

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Mayara Erbes Ranzan

EDUCAÇÃO ESPECIAL NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UM
OLHAR SOBRE OS PLANOS DE ENSINO DAS LICENCIATURAS
PARANAENSES.

São Carlos/SP

2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Mayara Erbes Ranzan

EDUCAÇÃO ESPECIAL NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UM
OLHAR SOBRE OS PLANOS DE ENSINO DAS LICENCIATURAS
PARANAENSES.

Dissertação de Mestrado apresentado à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos -UFSCar, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação Especial, sob a orientação da Prof^a Dra Fátima Elisabeth Denari.

São Carlos/SP

2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Mayara Erbes Ranzan, realizada em 23/01/2018.

Profa. Dra. Fátima Elisabeth Denari
UFSCar

Prof. Dr. Fernando Donizete Alves
UFSCar

Prof. Dr. Douglas Roberto Borella
Unioeste

Certifico que a defesa realizou-se com a participação à distância do(s) membro(s) Douglas Roberto Borella e, depois das arguições e deliberações realizadas, o(s) participante(s) à distância está(ão) de acordo com o conteúdo do parecer da banca examinadora redigido neste relatório de defesa.

Profa. Dra. Fátima Elisabeth Denari

Dedico este trabalho a quem me ajudou a construí-lo, minha fiel orientadora Fátima Denari, e ao meu eterno orientador, Douglas Borella. A união faz uma mestre.

AGRADECIMENTOS

Esta era pra ser a sessão mais fácil de ser redigida da minha dissertação, porém todos os sentimentos dentro de mim, não são fáceis de serem postos em palavras, pois desconheço palavras e expressões que se aproximem do que transborda aqui dentro.

São inúmeras as pessoas que fazem parte dessa dissertação, algumas nem mesmo sabem, mas são tijolinhos dessa construção. Como de praxe, iniciarei agradecendo a Deus, parece clichê, mas acredito que exista uma ordem superior, que independe da religião ou crenças, nos guia e nos protege em cada amanhecer e cada anoitecer, e foram inúmeros amanheceres e anoiteceres que me fizeram chegar até aqui.

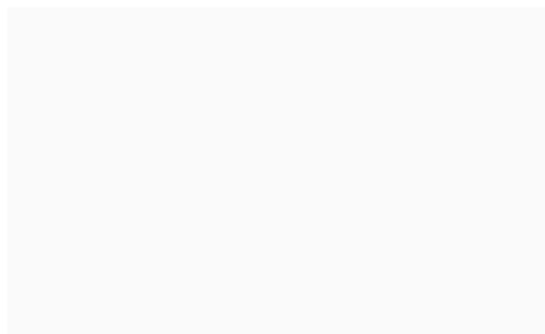
Minha família amada, que abdicou de tantas coisas para sustentar esse sonho, que me deu e são minha vida. Que tantas vezes brigou para passar um dia que fosse ao meu lado, mas que entendeu depois a importância de eu me abster de alguns momentos. Aliás, perdão por isso também. Saiba que meu amor e gratidão por vocês ultrapassam todas os quilômetros que nos separam e vão além, muito além.

Aos meus amigos nordestinos que dividiram comigo todas as angústias do mestrado, todos os créditos a serem cumpridos, todos os trabalhos a serem feitos, congressos, palestras, simpósios e tantas outras coisas que edificaram essa formação. Agradeço pelos momentos difíceis compartilhados, mas principalmente os momentos de descontração e risadas que me proporcionaram. Saibam que o doutorado não será o mesmo sem vocês aqui.

À família futsal feminino que me proporcionou as melhores amizades que eu poderia ter na vida bem como os melhores momentos que eu vivi nessa cidade maravilhosa. Talvez nesse momento eu devesse agradecer a Deus novamente por ter me aproximado de pessoas tão especiais, as quais eu tenho mais do que certeza que vou levar para vida e além dela, se permitido for. Obrigada suas barangas e ao meu maravilhoso técnico, vocês sem dúvida influenciaram meu mestrado e mais ainda, me fizeram apostar no doutorado. E, só não esqueçam....!

A todas as outras amizades que construí ao longo dessa trajetória, meu muito obrigada a cada olhar que cruzei, cada oi que troquei, cada abraço que abracei e tudo que me foi concedido compartilhar. Obrigada a todos vocês, esta dissertação não é só minha, de certa forma é de todos nós!!!

E por último, mas não menos importante a CAPES, agencia financiadora desta pesquisa e deste mestrado, muito obrigada.



“Disse a flor para o pequeno príncipe: é preciso que eu suporte duas ou três larvas se quiser conhecer as borboletas.”

(Antoine de Saint-Exupéry)

RESUMO

Com o intuito de ampliar os debates e as reflexões sobre a formação de professores nos cursos de Educação Física e a relação desta formação no trabalho junto às pessoas com deficiência, o presente estudo buscou analisar

os planos de ensino da disciplina voltada para a atuação junto deste segmento, a fim de identificar sua realidade atual, no contexto do Estado do Paraná. Deste modo, o estudo teve por objetivo a identificação e análise das unidades que compõem os planos de ensino das disciplinas específicas, com a finalidade de caracterizar os mesmos. O material coletado foi analisado tendo como princípio norteador a contribuição destas disciplinas para a formação do profissional em Educação Física. Após percorridas algumas etapas de busca, chegou-se ao objeto de estudo, o qual contempla vinte e um planos de ensino provenientes de Instituições públicas e privadas compatíveis ao perfil desejado. As unidades almejadas nos planos de ensino em questão, referem-se à carga horária, período e regime em que a disciplina é ministrada, objetivos da disciplina, conteúdos programáticos e as metodologias utilizadas. A análise dos dados foi desenvolvida a partir de um enfoque qualitativo, ancorado em pesquisa documental. Os resultados analisados conferem em sua maioria, coerência na elaboração dos planos de ensino, quando comparadas as unidades objetivo-conteúdo programático-metodologia. Porém, ao se deparar com os conteúdos programáticos e as cargas horárias disponíveis, acredita-se que estas unidades não estejam em harmonia, haja vista o conteúdo volumoso para uma carga horária nem sempre compatível com proposto. Nesta perspectiva, é conveniente a reflexão com base na interdisciplinaridade, sugerindo esta, uma opção importante para o enriquecimento da formação. Por mais ampla que a carga horária for para a disciplina específica, ela por si só não contemplará toda a diversidade, complexidade e magnitude a qual a área implica. Considera-se relevante a interlocução que a disciplina específica pode ter com as demais disciplinas, dividindo os conteúdos de modo a propor uma formação mais completa, dinâmica e enriquecedora.

Palavras-chave: Educação Especial; Educação Física; Formação de professores em Educação Física; Planos de Ensino de Educação Física; Pessoas com deficiência.

ABSTRACT

With the intent of increasing debates and reflections about the formation of professors on Physical Education courses and the relationship of this formation at work with disabled people, the current study seeks to analyze the discipline's teaching plan focused on the acting with this segment, to identify its present reality, in the State of Parana's context. Thus, this study's objective is to identify and analyze the aspects that involve specific disciplines, with the purpose of gathering current information on how the latter are built. The collected material was analyzed having as a guided principle the contribution of the disciplines directed to disable people for the formation of Physical Education professionals. After going through some search steps, the object of study was achieved, which contemplates twenty-one Institutions that fits the profile desired to this study. The units intended in the teaching plans in question, are referred as workload, period and regimen in which the course is ministered, courses' objective, program content and the utilized methodologies. The analyzed data was developed from a qualitative focus, anchored in documental research. The analyzed results checked for the most part, coherence in the elaboration of the teaching plans, when compared to the objective-content programmatic-methodology units. However, when encountered with program content and available workloads, it is believed these units are not in harmony, considering that the extended content for a workload is not always compatible with purposed. In this perspective, it's convenient to reflect, based on interdisciplinarity, to suggest an important option for the formation's enrichment. As broad as the workload might be for a specific discipline, it will not contemplate by itself all its diversity, complexity and magnitude in which the area implies. It's considered relevant the interlocution that the specific course might have with other courses, dividing the content in a way that provides a more complete, dynamic and enriched formation.

Keywords: Special education; physical education; formation of physical education professors; physical education's teaching plans; disabled people.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1-Relação devolutiva IES.....	41
Quadro 2- Planos de ensino das IES.....	55
Quadro 3-Relação objetivos e conteúdo programático	61
Quadro 4-Relação Carga horária/Período/Regime de oferta	68

LISTA DE GRÁFICO

GRÁFICO 1-RELAÇÃO CARGA HORÁRIA/REGIME	70
--	----

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	1
1. INTRODUÇÃO	4
2 – EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E INCLUSÃO	11
2.1 – FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: HISTÓRIA E CONTEMPORANEIDADE	17
2.2 – FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA INTERFACE DA INCLUSÃO.....	28
3- MÉTODO	36
3.1- CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	36
3.2 - PROCEDIMENTO PARA COLETA DE DADOS	37
4.3 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
5 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	72

APRESENTAÇÃO

Quando nos é incumbida a missão de escrever, parece que as palavras que transbordam nas nossas ideias, se tornam vagas no momento de serem transcritas para o papel. Quando esta incumbência é pessoal, o que era vago se torna praticamente nulo. É difícil falar de si próprio, é difícil apresentar você mesmo para os outros. Espero que, a seguir, seja o mais fiel possível da minha realidade, para que quem esteja lendo, consiga identificar a Mayara e, mais importante que isto, desperte a curiosidade de conhecer o que a Mayara tem para apresentar com o decorrer do trabalho.

Sempre curiosa do mundo, crítica das ideias formadas e desgostosa das regras preestabelecidas, eu cresci. Não era rebelde, era dona de uma personalidade forte que não se deixava levar por qualquer influência e com um senso de justiça que culminavam em pequenas batalhas. Às vezes estas batalhas eram contra mim mesma e muitas outras vezes, com qualquer outra pessoa que ousasse ofender ou magoar quem eu tinha por perto.

Eu cresci numa escola muito boa, que abraçava a quem quisesse ali estudar e por este motivo, havia diversos personagens que contracenavam comigo o dia a dia escolar: negro, com deficiência visual, branco, ruivo, asiático, baixo, com dificuldade de locomoção, alto, gordo, magro, com síndrome de down, com deficiência física, entre muitas outras dissemelhanças. Isto foi muito importante para mim, preestabeleci a mim mesma que quanto mais diferença, mais curioso o mundo ficava e internalizei que isso era uma preciosidade da realidade humana.

Além da escola convidativa a conviver com tanta heterogeneidade, minha família também era meio para isso; e foram minhas duas tias com deficiência, uma física e outra intelectual, que me despertaram o olhar para entender que aquelas diferenças tornavam o mundo delas mais complexo, mas não menos importante que nenhuma outra vida. A complexidade do cotidiano delas, nunca as fez ser menos do que ninguém e isso foi me instigando mais e mais.

Na universidade o contato com tanta diversidade diminuiu, parecia que o meio havia selecionado um padrão para estar ali. Talvez não seja culpa do meio, talvez seja a ignorância de um outro meio bem maior que detém poder sobre este menor. É incabível num raciocínio de pessoas como eu, aceitar que a diversidade seja um classificador de possibilidades. Foi então que eu passei a entender que o mundo não girava apenas em torno das minhas vivências, que existiam muitas outras realidades no mundo, sendo essas muitas vezes cruéis.

Apreendi que o mundo não estava perto de ser justo e que a diversidade não era vista como preciosidade por todo mundo. Não fazia sentido tanta gente ignorante quando se tratava de diferença, não fazia sentido pensar que meus colegas diferentes da escola, não estariam frequentando a universidade anos depois e eu quis soluções, quis todas as soluções que eu pudesse alcançar e passei a concentrar minhas ideias nisso. Diversas vezes recebi choques de realidade e situações que me fizeram colocar o pé no chão e entender que mudar o mundo não era algo que cabia só a mim, mas, eu podia e devia fazer a minha parte.

A Educação Física-Licenciatura, meu curso de formação inicial, contempla diversas disciplinas que, com seus conteúdos, visam a formar um profissional qualificado para atender as demandas provenientes do seu meio de trabalho. Esse meio é composto, ou deveria ser nos dias atuais, por contrastes visíveis, os quais precisam ser planejados na estrutura de um curso, no que será contemplado, como será, entre outros aspectos. Obtivemos, ao longo do tempo, mudanças neste sentido, mas ainda caminha-se a passos lentos e numa perspectiva muito concretizada, sobre como planejar um curso de Ensino Superior que englobe a multiplicidade encontrada na sociedade em que vivemos.

Por conta disso, por saber da heterogeneidade que bate à nossa porta quando pisamos numa quadra esportiva para efetivar conhecimentos provenientes da nossa formação, que eu me indagava se eu saberia lidar com aquele mundo, se meus colegas saberiam, se nós havíamos sido preparados de fato, para aquela realidade. Se os quatro anos de graduação, divididos nas

mais abrangentes disciplinas contemplou e me muniu de saberes e fazeres para estar ali. Não obstante, lembrei-me dos conhecimentos sobre as pessoas com deficiência que haviam sido explorados na disciplina obrigatória e me dei conta do quanto o curso era excludente por si só. Quero dizer, por qual motivo centrar todo o conhecimento do universo das pessoas com deficiência em uma única disciplina? Por qual motivo não se trabalha a pessoa com deficiência nas outras disciplinas? Foi então que, relacionando minhas experiências pessoais, o trabalho da Iniciação Científica e Trabalho de Conclusão de Curso, tracejei o caminho que eu poderia percorrer.

Prestei e fui aprovada no mestrado em Educação Especial. Não foi aqui que comecei a fazer a diferença que eu esperava ver, mas foi aqui que eu passei a ter visibilidade maior para isso. Como eu não podia e nem conseguiria fazer todas as pesquisas que tinha em mente para contribuir com a situação das diferenças e seus impactos, optei por algo que contemplasse um universo que incide num universo bem maior.

Julgo ser de suma importância uma disciplina específica, mas julgo de suma ignorância acreditar que ela por si só habilita um recém formado para este trabalho minucioso. Por conta desta angústia impregnada e por todo histórico relatado, peguei minha estrada a caminho do entendimento sobre esta realidade, e apresento nas páginas seguintes, um pouco do que consegui angariar sobre a inquietude que me cerca.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão da pessoa com deficiência vem sendo cada vez mais veiculada no que tange às leis, aos decretos, às portarias, às resoluções, entre outros documentos, visando amenizar as diferenças deste segmento da população em relação às pessoas comuns, isto em todos os âmbitos da sociedade, inclusive no âmbito escolar. Em se tratando deste, as propostas partem para o princípio do aprendizado conjunto, onde todo e qualquer aluno desfrute em mesmo local e proporção do acesso, permanência e conhecimento.

Justificando esta afirmativa, tem-se a Declaração de Salamanca (1994) que não é tratada como uma legislação, mas sim, um documento regulador da UNESCO¹, que discorre sobre o dever dos Estados em assegurar que a educação das pessoas com deficiência seja parte integrante do sistema educacional regular. Nesta mesma perspectiva de atender essa população de forma igualitária no ensino regular, apresenta-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/1996 (LDBEN, 9394/1996) no seu artigo 59, acrescentando ainda a recomendação de que os alunos tenham professores capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

Reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência, nas turmas comuns do ensino regular, há a publicação por parte da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (Brasil- Ministério Público Federal, 2004) da cartilha “O Acesso de Estudantes com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, objetivando disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão.

Os documentos apresentados, entre outros, explicitam os direitos dos alunos com deficiência no âmbito escolar, para que se sintam como parte da sociedade, respeitando a diversidade e gerando a possibilidade de todos vivenciarem as mesmas situações. Direitos estes que vão além do estar presente fisicamente, mas de usufruir da aprendizagem.

¹ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Em 2008 ocorre uma tentativa de reestruturar a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, por parte do Ministério da Educação, via Secretaria de Educação Especial. Esta reestruturação consolida-se com o Decreto nº 6.571 de 2008 e com a Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009, pois ambos definiram o Atendimento Educacional Especializado como serviço não substitutivo ao ensino regular.

O Plano Mais Brasil (PPA) 2012-2015, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) – Ministério da Educação (MEC) implementou políticas públicas, as quais buscam contribuir para o enfrentamento das desigualdades educacionais, levando em consideração diferentes públicos e temáticas. São ações, projetos e programas destinados à formação de gestores e educadores, à produção e distribuição de materiais didáticos e pedagógicos, à disponibilização de recursos tecnológicos e à melhoria da infraestrutura das escolas, buscando incidir sobre fatores que promovam o pleno acesso à escolarização e à participação de todos os estudantes, com redução das desigualdades educacionais.

Em 6 de Julho de 2015, o plenário do Senado aprovou a lei nº 13.146 do Estatuto da Pessoa com Deficiência. Esta lei é destinada a “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.” (2015, p.1). Esta lei não deixa explícito o âmbito escolar, porém, entende-se que a escola é uma das principais esferas para se exercitar a socialização e a cidadania visando assim à inclusão.

Diante disso, a escola como espaço inclusivo têm sido alvo de inúmeras reflexões e debates, pois a ideia de inclusão não contempla apenas o acesso: remete-se, também, às dimensões físicas e atitudinais que permeiam a área escolar, em que diversos elementos como a arquitetura, engenharia, transporte, acesso, experiências, currículo, conhecimentos, sentimentos, comportamentos, valores entre outros, coexistem, formando este lócus extremamente complexo (CIDADE e FREITAS, 1997).

Assim, a polêmica destas discussões e debates, está centrada na questão de como promover a inclusão na escola de forma responsável e

competente. Para isto, Rodrigues (2006, p. 302) salienta que:

O conceito de inclusão no âmbito específico da educação implica, antes de mais nada, rejeitar, por princípio a exclusão (presencial e acadêmica) de qualquer aluno na comunidade escolar. Para isso, a escola que pretende seguir uma política inclusiva (EI) deve desenvolver políticas, culturas e práticas que valorizem a contribuição ativa de cada aluno para a formação de um conhecimento construído e compartilhado e, desta forma atinge a qualidade acadêmica e sociocultural sem discriminação.

Atingir-se-á êxito na inclusão e equidade para com a pessoa com deficiência no universo escolar regular, a partir do momento em que os conceitos sugeridos nas legislações e a ação prática dos atores presentes no cotidiano escolar estejam em harmonia (RODRIGUES, 2006). Ou seja, cabe a todos os envolvidos no sistema educacional refletir a respeito dessas propostas legais e tomar atitudes que visem efetivar, de fato, o que é por direito de todo e qualquer aluno.

Nesta perspectiva, tem-se o professor como um dos principais atores no ambiente escolar e, além disso, um dos maiores influenciadores quando se pensa em sua função, isso nas mais variadas áreas que competem à escola, inclusive no contexto da atividade física, ou seja, a Educação Física, a qual é foco do presente estudo.

Soler (2009) salienta que o papel, tanto da Educação Física, quanto do professor ministrante com vistas na inclusão, assim como em qualquer outra modalidade de ensino, é o de proporcionar o aprendizado, apresentando ao aluno o novo e o desconhecido, pois diante do desafio ele tende a assimilar o conhecimento, utilizando de seus recursos motores e intelectuais. Porém, isso não significa deixar o aluno à deriva. Ele precisa estabelecer uma ligação entre o conhecido e o desconhecido, e o professor de Educação Física contribuirá, atuando como mediador nesta tarefa (SOLER, 2009,p.750).

Anterior a isso, ainda em 2005, Tremea e Beltrame ressaltavam que o professor de Educação Física tem por incumbência também, por meio das relações e interações com os demais alunos, proporcionar a oportunidade de realizar e aprender novos movimentos, de lazer e recreação, de aprendizagem de novos jogos e brincadeiras, servindo a objetivos educacionais ligados a sua

independência e aos contatos sociais.

A Educação Física enquanto disciplina curricular deve ser flexível a ponto de atender a todos, não podendo separar os alunos por apresentarem maiores ou menores habilidades; mas proporcionar o desenvolvimento de potencialidades a todos, respeitando e compreendendo as limitações que cada qual apresenta, bem como, entendendo que o aprendizado não será o mesmo para todos os alunos.

O conjunto de pensamentos e atitudes do professor caracteriza a sua postura. E esta postura só é válida quando implica em assumir compromissos e não apenas assumir alguns conceitos sobre inclusão. Todavia, “mudar de atitudes tem a ver com questões profundas do comportamento humano, que envolvem, dentre outros aspectos, o conhecimento de si e do outro, e do mundo” (SILVA, ARAÚJO e DUARTE, 2004, p. 04). Neste sentido, Tavares (2003, p. 23) afirma que “nossa ação transformadora do mundo emerge de nossas transformações internas”.

Pedrinelli e Verenguer (2008) enfatizam que deve-se olhar para as pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições e perceber, não a limitação, nem a desvantagem, mas suas capacidades, possibilidades e potencialidades. As autoras acrescentam, ainda, que

“participar de um processo inclusivo é estar disposto a considerar e a respeitar as diferenças individuais, criando a possibilidade de aprender sobre si mesmo e sobre cada um dos outros em uma situação de diversidade de ideias, sentimentos e ações” (PEDRINELLI e VERENGUER, 2008. p. 19).

Soler (2009), afirma que o professor deve se atentar a algumas estratégias que almejam contribuir com este processo de inclusão, tais como: cuidados mínimos na elaboração dos planos de aula, demonstrações da tarefa pretendida, explicações que não contemplem tantas informações ou ainda informações complexas, trabalhar a relação interpessoal de seus alunos, entre tantas outras.

Torna-se nítido com essas afirmações, o quanto o professor é responsável e indispensável para com a contribuição do processo inclusivo escolar; porém, essa tarefa muitas vezes não é de sua natureza reproduzir, e

por este motivo, precisa aprender para posteriormente ensinar, precisa aceitar para posteriormente fazer ser aceito e precisa saber incluir para posteriormente fazer com que a inclusão aconteça.

A preparação deste profissional provém basicamente da sua formação, além de experiências e vivências pessoais. Segundo Alves (2010), o processo de formar um educador deve assumir um papel para além da simples transmissão de conhecimentos. Isto é, a formação é uma potencial alavanca para oferecer subsídios para este professor, munindo o mesmo de saberes e fazeres que podem vir a contribuir na inclusão do aluno com deficiência em suas aulas, mais ainda, contribuir com o desenvolvimento e conhecimento.

Porém, a disciplina que trabalha os conhecimentos sobre a pessoa com deficiência é recente quando se pensa no histórico do curso, haja vista que a primeira escola formadora em Educação Física é datada em 1933. Mas, foi somente na década de 1980, de acordo com a resolução número 03/87 do Conselho Federal em Educação e a formação profissional orientada ao modelo inclusivo que a disciplina na graduação em Educação Física foi de fato, oficializada. De acordo com Mahl (2016), isto ocorreu concomitantemente às propostas das legislações vigentes neste mesmo período. As leis visavam a garantia, o acesso e a permanência das pessoas com deficiência no ensino regular, o que supostamente fez com que este ensino se adaptasse a esta nova realidade, conseqüentemente alterando o foco da formação dos que exercem a função de educar.

Sendo assim, os cursos de graduação em Educação Física tiveram que se reestruturar de forma a vir atender esses novos públicos presentes no ambiente escolar. Segundo Gomes (2007), reestruturar um curso com a proposta de inserir uma disciplina não é uma tarefa fácil, pois isto provoca um problema metodológico básico. Além disso, carece-se de profissionais qualificados para conduzir uma aula desta disciplina, com o fornecimento de conhecimentos para os alunos, já que este universo era pouco explorado até então.

O crescimento e o amadurecimento da área, fez com que questões fossem geradas a fim de aperfeiçoar cada vez mais a mesma. Acarreta-se

com isso, peso para com a atuação profissional docente, condição importante para formação. Isto ocorre porque cabe a este profissional buscar soluções para as questões levantadas, a fim de garantir conhecimentos concretos aos acadêmicos.

Este levantamento de questões nos leva a refletir sobre as reais características que contemplam disciplinas voltadas para as pessoas com deficiência contidas nas matrizes curriculares dos cursos de Educação Física-Licenciatura nos dias atuais. Também nos reporta para as contribuições dessas características quando nos deparamos com a formação e futura atuação docente e profissional junto das pessoas com deficiência. Estas reflexões culminam no intuito do presente trabalho, o qual pretende buscar informações para enriquecer e contribuir com a área, possivelmente esclarecer alguns conceitos, agregar ao universo da formação profissional e, não menos importante, proporcionar avanços para com as questões relativas a inclusão social e escolar. Em suma, preocupa-nos a seguinte questão:

Qual a estrutura da disciplina específica voltada para as pessoas com deficiência nos cursos de Educação Física-Licenciatura? Isto é, como vem sendo edificado o plano de ensino, quais são seus componentes, quais suas propostas e os meios para atingi-las? Esta estrutura tem pilares para sustentar uma futura atuação profissional junto de pessoas com deficiência?

Para responder ainda parcialmente estas questões, este trabalho/dissertação/pesquisa tem por objetivo geral:

- identificar e analisar as disciplinas voltadas para as pessoas com deficiência nos cursos de Educação Física, analisando especificamente seus planos de ensino nos seus subcomponentes. Desta forma, surgem os objetivos específicos:

a) Explorar os planos de ensino das disciplinas específicas voltadas para pessoas com deficiência, a fim de caracterizá-las;

b) Identificar as peculiaridades das propostas de cada plano de ensino levantado;

c) Analisar os componentes envolvidos nos planos de ensino (Carga horária, regime, período de oferta, objetivos, conteúdo programático e metodologias);

Para a consecução destes objetivos, procurou-se primeiramente, embasamento e respaldo teórico da literatura nacional e internacional que tratam de temáticas condizentes ao tema. Posteriormente, procedeu-se à coleta de dados sob o enfoque qualitativo delineado pelos entendimentos da pesquisa documental. Nestes meandros, esta pesquisa está organizada do seguinte modo:

- referencial teórico: abordou-se, primeiramente, o contexto da Educação Física escolar e a inclusão, seguido da Formação Inicial em Educação Física: história e contemporaneidade, e por último, apresentou-se Formação Inicial em Educação Física na interface da inclusão;

- trajetória metodológica: caracterização do método adotado nesta pesquisa, destacando os caminhos trilhados para a realização da pesquisa;

- apresentação, discussão e análise dos resultados;

- considerações finais;

- referências bibliográficas;

- anexos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2 – EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A INCLUSÃO

A inclusão de alunos com deficiências nas classes comuns da rede regular de ensino consiste em um dos principais desafios da atualidade, nas mais diferentes áreas do conhecimento, e o aporte legal parcialmente apresentado na introdução do presente estudo, tem por incumbência, amparar esse desafio e efetivar o mesmo.

Os pressupostos da inclusão social passaram a influenciar, no contexto educacional, a reformulação do processo de escolarização de pessoas com deficiência, provocando discussões no âmbito das políticas públicas de educação. A fim de que todos os alunos possam ter suas especificidades atendidas, as escolas passaram a ser repensadas e reorganizadas, implicando assim numa mudança estrutural e cultural (BRASIL, 2007).

Sendo assim, todos os componentes curriculares devem propiciar a educação escolarizada a todo e qualquer aluno mediante os conteúdos específicos atribuídos aos mesmos; e a Educação Física, como componente curricular obrigatório da Educação Básica pela LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 1996), não pode ficar isolada do movimento em prol do paradigma da inclusão.

Deste modo, a Educação Física, precisa provocar reflexões que vão desde suas peculiaridades, até a formação de seus professores para atuarem com a multiplicidade presente nas características físicas, sensoriais, psíquicas, atitudinais, comportamentais, sociais e intelectuais de seus alunos. Isso se faz necessário, principalmente, em função do percurso histórico vivenciado pela Educação Física, cujos interesses, em seu início, fundamentavam na seleção de pessoas aptas, fortes, resistentes, saudáveis, perfeitas, habilidosas e eficientes para as práticas corporais. Logo, provocar tais reflexões, interfere num pressuposto para modificar esta visão das aulas de Educação Física, antes limitada e até mesmo excludente para aqueles que não atendiam a estes interesses e ou padrões.

É de suma importância questionar criticamente os valores e objetivos da Educação Física no ambiente escolar; distinguir o educativo do alienante, o fundamental do supérfluo; confrontar o conhecimento do senso comum com o científico, ampliando o seu acervo de conhecimentos específicos e, por fim, mas não menos importante, repensar sobre a formação dos professores de Educação Física e suas práticas pedagógicas, de forma a desmistificar a visão da prática pela prática.

Neste paradigma, Cruz (2008) adverte que à primeira vista, tende-se a uma crença precipitada da incompatibilidade entre Educação Física e o paradigma da inclusão. Segundo o autor, isso acontece, em parte, devido às lentes com as quais se enxerga este componente curricular: preponderantemente relacionada apenas ao movimento corporal humano. Silva, Seabra Jr e Araújo (2008) apontam, também, que a questão do movimento humano na Educação Física estar tão atrelado à aptidão física está fortemente relacionado a caracterização de corpo, presente em cada um dos processos excludentes construídos ao longo da história.

Segundo estes autores, os corpos produtivos (higiênicos e perfeitos), apolítico/alienantes (sadios, distraídos e submissos), mercadoria/mercador (produtivos, de boa aparência, útil) e, atualmente o corpo produtor/consumidor (autossuficiente e capaz) estão ligados às compreensões que ainda descaracterizam a Educação Física enquanto prática pedagógica no ambiente escolar. Afinal, na concepção higienista o aluno era entendido como paciente e o professor como agente de saúde; na militarista o aluno era recruta e o professor sargento; na esportivista o aluno era atleta e o professor treinador; e, atualmente na concepção do consumo o aluno é o produtor/consumidor e o professor o técnico de qualidade de produção e desempenho (SILVA; SEABRA Jr; ARAÚJO, 2008). Todas estas concepções apontam para uma Educação Física de corpos para o trabalho, o consumo e a produção.

Nesta organização de sociedade capitalista, justifica-se a atenção dirigida a corpos “perfeitos e saudáveis”, com evidente predisposição para tornarem-se produtores-consumidores. Tais pensamentos dão entendimentos de uma visão fatalista da Educação Física e denotam que a mesma não tem

nada a contribuir com o paradigma da inclusão. No entanto, é preciso olhar com outras lentes e acreditar que a Educação Física pode contribuir com o processo de escolarização de todos os alunos, sem discriminação, buscando superar o já referido histórico que, na maioria dos momentos, se pautou em distinguir aptos de inaptos (OLIVEIRA, 2016).

Em 2009, Moreira já afirmava que a prática da Educação Física na escola assume um papel de construção de uma cultura reflexiva e não mais a prática pela prática, o movimento pelo movimento, separando aptos de inaptos. O aluno torna-se o centro dos processos de ensino e aprendizagem. O professor torna-se o mediador entre os saberes e/ou conhecimentos próprios da Educação Física e os alunos, possibilitando que este componente curricular deixe de ser excludente, meramente prático e mecânico, bem como, o aluno deixe de ser excluído, servil e alienado (MOREIRA, 2009).

Entre as várias dificuldades para se efetivar o processo de inclusão nas aulas de Educação Física, Fiorini (2011) destaca o despreparo profissional e o desconhecimento por parte dos professores na busca por estratégias e recursos pedagógicos orientados às necessidades dos estudantes com deficiência.

No mesmo sentido, Seabra Júnior (2008) ressalta a importância de estabelecer estratégias de ensino e selecionar recursos pedagógicos adequados para que os estudantes com deficiências desempenhem, as várias atividades propostas de forma satisfatória.

Isto é, além de atitudes funcionais no que concerne ao relacionamento social para, com e do aluno com deficiência, cabe ao profissional envolvido, saber fazer adaptações dos recursos pedagógicos, nos seus mais variados contextos, para efetivar a inclusão. Ou seja, adequar os recursos no que tange:

a) ao currículo: buscando fazer com que o mesmo seja propício para todos os alunos;

b) às metodologias: com base em instruções, objetivando fazer com que a mesma seja viável a todos;

c) ao espaço físico: possibilitando o livre acesso, vai e vem e usufruto para todos;

d) aos equipamentos e materiais: que esses sejam utilizáveis ou adaptáveis para todos em todas as atividades;

e) às regras das tarefas: gerando oportunidade de execução de forma justa.

A seguir, uma breve descrição das adequações mencionadas.

a) Adaptar o currículo: Adaptar o currículo programático é uma ação que influenciará as demais, haja vista que essa ação indica o norte das aulas. Todavia, esta não é uma tarefa simples, pois modificar um currículo demanda esforços exacerbados na medida em que o mesmo deve estar associado à identidade da instituição escolar, à sua organização e funcionamento, conforme as aspirações e expectativas da sociedade e da cultura onde está inserida (Brasil, 1999).

O currículo deve estar intimamente relacionado ao projeto político pedagógico da escola, consistindo em uma importante referência sobre o que, quando e como ensinar; o que, como e quando avaliar. Isto é, não basta apenas reformulá-lo visando atender as pessoas com deficiência, tem de se pensar o mesmo, com base no perfil da Instituição (SACRISTÁN, 2000; DENARI, 2017).

Pensando nas mais distintas vezes em que se tornou necessário adaptar o currículo, criou-se a expressão “adaptações curriculares”, as quais são descritas como “toda e qualquer ação pedagógica que tenha a intenção de flexibilizar o currículo para oferecer respostas educativas às necessidades especiais dos alunos, com base nos pressupostos da educação inclusiva (Parâmetros Curriculares Nacionais - Brasil, 1999).

Essas adaptações resguardam o caráter de flexibilidade e dinamicidade que o currículo escolar deve ter, ou seja, a convergência com as condições do aluno e a correspondência com as finalidades da educação na dialética de ensino e aprendizagem. Não se colocam, portanto, como soluções

remediativas para “males diagnosticados” nos alunos, nem justificam a cristalização do ato pedagógico igualmente produzido para todos na sala de aula. Do mesmo modo, não defendem a concepção de que a escola dispõe sempre de uma estrutura apropriada ou realiza um fazer pedagógico adequado a que o educando deve se adaptar. Implica, sim, a convicção de que o aluno e a escola devem se aprimorar para alcançar a eficiência da educação a partir da interatividade entre esses dois atores (Parâmetros Curriculares Nacionais - Brasil, 1999; HEREDERO, 2010)

b) Adaptar as metodologias: A fim de possibilitar o acesso a conteúdos diversificados, torna-se necessário recorrer a procedimentos pedagógicos variados e específicos, visando modificações destes para atender as necessidades educacionais dos alunos com deficiência. Isto é, testar e conferir diferentes técnicas e estratégias que mais se enquadram e atingem a finalidade do aprender.

Cada aluno tem suas peculiaridades, isto independe de suas condições; o professor deve conhecer e identificar o estilo de ensino mais adequado a cada situação, conforme a preferência ou necessidade do aluno. Há alunos que reagirão melhor com orientações verbais, enquanto que outros necessitam de demonstrações para compreender a tarefa, por estes motivos, faz-se necessário buscar uma metodologia com maior êxito possível, contribuindo no processo de aquisição do conhecimento.

c) Espaço físico: algumas variáveis no ambiente podem interferir diretamente na qualidade dos processos de ensino e aprendizagem de pessoas com deficiências. Ultrapassadas as barreiras arquitetônicas para chegar ao local das práticas de Educação Física, ainda há algumas medidas que podem facilitar a participação dos alunos nas aulas. Entretanto, a maior parte das adaptações ambientais são percebidas apenas diante das dificuldades ou necessidades apresentadas pelos alunos, não sendo possíveis prevê-las (MIRON, 2011).

As dificuldades perante os espaços físicos dependem também, das deficiências ali presentes, não que as adaptações devam ser realizadas somente mediante a presença desses alunos, mas as singularidades de cada

qual interferem nas adaptações necessárias. Alunos com deficiência visual, por exemplo, necessitam da disposição de referências sonoras ou táteis no ambiente, para facilitar sua orientação espacial. Já as pessoas com deficiências físicas, podem precisar de rampas de acesso à quadra, entre outros (MIRON, 2011).

d) Equipamentos e materiais: assim como as adaptações dos espaços, as adaptações de equipamentos e materiais também se relacionam com as demandas de cada aluno, ajustando assim conforme as necessidades de cada qual, proporcionando melhor desempenho na tarefa proposta. São exemplos de modificações no equipamento: bolas com dispositivos sonoros (guizos ou bips), luvas ou fitas com velcro para fixação, bolas mais leves e macias, raquetes mais curtas ou longas, entre outros (MAHL, 2016).

e) Regras das tarefas: esta adaptação nada mais são do que alterações de jogos, brincadeiras e tarefas a fim de introduzir a pessoa com deficiência na ação, tornando a mesma possível de ser praticada por todos, na mesma proporção dos demais alunos (MAHL, 2016).

Estas modificações objetivam contribuir para a reflexão e ação do professor, oportunizando conhecimentos e/ou tarefas que podem ser modificáveis; porém, cabe a este professor refletir sobre suas competências e atitudes em prol do anseio da sua profissão, ensinar. Isto significa que não se resolverá o problema da inclusão das pessoas com deficiência em quadras escolares seguindo apenas as instruções como sinônimo de sucesso. Cabe ao professor se engajar no objetivo proposto e aperfeiçoar cada vez mais suas aulas com o intuito de contribuir com o aprendizado e não obstante, a inclusão.

Ou seja, cabe também a este professor, além de adaptar suas estratégias de ensino ou utilizando-se das mesmas para este fim, proporcionar o aprendizado, apresentando ao aluno o novo e o desconhecido, e, de acordo com Soler (2009), estabelecer ligação entre esses polos, contribuindo e atuando como mediador nesta tarefa. Além disso, o professor pode/deve tomar iniciativas que busquem desencorajar discursos e atitudes preconceituosas, exacerbadas de estigmas, estimulando o diálogo entre professor e aluno, bem

como entre os próprios alunos (CAMPBELL e MAUERBERG-deCASTRO, 2005; DENARI, 2017).

Este professor ainda deve se atentar que a Educação Física, enquanto disciplina curricular, deve ser flexível a ponto de atender a todos, não podendo diferenciar os alunos de acordo com suas habilidades, mas proporcionar o desenvolvimento de potencialidades a todos, respeitando e compreendendo as limitações que cada qual apresenta, bem como, entendendo que o aprendizado não será o mesmo para todos os alunos.

Pedrinelli e Verenguer (2008) enfatizam que, deve-se olhar para as pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições e perceber, não a limitação, nem a desvantagem, mas suas capacidades, possibilidades e potencialidades. As autoras acrescentam, ainda, que “participar de um processo inclusivo é estar disposto a considerar e a respeitar as diferenças individuais, criando a possibilidade de aprender sobre si mesmo e sobre cada um dos outros em uma situação de diversidade de ideias, sentimentos e ações” (PEDRINELLI e VERENGUER, 2008. p. 19).

Sob este prisma, nota-se que a criação de um ambiente inclusivo que se revele positivo para os processos de ensino e aprendizagem de todos os alunos nas aulas de Educação Física, revela-se outra fonte de preocupação e desafio: a formação de professores, discutido a seguir.

2.1 – FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: HISTÓRIA E CONTEMPORANEIDADE

Antes de mencionar a formação inicial em Educação Física à luz do paradigma da inclusão, se faz necessário apresentar o histórico da formação de forma geral, para expor o processo construtivo e os moldes em que o curso emergiu.

A inserção da Educação Física nas escolas brasileiras se deu por meio da Reforma de Couto Ferraz, no ano de 1851. Naquele momento, os objetivos atrelados à Educação Física vinculavam-se a promoção, por meio de

exercícios físicos, da saúde, do pudor, da moralidade e dos hábitos de higiene. Embora a elite imperial estivesse de acordo com estes pressupostos, havia uma forte resistência na realização de exercícios físicos por conta da associação entre trabalho físico ao trabalho escravo (BRASIL, 1997; 2006a; DARIDO, 2003).

Nesta época, as ocupações que demandassem esforços físicos eram consideradas inferiores, o que tornava difícil a prática de exercícios físicos nas escolas brasileiras, haja vista que a escola era um benefício, apenas, de uma certa camada social. Além disso, houve relutância por parte das famílias no envolvimento dos seus filhos em práticas que não tivessem caráter intelectual. Em relação ao sexo masculino, a tolerância era um pouco maior, já que a ideia de Educação Física associava-se às ideias das propostas nas instituições militares; em relação ao sexo feminino, muitas famílias proibiam a participação de suas filhas nas práticas propostas (BRASIL, 1997, 2006a).

No ano de 1882, Rui Barbosa, deputado geral do Império, emitiu um parecer intitulado Reforma do Ensino Primário, no qual constava a importância da Educação Física para a formação do cidadão, equiparando-a em categoria e autoridade aos demais componentes curriculares, reforçando sua obrigatoriedade nos currículos escolares (BETTI, 2001; DARIDO, 2003; 2011). Todavia, Castellani Filho (1988) relata que a implantação, de fato, destas leis ocorreu apenas em algumas escolas militares no Rio de Janeiro, o que acarretou em práticas escolares na Educação Física fortemente influenciada pela instituição militar e pela medicina, emergentes dos séculos XVIII e XIX.

A influência da medicina culminou na chamada perspectiva higienista, as quais objetivavam por meio do exercício físico, aprimorar os hábitos de higiene e a saúde, valorizando o desenvolvimento de corpos fortes e saudáveis livres de doenças e de vícios que viessem a comprometer a saúde. Já na perspectiva militarista, os objetivos da Educação Física na escola vinculavam-se à formação de uma geração capaz de suportar o combate, a luta, para atuar na guerra, por isso era importante selecionar pessoas “perfeitas” fisicamente, obedientes e disciplinadas; ou seja; submissas e profundas respeitadoras da hierarquia social, predominando, assim, uma visão mecanicista e instrumental sobre o corpo. Silva, Seabra Jr e Araújo (2008, p. 116) enfatizam, ainda,

que a doutrina militar que chegava ao ambiente escolar partia do princípio da seleção natural, fazendo da Educação Física a base de seu processo, tendo como finalidade selecionar indivíduos fisicamente perfeitos e excluindo e discriminando os demais. Discriminação e categorização estavam legitimadas, inclusive, em documentos oficiais (certificados de alistamento militar), classificando os dispensados do serviço militar com: “incapacitados fisicamente”, “dispensados por incapacidade física” ou por “insuficiência física”.

Refletindo sobre estas afirmativas, pressupõe-se que a Educação Física esteve calcada como área essencialmente prática, não necessitando de uma fundamentação teórica que lhe desse suporte. Desta maneira, as atividades desenvolvidas na Educação Física no ambiente escolar acabavam por não se diferenciar da instrução física militar, uma vez que eram os militares os profissionais contratados para ser os instrutores de Educação Física nas escolas, não tendo necessariamente formação para isso.

Em 1907, no Estado de São Paulo, foi criada a Escola de Educação Física da Força Policial (primeira escola de formação de instrutores de Educação Física); e em 1922, no Estado do Rio de Janeiro, criou-se a Escola do Centro Militar, sendo estas, as primeiras escolas formadoras de instrutores de Educação Física para atuarem nas escolas brasileiras (BORGES, 1998; SILVA; SEABRA Jr; ARAÚJO, 2008).

Em 1939 foi criada a primeira Escola Civil de formação de professores de Educação Física, porém suas aulas eram conduzidas por professores formados nas escolas militares. Nas três escolas formativas mencionadas, as aulas eram conduzidas por militares, o que fez com que os interesses ideológicos fossem mantidos, bem como os objetivos vigentes.

Todavia,

mesmo com a criação de Escolas de Educação Física (EEFs) no meio civil, o ensino de Educação Física era predominantemente marcado – e ainda hoje sentimos o reflexo disso – pela instituição militar. O caráter militar nas EEFs e a criação destas durante o Estado Novo²² ajudam a compreender porque a Educação Física dentro do ideário estadonovista era visto como “poderoso auxiliar para o fortalecimento do Estado e um possante meio para o aprimoramento da raça” (FARIA, Jr, 1987, p. 16).

Ainda prevalecem nas ações pedagógicas dos professores de Educação Física compreensões metodológicas de ensino com resquícios profundos das práticas fundamentadas nos aspectos biológicos e técnicos, confirmadas por uma regência dominadora no sentido da disciplina e seleção militar, independentemente das limitações/dificuldades e potencialidades/facilidades dos alunos (MAHL, 2016).

Borges (1998) expõe que durante o Estado Novo, a administração das atividades relativas à Educação Física, no ambiente escolar e fora dele, ficava sob a responsabilidade da Divisão de Educação Física (DEF), no Ministério dos Negócios da Educação e da Saúde Pública. Segundo a autora, a criação da DEF pode ser entendida como um fator marcante no processo de distanciamento da Educação Física das demais licenciaturas, uma vez que as questões relativas à Educação Física eram tratadas desvinculadamente em relação aos assuntos da educação de um modo geral (BORGES, 1998, p. 25).

Esta desvinculação, fez com que a Educação Física, mais do que nunca, fosse entendida como atividade meramente prática e delineou, para as décadas de 1930 e 1940, a formação de profissionais sem um corpo teórico-científico de conhecimentos que pudessem dar uma identidade pedagógica para a área no ambiente escolar; ou seja, a Educação Física era um “elemento de extrema importância para forjar aquele indivíduo forte, saudável, indispensável à implementação do processo de desenvolvimento do país” (CASTELLANI FILHO, 1988, p. 39).

Observa-se a diferença para com a denominação do profissional formado, diferenciando-o dos demais licenciados formados em outras áreas, os chamados professores, enquanto que os formados em Educação Física intitulavam-se técnicos. Além disso, a Educação Física distanciou-se das demais licenciaturas, uma vez que a área ainda não apresentava nos cursos de formação, disciplinas de cunho pedagógico que tratavam especificamente sobre âmbito educacional.

De acordo com Onzi (2009, p. 08),

a organização pedagógica que estruturava o curso de Educação Física projetava ao mercado de trabalho duas identidades

profissionais diferenciadas e, em certa medida, hierarquizadas: formavam-se concomitantemente, professores e instrutores de Educação Física, configurando posições sociais ao mesmo tempo próximas e distantes. Se por um lado um único plano de ensino orientava a formação dos alunos de ambos os cursos, por outro, os critérios de direcionamento pautavam-se nas reivindicações de escolaridade e experiência prática a comprovar.

Nesse sentido, o curso de formação de instrutores de Educação Física destinava-se aqueles candidatos que não preenchiam as exigências da matrícula para o curso de formação de professores, como explicitado no Decreto Lei nº 184 de 1938,

para a matrícula no curso de professores de Educação Física, é necessário que os candidatos satisfaçam as condições seguintes: a) – ter o curso superior ou secundário em estabelecimento oficial equiparado; b) – ter idade superior a 18 e inferior a 35 anos, contada até a data da matrícula; c) – demonstrar aptidão e capacidade para ministrar o ensino da Educação Física; d) – ter robustez e sanidade física e mental comprovadas em inspeção perante junta médica designada pelo Secretário do Interior e Justiça (BRASIL, 1938 apud ONZI, 2009, p. 11).

Em resumo, a Educação Física era assim entendida naquele período histórico

“a eliminação dos incapacitados físicos, contribuindo para a maximização da força e poderio da população. A coragem, a vitalidade, o heroísmo e a disciplina exacerbada”, bem como, “a formação do cidadão-soldado, capaz de obedecer cegamente e de servir de exemplo para o restante da juventude sua bravura e coragem” (GHIRALDELLI Jr, 1991, p. 18).

Contudo, Castellani Filho (1988, p. 101) destaca que com o fim do regime político do Estado Novo e acompanhando “o movimento da sociedade brasileira em busca de caminhos que a recolocassem dentro dos padrões tidos como normalidade democrática” surgem outras concepções, além da higienista e militarista, que influenciaram a Educação Física nas escolas brasileiras.

Entre essas concepções, Silva, Seabra Jr e Araújo (2008) citam o movimento da Escola Nova que, inspirado no modelo norte-americano, opunha-se à escola tradicional, trazendo em seus objetivos o respeito à personalidade do aluno, visando o seu desenvolvimento integral e buscando ser uma escola democrática, pública, gratuita, laica e utilitária, cujo eixo central

estava pautado no “aprender fazendo”.

Assim, de 1945 a 1964 prevaleceu, no campo educacional, o discurso da Escola Nova, defendendo a ideia da educação do movimento como única forma capaz de promover a chamada educação integral que considerava os aspectos físico, cognitivo, afetivo e social do desenvolvimento humano. Este movimento influenciou também a formação dos professores de Educação Física, uma vez que “em 1945 ocorreu a primeira mudança que procurava aproximar a formação de professor de Educação Física das demais licenciaturas, principalmente com a alteração da duração do curso de dois para três anos” e também “passou a exigir, para a prestação dos exames vestibulares, o certificado do curso clássico ou científico” (BORGES, 1998, p. 26).

Todavia, Medina (1983), Ghiraldelli Jr (1988), Betti (1991) e Bracht (1992), ressaltam que apesar desta valorização mencionada, a prática permaneceu quase que inalterada; ou seja, apesar da adoção da concepção pedagógica, não houve o abandono na prática de uma Educação Física calcada nos princípios militaristas, os quais selecionavam e excluíaam as pessoas que não eram fisicamente “perfeitas” das aulas de Educação Física no ambiente escolar, como por exemplo as pessoas com deficiências.

Em 1962, segundo Borges (1998), a lei de Diretrizes e Bases 4.024/61, do Estatuto das Universidades Brasileiras, influenciou na elaboração de dois pareceres relativos à formação em Educação Física: o primeiro, Parecer nº 292/62, relacionava ao curso “matérias pedagógicas – Psicologia da Educação, da adolescência, da aprendizagem; elementos de administração escolar e práticas de ensino, na forma de estágio supervisionado para os cursos de licenciaturas” (BORGES, 1998, p. 26). E o segundo, Parecer nº 298/62, fixava “o currículo mínimo dos cursos superiores de Educação Física, no qual apareciam além da matéria Pedagogia - substituindo a disciplina de Metodologia da Educação Física e dos Desportos -, as matérias pedagógicas de acordo com o Parecer nº 292/62” (BORGES, 1998, p. 26). Porém, infelizmente essas ações não se efetivaram na prática e com a ditadura militar imposta na década de 1960, o movimento da Escola Nova perdeu força,

privando, assim, qualquer tentativa de disseminação da capacidade de pensar, de iniciativa e de livre expressão.

Em 1969, o Conselho Federal de Educação (CFE) emitiu a Resolução nº69/69 e o Parecer nº 894/69, que preveem o currículo mínimo para os cursos de formação de professores de Educação Física, com a respectiva carga horária das disciplinas. E, no mesmo ano, o CFE, por meio do Parecer nº 792/69 (BRASIL, 1969), fixou as “matérias pedagógicas” comuns a todas as licenciaturas, tais como Didática, Prática de Ensino, Estágio Supervisionado, Psicologia, dentre outras (BORGES, 1998). Tais “matérias pedagógicas”, discutiam teorias e práticas sobre os diferentes processos de ensino e aprendizagem, as diferentes funções das instituições escolares e de seus professores, respeito ao desenvolvimento do aluno nos aspectos cognitivo, afetivo, social, psicológico e físico/motor.

Neste mesmo período, o governo militar brasileiro passou a investir fortemente no esporte. Entre 1969 a 1979, o Brasil observou a ascensão do esporte de alto rendimento, muito embora este já estivesse presente no interior da sociedade desde as décadas de 1920 e 1930. Impunha-se então, mais uma obrigação à Educação Física na escola: participar da promoção do país, conquistando êxito em competições de alto rendimento como as Olimpíadas e a Copa do Mundo de Futebol (KUNZ, 1989; FREIRE, 1989; BETTI, 1991).

Segundo Darido (2003, p. 02), “foi nesse período que a ideia central girava em torno do Brasil-potência, no qual era fundamental eliminar as críticas internas e deixar transparecer um clima de prosperidade e desenvolvimento”. Surge assim, a concepção esportivista ou competitivista da Educação Física, a qual enaltecia o rendimento, a performance atlética e a seleção dos mais habilidosos por meio das mais variadas modalidades esportivas individuais e coletivas, visando descobrir talentos esportivos que pudessem representar o país nas competições internacionais (MAHL, 2016).

O esporte, então, passou a ser o conteúdo predominante das aulas de Educação Física, sendo o professor considerado treinador e/ou técnico, tornando sua prática pedagógica extremamente centralizada, diretiva e voltada para a execução repetitiva das técnicas propostas nos esportes coletivos e

individuais. Exalta-se novamente a exclusão dos considerados inaptos a contribuir com os objetivos da Educação Física de acordo com as exigências citadas.

As práticas pedagógicas esportivistas tinham a intenção de preparar os alunos/atletas para adaptar-se à sociedade pelos princípios esportivos pautados na racionalidade, eficiência, perfeição, harmonia e produtividade. Logo, as pessoas com deficiência, dentre outras especificidades como a obesidade, por exemplo, eram excluídas por não se enquadrarem neste ideário.

Destarte, em crítica ao momento tecnicista vigente, assim como aos anteriores pelo qual passou a Educação Física na escola, por volta de 1980, iniciou-se a formação de uma comunidade científica propondo novas maneira de conceber os conhecimentos pertinentes à Educação Física no ambiente escolar; e, também, questionavam a formação superior e a prática pedagógica até então utilizada pelos profissionais de Educação Física, no caso professores, os quais ainda apresentavam resquícios do militarismo, ou seja, as atitudes/ações dos professores eram formais, diretivas e autoritárias na relação com os alunos.

Sob esta ótica, Stefane e Mizukami (2002, p. 240), reforçam que “ao final da década de 1970, a tendência da Educação Física para o esporte de alto rendimento começou a gerar um clima de insatisfação, criando um pensamento crítico, que buscou e a ainda busca denunciar a degradação que veio a reboque em toda essa evolução”. Borges (1998) destaca, também, que no final da década de 1970, ampliou-se o debate em torno das questões relativas à formação de recursos humanos para a Educação Física, sobretudo, a respeito da inadequação da legislação federal e das determinações provenientes do MEC e do CFE à realidade brasileira.

O ponto central das discussões recaía no caráter inapropriado de um currículo mínimo obrigatório para todos os cursos de licenciatura, Resolução nº 69/69 e Parecer nº 894/69, que, além de “aprisionar” as Escolas de Educação Física com contextos complementares distintos, encontrava-se inteiramente defasado em relação a realidade educacional e cultural do Brasil (BORGES,

1988). Assim, no início da década de 1980, as discussões em torno das questões relacionadas à formação em Educação Física tornaram-se mais acirradas.

De acordo com Bracht (1992), tornaram-se cada vez mais explícitas nas discussões sobre as funções da Educação Física, sua legitimidade e sua autonomia nos cursos superiores de formação de professores, bem como, nas escolas enquanto componente curricular. Estas discussões culminaram no entendimento da Educação Física no ambiente escolar, devendo essa promover a formação integral do ser humano por meio de diversos conhecimentos relacionados ao corpo e ao movimento humano, não apenas atrelados a execução das técnicas propostas nos exercícios militares, nos esportes ou ao conhecimento dos hábitos de higiene.

Isto exigiu da Educação Física, uma nova reorganização e uma busca pela sua própria identidade. Ampliaram-se assim, as discussões sobre os currículos dos cursos superiores de formação, bem como, o currículo da Educação Física no ambiente escolar. Debateu-se a necessidade de um currículo único, obrigatório, para todos os cursos de Educação Física. Em contrapartida, havia profissionais que defendiam a sua abolição e atribuíam às instituições de ensino superior a autonomia e a competência para elaborarem seus próprios currículos.

Em 1983, num Seminário em Curitiba, quatro disciplinas foram consideradas básicas para constituírem o currículo mínimo: o conhecimento do homem, da sociedade, filosófico e técnico (STEFANE; MIZUKAMI, 2002, p. 240). Segundo Borges (1998), Stefane e Mizukami (2002), baseando-se nestas discussões, o CFE, em 1984 por meio da Portaria nº 10/84 (BRASIL, 1984) constitui um Grupo de Trabalho Consultivo que apresentou o anteprojeto de reformulação curricular dos cursos superiores de formação em Educação Física; este foi aprovado pela Resolução nº 3/87 (BRASIL, 1987a) consubstanciada no Parecer nº 215/87 (BRASIL, 1987b), definindo 46 conteúdos mínimos para os cursos de Educação Física que formariam licenciados e bacharéis, conforme as demandas sociais e a realidade de cada instituição.

Borges (1988) acrescenta, ainda, que Resolução nº 3/87 (BRASIL, 1987a) foi colocada em prática nas Escolas de Educação Física, ficando estabelecido, que num período de três anos, portanto até 1990, cada instituição deveria dar forma, fazer ajustes e implementar o currículo.

Entretanto, as reformulações curriculares que ocorreram nos cursos de formação de professores de Educação Física não contribuíram com grandes avanços para a área. Desse período em diante, observou-se um inchaço dos currículos, predominantemente na área esportiva e biomédica, bem como um visível investimento das Escolas de Educação Física em atender às demandas emergentes das transformações ocorridas no mercado de trabalho (BORGES, 1988, p. 30). Stefane e Mizukami (2002) acrescentam que em função disso, o currículo de formação em Educação Física continuou com a mesma ênfase pautada nas questões esportivas fisiológicas/biológicas, na fragmentação da teoria/prática da Educação Física e na separação entre os conhecimentos específicos e pedagógicos; ou seja, a formação dos professores de Educação Física continuava sendo desenvolvida “por meio da abordagem essencialmente técnica, visando a formação do professor-instrutor, cujo enfoque é esportivista (prática do esporte buscando a performance) e biologicista (prática visando o desenvolvimento físico)” (STEFANE; MIZUKAMI, 2002, p. 241).

Borges (1998) enfatiza que isso ocorreu em função da organização do currículo, pois os conhecimentos distribuídos nas matérias/disciplinas/áreas dos cursos de Educação Física, no sentido de produção e apropriação, assentaram-se sobre uma determinada lógica expressa em um modelo de currículo distante da realidade.

Desta maneira, as propostas de reestruturação dos cursos de formação de professores em Educação Física, aprovadas pelo CFE na Resolução nº 3/87 (BRASIL, 1987a), mantiveram acentuada a dicotomia e a divisão entre as áreas de conhecimento. Além disso, tal Resolução não considerou o processo de trabalho pedagógico que é determinante na produção e apropriação do conhecimento (TAFFAREL; SANTOS Jr, 2010, p. 29). Contudo, Taffarel e Santos Jr (2010) argumentam que, apesar dos pontos negativos destacados, é importante frisar que os professores de Educação Física tiveram sim suas possibilidades de formação ampliadas, quando postas no âmbito do ensino

superior, bem como com a possibilidade de inserção desta no contexto do debate de formação humana (TAFFAREL; SANTOS Jr, 2010, p. 28).

Com isso, os processos formativos de professores de Educação Física pautados puramente na racionalidade técnica, numa concepção instrumental e de aplicação de saberes e/ou conhecimentos, começaram a ser questionados, já que não dariam conta de preparar o futuro professor visando práticas pedagógicas diferentes das repassadas em sua formação. Esta, por sua vez, era desenvolvida desconsiderando as características, especificidades e natureza dos processos de ensino e aprendizagem inerentes à docência. Destarte, a partir da década de 1980, a Educação Física foi questionada quanto à necessidade de romper com a valorização excessiva do desempenho e da técnica, almejando a renovação de suas práticas no ambiente escolar e, também, possibilidades de reestruturação da formação de professores nos cursos superiores de Educação Física (DARIDO, 2003; 2011).

Com toda essa movimentação ideológica, a Educação Física também passou a se preocupar com o atendimento a outros públicos que não fossem os padronizados até então, buscando ampliar seu leque de conhecimento perante a diversidade que começava a ganhar seu espaço. Isto ocorreu em primeira demanda, pela exigência das leis em garantir o direito de toda e qualquer pessoa de usufruir do que estava disponível para um público restrito até o dado momento.

Deste modo, surge a Educação Física Adaptada (EFA), uma área da Educação Física que tem como objeto o estudo da motricidade humana para as pessoas com deficiência, adequando metodologias de ensino para o entendimento das características de cada deficiência, respeitando suas diferenças individuais (DUARTE & WERNER, 1995). Com o intuito de proporcionar um desenvolvimento global, elevando o reconhecimento da potencialidade de cada aluno e integrando os mesmos à sociedade, a Educação Física Adaptada começa a se adaptar aos cursos de formação.

O seu surgimento foi muito importante, pois o mercado passou a incorporar pessoas com conhecimentos relacionados à cultura corporal das pessoas com deficiência, ou seja, aumentou-se a demanda por profissionais

qualificados em atividades físicas adaptadas (ARAÚJO & SILVA, 2005). Sendo assim, os alunos com deficiência, antes dispensados da Educação Física Escolar, passaram a praticá-la.

Observa-se que o curso de Educação Física, assim como os demais, estruturam-se e reestruturam-se na medida em que as necessidades surgem. Isto é, um curso de graduação é criado a partir das demandas da sociedade, nunca são fixos, estão sempre em constantes atualizações e remodelagens. A perspectiva de incluir o contexto da pessoa com deficiência, como ilustrado anteriormente, nos cursos de Educação Física foi, e é parte dessa realidade e demandou e ainda demanda muita dedicação para edificá-lo.

Apresenta-se de forma mais aprofundada, nas páginas a seguir, a trajetória do trabalho junto de pessoas com deficiência e sua emergência no curso em questão.

2.2 – FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA INTERFACE DA INCLUSÃO

Para apresentar a realidade nos dias atuais do trabalho desenvolvido para com as pessoas com deficiência, nos cursos de formação inicial em Educação Física-Licenciatura, é necessário regredir no tempo e delinear a trajetória percorrida desta temática no curso em questão. Ademais, apresenta-se nos parágrafos seguintes, a construção do processo inclusivo da disciplina específica voltada para pessoas com deficiência nos cursos de Educação Física.

O percurso histórico da interface da inclusão das pessoas com deficiência na Educação Física, segundo Mauerberg-deCastro (2011a) “é difícil de ser determinado com fidedignidade no Brasil por conta de atividades isoladas de profissionais e instituições que raramente foram registradas em publicações” (MAUERBERG-deCASTRO, 2011a, p. 49). Porém, a autora destaca um registro histórico, desenvolvido por Nabeiro em 1989, o qual reuniu

algumas passagens interessantes dos períodos higienista e militarista da Educação Física. Nabeiro (1989) destaca que

o modelo médico como panaceia contra a deficiência ou o seu agravamento. Particularmente ela cita cinco textos de Inezil Pena Marinho publicados em 1946 pela Imprensa Nacional, os quais refletiam algumas ambiguidades, como a ideia de que a Educação Física podia modificar o status da deficiência mental “recuperando” o déficit da capacidade intelectual e, por outro lado, quando afirma da possibilidade de melhora da qualidade de vida pelo exercício para qualquer tipo de deficiência (MAUERBERG-deCASTRO, 2011a, p. 48).

Nota-se a tímida publicação de algumas obras de Inezil Pena Marinho do ano de 1946, dentre elas Psicologia aplicada à atividade física dos surdos-mudos; Psicologia aplicada à atividade física dos débeis mentais; e a Educação Física dos portadores de defeitos físicos (NABEIRO, 1989 apud SILVA, 2011), mas como neste período a concepção militarista da Educação Física era predominante, as pessoas com deficiência acabaram sendo excluídas das atividades propostas pela mesma não se enquadrar nos perfis previstos e desejáveis.

Silva (2011, p. 31) destaca que

o primeiro documento que fazia referência sobre a Educação Física para pessoas com deficiências é o Parecer nº 1002/74 do Conselho Federal de Educação (CFE), cujo tratamento especial era previsto no art.9 da Lei nº 5.692/71, cujo período era escassa a qualificação em Educação Física para atuar com esta população, observando que as IES eram responsáveis pela mesma sugerindo que nos cursos deveria haver um complemento curricular.

Mauerberg-deCastro (2011a) ressalta que, de fato, a história da Educação Física para pessoas com deficiência começou a ser contada, apesar dos poucos registros, antes mesmo da década de 1980, tendo como precursores os professores Vilson Bagatini, Elili Bagatini e Aldo Carlitos Potrich. Todavia, Pedrinelli e Verenguer (2011) mencionam que no Brasil a preocupação com o atendimento e, sobretudo, com a formação inicial e continuada em Educação Física para intervir especificamente com pessoas

com deficiência data de meados de 1980, com o surgimento de “novos olhares” para a Educação Física e, também, para o esporte.

Mauerberg-deCastro (2011a), Pedrinelli e Verenguer (2011), bem como Silva (2011) destacam que na década de 1980, a Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), a Universidade Federal de Uberlândia em Minas Gerais (UFU), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e as Faculdades Isoladas Castelo Branco, deram início a projetos de iniciação esportiva que atendiam crianças com deficiência e incentivaram programas de formação profissional e de pesquisa nos currículos quanto à Educação Física para alunos com deficiências.

Entretanto, o que estas ações previam, não era somente uma nova realidade ou forma de saber-fazer ou ainda como fazer para atuar com atividades voltadas ao público com deficiência, mas sim, a possibilidade de se pensar na inserção, nos cursos de Educação Física, de uma disciplina que abordasse especificamente a prática de atividades físicas por parte das pessoas com deficiências, uma vez que

desenvolver atividades tendo em vista uma outra concepção de aptidão física, (e incluí-la no currículo) significava praticamente, a antítese da grande maioria dos conteúdos que havíamos aprendido no curso de graduação. Enquanto a metodologia do ensino de natação, por exemplo, preconizava que, no período de adaptação ao meio líquido, as crianças deveriam andar dentro d'água segurando uma na mão da outra, nosso aluno com amputação bilateral ao nível do quadril, não tinha condições para esta realização; enquanto o método dizia que no Futebol os indivíduos deveriam dominar e conduzir a bola com ambos os pés, nossos alunos hemiplégicos, só podiam fazê-lo com uma das pernas e com apoio de muleta. E, como estes, muitos e muitos outros fundamentos desportivos considerados pelos técnicos e professores como ideais, como corretos, tinham que ser repensados e até modificados. Foi a grande fase da criação, da busca, da descoberta, da solução dos problemas de cada deficiente, em cada gesto e em cada modalidade desportiva (parênteses e grifo nossos) (CARMO, 1991 apud SILVA, 2011).

As iniciativas por parte da Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal de Uberlândia (UFUB), Universidade Federal de Minas Gerais (UMG) e das Faculdades Isoladas Castelo Branco, desencadearam as primeiras discussões e encontros em nível nacional sobre a possibilidade de uma disciplina

específica que tratasse de questões pertinentes à Educação Física para pessoas com deficiência nos currículos de formação em Educação Física e, ainda, propunha a garantia de habilitação profissional para atuar junto a esta população.

Pedrinelli e Verenguer (2011) destacam os resultados dos levantamentos observados nos Relatórios do Ano Internacional da Pessoa Deficiente, em 1981, do Projeto Integrado a Secretaria de Estado da Educação, em 1984, e do Centro Nacional de Educação Especial, em 1985 e, ainda, do Encontro de Planejamento, em 1985, identificando que um número reduzido de profissionais da Educação Física atuava nas áreas da Educação Especial, tanto em escolas especializadas quanto em escolas públicas e centros de reabilitação.

Isto ocorria, e ainda ocorre, por falta de qualificação específica na formação inicial e, também, da ausência de cursos de atualização (formação continuada), entre outros. Como resultado desse levantamento, Silva (2011) relata que estruturaram-se alguns cursos de capacitação profissional para dar início à disseminação de conhecimentos sobre pessoas com deficiência e, a partir de 1984 e 1985, o Centro Nacional de Educação Especial, a Secretaria de Estado da Educação e a Secretaria de Educação Física e dos Desportos se vincularam ao Ministério da Educação para montar um projeto integrado para estudos sobre as possibilidades das pessoas com deficiências serem atendidas pela Educação Física e pelo Esporte.

Paralelamente a isso, em 1984, por meio da Portaria nº 10/84 (BRASIL, 1984) constitui um Grupo de Trabalho Consultivo que apresentou o anteprojeto de reformulação curricular dos cursos superiores de formação em Educação Física, o qual foi aprovado pela Resolução nº 3/87 (BRASIL, 1987a) definindo conteúdos mínimos para os cursos de Educação Física que formariam licenciados e bacharéis conforme as demandas sociais e a realidade de cada instituição (BORGES, 1998; STEFANE; MIZUKAMI, 2002).

Todas essas ações promoveram a inserção da disciplina de Educação Física Adaptada, nomeada assim naquele dado momento, nos cursos de Educação Física. Assim, a partir da Resolução nº 3/87 (BRASIL, 1987a)

consubstanciada no Parecer nº 215/87 (BRASIL, 1987b), propostas de atividades físicas voltadas aos alunos com deficiência, aos poucos, ganhou novos adeptos e vem, cada vez mais, amadurecendo como área do conhecimento e intervenção (PEDRINELLI; VERENGUER, 2011).

No tocante à esfera acadêmica, segundo Pedrinelli e Verenguer (2011, p. 08), a Educação Física Adaptada corresponderia “à produção, à sistematização e ao acúmulo de conhecimentos, oriundos da pesquisa aplicada, relacionados à cultura corporal de movimentos para pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática das atividades físicas”

Para Silva, Seabra Jr e Araújo (2008), a Educação Física Adaptada caracterizou, e ainda caracteriza-se, como uma área de conhecimentos que proporcionaria atividades relacionadas ao escopo da Educação Física aos alunos com deficiência física, sensoriais e intelectuais, dentre outras especificidades. Os autores destacam que estas atividades devem ser diversificadas e adequadas aos interesses, possibilidades, capacidades e limitações dos alunos com deficiência.

Portanto, a Educação Física Adaptada “não se diferencia da Educação Física em seus saberes, conteúdos, mas compreende técnicas, métodos, práticas e formas de organização que podem também ser aplicados às pessoas com deficiência” (CIDADE; FREITAS, 2009, p. 10). É um processo de atuação docente com planejamento, visando atender as necessidades especiais de todos os alunos, sobretudo, dos alunos com deficiência e outras especificidades, como por exemplo, transtornos globais do desenvolvimento, psicoses, distúrbios de saúde, obesidade, diabetes, hipertensão, cardiopatias, dentre outros (CIDADE; FREITAS, 2009).

Silva (2011) relata que no tocante ao processo de inserção da disciplina de Educação Física Adaptada nos cursos de Educação Física, em 1990 foi realizado um levantamento junto às Instituições de Ensino Superior no Brasil para investigar se as mesmas, realmente, estavam ofertando disciplinas relacionadas aos alunos com deficiência nos cursos de Educação Física. Esse levantamento diagnosticou que das cento e oito Instituições de Ensino Superior

com cursos de Educação Física existentes na época, cinquenta e três relataram oferecer alguma disciplina específica e trinta e sete por cento destas, não possuíam docentes habilitados nesta área (SILVA, 2011; SILVA; DRIGO, 2012).

O resultado desta pesquisa foi divulgado após três anos da sugestão de inserção da Educação Física Adaptada nos cursos superiores de Educação Física identificando uma escassez de profissionais especializados na área para ministrar a disciplina (SILVA; SEABRA Jr; ARAÚJO, 2008; SILVA, 2011; SILVA; DRIGO, 2012). Deste modo, as Instituições de Ensino Superior que ofertavam cursos superiores em Educação Física solicitaram ao Ministério da Educação, a capacitação de profissionais para atuação junto às pessoas com deficiência, sobretudo atuação para o esporte, o que ficou

a cargo do Departamento de Desporto das Pessoas Portadoras de Deficiências com o gerenciamento para a capacitação de recursos humanos, tendo como estratégias a promoção de palestras e cursos de curta duração de atualização profissional. Quanto à formação e capacitação de profissionais e professores de Educação Física para atuação com EFA, ficou a cargo do MEC o qual deveria atuar junto às instituições de ensino superior sugerindo inclusive a inclusão de disciplina específica na área (SILVA, 2011, p. 23).

De acordo com isto, o ingresso da Educação Física Adaptada como disciplina nos cursos de formação de professores em Educação Física significou um avanço extremamente importante. Além disto, ampliou as possibilidades de reflexões, discussões e ações para, finalmente, pensar a Educação Física para todos, inclusive para os alunos com deficiência.

Entretanto, mesmo com todas as lutas e investimentos na formação e preparação de professores de Educação Física mais qualificados para o exercício profissional com alunos que apresentam deficiência; e, compreendendo a abrangência dos saberes, conteúdos e temas que podem ser contemplados em uma disciplina no Ensino Superior, é de fundamental importância refletir se as competências e habilidades para tal feito advêm somente de uma disciplina; e se a formação estruturada apenas na disciplina de Atividade Física Adaptada, agora assim nomeada, atenderia às

necessidades de saberes e as expectativas dos acadêmicos quanto a todo o universo das deficiências, permitindo-lhes ingressar nesta área de atuação.

Cruz (2008) menciona que o envolvimento das demais disciplinas que compõem o curso de Educação Física nas discussões relativas ao aluno com deficiência, colaboraria para com a competência profissional almejada, pois apenas a disciplina de Atividade Física Adaptada é insuficiente para orientar, adequadamente o futuro professor de Educação Física, nessa área. Silva e Drigo (2012) reforçam que os acadêmicos dos cursos superiores de Educação Física poderão melhor compreender sobre as possibilidades de relacionar as práticas de atividades físicas às pessoas com deficiência quando ocorrer “a diluição dos conteúdos da Atividade Física Adaptada nas demais disciplinas do currículo” (SILVA; DRIGO, 2012, p. 79).

Sob este prisma, seria plausível que além da disciplina de Atividade Física Adaptada, outras disciplinas próprias do currículo dos cursos superiores de Educação Física contemplassem saberes, conteúdos e práticas relacionadas à temática, às abordagens sociológicas, culturais, biológicas e pedagógicas das deficiências, bem como, examinassem a possibilidade da obrigatoriedade de Estágio Supervisionado em Educação Física também em turmas ou ambientes que atendam alunos com deficiências, dentre outras especificidades.

Acredita-se com isso, proporcionar maiores experiências práticas do acadêmico, possibilitando a compreensão em torno da complexidade da inclusão em seu sentido mais amplo. O cotidiano revelará ao acadêmico, as inúmeras limitações e desafios, mas também as possibilidades e as perspectivas de ações para efetivar a inclusão de todos os alunos nas práticas da cultura corporal.

Pelo fato desta disciplina ser relativamente recente, poucos estudos contemplando a mesma como tema principal, são encontrados. Num levantamento realizado, acoplando palavras-chave tais como: formação em Educação Física, Atividade Física adaptada, Disciplina específica, diretrizes curriculares, planos de ensino e demais conjunto de palavras ou até mesmo

palavras isoladas, pouco se encontrou de outros estudos tratando especificamente desta disciplina nos cursos de Educação Física.

Constata-se mais ainda a necessidade de conhecer a realidade da disciplina específica, quando nos deparamos com alguns estudos, os quais trazem à tona resultados de pesquisas com professores em formação ou já formados, sobre sua percepção a respeito da disciplina cursada; e o quanto esta o preparou para a futura atuação junto do público em questão.

Souza e Boato (2010), relatam que os professores não se consideravam devidamente capacitados para lecionar aulas inclusivas. Hodge (2004) também encontrou como resultado, dificuldades na falta de preparação dos docentes e poucos recursos humanos e materiais na sua formação. Martins (2014) relata que, a formação para trabalhar com alunos com necessidade educacionais especiais e/ou atividade física adaptada revelou- se uma variável determinante nas atitudes inclusivas dos docentes, sendo que a grande maioria evidenciou a necessidade de mais formação específica.

Borella (2010) recomenda, com a conclusão de seu estudo, que se faz necessário realizar uma reestrutura curricular na disciplina que envolve pessoas com deficiência no curso de Educação Física, tendo como base para isso a análise dos planos de ensino de Universidades brasileiras.

Mahl (2016) constata que a oferta da disciplina voltada para atuação junto de pessoas com deficiência nos cursos superiores de Educação Física, dentre outros meios para a formação inicial e continuada, isoladamente, não dão conta de formar e preparar os professores de Educação Física para a docência na perspectiva inclusiva, mas, certamente, são fundamentais para desenvolver potencialidades que, quiçá, permitirão que os professores tenham e/ou criem culturas, políticas e práticas de inclusão.

Estudos como o de Rodrigues (2006), Sharma (2008), Forlin (2009) e Loreman (2010) sugerem que os futuros docentes têm de ser formados para conhecer e aplicar os conteúdos deste componente curricular de forma diferenciada. Ranzan (2015) traz como resultado de seu estudo, que dos 106 acadêmicos recentemente aprovados na disciplina específica voltada para

peças com deficiência nos cursos de Educação Física, trinta e sete consideravam-se pouco habilitados para o futuro trabalho com as peças com deficiência. Este estudo apresentou também, que cinquenta e sete por cento dos acadêmicos consideravam a disciplina pouco suficiente com o propósito de preparar e ensinar.

Haja vista os pontos levantados ressalta-se o motivo pelo qual este estudo está pautado, buscando contribuir com os conhecimentos sobre a realidade da disciplina, acrescentando informações para com a área, sugerindo novos caminhos e possibilidades.

3- MÉTODO

3.1- CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Para analisar os planos de ensino dos cursos de educação física, no que se refere às disciplinas que enfocam a preparação de professores para a atuação junto a alunos com deficiência; e traçar um perfil do funcionamento destas disciplinas, o presente estudo foi desenvolvido a partir de um enfoque qualitativo, ancorado em pesquisa documental. Assim,

[...] Na pesquisa qualitativa há uma exploração do tema, de forma muito mais livre e aberta. O pesquisador está muito menos escravizado por seu instrumento. [...] na pesquisa qualitativa, há menos decisões irreversíveis, pois se trata de uma exploração permanente, em que as dúvidas, as respostas, as pistas e os novos territórios de indagação permanecem abertos até o final. O método não se fecha sobre o pesquisador (CASTRO, 2006, p. 107-108)

O enfoque qualitativo é um meio possível de fornecer maior profundidade aos dados, riqueza interpretativa, contextualização do ambiente, dos detalhes e de experiências únicas oferecendo, ainda, um ponto de vista “recente, natural e holístico” dos fenômenos, assim como possibilidades de mudanças e flexibilidade de análises (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006, p. 14).

Além disso,

a pesquisa sob o enfoque qualitativo se preocupa com a compreensão da ação e do contexto social, considerando a inteligibilidade dos fenômenos sociais, o significado e a

intencionalidade que lhes atribuem seus atores (sujeitos humanos) de maneira que os mesmos possam interpretar e reinterpretar o seu cotidiano e as experiências que nele vivenciam (MINAYO, 2006, p. 57).

A pesquisa documental, por sua vez consiste em estudos que se restringem à análise de documentos. Assim, neste tipo de pesquisa, dos documentos são extraídas informações implícitas e explícitas, organizando-as e interpretando-as segundo os objetivos da investigação, das questões e hipóteses de interesse. (LUDKE, ANDRE, 1986; HARLOS, 2015). Como salienta Harlos (2015, p.55)

“na pesquisa documental os documentos são fontes de dados brutos para o investigador e a sua análise implica um conjunto de transformações, operações e verificações realizadas a partir dos mesmos, com a finalidade de atribuir-se a eles um significado relevante a um problema de investigação”

Como documentos para análise deste estudo, selecionamos os planos de ensino das disciplinas específicas voltadas para a atuação junto de pessoas com deficiência nos cursos de Educação Física-Licenciatura no Estado do Paraná.

3.2 - PROCEDIMENTO PARA COLETA DE DADOS

O procedimento para coleta de dados e análise dos mesmos, foi separado em três etapas, assim como sugerem Marconi e Lakatos (2007), a fim de organizar e facilitar as análises. As etapas compreendidas estão enunciadas a seguir, e posterior a isso, uma explicação mais completa de cada qual:

- a) Identificação e localização;
- b) Compilação dos dados e fichamento;
- c) Procedimento para análise dos dados;

a) Identificação e localização: esta primeira etapa da pesquisa foi direcionada à identificação do objeto de estudo, sendo este os planos de ensino das disciplinas específicas voltadas para as pessoas com deficiência nos cursos de

Educação Física-Licenciatura, localizados em Instituições públicas ou Privadas do Estado do Paraná.

Para localizar o objeto de estudo mencionado, foi efetuado o acesso ao endereço eletrônico do Ministério da Educação (<https://www.mec.gov.br/>), endereço este que abarca informações a respeito da educação no Brasil, desde o Ensino Fundamental, até o Ensino Superior entre outros. Além disso, a página fornece uma base de dados oficial e única de informações relativas às Instituições de Educação Superior – IES e cursos de graduação do Sistema Federal de Ensino. Com isso, a página foi explorada com a intenção de identificar quais as Instituições em atividade, que se encontram no Estado do Paraná, que contemplem o curso de Educação Física – Licenciatura em andamento e na modalidade presencial.

Localizados os nomes das Instituições com o perfil acima mencionado, as mesmas passaram por uma nova etapa de busca. Esta nova etapa compreendeu a procura, através da ferramenta de buscas mundialmente conhecida na internet, google, (https://www.google.com.br/?gws_rd=cr&ei=2Fp6WeeeGsK0wATs1b2ACg), do endereço eletrônico dos cursos de Educação Física-Licenciatura de cada uma das Instituições. Feito isso, foi necessário então localizar o e-mail da coordenação dos cursos compatíveis com a pesquisa.

Alguns cursos disponibilizam no próprio site eletrônico o e-mail da coordenação ou então nome do coordenador. Quando se obteve diretamente o e-mail do coordenador, foi repassado a este um ofício (anexo 1) previamente elaborado, contendo as informações da pesquisa, bem como identificação da pesquisadora e a solicitação do plano de ensino das disciplinas específicas voltadas para o trabalho junto de pessoas com deficiência.

Na ausência do e-mail do coordenador, foram enviados e-mails para as secretarias dos cursos ou das Instituições de Ensino, solicitando o contato da coordenação e assim que obtido a devolutiva, efetuou-se o passo descrito anteriormente. Até Agosto de 2017, poucas coordenações das Instituições particulares corresponderam aos e-mails, sendo assim, um novo mecanismo de contato foi executado, sendo realizadas ligações com explicação detalhada

da pesquisa, sequenciada da solicitação dos documentos necessários quando interessada a pesquisa ao coordenador e posterior envio do anexo 1.

Permanecendo escasso o número de Instituições particulares contribuintes com o estudo, optou-se pelo levantamento das matrizes curriculares, quando ofertada, nos próprios endereços eletrônicos das Instituições que não se obtivera a devolutiva até então.

b) Compilação dos dados e fichamento: conforme as devolutivas foram sendo recebidas, os documentos das mesmas foram salvos em pastas, assim como os dados obtidos através dos sites eletrônicos. Duas pastas foram elaboradas, uma para devolutiva das Instituições públicas, outra para as privadas, e assim os dados foram sendo compilados e organizados para posterior análise. Esclarece-se que a divisão das pastas em pública ou privada foi somente com a finalidade organizacional, sem interferir tal divisão no estudo.

- *Compilação*: ocorreu por meio da separação do material conforme a identificação das Instituições; para isto, foi feita a leitura de todos os planos de ensino recebidos com a finalidade de organizar o material;

- *Fichamento*: fez-se à medida que os planos foram sendo recebidos. Realizou-se a decomposição dos elementos pertencentes a cada plano, para análise do mesmo. Para tanto, utilizou-se de planilhas, as quais serviram para ordenar o material selecionado, construindo uma organização lógica dos dados que desse conta dos objetivos do presente estudo;

c) Procedimento para análises dos dados: após organizados os dados, seguiu-se para análise dos mesmos, o qual tem como intuito, ilustrar a realidade das disciplinas específicas voltadas para a pessoas com deficiência nos cursos de Educação Física-Licenciatura. O procedimento desta etapa contou com a construção de unidades a serem analisadas, elencando a cada uma delas, os dados obtidos com as devolutivas.

A apresentação da análise mais minuciosa, bem como as discussões perante o objeto de estudo estão expostos na sessão seguinte.

4.3 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Para dar início à análise de dados do presente estudo, se faz necessário apresentar os mesmos. De acordo com os mecanismos de busca, já expostos na sessão anterior, foi possível realizar um levantamento de trinta e quatro Instituições que abarcavam o perfil desejado para a participação no estudo. Destas trinta e quatro Instituições, 9 são públicas e vinte e cinco são particulares. Entretanto, não foi possível contemplar no estudo todas as trinta e quatro, haja vista os problemas já expostos por conta da dificuldade da devolutiva, bem como a não autorização por parte de algumas Instituições em disponibilizar a documentação necessária; ou ainda, algumas Instituições, apesar de estarem expostas no endereço eletrônico do Ministério da Educação, afirmam não estar com o curso em andamento.

Com isso, o estudo foi finalizado num total de vinte e uma Instituições, destas 7 públicas e quatorze particulares, o que resulta num total de treze Instituições que foram, de certa forma, excluídas. Vale ressaltar que todas as Instituições públicas contribuintes, corresponderam à primeira fase da pesquisa, retornando aos e-mails com a documentação na íntegra. Já das Instituições particulares, apenas 6 retornaram os e-mails com os documentos anexados, restando 8 das quais as informações foram extraídas dos endereços eletrônicos, carentes de algumas informações.

Portanto, tem-se como objeto de estudo, um total de vinte e um planos de ensino, que apesar de obtidos de forma distinta, seguiram as mesmas análises, dando ressalva para a carência de elementos em alguns. De forma a tornar mais visíveis os dados obtidos, apresentam-se a seguir, um quadro com a relação das Instituições e suas devolutivas, seguido dos planos de ensino e suas respectivas Instituições. Ressalva-se que as Instituições receberam códigos, com nomes fictícios com a finalidade de preservar suas identidades, seguindo as questões éticas de pesquisa.

DEVOLUTIVAS IES					
E-mail		Site		Não encontradas/ Não disponibilizam	
PARTICULARES	PÚBLICAS	PARTICULARES	PÚBLICAS	PARTICULARES	PÚBLICAS
6	7	8	0	11	2

Quadro 1-Relação devolutiva IES

	Nome da disciplina	Carga horária	Regime e período de oferta	Objetivos da disciplina	Conteúdo programático	Metodologia
IES A	Educação Física Adaptada	36 C/H	Semestral 4º período	<p>Identificar as diferenças, aplicando em cada caso a atividade motora adaptada, priorizando a educação inclusiva:</p> <p>1) Diferenciar Educação Inclusiva do Processo de Integração;</p> <p>2) Diferenciar os níveis de comprometimento nas deficiências estudadas;</p> <p>3) Relacionar atividade física e sua importância para as deficiências estudadas;</p> <p>4) Diferenciar os grandes eventos esportivos para a PCD;</p>	<p>- Introdução aos aspectos conceituais e sociais da Deficiência;</p> <p>- Processo de Inclusão;</p> <p>- Deficiência Visual;</p> <p>- Deficiência Auditiva;</p> <p>- Deficiência Intelectual;</p> <p>- Deficiência Física;</p> <p>- Paraolimpíadas e Special Olympics;</p> <p>- Prática de Ensino (teoria/conteúdo / relação teoria/prática / aplicabilidade-praxis/ metodologia recíproca/ uso de instrumentos de avaliação)</p>	<p>- Aulas teórico-práticas;</p> <p>- Pesquisa/ Visitas a instituições / palestras com profissionais que atuam na área;</p> <p>- Leitura e discussão de textos/ análise de vídeos;</p> <p>- Estudos em grupo;</p> <p>- Elaboração e aplicação de atividades práticas direcionadas para PcDs;</p> <p>- Seminários.</p>

				5) Construir e aplicar atividades direcionadas as deficiências visual, auditiva, intelectual e física.		
IES B	Educação Física para pessoas com deficiência	68 C/H	Semestral 6º período	<p>1) Analisar o desenvolvimento histórico da Educação Física para pessoas com deficiência;</p> <p>2) Conhecer as diversas formas de deficiências e como desenvolver atividades para desenvolvê-los.</p> <p>3) Verificar as consequências de algumas anomalias humanas.</p> <p>4) Vivenciar os diversos tipos de deficiência.</p> <p>5) Desenvolver atividades específicas para cada deficiência.</p>	<p>1) Educação Física Adaptada: terminologia e conceitos ao longo do tempo.</p> <p>2) Definição das deficiências.</p> <p>3) Características gerais dos portadores de deficiências.</p> <p>4) Objetivos da Educação Física Adaptada.</p> <p>5) Atividade Física e deficiência visual.</p> <p>6) Atividade Física e deficiência mental.</p> <p>7) Atividade Física e deficiência auditiva.</p> <p>8) Atividade Física nas amputações e anomalias congênitas.</p>	<p>A disciplina será trabalhada por meio de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aulas expositivas dialogadas, kit multimídia ou vídeo; - Pesquisas bibliográficas e por meio eletrônico; - Organização e vivência de competições; - Vivência de atividades práticas individuais ou em grupo.

					<p>9) Atividade Física e distúrbios respiratórios: asma.</p> <p>10) Esportes para pessoas com necessidades especiais.</p> <p>11) Protocolos para avaliação em pessoas com necessidades especiais.</p>	
IES C	Educação física para pessoas com deficiência	68 C/H	Anual (não há descrição do período)	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver estudos e ações pedagógicas para pessoas com deficiência física, deficiência mental, deficiência visual e deficiência auditiva na Educação Física; - Desenvolver uma prática reflexiva e crítica nos aspectos político, social, cultural, familiar e educacional na educação física adaptada; - Capacitar o aluno 	<ul style="list-style-type: none"> - Fundamentação teórica e prática sobre as pessoas com deficiência; - Aspectos históricos e legislativos da inclusão social da pessoa com deficiência; - Fundamentação anátomo-fisiológica dos distúrbios e possibilidades de movimentos; - Aspectos funcionais que acometem as deficiências identificando riscos e possibilidades de ações; 	

				a planejar, desenvolver e aplicar atividades na área da deficiência.	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver metodologias de ensino com atividades sensoriais e motoras para o atendimento de pessoas com deficiência; - O paradesporto como ferramenta de inclusão. 	
IES D	Educação Física para pessoas com deficiência	68 C/H	Anual 4º ano		<p>Estudo das diversas categorias de deficiência e suas especificidades.</p> <p>Abordagens de propostas metodológicas de atendimento educacional a pessoas com deficiência.</p> <p>Possibilidades interdisciplinares da Educação Física na Educação Inclusiva. Emprego de materiais e equipamentos adaptados.</p> <p>Adaptação de atividades físicas e recreativas para pessoas com</p>	

					deficiência como garantia de inclusão. Desenvolvimento de atividades integradoras e inclusivas.	
IES E	Introdução a educação física adaptada	60 C/H	Semestral (não há descrição do período)	<p>OBJETIVO GERAL Conhecer sobre adaptações de conteúdos e materiais de acordo com as características e necessidades das pessoas com deficiência na prática da atividade física.</p> <p>OBJETIVO ESPECÍFICO</p> <ul style="list-style-type: none"> - discutir aspectos históricos, conceituais e sociais relativos a deficiência; - entrar em contato com a realidade das pessoas com deficiência na prática da atividade motora adaptada. 	<p>1. Conceitos e terminologias da Atividade Motora Adaptada;</p> <p>2 Aspectos históricos e sociais da pessoa com deficiência;</p> <p>3 Deficiência infantil no mundo, causas e prevenção da deficiência;</p> <p>4. Barreiras arquitetônicas e atitudinais;</p> <p>5. Educação Inclusiva e a escola;</p> <p>6. Esporte Adaptado;</p> <p>7. Possibilidades de atuação profissional.</p>	<p>A disciplina será desenvolvida mediante aulas expositivo-dialogadas quando serão ministrados os conteúdos através de atividades teórico-práticas.</p> <p>Serão utilizados os seguintes recursos: quadro de giz, notebook e projetor multimídia, vivências específicas.</p>
IES F	Educação	68 C/H	Anual	Problematizar a	Educação Física	Prática reflexiva;

	Física, diversidade e inclusão escolar		(não há descrição do ano)	<p>tensão entre o singular e o universal no processo de educação escolarizada de pessoas que apresentam condições peculiares de aprendizagem e suas implicações para a intervenção profissional no campo da Educação Física em contextos educacionais inclusivos.</p> <p>Elaborar análise/síntese da repercussão das noções diversidade e condições peculiares de aprendizagem no campo da Educação Física Escolar;</p> <p>Propor/organizar intervenção profissional no campo da Educação Física</p>	<p>Inclusivo-Desenvolvimental;</p> <p>Processo biológico e histórico-social de constituição da diferença;</p> <p>Estigma nas relações sociais de pessoas com necessidades especiais;</p> <p>Educação Física e diversidade humana no contexto da educação inclusiva;</p> <p>Organização de ambientes de aprendizagem no campo da Educação Física em contextos educacionais inclusivos;</p> <p>Docência e decência na intervenção profissional no campo da Educação Física Escolar: entre mestres e ignorantes.</p>	<p>Debates academicamente sustentados;</p> <p>Problematização coletiva da realidade profissional concreta.</p>
--	--	--	---------------------------	--	---	--

				<p>com foco em estudantes que apresentam condições peculiares de aprendizagem;</p> <p>Produzir/Avaliar proposta de Educação Física Inclusivo-Desenvolvimental.</p>		
IES G	Atividade Física e Pessoas com Deficiência	102 C/H	Anual 2º ano	<p>- Oferecer ao acadêmico referencial teórico e prático acerca de Atividade Física e alunos com deficiência; específicos conhecimentos e recursos para seu desenvolvimento, aprendizagem e integração/inclusão pessoal e social;</p> <p>- Oportunizar conhecimentos acerca de Leis e Diretrizes referentes à pessoas com deficiência;</p> <p>- Proporcionar</p>	<p>1 Bases Gerais referente a Disciplina.</p> <p>2 A pessoa com deficiência e o contexto sócio-cultural.</p> <p>3 Classificação e tipos de deficiências: física (motora); sensoriais: auditiva, visual, déficits cognitivos; síndromes, distúrbios neurológicos, distúrbios comportamentais, condutas típicas, altas habilidades.</p> <p>4 Educação Física Escolar e a pessoa com deficiência.</p> <p>5</p>	<p>- Discussão do conteúdo por meio de aulas expositivas, seminários e debates;</p> <p>- Discussões de textos;</p> <p>- Elaboração de trabalhos teóricos, individuais e em grupo.</p> <p>Aulas Práticas</p> <p>- Aulas de modo explicativas e/ou demonstrativas;</p> <p>- Dinâmicas de</p>

				<p>conhecimento no que se trata de Inclusão e Integração do aluno no contexto educacional e social;</p> <p>- Contribuir com o aprendizado dos conteúdos básicos acerca de Atividade Física na conjuntura educacional;</p> <p>- Vivenciar situações de Atividade Física e a pessoa com deficiência que proporcionem conhecimento teórico e prático;</p> <p>- Proporcionar a elaboração de aulas adequadas em nível de Educação Física Escolar e a inclusão de todos os alunos;</p> <p>- Ter conhecimento das necessidades</p>	<p>Atividade Física e a pessoa com deficiência.</p> <p>6</p> <p>Aspectos legais das pessoas com deficiência e dos esportes.</p> <p>Acessibilidade.</p>	<p>grupo, utilizando de materiais áudio visuais;</p> <p>- Vivências de atividades práticas para aplicação de conhecimentos;</p> <p>- Elaboração, execução e avaliação de mini aulas.</p> <p>- Trabalho de campo (PCC). As atividades de Prática como Componentes Curriculares (PCC) compõem: a) Observar aulas de Educação Física em Escolas de ensino regular bem como em Escolas na modalidade de Ensino Especial; b) Elaborar relatórios referentes a</p>
--	--	--	--	--	--	--

				dos alunos com algum tipo de dificuldade ou deficiência.		todas as práticas da PCC; c) Reflexão sobre as vivências com a apresentação dos relatórios.
IES H	Educação Física e pessoas com necessidades especiais	72 C/H	Anual 2º ano	<p>- Conhecer as implicações da presença de alunos com necessidades educacionais especiais na Educação Escolar Especial e Regular;</p> <p>- Conhecer formas de elaboração, implementação e avaliação de programas de Educação Física para pessoas com necessidades educacionais especiais.</p>	<p>3.1 Elaboração, implementação e avaliação de programas da Educação Física com vistas ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais – escolas regulares e especializadas.</p> <p>- conhecendo o(s) aluno(s)</p> <p>- elaboração do programa</p> <p>3.2 Implicações da presença de alunos com habilidades, transtorno global de desenvolvimento e deficiências em programas de Educação Escolar.</p>	Perspectiva crítica, guardando como estratégias aulas teórico-práticas, leitura de textos, vivências e debates.
IES I	Atividade física para pessoas com deficiência	60 C/H	Anual (não há descrição do período)	Reconhecer a origem e a história da deficiência contextualizando a		

				<p>Educação física no mundo e no Brasil;</p> <p>Interpretar os conceitos das deficiências considerando as concepções políticas pedagógicas;</p> <p>Analisar as atividades físicas para pessoa com deficiência;</p> <p>Promover programas de atividades físicas para pessoa com deficiência.</p>		
IES J	Educação Física adaptada	70 C/H	Anual 1º ano			
IES K	Atividade física para populações especiais	72 C/H	Semestral 3º período			
IES L	Educação física adaptada	80 C/H	Anual 3º ano			
IES M	Educação Física para Pessoas com Necessidades Especiais	72 C/H	Semestral 5º período			
IES N	Jogos e Esportes	(não há descrição da	Semestral 7º período			

	Adaptados	C/H)				
IES O	Educação Física Adaptada	80 C/H	Semestral 6º período			
IES P	Educação física inclusiva	80 C/H	Semestral 5º período			
IES Q	Educação Física Adaptada	80 C/H	Semestral 5º período			
IES R	Educação Física Adaptada	102 C/H	Anual 4º ano	<p>Proporcionar uma aproximação dos conteúdos didáticos da Educação Física Adaptada aos discentes do curso de Educação Física;</p> <p>Propiciar uma integração do histórico da Educação Física Adaptada no Mundo e no Brasil;</p> <p>Oferecer vivência de práticas pedagógicas dentro da disciplina e da população alvo;</p> <p>Enriquecer os conhecimentos acadêmicos em relação à EFA (Educação Física</p>	<p>1. Teoria da EFA: -Elementos conceituais pertinentes à Educação Física Adaptada; -Fragmentos históricos que fundamentam a Educação Física Adaptada; - A contextualização no Mundo e no Brasil; - Bases teóricas para o estudo e entendimento dos objetivos da EFA;</p> <p>2. Da teoria à prática: - A inclusão e a escola; - Vivenciando na prática este ramo da Educação Física;</p> <p>3. Características Gerais: - Recursos Materiais, humanos e pedagógicos;</p>	<p>As aulas teóricas serão expositivas em sala de aula, tendo por objetivo principal sistematizar o estudo e o conhecimento em relação à Educação Física Adaptada, oferecendo uma gama maior de atividades teóricas e práticas, que faça com que os alunos se apropriem de forma científica e lúdica do entendimento desta área. As aulas práticas oferecerão vivências das diversas formas pedagógicas e</p>

				<p>Adaptada); Diagnosticar as causas e as características básicas associadas às deficiências física intelectual, auditiva e visual no âmbito do ensino especial e do ensino inclusivo. Além de conceituar o transtorno autista.</p>	<p>- Práticas pedagógicas e a ludicidade inerentes;</p> <p>4. Características Específicas:</p> <p>- Diagnóstico Básico da DF, DI, DA e DV; - A importância sociocultural desta área da Educação Física; - O Esporte Paraolímpico transformando vidas.</p>	<p>didáticas de utilização da disciplina do processo educacional.</p>
IES S	Educação Física Adaptada	88 C/H	Semestral 4º período	<p>Oferecer ao acadêmico referencial teórico e prático sobre Educação Física Adaptada; específicos conhecimentos e recursos para seu desenvolvimento, aprendizagem e integração pessoal e social.</p> <p>Conceituar o que é Educação Especial como também leis e diretrizes;</p>		<p>A disciplina será desenvolvida com foco centrado no aluno, de forma que a totalidade das estratégias de ensino exigirá participação ativa dos discentes. As atividades didáticas envolverão: (1) pesquisa bibliográfica, (2) discussões</p>

				<p>Proporcionar o conhecimento no que se trata de Inclusão;</p> <p>Proporcionar o aprendizado dos conteúdos básicos sobre Educação Especial e Educação Física Adaptada;</p> <p>Vivenciar situações de Educação Física Adaptada que proporcionem conhecimento prático;</p> <p>Proporcionar a elaboração de aulas adequadas ao nível de Educação Física Adaptada;</p> <p>Ter conhecimento das necessidades educacionais especiais dos alunos portadores de deficiência;</p>		<p>em pequenos grupos, (3) trabalhos experimentais, (4) debates, e (5) fichamentos de artigos e apresentação de seminários.</p> <p>A exposição oral do professor irá introduzir temas, iniciar discussões, destacar ou complementar aspectos importantes. A interpretação da vivência pedagógica dos graduandos, por eles próprios, será recurso pedagógico bastante explorado.</p>
IES T	Fundamentos da Educação	40 C/H	(não há descrição do			

IES U	Física Adaptada Educação Física Adaptada	54 C/H	período) Semestral 5º período	<p>-Analisar a função da Educação Física adaptada tanto no ensino comum como em escolas e instituições especiais;</p> <p>- Analisar a função da Educação Física adaptada tanto no ensino comum como em escolas e instituições especiais. - Entender a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade - Aprendizagem sobre os tipos de deficiência e elaboração de atividades para alunos com deficiência. - Prática de atividades adaptadas para alunos com deficiência</p>	<p>Educação Física Adaptada Definição e Histórico Definição das pessoas com Deficiência e suas peculiaridades A deficiência no contexto sócio-cultural. Classificação das deficiências Classificação das Deficiências e elaboração de atividades específicas Deficiência Visual - Deficiência Auditiva - Deficiência Física - Deficiência Mental - Altas Habilidades Função da Educação Física para pessoas com deficiência Educação Física, Inclusão social e educacional</p>	<p>Método a ser utilizado para o desenvolvimento da disciplina Educação Física Adaptada, será teórico prático. As informações serão passadas por meios de aulas teóricas, mesas redondas, leituras de textos e práticas das atividades desenvolvida</p>
-------	---	--------	-------------------------------------	--	--	---

Quadro 2- Planos de ensino das IES

A análise dos dados, no caso deste estudo, segue uma série de etapas precisas, iniciadas pela definição do universo estudado, delimitando claramente o que está e o que não está envolvido (Vilelas, 2009). Desta forma, a partir da leitura cuidadosa dos planos de ensino, foram destes extraídos elementos que constituiram as unidades a serem analisadas; estas por sua vez, são segmentos específicos do conteúdo de cada plano.

Conforme apresentado nos planos de ensino expostos, as unidades, em sua maioria, não são comuns entre todos os cursos das Instituições de Ensino Superior analisadas, isto é, os dados levantados não são definidos da mesma forma para todos os cursos respondentes. Entretanto, este fato é de comum ocorrência, haja vista que cada Instituição de Ensino está inserida em uma cultura e demanda diferenciada, considerando suas localizações e população. Sendo assim, as construções das diretrizes e projetos políticos pedagógicos de cada curso emergem de diferentes necessidades, o que resulta em planos de ensino também distintos.

Assim como os planos de ensino, as análises e discussões dos mesmos serão exibidas em unidades. Optou-se por este tipo de exibição com finalidade organizacional e pela facilidade da leitura. As unidades de análises serão:

- Nome da disciplina;
- Carga horária;
- Regime e período de oferta;
- Objetivos;
- Conteúdo programático;
- Metodologia.

- Nome da disciplina: no decorrer do tempo, nota-se uma diversidade terminológica e conceitual no que tange definições e termos utilizados para designar disciplinas que tratam de pessoas com deficiência.

Educação Física Adaptada, Educação Física para pessoas com deficiência, Educação Física Especial, entre outras nomenclaturas e terminologias utilizadas para a disciplina que abarca informações sobre Educação Física envolvendo pessoas com deficiência, caracteriza-se por deter metodologicamente um conjunto de atividades ou tarefas que abrangem diferentes estímulos, adaptando as capacidades e limitações da pessoa com deficiência.

No que concerne ao nome dado à disciplina, a terminologia e a conceituação têm apresentado uma série de discussões entre vários autores, ainda persistindo certa contradição em torno do objeto de estudo e da abrangência da atuação profissional.

Das nomenclaturas encontradas na análise dos planos de ensino, foram identificadas:

- Educação Física Adaptada;
- Educação Física para pessoas com deficiência;
- Introdução a Educação Física adaptada;
- Educação Física, diversidade e inclusão escolar;
- Atividade Física e pessoas com deficiência;
- Educação Física e pessoas com necessidade especiais;
- Jogos e esportes adaptados;
- Educação Física inclusiva;
- Fundamentos da Educação Física adaptada.

Usar ou não usar termos técnicos corretamente não é uma mera questão semântica ou sem importância, se desejamos falar ou escrever construtivamente, numa perspectiva inclusiva, sobre qualquer assunto de cunho humano. E a terminologia correta é especialmente importante quando abordamos assuntos tradicionalmente eivados de preconceitos, estigmas e estereótipos, como é o caso das deficiências.

Os termos são considerados corretos em função de certos valores e conceitos vigentes em cada sociedade e em cada época. Assim, eles passam a ser incorretos quando esses valores e conceitos vão sendo substituídos por outros, o que exige o uso de outras palavras. O maior problema decorrente do uso de termos incorretos reside no fato de os conceitos obsoletos, as ideias equivocadas e as informações inexatas serem, inadvertidamente, reforçados e perpetuados.

Há, nos dias atuais, tentativas de levar ao público a terminologia correta para uso na abordagem de assuntos de deficiência a fim de que práticas discriminatórias sejam desencorajadas e construídas numa verdadeira sociedade inclusiva. Sendo assim, prevalece na atualidade o uso do termo pessoas com deficiência, o qual remete a realidade da pessoa e é o mais aceito entre pesquisadores da área bem como e principalmente, pelas próprias pessoas com deficiência.

Relativamente às atividades físicas, Pedrinelli (1994) explana que o termo adaptada surgiu na década de 1950 e foi definido pela American Association for Health, Physical Education, Recreation and Dance (AAHPERD) como sendo um programa diversificado de atividades desenvolvimentistas, jogos e ritmos adequados aos interesses, capacidades e limitações de estudantes com deficiências.

Para Duarte e Werner (1995, p. 9) *Educação Física Adaptada* “é uma área da Educação Física que tem como objeto de estudo a motricidade humana para as pessoas com necessidades educacionais especiais, adequando metodologias de ensino para o atendimento às características de cada pessoa com deficiência, respeitando suas diferenças individuais”.

Segundo os autores, o objetivo da Educação Física Adaptada é oferecer atendimento especializado aos alunos com deficiência, respeitando-se as diferenças individuais, visando proporcionar o desenvolvimento global dessas pessoas, tornando possível não só o reconhecimento de suas potencialidades, como também, sua integração na sociedade (DUARTE e WERNER, 1995, p. 9).

As nomenclaturas destinadas às disciplinas analisadas no presente

estudo, em sua maioria, conjugam combinações que remetem a Educação Física/atividade física adaptada, ou Educação Física/atividade física para pessoas com deficiência, seguindo a lógica exposta nos parágrafos anteriores.

Enfatizando que cada Instituição e cada curso edificam sua estrutura de acordo com seus ideais, cultura e demandas provindas da sociedade, as nomenclaturas levantadas apresentam-se de forma a contemplar e atender aos objetivos e conteúdos propostos.

- Objetivos das disciplinas: o planejamento é um processo que exige organização, sistematização, previsão, decisão e outros aspectos na pretensão de garantir a eficiência e eficácia de uma ação, quer seja em um nível micro, quer seja no nível macro. Segundo Leal (2001, p.1), “do ponto de vista educacional, o planejamento é um ato político-pedagógico porque revela intenções e a intencionalidade, expõe o que se deseja realizar e o que se pretende atingir”.

Pelo exposto acima, traçar objetivos é uma forma de organização, na qual são planejadas tarefas a serem cumpridas para atingir seus propósitos. No caso dos planos de ensino, tem-se objetivos traçados com vista a atender os conteúdos programáticos, ou seja, ambos relacionam-se, pois um tem finalidade no outro.

Considerando que a inserção de uma disciplina em um currículo de curso superior em Licenciatura tem como um de seus objetivos a formação para a intervenção, entende-se que a Educação Física Adaptada, enquanto disciplina presente nos cursos de Educação Física, é responsável por formar bases para a efetivação de tal intervenção. Os objetivos dos conteúdos expostos nesta disciplina devem vir não só ao encontro ao conhecer no que tange as deficiências, mas vivenciar as mesmas em situações do cotidiano escolar, permitindo ao acadêmico, vivências e experiências que somente a teoria não é capaz de apresentar.

Dentre os verbos identificados nos objetivos deste presente estudo, destacam-se aqueles relativos a conhecer e vivenciar, utilizando muitas vezes de sinônimos para com os mesmos.

Em se tratando de conhecer, o verbo foi empregado no que concerne a identificação das diferentes deficiências, os níveis de comprometimento que cada qual pode vir a ter, os conhecimentos possíveis sobre adaptações de tarefa, conteúdos e materiais, o aprimoramento dos conhecimentos relativos aos conteúdos básicos e das necessidades dos alunos, conhecimentos sobre questões de ordem política, social ou legislativa, bem como, aspectos sobre o histórico da área. Ou seja, objetiva-se com as disciplinas, proporcionar conhecimentos sobre os diversos tópicos apresentados, a fim de enriquecer o repertório pertinente à pessoa com deficiência, dando suporte para futura atuação profissional.

O verbo vivenciar é empregado ao falar do contato e das experiências para com as pessoas com deficiência, da elaboração de atividades e aplicações das mesmas em contextos reais. Ou seja, tem-se como intenção por meio da disciplina, proporcionar ações que visem colocar em prática os conhecimentos adquiridos, oferecer vivências e oportunidades, com o intuito de familiarizar o trabalho com esta população.

Isto é, almejam-se com os objetivos propostos nos planos, explorar a gama de exercícios, pesquisas, estudos e atividades, desenvolvendo assim, maior conhecimento e vivência dos acadêmicos, tornando sua prática mais crítica e reflexiva.

Os objetivos culminam no conteúdo programático, pois, é por meio das propostas deste conteúdo, que possivelmente atingir-se-á êxito nos objetivos.

- Conteúdo programático: ao cruzar os dados referentes aos objetivos e os dados referentes ao conteúdo programático, nota-se uma fidelidade entre ambos, em que a finalidade de um, se encontra na proposta do outro. Certamente, alguns conteúdos programáticos vão além do que é proposto nos objetivos, conforme destacado em negrito no quadro a seguir.

IES C	
OBJETIVO	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO
<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver estudos e ações pedagógicas para pessoas com deficiência física, deficiência mental, deficiência visual e deficiência auditiva na Educação Física; - Desenvolver uma prática reflexiva e crítica nos aspectos político, social, cultural, familiar e educacional na educação física adaptada; - Capacitar o aluno a planejar, desenvolver e aplicar atividades na área da deficiência. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fundamentação teórica e prática sobre as pessoas com deficiência; - Aspectos históricos e legislativos da inclusão social da pessoa com deficiência; - Fundamentação anátomo-fisiológica dos distúrbios e possibilidades de movimentos; - Aspectos funcionais que acometem as deficiências identificando riscos e possibilidades de ações; - Desenvolver metodologias de ensino com atividades sensoriais e motoras para o atendimento de pessoas com deficiência - O paradesporto como ferramenta de inclusão.
IES E	
<p style="text-align: center;">OBJETIVO GERAL</p> <p>Conhecer sobre adaptações de conteúdos e materiais de acordo com as características e necessidades das pessoas com deficiência na prática da atividade física.</p> <p style="text-align: center;">OBJETIVO ESPECÍFICO</p> <ul style="list-style-type: none"> - discutir aspectos históricos, conceituais e sociais relativos a deficiência; - entrar em contato com a realidade das pessoas com deficiência na prática da atividade motora adaptada. 	<p>Conceitos e terminologias da Atividade Motora Adaptada;</p> <p>Aspectos históricos e sociais da pessoa com deficiência;</p> <p>Deficiência infantil no mundo, causas e prevenção da deficiência;</p> <p>Barreiras arquitetônicas e atitudinais; .Educação Inclusiva e a escola; .Esporte Adaptado; Possibilidades de atuação profissional.</p>
IES U	
<ul style="list-style-type: none"> -Analisar a função da Educação Física adaptada tanto no ensino comum como em escolas e instituições especiais; - Analisar a função da Educação Física adaptada tanto no ensino comum como em escolas e instituições especiais. - Entender a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade - Aprendizagem sobre os tipos de deficiência e elaboração de atividades para alunos com deficiência. - Prática de atividades adaptadas para alunos com deficiência 	<p>Educação Física Adaptada Definição e Histórico</p> <p>Definição das pessoas com Deficiência e suas peculiaridades</p> <p>A deficiência no contexto sócio-cultural.</p> <p>Classificação das deficiências</p> <p>Classificação das Deficiências e elaboração de atividades específicas</p> <p>Deficiência Visual - Deficiência Auditiva - Deficiência Física - Deficiência Mental - Altas Habilidades</p> <p>Função da Educação Física para pessoas com deficiência Educação Física, Inclusão social e educacional</p>

Quadro 3-Relação objetivos e conteúdo programático

Os conteúdos também foram agrupados por proximidade de palavras, a fim de ilustrar os conceitos mais utilizados a serem explorados pela disciplina específica nos cursos em questão. A grande maioria dos cursos presentes no estudo, com exceção de dois e dos demais que não apresentam seus conteúdos programáticos, abordam as especificidades das deficiências em seu roteiro, sejam na ênfase das características fisiológicas ou biológicas (aspectos funcionais), sejam nas implicações das mesmas na execução de atividades motoras, separando os grandes grupos das deficiências e trabalhando-as individualmente, conforme os exemplos a seguir:

“Diferenciar os níveis de comprometimento nas deficiências estudadas: Deficiência Visual; Deficiência Auditiva; Deficiência Intelectual;” Deficiência Física; (IES A)

“Construir e aplicar atividades direcionadas as deficiências visual, auditiva, intelectual e física.” (IES A)

“Definição das deficiências” (IES B)

“Características gerais dos portadores de deficiências.” (IES B)

“Atividade Física e deficiência visual.” (IES B)

“Atividade Física e deficiência mental.” (IES B)

“Atividade Física e deficiência auditiva.” (IES B)

“Atividade Física nas amputações e anomalias congênitas.” (IES B)

“Fundamentação anátomo-fisiológica dos distúrbios e possibilidades de movimentos;” (IES C)

“- Aspectos funcionais que acometem as deficiências identificando riscos e possibilidades de ações” (IES C)

“Estudo das diversas categorias de deficiência e suas especificidades.” (IES D)

“Classificação e tipos de deficiências: física (motora); sensoriais: auditiva, visual, déficits cognitivos; síndromes, distúrbios neurológicos, distúrbios comportamentais, condutas típicas, altas habilidades.” (IES G)

“Conhecendo o(s) aluno(s)” (IES H)

*“Características Específicas: Diagnóstico Básico da DF, DI, DA e DV”
(IES R)*

“Classificação das deficiências” (IES U)

*“Classificação das Deficiências e elaboração de atividades específicas”
(IES U)*

“Deficiência Visual - Deficiência Auditiva - Deficiência Física - Deficiência Mental - Altas Habilidades” (IES U)

Algumas das Instituições pesquisadas dão ênfase maior em conteúdos pertinentes aos aspectos sociais, históricos e legislativos da pessoa com deficiência no contexto escolar:

*“Educação Física Adaptada: terminologia e conceitos ao longo do tempo”
(IES B)*

“Aspectos históricos e legislativos da inclusão social da pessoa com deficiência;” (IES C)

“Aspectos históricos e sociais da pessoa com deficiência;” (IES E)

“Processo biológico e histórico-social de constituição da diferença;” (IES F)

“A pessoa com deficiência e o contexto sócio-cultural” (IES G)

“Aspectos legais das pessoas com deficiência e dos esportes. Acessibilidade.” (IES G)

*“Fragmentos históricos que fundamentam a Educação Física Adaptada;”
(IES R)*

“A contextualização no Mundo e no Brasil;” (IES R)

*“Histórico Definição das pessoas com Deficiência e suas peculiaridades”
(IES U)*

“A deficiência no contexto sócio-cultural” (IES U)

Conteúdos engajados nas práticas de ensino, desenvolvimento de metodologias, adaptações de atividades e/ou materiais também foram comuns a uma parcela dos planos analisados:

“Prática de Ensino (teoria/conteúdo / relação teoria/prática / aplicabilidade-praxis/ metodologia recíproca/ uso de instrumentos de avaliação)” (IES A)

“Desenvolver metodologias de ensino com atividades sensoriais e motoras para o atendimento de pessoas com deficiência;” (IES C)

“Abordagens de propostas metodológicas de atendimento educacional a pessoas com deficiência.” (IES D)

“ Possibilidades interdisciplinares da Educação Física na Educação Inclusiva. Emprego de materiais e equipamentos adaptados. “ (IES D)

“Adaptação de atividades físicas e recreativas para pessoas com deficiência como garantia de inclusão. Desenvolvimento de atividades integradoras e inclusivas.” (IES D)

“Organização de ambientes de aprendizagem no campo da Educação Física em contextos educacionais inclusivos;” (IES F)

“Elaboração, implementação e avaliação de programas da Educação Física com vistas ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais – escolas regulares e especializadas.” (IES H)

“Recursos Materiais, humanos e pedagógicos” (IES R)

Além dos conteúdos programáticos já citados, a questão do esporte também é intencionada, ora com enfoque no esporte de alto rendimento, seu estrelismo e suas curiosidades; ora o paradesporto como ferramenta de inclusão. Ou seja, explora-se este conteúdo para oportunizar formas do mesmo ser trabalhado nas aulas de Educação Física, e apropria-se da sua popularidade para despertar interesse e aproximar os acadêmicos a este universo. A seguir, destaques de algumas propostas presentes nos conteúdos programados e suas respectivas Instituições:

“Paraolimpíadas e Special Olympics;” (IES A)

“O paradesporto como ferramenta de inclusão.” (IES C)

“Esporte Adaptado;” (IES E)

“O Esporte Paraolímpico transformando vidas.” (IES R)

O esporte no Brasil é algo de muito valor, tanto financeiro quanto sentimental, no que se refere ao fanatismo. Pensando pelo lado positivo, a

crescente visão que se tem do mesmo, provocada pelos grandes eventos esportivos com foco na pessoa com deficiência vir a acontecer no Brasil, a área passa cada vez mais a ser vislumbrada e enriquecida, com isto, ampliam-se os interesses para trabalhar na e com a mesma.

Os conteúdos programáticos apresentados, bem como os objetivos remetem a uma gama de conhecimentos que podem ser suficientes para enriquecer a formação acadêmica. Isto é, o que os planos de ensino exibem como pretensão de ensino, se contemplados e explorados pelos acadêmicos, podem vir a contribuir de forma significativa para o futuro trabalho junto das pessoas com deficiência. Entretanto, vale ressaltar que apenas a teoria para uma profissão de grande parcela prática, não encoraja e não mune o futuro profissional de experiências.

Nesta linha de reflexão, para trabalhar os conteúdos programáticos e atingir os objetivos propostos, a metodologia a ser desenvolvida e utilizada deve ser minuciosamente pensada e explorada. As metodologias de cada curso estão apresentadas a seguir.

- Metodologias: dos cursos que apresentam as suas metodologias nos planos de ensino levantados, todos delineiam aulas teóricas como base principal. Nas descrições das teorias planejadas encontram-se em grande quantidade pesquisas, leituras e debates seguidos de reflexões das temáticas estudadas. O desenvolvimento de seminários também faz parte dos planejamentos previstos. Para aclarar os fatos firmados, seguem as referências nos planos:

“Aulas teórico-práticas;” (IES A)

“Leitura e discussão de textos/ análise de vídeos;” (IES A)

“Estudos em grupo;” (IES A)

“Seminários.” (IES A)

“Aulas expositivas dialogadas, kit multimídia ou vídeo;” (IES B)

“Pesquisas bibliográficas e por meio eletrônico” (IES B)

“A disciplina será desenvolvida mediante aulas expositivo-dialogadas quando serão ministrados os conteúdos através de atividades teórico-práticas.”(IES E)

“Prática reflexiva;” (IES F)

“Debates academicamente sustentados;”(IES F)

“Problematização coletiva da realidade profissional concreta” (IES F)

“Discussão do conteúdo por meio de aulas expositivas, seminários e debates;” (IES G)

“Discussões de textos;” (IES G)

“Elaboração de trabalhos teóricos, individuais e em grupo” (IES G)

“Perspectiva crítica, guardando como estratégias aulas teórico-práticas, leitura de textos, vivências e debates.” (IES H)

“As aulas teóricas serão expositivas em sala de aula, tendo por objetivo principal sistematizar o estudo e o conhecimento em relação à Educação Física Adaptada, oferecendo uma gama maior de atividades teóricas e práticas, que faça com que os alunos se apropriem de forma científica e lúdica do entendimento desta área.” (IES R)

“As atividades didáticas envolverão: (1) pesquisa bibliográfica, (2) discussões em pequenos grupos, (3) trabalhos experimentais, (4) debates, e (5) fichamentos de artigos e apresentação de seminários. (IES S)

“A exposição oral do professor irá introduzir temas, iniciar discussões, destacar ou complementar aspectos importantes.” (IES S)

“aulas teóricas, mesas redondas, leituras de textos e práticas das atividades desenvolvida.”(IES U)

É comum a todos os cursos, o cuidado com a elaboração e aplicação de atividades práticas no contexto da pessoa com deficiência. Isto é, propõe-se a aplicação teórica em prática, para vivências e experiências aos acadêmicos. Ressalva-se que apenas a Instituição A propõe visitas às Instituições especializadas para conhecimento das mesmas e vivência prática, porém não esclarece a quantidade de horas destinadas a essa atividade. Apenas a Instituição G tem como proposta metodológica, a observação de aulas de Educação Física no contexto escolar, com a elaboração de relatórios para a reflexão das ações supervisionadas.

Neste momento se faz necessário a reflexão sobre a prática ser trabalhada fora do contexto real. Isto é, as vivências e experiências práticas que os planos visam trabalhar, englobam atividades numa perspectiva falsa, nas quais os próprios acadêmicos são os atores das aulas, porém a realidade escolar está distante disso. Sugere-se que as metodologias práticas das Instituições pensem em tarefas que envolvam as realidades encontradas no universo escolar, o que pode vir a enriquecer o conhecimento e mais ainda, romper com ideias estigmatizadas das competências e qualidades dos alunos.

As metodologias são as estratégias que utilizamos para trabalhar os conteúdos programáticos, a fim de atingir os objetivos propostos. Ou seja, as três unidades: objetivo, conteúdo programático e metodologia, não devem ser pensadas de modo isolado, mas sim, como um único conjunto na ânsia pelo aprendizado acadêmico (BORELLA, 2010).

Ao analisarmos o conjunto, objetivo-conteúdos programáticos-metodologia, conclui-se que em ambas as instituições, quer públicas, quer particulares, os cursos apresentam uma certa sintonia do que se propõe, como se propõe e como chegar lá. Isto indica que os planos de ensino relativos aos cursos em questão, foram articulados de maneira harmoniosa e sem grandes discrepâncias entre as unidades analisadas.

- Carga Horária, Períodos e Regimes: Para cumprir com as propostas dos conteúdos programáticos, as disciplinas são ministradas dentro de cargas horárias, períodos e regimes preestabelecidos. No quadro a seguir, exhibe-se a relação de cargas horárias, períodos e regimes:

	C/H	PERÍODO	REGIME
IES A	36	4º	Semestral
IES B	68	6º	Semestral
IES C	68	X	Anual
IES D	68	4º	Anual
IES E	60	X	Semestral
IES F	68	X	Anual
IES G	102	2º	Anual
IES H	72	2º	Anual
IES I	60	X	Anual
IES J	70	1º	Anual
IES K	72	3º	Semestral
IES L	80	3º	Anual
IES M	72	5º	Semestral
IES N	X	7º	Semestral
IES O	80	6º	Semestral
IES P	80	5º	Semestral
IES Q	80	5º	Semestral
IES R	102	4º	Anual
IES S	88	4º	Semestral
IES T	40	X	X
IES U	54	5º	Semestral

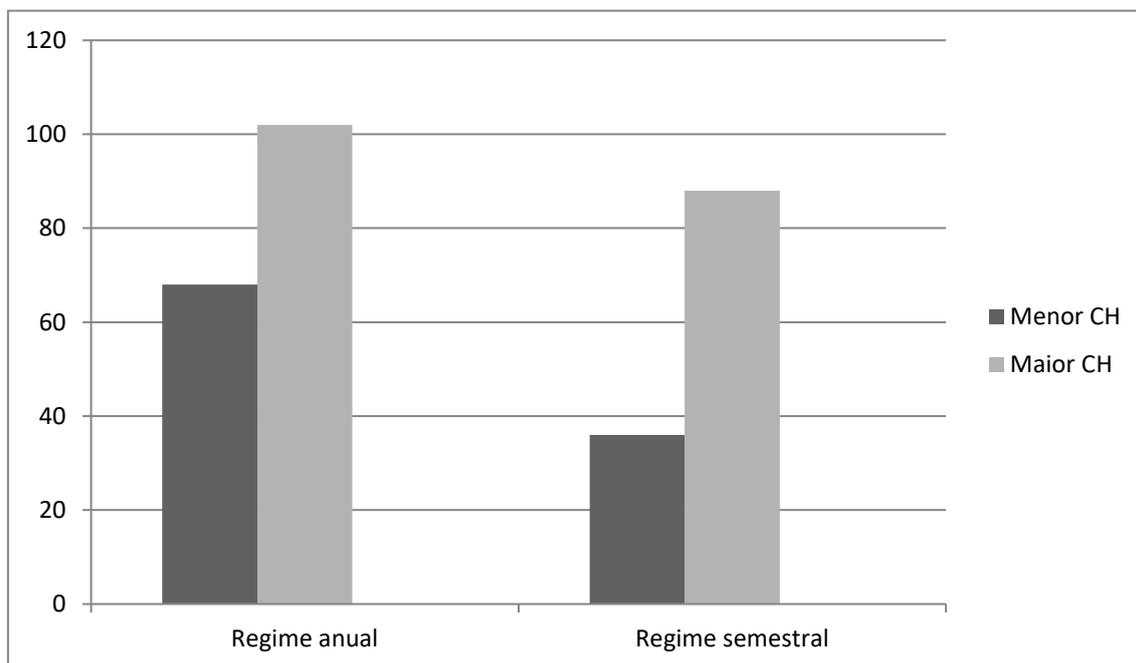
Quadro 4-Relação Carga horária/Período/Regime de oferta

Gomes (2007, p. 179), verificou qual seria a carga horária ideal para esta disciplina, cita que “normalmente o currículo contempla apenas uma

disciplina. Se este for o caso, os dados mostram que esta deve ter no mínimo cento e duas horas, lembrando-se que esta carga horária será suficiente ou não, dependendo dos conteúdos que irá abordar”.

Como os conteúdos a serem trabalhados são semelhantes entre os cursos levantados, bem como as metodologias a serem aplicadas, considera-se que apenas dois dos cursos se enquadram no que o estudo de Gomes supõe. Um ponto crítico e discutível é quanto à semelhança de carga horária em diferentes regimes. Sessenta e oito C/H para serem distribuídas no decorrer do ano, enquanto que há sessenta e oito C/H para serem distribuídas ao longo do semestre. Ou seja, cabe o questionamento de qual o critério empregado para a divisão das horas para esta disciplina? Seria mesmo a sua relação com o conteúdo, haja vista as semelhanças do mesmo entre todos os planos analisados?

No gráfico a seguir, exhibe-se a discrepância entre algumas situações intrigantes:



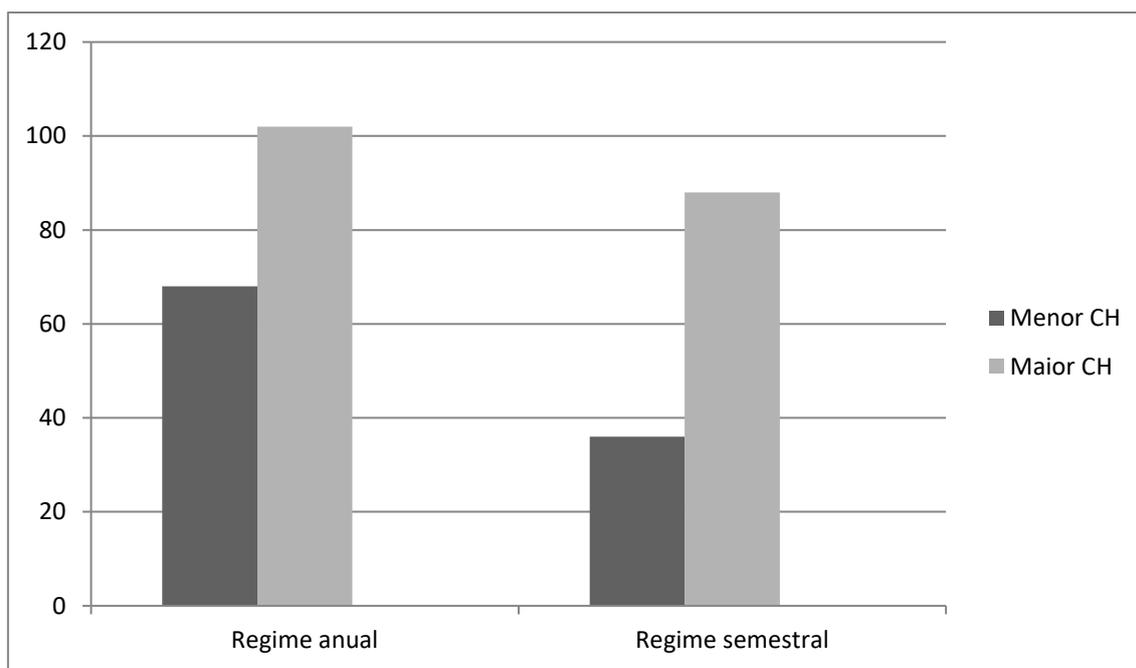


Gráfico 1-Relação Carga horária/Regime

Torna-se nítido no gráfico exibido, a divergência de valores na carga horária de cada regime, sendo para o regime anual uma diferença de trinta e quatro horas entre a disciplina com maior carga horária de oferta e a menor, e cinquenta e duas horas no regime semestral, o que equivale a um total de sessenta e seis horas entre a disciplina de maior carga horária de todos os planos analisados, para a menor. A discussão recai novamente para o critério empregado para com a disposição de carga horária na disciplina em questão nas Instituições analisadas, sabendo que as propostas de conteúdo são semelhantes entre todas elas.

Pondera-se se a proposta da Instituição que oferta a disciplina em trinta e seis horas é viável, considerando que o conteúdo é extenso e volumoso, tanto quanto o proposto para a Instituição que fornece a disciplina em cento e duas horas. Este dado leva a reflexão de qual a forma como estes conteúdos vêm sendo repassado ou ainda se é possível repassar a quantidade pretendida de forma satisfatória.

Um fato que requer atenção, porém o mesmo não é possível de análise neste estudo, é quanto à interdisciplinaridade. Sabendo que esta é única disciplina proposta relativa a atividade física e a pessoa com deficiência nos cursos levantados, e analisando os conteúdos dos mesmos, reflete-se sobre a

necessidade das outras disciplinas da matriz curricular trazer o contexto da pessoa com deficiência para sua realidade.

Isto é, um curso de Educação Física-Licenciatura tem duração média de 4 anos, ao longo desses 4 anos são dispostas disciplinas de várias naturezas. Entretanto, destina-se a disciplina específica voltada para as pessoas com deficiência a transmissão de conhecimentos de todas as outras disciplinas somados aos conteúdos pertinentes e específicos da área.

Esta situação é um princípio de exclusão. Se, por um lado, os alunos com deficiência tem por direito legal, estar e desfrutar de forma igualitária das aulas de Educação Física e de todos os conteúdos pertinentes a ela, por qual motivo as disciplinas no curso de Educação Física não exploram o universo da pessoa com deficiência e apresentam os conhecimentos vinculados à mesma? Por que trabalhar o vôlei, o basquete, o futsal, o handebol e todas as outras tantas áreas da Educação Física em uma disciplina, enquanto que seria mais simples, mais rico e mais inclusivo trabalhar as possibilidades da pessoa com deficiência em cada uma dessas vertentes?

Não se exclui a necessidade e a importância da disciplina específica voltada para as pessoas com deficiência, porém, enaltece-se que esta disciplina por si só, não é capaz de carregar 4 anos de conhecimento em sua bagagem de trinta e seis, nem de cento e duas horas.

A interdisciplinaridade auxilia na superação da dissociação do conhecimento produzido e orienta a produção de uma nova ordem de conhecimento, constituindo condição necessária para a melhoria da qualidade do Ensino Superior, mediante a superação da fragmentação e trabalhando entre o diálogo com as diversas áreas do conhecimento.

Contudo, o caráter de interdependência e interatividade, segundo Farias (2015), existente entre as ideias e o fazer, resgata a visão de contexto da realidade, demonstra que vivemos numa grande rede de interações complexas e recupera os conceitos e teorias, que, estão conectados entre si. Além disso, ajuda a compreender que as pessoas não aprendem apenas usando a razão, o intelecto, mas também a intuição, as sensações, as emoções e os sentimentos.

Farias (2015) ainda acrescenta que interdisciplinaridade acredita na criatividade das pessoas, na importância das relações, no diálogo, na problematização, nas atitudes críticas e reflexivas, enfim, numa visão articuladora que rompe com o pensamento disciplinar fragmentado que marcou e marca, infelizmente, a concepção cartesiana de mundo.

Portanto, a interdisciplinaridade é um movimento importante para fazer a articulação entre o ensinar e o aprender. Ela tem a potencialidade de auxiliar os educadores e as Instituições na ressignificação do trabalho pedagógico em termos de currículo, de métodos, de conteúdos, de avaliação e nas formas de organização dos ambientes para a aprendizagem.

No entanto, este é um desafio que, individual e coletivamente, deve ser abraçado pelos docentes a fim de criar uma nova mentalidade sobre o ensino. Por isso, acredita-se que a partir de um projeto pedagógico diferenciado que contemple o aluno como um ser social, ético, ciente da sua espécie complexa, ficará muito mais viável transformar, também, a educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação acadêmica no curso de Educação Física no Brasil foi sendo moldada e lapidada conforme as demandas sociais. Uma dessas demandas foi a crescente visão das conquistas de espaços e direitos da pessoa com deficiência. Desta maneira, este segmento também passou a fazer parte dos conhecimentos do curso, gerando com isto, a criação de uma disciplina específica, a qual, em passos lentos, tornou-se obrigatória no curso em questão. Apesar da suma importância quando se pensa na conquista desta disciplina voltada para as pessoas com deficiência, é discutível o quanto a mesma é suficiente nos moldes atuais para abarcar novos conteúdos aqueles que já estão incorporados nos projetos políticos pedagógicos.

Notou-se com o levantamento e análise dos planos de ensino obtidos, que as propostas de conteúdo dos cursos para com essa disciplina pautam-se na necessidade que deste segmento provém. São conteúdos gerais da Educação Física que afunilam-se para conteúdos específicos do universo da

pessoa com deficiência. Porém, cabe a análise de quão superficial não estão sendo passados estes conteúdos, haja vista o volume dos mesmos nas quantidades de horas ofertadas. Conforme exibido com a análise dos dados, os conteúdos são similares nos planos de ensino das Instituições verificadas; no entanto, as cargas horárias destinadas, os períodos de oferta e o regime são distintos e com grande discrepância entre eles, levando à reflexão da profundidade com que os conhecimentos objetivados são transmitidos aos acadêmicos.

Mesmo havendo Instituições que ofertam a disciplina em cargas horárias previstas como suficientes pela literatura, elas por si só não irão contemplar toda a diversidade, complexidade e magnitude a qual a área implica. Considera-se relevante a interlocução que a disciplina específica pode ter com as demais disciplinas, dividindo os conteúdos de modo a propor uma formação mais completa, dinâmica e enriquecedora.

Neste íterim, vem à tona a reflexão sobre a estruturação do curso, na qual se questiona até que ponto é válido depositar toda pretensão de absorção de conhecimento dos acadêmicos sobre as questões relativas às pessoas com deficiência, desde suas especificidades até os esportes e as maneiras de serem praticados, em uma única disciplina. Isto é, qual o sentido de destinar à disciplina específica voltada para as pessoas com deficiência, o conhecimento de tantas outras disciplinas dispostas em 4 anos, em média, de um curso?

Não é cabível a uma disciplina baseada e destinada a inclusão, ser tão distante das outras disciplinas. É necessário fazê-la integrante do curso mesclando-a com as demais; e, mais importante que isso, é necessário trazer a pessoa com deficiências em todas as outras disciplinas que o curso contempla.

Não se exclui a necessidade e a importância da disciplina específica voltada para as pessoas com deficiência, porém, enaltece-se que esta disciplina por si só, não é capaz de carregar 4 anos de conhecimento em sua bagagem de trinta e seis, nem de cento e duas horas.

Portanto, insistir em uma formação completa quando se pensa nas pessoas com deficiência, é sinônimo de pensar na interdisciplinaridade, pois a necessidade da criação desta disciplina findou-se em conhecer como são esses alunos para poder ser suficiente na contribuição de aprendizagem deles. Seria de grande valia, trazer as pessoas com deficiência nas demais disciplinas, firmando assim o real sentido da inclusão.

A conclusão, que nunca é uma conclusão, é apenas uma reflexão que se chega após estudar um assunto, é que a disciplina voltada para pessoas com deficiência no curso Educação Física Licenciatura, obteve avanços quando se pensa na conquista da obrigatoriedade da mesma. Porém, carece e muito, de outros aspectos para tornar-se suficiente para formação profissional. Sugere-se, com este estudo, que mais pesquisas desta realidade sejam elaboradas, visando aperfeiçoar cada vez mais a disciplina específica, somando na formação dos professores e conseqüentemente, contribuindo para a inclusão das pessoas com deficiência na Educação Física escolar e, principalmente, na sua vida social.

5 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, FERNANDO D. **A experiência pibidiana por licenciandos em educação física: contribuições para a formação de professores.** In: XVII ENDIPE Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2014. Ceará.

ARAÚJO, P. F.; SILVA, R. F.; SEABRA JR, L. **Educação Física Adaptada do Brasil: da história a inclusão educacional.** São Paulo, 2005.

BETTI, Mauro. **Educação Física e sociedade.** São Paulo: Movimento, 1991.

BORELLA, D. R. **Atividade Física Adaptada no contexto das matrizes curriculares dos cursos de Educação Física.** São Carlos, 2011.166. Tese (doutorado em Educação Especial) Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2010.

BORGES, Cecília Maria Ferreira. **O professor de Educação Física e a construção do saber.** Campinas: Papirus, 1998.

BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL. *Lei nº 13.146*, de 6 de julho de 2015. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 6 jul. 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 16 setembro 2015.

BRASIL. (1996). Congresso Nacional. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União n. 248, de 23/12/96 – Seção I, (p. 27833). Brasília.

BRASIL. Ministério da Educação. Programas e ações. *Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17429&Itemid=817>. Acesso em 19 ago 2015.

BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais** : Educação Física/Ensino médio. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1999.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares de Educação Física para a educação básica**. Brasília: MEC/SEF, 2006a.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Política de Educação Especial na perspectiva inclusiva**. Brasília: MEC/SEE, 2008.

CARMO, Apolônio Abadio. **Deficiência física: a sociedade brasileira cria, recupera e discrimina**. Brasília: SEE/PR, 1991.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papirus, 1994.

CASTRO, C. M. **A prática da pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

CIDADE, R. E. A; FREITAS, P. S. **Noções sobre Educação Física e**

Desportos para Portadores de Deficiências: uma abordagem para professores de 1º e 2º grau. INDESP: Uberlândia, 1997.

CRUZ, Gilmar de Carvalho; SORIANO, Jeane Barcelos. **Perspectivas docentes sobre a formação profissional em Educação Física para atuação em contextos inclusivos.** Revista pensar a prática. Goiânia: v. 13, nº3, p. 1-16, set de 2008.

DARIDO, S. C, SANCHES NETO, L. O contexto da Educação Física na Escola. **In: Educação física na escola: implicações para prática pedagógica.** DARIDO, S.C., RANGEL,I.C.A. (Coord.). Coleção Educação Física no Ensino Superior Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, Suraya. et al. A Educação Física, a formação 228 do cidadão e os Parâmetros Curriculares Nacionais. *Revista Paulista de Educação Física.* São Paulo, v. 15, p. 17-32, 2001.

Denari, F. E. **A ESCOLA QUE INCLUI É A MESMA QUE EXCLUI.** em: Heredero E. S. e Bris, M. M. (orgs) *Hacia un modelo educativo y transformador.* Editora Santillana, UAH/Espanha, 2017

DUARTE, E.; WERNER, T. Conhecendo um pouco mais sobre as deficiências. **In: Curso de atividade física e desportiva para pessoas portadoras de deficiências.** Rio de Janeiro. ABT: UGF,1995.

FARIAS, A.P.P. **Interdisciplinaridade no ensino superior: uma abordagem a partir da proposta de Edgar Morin.** Saberes. Natal/RN. Vol.1 n. 12, Set. 2015.

FARIA JUNIOR, A. G. Professor de educação física, licenciado generalista. In: OLIVEIRA,V. M. (Org.). **Fundamentos pedagógicos/educação física.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987.

FIORINI, M. L. S. & Manzini, E. J. (2012). **Dificuldades dos professores de Educação Física diante da inclusão educacional de alunos com deficiência.** [Trabalho Completo]. In: Congresso Brasileiro De Educação Especial (pp. 8844-8858). São Carlos: UFSCar.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física.** Campinas: Scipione, 1989.

GHIRALDELLI Jr, Paulo. **Educação Física progressista:** São Paulo: Loyola, 1988.

GOMES, N. M. **Análise da disciplina de Educação Física Especial nas Instituições de ensino superior públicas do Estado do Paraná**. Tese de Doutorado – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. 2007.

HODGE, Samuel *et al.* High school general physical education teachers' behaviors and beliefs associated with inclusion. **Sport, Education and Society**, London, v. 9, n. 3, p. 395-419, 2004.

KRÜGER, L.G. **As concepções da formação profissional da Licenciatura em Educação Física: trajetórias docentes e suas perspectivas contributivas**. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS, 2007.

KUNZ, Eleonor. **O esporte enquanto fator determinante da Educação Física**. Revista Contexto & Educação, v. 15, p. 63-73, 1989.

LÜDKE, M. **Avaliação institucional: formação de docentes para o ensino fundamental e médio (as licenciaturas)**. In: Série: Cadernos CRUB, v. 1, n. 4, Brasília, 1986.

MAHL. E. **Programa de formação continuada para professores de educação física : possibilidades para a construção de saberes sobre a inclusão de alunos com deficiência**. Tese (doutorado em Educação Especial) Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP. 2016.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6ª ed. Atlas, São Paulo, 2007.

MARTINS, C.L.R. **Educação Física Inclusiva: Atitudes dos docentes**. Revista Movimento. Porto Alegre. V.20, n.2, p.17, 2014.

MAUERBERG-deCASTRO, E. **Atividade Física Adaptada**. Tecmed. Ribeirão Preto/SP, 2005.

MEDINA, João Paulo Subirá.. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”**. Campinas: Papyrus, 1983.

Miron, E. M.; Denari, F. E. e Costa, M.P.R. **Acesso às aulas de Educação Física: análise da situação das barreiras físicas nas escolas de São Carlos.** UNESP/Rio Claro: Motriz: Revista de Educação Física (Online), v. 15, p. 578-580, 2009.

MOREIRA, Evandro Carlos. Educação Física no Ensino Fundamental: a (re) construção dos significados. In: MOREIRA, Evandro Carlos. (Org). **Educação Física Escolar: Desafios e propostas.** 2ed. Jundiaí: Fontoura, 2009.

NABEIRO; Marli. **Estudos sobre Educação Física adaptada: primeiros textos publicados no Brasil.** Revista Integração, São Paulo, v.3, nº 6, p.45-47, 1989.

Oliveira, Everton Luiz de **“Pô, tô vivo, véio!” : história de vida e sexualidade de pessoas com deficiências físicas.** São Carlos : PPGEEs/UFSCar, 2016. tese de doutorado

ONZI, Vansessa Bellani Lyra. **Novos professores para o novo Brasil: o curso provisório de Educação Física de Florianópolis.** Revista de História do Esporte. Florianópolis: v. 2, número 1, junho de 2009.

PEDRINELLI, V. J. & VERENGUER, R. C. G. (2004). Educação Física Adaptada: introdução ao universo das possibilidades. In: M. Greguol, (Ed.) **Atividade Física Adaptada.** São Paulo: Manole.

RODRIGUES, David. **Inclusão e educação doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2006.

RODRIGUES, David. **Educação inclusiva: mais qualidade à diversidade. educação inclusiva e necessidades educacionais especiais.** Santa Maria: Ed. UFSM. 2005.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodologia de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: MacGraw-Hill, 2006.

SEABRA JR, L.; SILVA, R. F.; ARAUJO, P. F.; ALMEIDA, J. J.G.; **Educação Física Escolar e inclusão: de que estamos falando.** www.efdeportes.com/ Revista Digital – Buenos Aires – año 10 – n. 73 – junio, 2004 – acessado em 25/06/2017.

SHARMA, Umesh; FORLIN, Chris; LOREMAN, Tim. **Impact of training on pre- service teachers' attitudes and concerns about inclusive education and sentiments about persons with disabilities.** Disability & Society, Michigan, v. 23, n. 7, p. 773- 785, dez. 2008.

SILVA, R. de F.; ARAÚJO, P. F. de. DUARTE, E. **Inclusão educacional: uma roupa nova para um corpo velho.** Revista Digital Efdeports. Buenos Aires, ano 10, n ° 69, fev. de 2004. Disponível em: <http://www.efdeportes.com>. Acesso em 04 de jun. de 2017.

SILVA, Cláudio Silvério; DRIGO, Alexandre Janotta. **Educação Física Adaptada: implicações curriculares e formação profissional.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

SILVA, Cláudio Silvério da. **A Educação Física Adaptada no contexto da formação profissional: implicações curriculares para os cursos de Educação Física.** Rio Claro: UNESP, 2011, 133f. Dissertação (Mestrado) - Programa De Pós-Graduação Em Ciências Da Motricidade (Pedagogia Da Motricidade Humana), Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita, Rio Claro, São Paulo, 2011.

SOLER, R.. **Educação física inclusiva na escola: em busca de uma escola plural.** Rio de Janeiro: Sprint, 2009.

STEFANE, Claudia Aparecida; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. A formação inicial vista a partir do exercício profissional da docência: contribuições de professores de Educação Física. In: REALI, Aline Maria de Meedeiros Rodrigues; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti (Orgs). **Formação de professores: práticas pedagógicas e escola.** São Carlos: EdUFSCar, 2002.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; SANTOS Jr, Cláudio de Lira. Formação humana de professores de Educação Física: para além da falsa dicotomia licenciatura x bacharelado. In: TERRA, Dinah Vasconcellos; SOUZA Jr, Marcílio. **Formação em Educação Física & Ciências do Esporte: políticas e cotidiano.** São Paulo: HUCITEC, 2010.

TAVARES, Maria da Consolação G. Cunha. F. **Imagem corporal: conceito e desenvolvimento:** Barueri: Manole, 2003.

TREMEA, V. S.; BELTRAME, T. S. A criança com síndrome de Down e sua inclusão nas aulas de Educação Física: um estudo de caso. In: RODRIGUES, D.; KREBS, R.; FREITAS, S. N. (Orgs). **Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais .** Santa Maria: UFSM, 2005.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Salamanca/Espanha: UNESCO, 1994.

VERENGUER, R. C. G. **Bacharelado e Licenciatura: o caso da Educação Física.** Jorn. Univ. São Judas Tadeu, 2005.



CARTA DE SOLICITAÇÃO À COORDENAÇÃO

Prezado Coordenador de Curso,

Sou mestranda em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos e estou desenvolvendo uma pesquisa para a dissertação, referente à formação de professores de Educação Física, voltada para a atuação junto a pessoas com deficiências.

A dissertação analisará os planos de ensino das disciplinas específicas do curso de Educação Física- Licenciatura, das Universidades Públicas e Privadas do Estado do Paraná, as quais trabalham conteúdos programáticos voltados para a atuação profissional com pessoas com deficiência.

Esclareço que a pesquisa segue os preceitos éticos e além disso, haverá devolutiva do resultado assim que concluída a pesquisa.

Pensando na contribuição que tal estudo trará para a Educação Física, bem como para a área da Educação Especial, reitero a importância de vossa colaboração. Entendendo que essa é uma área de extrema importância quer para a formação quer para o exercício profissional, e certamente, trará benefícios a todos os envolvidos.

Nesse sentido, com vistas a contribuir para o avanço científico das áreas da Educação Física e Educação Especial, solicito desta coordenação, a gentileza de encaminhar o(s) plano(s) de ensino(s) da(s) disciplina(s) supramencionadas.

Contando com vossa participação, desde já agradecemos.

Mayara Erbes Ranzan
Pesquisadora Principal
Mestrando em Educação Especial pela
Universidade Federal de São Carlos-
UFSCAR

Dra. Fátima E. Denari
Professora Orientadora
Programa de Pós
Graduação em Educação Especial pela
Universidade Federal de São Carlos-
UFSCAR

Anexo 1- Ofício coordenação