física habilitados a buscar a compreensão das complexas relações presentes no cotidiano escolar e na cultura da escola, sendo eles atores ativos de suas práticas pedagógicas, construtores e reconstrutores de seus conhecimentos na relação escolar. (BRASIL, 2014, p. 4).

Com relação à dimensão de políticas inclusivas, identificamos pouca preocupação em discutir aspectos vinculados a esta categoria, sendo agrupados apenas 2 tópicos nessa categoria, representando 13%. Silva (2008, p. 231-232) destaca a importância de debates vinculados a políticas de inclusão:

Uma importante questão coloca-se aqui: o desenvolvimento de políticas de inclusão, através das quais toda a escola possa se engajar para aumentar a aprendizagem e a participação de todos os estudantes quer a compreensão de como as políticas educacionais mais amplas se articulam e, em alguns casos, determinam o contexto político-pedagógico da escola.

No CEFD/UFES consta em média quarenta e dois projetos de extensão, sendo três no âmbito da pessoa com deficiência. Dessa forma, apresentaremos o Laboratório de Educação Física Adaptada (LAEFA) que desenvolve projetos numa perspectiva inclusiva no ensino, pesquisa e extensão, da qual incentiva a promoção de sujeitos ativos e autônomos na prática de um ambiente escolar inclusivo (SÁ *et al.*, 2017).

O LAEFA foi criado em 1995 no CEFD/UFES e tem como intuito contribuir para formação dos estudantes do curso de Educação Física com foco na inclusão, para além de realizar o atendimento de pessoas com e sem deficiência na concepção inclusiva. O laboratório atualmente possui três projetos articulados com ensino, pesquisa e extensão, que são:

1. **“Brinquedoteca: aprender brincando”**: onde é realizado o atendimento de crianças com e sem deficiência com idade entre três a cinco anos de idade com intuito de realizar brincadeiras e atividades lúdicas no âmbito inclusivo.
2. **“Prática pedagógica de Educação Física Adaptada para pessoas com deficiência”**: é ofertado o atendimento para dois públicos distintos, sendo o primeiro para adolescentes, jovens e adultos com deficiência intelectual e transtorno global do desenvolvimento e o segundo para jovens e adultos com baixa visão e cegueira, onde são realizadas diversas práticas corporais e de lazer articulando com temas transversais.
3. **“Cuidadores que dançam”**: participam mães e/ou responsáveis pelos(as) alunos(as) com deficiência que estão matriculados no laboratório, e fomentam atividades de dança e expressão corporal com intuito de despertar e estimular a corporeidade dos envolvidos, bem como também pesquisa questões relativas a gênero e feminismo.

Os projetos de extensão são articulados com três disciplinas da graduação do curso de licenciatura: “Educação Física, Adaptação e Inclusão”, ATIF da “Experiência de Ensino em Temáticas Transversais” e oficina de “Docência em Práticas Corporais Inclusiva”, que oportuniza aos alunos(as) em formação sem envolvimento com o laboratório, a possibilidade de aprendizado, atuação e ensino numa perspectiva inclusiva.

Além disso, também são realizados grupos de estudos, cujas discussões tomam por base temáticas que emergem a partir dos atendimentos. Com relação específica ao ensino e pesquisa, o laboratório tem enquanto público-alvo os(as) alunos(as) da graduação e pós-graduação em Educação Física do CEFD/UFES, onde são realizadas pesquisas para a produção de TCC, dissertações de mestrado, tese de doutorado, relatórios finais de iniciação científica, publicação de artigos e apresentação de trabalhos em congressos regionais e nacionais.

Desse modo, o LAEFA articula-se no atendimento de alunos(as) com e sem deficiência e seus respectivos familiares advindos de diferentes municípios do estado do Espírito Santo/Brasil, bem como promove ensino e pesquisa para alunos(as) da graduação, pós-graduação, professores(as) do ensino básico, convidados(as) etc. Contribuindo para o desenvolvimento do público atendido, no que tange a aspectos interacionais, ao desenvolvimento de sua autonomia e qualidade de vida, em um espaço no qual estes indivíduos passam a reconhecer-se como parte da sociedade, e também enquanto um

importante espaço para a formação de profissionais cada vez mais competentes e comprometidos em atender as demandas específicas da diversidade humana.

Conclusão

O Brasil tem avançado e investido em políticas públicas de formação de professores(as) para a educação a inclusiva, de forma a promover um processo inicial que estimule o debate em relação à pessoa com deficiência e/ou inclusão. O país nas últimas décadas, tem organizado instrumentos legais e elaborado diretrizes para garantir a consolidação deste debate no campo da formação. As políticas são uma importante ferramenta de intervenção pública na realidade social de forma a garantir por lei os direitos e deveres de todos(as) para uma educação inclusiva.

No âmbito da instituição investigada, consta-se que ela segue as orientações legais relacionadas à formação de professores(as) para atuar na Educação Básica no que se refere à temática, com ênfase nas dimensões vinculadas a criação de culturas inclusivas e a orquestração das práticas inclusivas. Com relação a dimensão de políticas, constatou-se pouco envolvimento nessa temática, dessa forma, para a universidade avançar nessa direção, é preciso que os docentes que organizam os programas dessas disciplinas e os que ministram, voltem o olhar também para esta questão. Entendemos que a compreensão bem embasada das políticas inclusivas possibilita aos discentes uma ação mais qualificativa e potente da sua atuação profissional, na medida que passam a conhecer e entender os mecanismos e a previsão legal das políticas, bem como a forma que estão sendo implementadas, as principais forças envolvidas e quais os interesses estão sendo considerados (SCHMIDT, 2018).

A instituição pesquisada apresentou também uma preocupação para/com os avanços nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão, com finalidade criar o saber e comprometidas com a divulgação e socialização do saber produzido, assim como apresentam uma considerável experiência neste tripé no âmbito inclusivo, com o laboratório LAEFA, da qual possibilita aos graduandos o acesso e oportunidade da prática e pesquisa sobre a temática de modo a qualificar seu processo formativo.

Por fim, sugerimos que novos estudos sejam realizados com intuito de ampliar a investigação desta pesquisa. Para isso, indicamos pesquisar a percepção dos docentes, discentes e egressos, possibilitando maiores reflexões e contribuições para/com a área.

Esperamos, com este estudo, instigar discussões, reflexões e críticas acerca da formação inicial de professores(as) de Educação Física numa perspectiva inclusiva, bem como contribuir para os processos formativos, a fim de alcançar uma educação que atenda todos(as) de maneira inclusiva.

Referências

APPLE, M. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERTINI JUNIOR, N. B.; TASSONI, E. C. A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. **Rev. Brasileira de Educação Física Esporte**, (São Paulo). Jul-Set; 27(3):467-83, 2013.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior. Brasília, 2000.

BRASIL. **Parecer CNE/CP no. 9**, de 18 de jan. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2001.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 7**, de 31 de março de 2004. (2004). Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 abr. 2004. Seção 1, p. 18.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 18 de fevereiro de 2002. (2002). 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, DF, 9 abr. 2002. Seção 1, p. 31-32.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 19 de fevereiro de 2002. (2002). Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 4 mar. 2002.

BRASIL. **Resolução nº 4 de 6 de abril de 2009**. (2009). Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial. Diário Oficial da União, Brasília/DF, 7 abr. 2009. Seção 1, p. 27.

BRASIL. **Decreto nº 5.626** de 22 de dezembro. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília, Presidência da República, Casa Civil, 2005.

FACUNDO, J. J.; VITALIANO, C, R. Libras na formação inicial de pedagogos: percepções dos estudantes. **Inter Faces Científicas**. V.7. N.3 Abril/Maio/Junho, 2019.

Formação inicial de professores de Educação Física numa perspectiva inclusiva: uma análise documental

FREIRE, J. B. **Aspectos da Legislação brasileira sobre educação física.** In: ____ Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 1997.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 20–29, 1995.

LOPES, M. C. A atual formação de professores no contexto do paradigma inclusivo: algumas constatações. **Revista saber e educar**, Porto, p.36-45, 2013.

MARTINS M. C. **A história prescrita e disciplinada nos currículos escolares.** Quem legitima esses saberes? Bragança Paulista: EDUSF; 2002. (Coleção Estudos CDAPH. Série História e Ciências Sociais).

MEDEIROS, C. **Saberes Docentes e Autonomia dos Professores.** 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

METZNER, C. M.; DRIGO, A, J. A trajetória histórica das leis e diretrizes curriculares nacionais para a área de formação em educação física. **Rev. Bras. Hist. Educ.**, 21, e154, 2021.

NÓVOA, A. “Os professores - Quem são? Donde vêm? Para onde vão?” In: Stoer, S. (org.). **Educação, Ciências Sociais e realidade portuguesa: uma abordagem pluridisciplinar.** Porto, Afrotamento, 1991.

PEDROSO, C. C.; CAMPOS, J. A.; DUARTE, M. **Formação de professores e educação inclusiva: análise das matrizes curriculares dos cursos de licenciatura.** Educação Unisinos. volume 17, número 1, 2013.

QUEIROZ, A. M. A construção da disciplina Educação Física ao longo da história no ambiente escolar. **EFDeportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 17, Nº 172, setembro de 2012.

SÁ, M. G.; BONFAT, D. L.; SILVA, E. M.; CHICON, J. F.; FIGUEIREDO, Z. C. O processo de formação inicial em Educação Física na perspectiva inclusiva: o que nos dizem os egressos? **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 2, p. 356-372, maio/ago. 2017.

SCHMIDT, J. Para estudar políticas públicas: aspectos conceituais, metodológicos e abordagens teóricas. **Revista do Direito.** Santa Cruz do Sul, v. 3, n. 56, p. 119-149, set/dez. 2018.

SCHÖN, D. A. **El profesional reflexivo: como piensan los profesionales cuando actúan.** Barcelona: Paidós, 1998.

SILVA, K, R. **Criatividade e inclusão na formação de professores: representações e Práticas Sociais.** 421 f, 2008. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2008.

SILVA, L. Formação de professores: desafios à educação inclusiva. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 10, n. esp.1, p. 691–702, 2015. DOI: 10.21723/riiae.

v10i5.7920. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7920>. Acesso em: 26 Mai. 2021.

Sobre os autores

Daniela Lima Bonfat

Doutoranda em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação Física e Inclusão (NEPEFI). E-mail: daniela_bonfat@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8049-6111>

Maria das Graças Carvalho Silva de Sá

Doutora em Educação e Diversidade Humana pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professora do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: mgracasilvasa@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3460-7268>

Recebido em: 28/10/2022

Aceito para publicação em: 25/11/2022