

A CONCEPÇÃO SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UBERABA

Lucimara Perente Domiciano

Universidade de Uberaba/Uniube, lucimara.domiciano@uniube.br

Nos últimos tempos, a formação profissional em Educação Física tornou-se foco de diversos debates ocorridos em nosso país, os quais objetivam a discussão sobre o futuro do ensino da Educação Física numa esfera de mudanças globais.

As mudanças que mais chamaram a atenção dos profissionais envolvidos nas Instituições de Ensino Superior (IES) foram as questões aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação do Ministério da Educação (MEC), relacionadas à duração do curso, diferenças entre a atuação profissional de licenciatura e a inserção de novos componentes curriculares para suprir as necessidades da sociedade. Na questão de aprovações de novas disciplinas curriculares, de acordo com a Resolução 03/87 (BRASIL, 1987a) e o Parecer 215/87 (BRASIL, 1987b) houve a “inserção de um componente específico para pessoas com deficiência, mais precisamente no parágrafo IV e artigo VI que justificam a necessidade de formação de docentes de Educação Física habilitados para trabalhar com este grupo de pessoas” (MOLARE e GAIO, 2012).

Entretanto, este estudo tem como foco o seguinte questionamento: Os professores do componente Educação Física Especial e/ou Adaptada dos cursos de Educação Física, de Uberaba, abordam a inclusão no seu trabalho pedagógico? A literatura (GOMES, 2007; FONSECA, 2009; BELO, DUARTE e GAIO, 2009) nos apresenta reflexões sobre o ensino das diversas disciplinas nos cursos de formação profissional em Educação Física e a ausência de preocupação com as pessoas com deficiência, inclusive, propiciando uma formação pedagógica inadequada destes profissionais. Os docentes possuem conhecimento dos conteúdos a serem ministrados nos componentes curriculares, porém quando se veem numa situação de ensino, principalmente com pessoas deficientes, não alcançam sucesso, devido à falta de entendimento de adaptações metodológicas necessárias que possam atender a todos, numa determinada prática pedagógica.

Dessa forma, este estudo, em desenvolvimento, objetiva identificar se o paradigma

da inclusão está presente nos cursos de Educação Física de Uberaba, assim como também refletir sobre o conteúdo da inclusão na ementa, nos objetivos, nas estratégias de ensino do plano de ensino dos cursos de Educação Física.

Em função dos objetivos a serem alcançados com a investigação, optamos pela combinação de pesquisa descritiva de opinião e documental. O universo de estudo compõe-se de 3 instituições e a amostra será de 2 universidades e 1 centro universitário. Os instrumentos de pesquisa utilizados serão leitura do plano de ensino do componente curricular Educação Física Especial e um questionário adaptado de Gomes (2007) com perguntas abertas e fechadas. Observaremos se as questões pertinentes à inclusão estão sendo ensinadas nos cursos de Educação Física do ensino superior; se os docentes sabem como abordar essas questões, ou até mesmo sabem o que desenvolver para obterem um ambiente inclusivo.

Segundo Aranha (2000) e Rodrigues (2006) “a escola é a instituição que gera diversas estratégias com as quais seus alunos podem adquirir habilidades para usufruir o meio social, ao introduzi-los no mundo público”. Depois da família e da comunidade, ela é o espaço que contextualiza as informações que as crianças obtêm por meio das experiências vividas, desvelando necessidades e sinalizando rumos, sendo o principal local para que a criança e o adolescente experimentem a convivência com ideias diferentes durante as fases mais importantes de suas vidas.

Corroborando com os autores acima, Mantoan (2006) nos alerta para que, após refletirmos sobre o papel da escola, temos de estar “atentos para ver se essa instituição tem cumprido o compromisso de educar todos da mesma maneira, independente de alguns alunos caminharem de forma mais lenta ou com maior dificuldade de aprendizagem”, dando oportunidade para que os alunos experimentem um conhecimento que lhes possibilite expressarem o máximo possível de sua capacidade.

Um dos desafios das organizações governamentais refere-se a criar escolas organizadas para oferecer apoio pedagógico e um bom atendimento a todas as crianças e adolescentes, afastando as ameaças de que esses alunos deixem a escola depois de pouco tempo de ingresso ou não progridam para níveis mais elevados de ensino (BRASIL, 2004c). Outro desafio é fazer desse espaço um lugar que ofereça condições de atender um público com especificidades que fogem dos padrões os quais os professores estão acostumados, que são os alunos com deficiências e síndromes (PAULON; FREITAS; PINHO, 2005).

O paradigma da educação inclusiva surgiu a partir dos anos 90, levando os profissionais a refletirem sobre a permanência desses alunos nas escolas regulares. A princípio, o termo inclusão foi confundido com o sinônimo de integração e educação especial,

gerando inúmeras discussões na sociedade acadêmica; sendo isso um equívoco por parte desses pensadores, pois, enquanto a integração visava que as pessoas com deficiências deviam se adaptar aos padrões da sociedade, a inclusão vislumbra mudanças na sociedade, para possibilitar, que as pessoas com deficiência consigam se adequar (MANTOAN, 1997).

A educação inclusiva é uma ação inovadora e aliada para os tempos atuais, por propor novas práticas pedagógicas na escola e conduzir o sistema escolar a buscar o atendimento para todos os alunos. As dimensões dessas perspectivas são: motivar a escola e o professor a observarem as dificuldades dos alunos num panorama geral; criar estratégias de ensino inovadoras que deem soluções para o sistema educacional ampliando possíveis soluções, pois até então estávamos limitados a um sistema tradicional e antigo (FONSECA, 2009).

Diante disso, estudos sobre a inclusão escolar e a formação profissional em Instituições de Ensino Superior são fundamentais pelo fato desse processo de inclusão estar acontecendo em todos os níveis de escolaridade e levando-se em conta o quadro atual de pessoas com deficiências no Brasil.

Borella (2010), em um de seus estudos realizado com quarenta e seis instituições de ensino superior que oferecem o curso de Educação Física com as duas habilitações: licenciatura e bacharelado, relata que trinta e quatro (34) utilizam as mesmas ementas em ambas as habilitações, o que pode ser um equívoco, pois cada curso contempla princípios e desenvolvimentos distintos.

A literatura expõe que o ensino comum juntamente com esse despreparo dos professores devido à escassez de propostas inclusivas faz com que se crie uma cultura de incapacidade de conviver com situações que envolvam crianças com deficiência num mesmo ambiente em que haja crianças sem nenhum comprometimento no ensino regular. Mantoan (2006) ressalta que essa situação não pode ser mais aturada e nem justificada pelo ambiente acadêmico e nem escolar. Esse despreparo dos professores deve ser “revisto pelos órgãos políticos para que possa cobrar melhor o ensino superior na sua função de formadores de profissionais para atuar no ensino comum”.

Ao refletirmos sobre a importância do componente curricular Educação Física Especial e/ou Adaptada, entendemos que neste componente estuda-se a diversidade do mundo e não apenas as intervenções com os indivíduos com deficiências. Dessa forma, a discussão a respeito da formação profissional é muito maior do que o simples ato de atuar dentro da habilitação que o curso oferece.

Para Gomes (2007), todas as disciplinas que contemplam o ensino superior devem contribuir para a formação profissional do aluno, pois, caso contrário, não deveriam estar na grade curricular. A intervenção junto às crianças com algum tipo de deficiência vai muito além do que as características apresentadas por um indivíduo, o motivo maior é fazer com que os cursos de formação ofereçam possibilidades para que seus alunos trabalhem com qualquer pessoa, respeitando a individualidade de cada um.

O componente Educação Física Especial e/ou Adaptada tem a responsabilidade de propiciar condições para que o aluno tenha um olhar para as crianças no ambiente escolar, a partir das suas possibilidades e não apenas as incapacidades e tão menos o coloque numa posição de diferente. O componente tem a intenção de despertar, no educador, a sensibilidade de ver em seus alunos o desenvolvimento integral do ser humano, permitindo ainda que os acadêmicos estudem e discutam sobre os preconceitos que a sociedade impõe sobre algumas populações, visto que isso não ocorre somente com as crianças deficientes, mas também com todo tipo de criança que, por algum motivo, esteja fora dos padrões que a colocam numa situação de diferente.

A função do professor na formação profissional do aluno é oferecer condições para que o mesmo ensine de forma mais diversificada e possa atender a todos os alunos, que seja capaz de trabalhar dentro e fora de suas salas de aulas, propiciando às crianças criarem mecanismos para superar as desigualdades encontradas tanto dentro da escola como na sociedade (ZEICHNER, 2009).

Segundo Mantoan (2006), uma aula inclusiva requer um professor capaz de:

criar estratégias, influencia nas atitudes de todos, sendo um indivíduo capaz de desvelar o meio escolar de um tanto rígido em alguns pensamentos para um espaço capaz de atender às diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, entre outras.

A escola é um espaço onde aparecem diversas dificuldades para se administrar quaisquer que sejam as crianças. Admitindo que tratar igualmente aqueles que são diferentes pode levar à exclusão, a autora defende uma escola que reconheça a igualdade de aprender como ponto de partida e as diferenças do aprendizado como processo e ponto de chegada. E adverte: combinar igualdade e diferenças no processo escolar é andar no fio da navalha! (ARANTES, 2006, p. 10).

Enfim, a partir dessa problemática, pretendemos averiguar se a temática sobre a inclusão esta presente teoricamente durante as aulas no ensino superior e se a quantidade de horas destinadas ao conteúdo desse tema é insuficiente.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. **Inclusão social e municipalização**. In: MANZINI, E. J. (Org.). Educação Especial: temas atuais. Marília: UNESP, 2000. p. 1-9.

ARANTES, Valéria Amorim. Apresentação. In: MANTOAN, Maria Tereza Eglér e PRIETO, Rosângela Gavioli (Org.). **Inclusão Escolar**. São Paulo: Sumus, 2006. p. 7-11.

BELO, Ana Zélia Vieira; DUARTE, Edison; GAIO, Roberta. Educação Física & Inclusão: a formação profissional em questão. In: SOUZA-LEITE, Célia Regina Vieira; MATTOS, Maria de Fatima Costa de. **Constituição do sujeito: história, educação e gênero**. São Paulo: Iglu, 2009. p. 143-161.

BORELLA, Douglas Roberto. **Atividade física adaptada no contexto das matrizes curriculares dos cursos de educação física**. 2010. 164 f. **Tese de Doutorado** - Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução n. 03, de 16 de junho de 1987a. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena).

Disponível em: <http://www.ufpb.br/sods/consepe/resolu/1990/Res0387-cfe.htm>>. Acesso em: 29 mar. 2013.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer n. 215, de 11 de março de 1987b. Dispõe sobre a reestruturação dos cursos de graduação em Educação Física, sua nova caracterização, mínimos de duração e conteúdo.

Disponível em: http://www.confef.org.br/extra/juris/mostra_lei.asp?ID=59>. Acesso em: 29 mar. 2013.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno**. Resolução n. 01 de 18 de fevereiro de 2002, Brasília, DF:Diário Oficial da União, 9 de abril de 2002.

FONSECA, Michele Pereira de Souza. da. **Inclusão: culturas, políticas e práticas de inclusão na formação de professores de Educação Física da UFRJ**. 2009. 262 f. **Tese de Doutorado** – Educação Física, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

GOMES, Nilton Munhoz. **Análise da disciplina educação física especial nas instituições de ensino superiores públicas do Estado do Paraná**. 2007. 198 f. **Tese de Doutorado** – Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

MANTOAN, M.T.E. **Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MANTOAN, Maia Tereza Eglér. O direito de ser sendo diferente na escola. In: David Rodrigues (Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. p. 183-209.

PAULON, Simone Mainieri; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca; PINHO, Gerson Smiech. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 48 p.

RODRIGUES, David. **Dez idéias (mal) feitas sobre a educação inclusiva.** In: RODRIGUES, David. (Org.). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.* São Paulo: Summus, 2006. p.299-318.

ZEICHNER, Kenneth. **Formação de professores para a justiça social em tempos de incerteza e desigualdades crescentes.** In: DENIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth (Org.). *Justiça social desafio para a formação de professores.* Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 11-34.

