



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO- UFPE
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA-CAV

ÂNGELA MARIA DA SILVA

**A FORMAÇÃO DO LICENCIADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO CENTRO
ACADÊMICO DE VITÓRIA – UFPE EM TEMPOS DE INCLUSÃO EDUCACIONAL**

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO- PE

2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO- UFPE
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA-CAV

ÂNGELA MARIA DA SILVA

**A FORMAÇÃO DO LICENCIADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO CENTRO
ACADÊMICO DE VITÓRIA – UFPE EM TEMPOS DE INCLUSÃO EDUCACIONAL**

Trabalho apresentado como requisito para avaliação da disciplina TCC2, na Universidade Federal de Pernambuco do Centro Acadêmico de Vitória/CAV do Curso de Licenciatura em Educação Física.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Zélia de Santana

Coorientador: Thiago Rodrigues
Fernandes da S. Santos

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2018

Fonte
Sistema de Bibliotecas da UFPE. Biblioteca Setorial do CAV.
Bibliotecária Jaciane Freire Santana, CRB-4/2018

S586f Silva, Ângela Maria da.
A formação do licenciado em educação física do Centro Acadêmico de Vitória
- UFPE em tempos de inclusão educacional. - Vitória de Santo Antão, 2018.
43 folhas.

Orientadora: Maria Zélia de Santana.
Coorientador: Thiago Rodrigo Fernandes da S. Santos.
TCC (Graduação em Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco,
CAV, Licenciatura em Educação Física, 2018.
Inclui referências.

1. Professor - formação profissional. 2. Educação inclusiva. I. Santana,
Maria Zélia de (Orientadora). II. Santos, Thiago Rodrigo Fernandes da S.
(Coorientador). III. Título.

371.12 CDD (23.ed)

BIBCAV/UFPE-043/2018

ANGELA MARIA DA SILVA

**A FORMAÇÃO DO LICENCIADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO CENTRO
ACADÊMICO DE VITÓRIA – UFPE EM TEMPOS DE INCLUSÃO EDUCACIONAL**

TCC apresentado ao Curso de curso de Licenciatura em Educação Física do Centro Acadêmico de Vitória, Núcleo de Educação Física e Ciências do Esporte da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Dr. Prof^o. Ms. Maria Zélia de Santana (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Ms. Fernanda Maria Agostinho de Araújo
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Ms. Thiago Rodrigo Fernandes da Silva Santos
Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Nesse momento devo me lembrar de algumas pessoas essenciais em minha vida sem as quais eu não estaria concluindo essa etapa. Assim, agradeço: Inicialmente a Deus, por todas as dificuldades superadas.

Aos meus pais, Marilene e José, que não mediram esforços ao longo da minha trajetória acadêmica nessa graduação, que sempre me incentivaram a correr atrás dos meus sonhos não importando o quão distante eles pudessem estar. À minhas irmãs Angélica, Ana, Alice que apesar da implicância sei que sempre estiveram na torcida por mim.

A vocês, Pai, Mãe e irmãs, as pessoas mais importantes da minha vida, o meu muito obrigado. Sei que esta conquista não é só minha e sem vocês nada disso seria possível. Amo muito vocês!

À minha orientadora Dra. Maria Zélia de Santana, por acreditar que eu pudesse concluir esta etapa. Sua determinação e apoio ao longo desse período foram fundamentais para que eu quisesse cada vez mais concluir esse trabalho e por me fazer cada dia mais me apaixonar por está área.

À minha companheira de jornada Daiane Deise, pela parceria em todos os momentos, minha amiga-irmã por estar sempre com o ouvido pronto e com as palavras certas na hora certa, Love U!

Enfim, agradeço a todas as pessoas que de alguma forma contribuíram e me apoiaram direta ou indiretamente para a conclusão de mais esta etapa em minha vida.

“Que nenhuma geração sobreviva na mira da intolerância sob o olhar da indiferença”

(Zélia Santana, 2016)

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar a formação inicial de professores, tomando como referência o curso de Licenciatura em Educação Física, ofertado no Centro Acadêmico de Vitória (CAV) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em tempos de inclusão educacional, envolvendo aluno com deficiência em escola regular. Tomaram-se alguns conceitos que são direcionados à educação inclusiva, do ponto de vista dos documentos internacionais, a exemplo da Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo 2006, dos quais o Brasil é signatário e deles emergem um conjunto de normatizações para a educação brasileira e que tem assegurado às pessoas com deficiência o direito à educação em escola regular. Entretanto, será necessário que, os profissionais envolvidos nesse processo estejam qualificados, por meio de um conjunto de disciplinas durante a sua formação inicial para que possam atuar com qualidade e garantir uma educação inclusiva para todos. Para atender ao nosso objetivo, foi realizado um estudo a partir dos seguintes documentos: Projeto Pedagógico do Curso do ano de 2014 (PPC); ementas de 43 (quarenta e três) disciplinas obrigatórias, bem como de quatro (04) disciplinas eletivas. Do total das disciplinas do curso, verificou-se que, apenas, 03 (três) abordam conhecimentos relativos à pessoa com deficiência e sobre inclusão. Acrescenta-se a possibilidade de frequentar a disciplina eletiva de Educação Inclusiva, vinculada ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. A discussão envolvendo os processos de formação inicial do licenciado em Educação Física do CAV/UFPE, com foco na inclusão do aluno com deficiência, estão diretamente relacionados à necessidade de redefinição do perfil curricular do curso, tendo em vista as diretrizes curriculares e o projeto pedagógico do curso necessitar de um aprimoramento, a partir da reformulação do PPC em função da grande concentração das disciplinas específicas no campo da educação física e a insuficiência de disciplinas que contemplam as especificidades voltadas ao conhecimento geral e específico envolvendo a pessoa com deficiência e a inclusão educacional, aparecendo, apenas, em duas disciplinas obrigatórias (02) e duas optativas/ eletivas (02) que são disponibilizadas para os licenciados de Educação Física.

Palavras-chave: Formação Inicial. Educação Física. Inclusão.

ABSTRACT

The objective of this study is to analyze the initial training of teachers of the licenciatura course in physical education from the perspective of the inclusive education of the disabled student, taking as reference the Physical Education course offered at the Academic Center of Vitória (CAV / UFPE). Some concepts that are directed to inclusive education, from the point of view of the documents, have been taken, such as the Declaration of Salamanca (1994), International Convention on the Rights of Persons with Disabilities and its Optional Protocol, 2006, of which Brazil is and a set of standards for education have emerged which have ensured that people with disabilities have the right to inclusive education. However, for that to happen, it is necessary that the professionals involved in this process be really prepared from their initial formation. Therefore, the objective of this work is to investigate the formation of Physical Education teacher in the CAV, in times of educational inclusion. Therefore, a study of the following documents was carried out: Teaching Project of the Course of 2014 (PPC), compulsory subjects (43) and electives (4). Of these only 3 it addresses knowledge concerning the person with disability and about inclusion. The discussion involving the CAV / UFPE initial training processes focused on the inclusion of students with disabilities are directly related to the need to redefine the curricular guidelines and the pedagogical project of the course, in view of the need to improve the curriculum, which can be related to the great concentration of the specific disciplines in the field of physical education and the insufficiency of disciplines that contemplate the specificities aimed at the general and specific knowledge directed at the person with the disability, appearing only in two compulsory subjects and two electives that are available for graduates.

Keywords: Initial formation, Physical Education, Inclusion.

SÚMARIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 MARCO REFERENCIAL DE SUSTENTAÇÃO DA INCLUSÃO	11
2.1 Declaração Mundial de Educação para Todos (1990)	11
2.2 Declaração de Salamanca (1994).....	11
2.3 Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006).....	13
2.4 A Constituição Federal (1988)	14
2.5 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96	15
2.6 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).....	16
2.7 Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015).....	18
3 DIREITO À EDUCAÇÃO	20
3.1 Inclusão de alunos com deficiência na escola regular	22
3.2 Compreendendo a formação do professor na perspectiva da educação inclusiva	23
4 A FORMAÇÃO DO LICENCIANDO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA UFPE/CAV	26
4.1 Proposta de formação do curso educação física licenciatura	27
4.1.1 Componentes Curriculares Obrigatórios	27
4.1.2 Componentes curriculares eletivos	29
4.2 Propostas de disciplinares na perspectiva da inclusão	30
4.2.1 Componentes Obrigatórios	30
4.2.2 Componente Eletivo	31
5 PERCURSO METODOLÓGICO	32
5.1 Natureza da Pesquisa.....	32
5.2 Estudo Documental.....	32
5.3 Análises dos documentos	34
6 SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE	35
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS.....	39

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, questões sobre a formação de professores para atuar na perspectiva da inclusão social vem conquistando uma posição de destaque em discussões acadêmicas, profissionais e políticas, principalmente quando se refere à inclusão escolar do aluno com deficiência. A ideia de uma educação inclusiva tem se tornado, cada vez mais, por um lado uma poderosa ferramenta de luta em prol de uma educação para todos, por meio de políticas públicas, por outro lado, uma arena promissora para o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas, no intuito de descortinar estes campos nos mais diferentes contextos educacionais.

Em sendo assim, para que tal paradigma se efetive nos espaços das escolas do ensino regular será necessário redefinir, em parte, desde os primeiros momentos da formação do licenciado, no sentido de garantir, durante sua formação inicial, a inclusão de um conjunto de conceitos fundamentais que fundamentam o paradigma da inclusão voltado ao aluno com deficiência, para que os mesmos estejam cientes do papel que irá desempenhar como futuros docentes.

Ao escrever sobre a formação inicial dos professores de Educação Física na perspectiva de uma educação inclusiva que tem como foco o aluno com deficiência na escola regular, Freitas (2006) reconhece que,

[...] hoje, um dos grandes desafios dos cursos que formam professores é a elaboração de um currículo que venha desenvolver nos acadêmicos competências, habilidades e conhecimentos para que possam atuar em uma escola realmente inclusiva, acessível a todos, independente das diferenças que apresentarem, dando-lhes as mesmas possibilidades de realização humana e social. (FREITAS 2006, p. 176)

Assim sendo, reconhecemos que a compreensão da inclusão, a partir da formação inicial, além de proporcionar uma atuação profissional que venha atender a diversidade humana, conforme levantado pelo autor no que se refere ao desenvolvimento da docência, proporciona aos licenciados a possibilidade de surgimento de sujeitos receptivos às transformações, além de aptos às adequações que perpassam o campo educacional (FREITAS, 2006).

Nessa direção, temos observado que a escola, responsável por concretizar políticas educacionais, tem nas últimas décadas, nomeadamente no novo século, avançado na efetivação de políticas públicas que emergiram da inclusão de pessoas

com deficiências na escolar regular. Estas políticas estão fundamentadas em diversos documentos, entre eles: Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais (UNESCO, 1994), Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, 2006, esta última, considerada um dos principais documentos mundiais que visa à inclusão social por meio da garantia dos direitos específicos voltados as pessoas com deficiência (BRASIL, 2006).

No Brasil, podemos apontar a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 2015 que vem ao longo desta trajetória assegurando o direito de todos à educação (SANTANA, 2016).

Neste caso, em se tratando dos avanços no campo da inclusão educacional, do ponto de vista da formação do licenciado em Educação Física, verifica-se por meio do documento “Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física”, 1998 para o ensino fundamental, alguns elementos estruturadores para uma prática docente inclusiva, resguardando algumas condições de segurança docente, conforme documento:

o professor deve fazer adaptações, criar situações de modo a possibilitar a participação dos alunos especiais. Esse aluno poderá participar dos jogos ou danças, por exemplo, criando-se um papel específico para sua atuação, onde cada limitação gerará um nível de solução, pois o desenvolvimento da percepção das possibilidades permite a sua conseqüente potencialização. O professor deve ser flexível, fazendo as adequações necessárias no plano gestual, nas regras das atividades, na utilização de materiais e do espaço para estimular, tanto no aluno portador de necessidades especiais como no grupo, todas as possibilidades que favoreçam o princípio da inclusão. (BRASIL, 1998, p.57).

Neste caso, pensar a inclusão educacional do ponto de vista da formação do licenciado de educação física significa investir no nível de desenvolvimento de competências e habilidades de natureza político-social, ético-moral, técnico profissional e científico, de modo a permitir uma atuação pedagógica nas diferentes dimensões do conhecimento humano. (BRASIL, 2004).

Diante de tais reflexões, este trabalho teve como objeto, o estudo da organização curricular do curso de Licenciatura em Educação Física do CAV/UFPE

por meio da matriz curricular do curso, investigando de que modo a universidade viabiliza, no processo de formação dos acadêmicos, uma formação na perspectiva da inclusão do aluno com deficiência na escola regular, nas turmas da educação básica.

Desta forma, o estudo reconhece que a formação inicial dos professores, por meio das disciplinas específicas voltadas as pessoas com deficiência, é fundamental no desenvolvimento de competência específicas, e sendo essencial para sua atuação docente na perspectiva de uma educação inclusiva.

Para a análise, foi realizado um estudo em diferentes disciplinas que tratam de conteúdos específicos, abordando as temáticas voltadas a pessoa com deficiência e inclusão, o que nos levou a identificar (2) disciplinas obrigatórias e (2) eletivas tratando destas questões.

Reconhecemos que esta pesquisa pode contribuir, no campo científico, ao trazer informações que podem ser utilizados em outras pesquisas referentes aos variados temas, nomeadamente, formação de professores, inclusão de pessoas com deficiência na área da Educação Física, e Educação Física adaptada, para citar alguns.

Assim, as informações contidas podem colaborar no aprimoramento de propostas para o curso, ou mesmo, nas futuras reestruturações curriculares de modo a favorecer o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para uma atuação docente de modo que possa favorecer na qualidade da formação inicial do licenciando para que possam atuar na docência, com uma base mínima de conhecimentos nesta área específica.

2 MARCO REFERENCIAL DE SUSTENTAÇÃO DA INCLUSÃO

Devido a todo um percurso histórico e cultural vivido pelas pessoas com deficiência, sabemos que, muitos são os avanços na conquista de igualdade e do exercício de direito, nomeadamente, o direito a educação.

Se analisarmos cronologicamente essa evolução até o surgimento do paradigma da inclusão, através dos marcos legais internacionais e nacionais que vieram fortalecer a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), merecem destaques alguns documentos influenciadores desta política:

2.1 Declaração Mundial de Educação para Todos (1990)

Essa declaração tem como objetivo garantir o atendimento às necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. Em seu Artigo 3º a Declaração trata da universalização do acesso à educação e do princípio de igualdade. Especificamente em relação à educação dos alunos com deficiência, o documento vem trazer a seguinte recomendação:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (UNESCO, 1990, p. 4).

Dessa forma, essa Declaração afirma o direito de todas as pessoas à educação, assegurando assim a igualdade de acesso às pessoas com deficiência. Nesse entendimento vai emergir uma demanda específica na formação docente.

2.2 Declaração de Salamanca (1994)

Pautado nos princípios básicos de que a educação é um direito de todos, afirmado por intermédio da Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), que indicava a necessidade de tomada de medidas que garantisse a igualdade de acesso à educação as pessoas com deficiência, representantes de 88 governos e 25

organizações internacionais, em assembléia em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, realizaram a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, em 1994. O encontro foi realizado pelo governo espanhol e pela UNESCO, que cominou com a elaboração da Declaração de Salamanca, que trata sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Nela vem propondo uma educação inclusiva na quais professores e escolas estejam preparadas para atender, entre outras pessoas, as crianças, jovens e adultas com deficiências na escola regular.

A declaração vem defender a ideia de que as escolas regulares, com orientação inclusiva, constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias. Traz como princípio orientador a defesa de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Recomenda ainda, entre diversas propostas, que seja utilizado “Tecnologia apropriada e viável deveria ser usada quando necessário para aprimorar a taxa de sucesso no currículo da escola e para ajudar na comunicação, mobilidade e aprendizagem” (UNESCO, 1994, p.3).

Assim, tendo como base a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) podemos balizar o princípio de escola inclusiva, de prática pedagógica que emerge de uma formação docente, com base inclusiva. No documento vem trazendo várias recomendações do ponto de vista da formação docente, entre elas podemos sinalizar as que se referem a formação inicial do professor: “atenção especial deveria ser dada à preparação de todos os professores para que exercitem sua autonomia e apliquem suas habilidades na adaptação do currículo e da instrução no sentido de atender as necessidades especiais dos alunos (UNESCO, 1994, p. 17).

Fica evidente que, a Declaração de Salamanca realça, no princípio orientador, o desafio da educação inclusiva lançada às escolas de formação inicial, de modo a preparar os futuros professores, no intuito de que devem acolher e ensinar a todos os alunos, independentemente de suas condições e limitações de ordem física, sensorial, cognitiva ou socioeconômica.

2.3 Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006)

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, documento, cuja finalidade é proteger os direitos e a dignidade das pessoas com deficiência.

No Brasil, o texto da Convenção assim como o seu Protocolo Facultativo, aprovado pela ONU, em 2006, recebe destaque de Emenda Constitucional, por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, atribuindo tanto ao governo, quanto a sociedade civil, na defesa dos direitos das pessoas com deficiência. Após a aprovação, o texto passou a ser incorporado à legislação brasileira, significando que, todos os textos subsequentes, contemplem os direitos e demandas das pessoas com deficiência, esses, deverão se adequar ao seu conteúdo, sob pena de serem invalidadas por inconstitucionalidade (CAIADO, 2009).

Lei promulgada pela presidência da república, em 2009, representa a luta história das pessoas com deficiência e tem se tornado bandeira de luta para reivindicações de todos os direitos específicos voltados as pessoas com deficiência no Brasil e no mundo. A convenção estabelece que os Estados devam assegurar um sistema de educação inclusivo em todos os níveis de ensino, possibilitando ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível, com a meta da plena participação e inclusão. Para tanto, será necessário, “d) Promover programas de formação sobre sensibilização a respeito das pessoas com deficiência e sobre os direitos das pessoas com deficiência” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2006, p. 34).

No que se refere às questões sobre acessibilidade o documento traz, entre outras, a seguinte recomendação: “c) Proporcionar, a todos os atores envolvidos, formação em relação às questões de acessibilidade com as quais as pessoas com deficiência se confrontam” (*idem*, p. 35).

Nesse caso, pensar uma formação inicial de professores na perspectiva significa olhar o currículo de formação inicial de professores, na perspectiva de uma educação inclusiva.

Quando se refere à garantia de direito a educação para todos, com base na igualdade de oportunidade, a recomendação é bastante clara quanto ao direito do

aluno em frequentar o ensino regular, não podendo haver qualquer tipo de discriminação por apresentarem uma deficiência.

Para além de diversas recomendações na garantia de igualdade de direito, é trazido no texto à garantia de: b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2006, p.49).

Conforme assinala o texto da Convenção, é garantido também o direito ao apoio necessário para facilitar a aprendizagem do aluno com deficiência, apoio esse que pode ser caracterizado por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE) levando em consideração as necessidades específicas de cada aluno.

Vale ressaltar, ao tratar de questões gerais, pôde visualizar no contexto educacional a seguinte recomendação: “(i) Promover a capacitação em relação aos direitos reconhecidos pela presente Convenção dos profissionais e equipes que trabalham com pessoas com deficiência, de forma a melhorar a prestação de assistência e serviços garantidos por esses direitos” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2006, p.30).

2.4 A Constituição Federal (1988)

A constituição brasileira de 1988 tem como função primeira, “IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, cor, sexo, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988, Artigo 3º, Inciso IV).

A Constituição, quando trata dos direitos e deveres individuais e coletivos, no Artigo 5º traz a seguinte definição: Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (...) (BRASIL, 1988, Artigo 5º).

Para além de muitos direitos, a Constituição Federal de 88, garante em seu Artigo 205 a seguinte definição quando vem tratar das questões de direitos, em relação à educação: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno

desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (*idem*, Art.205).

Em seguida, no Artigo 206, estabelece a garantia de “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Nesse artigo podemos refletir do ponto de vista das condições necessárias para a garantia de permanência do aluno com deficiência na escola regular, com as mesmas qualidades de aprendizagens dos demais alunos, o que exigirá no mínimo, uma formação inicial voltada para o atendimento às pessoas com deficiência, nos cursos de licenciaturas.

Ainda no texto da Constituição Federal, que trata sobre a garantia da educação, encontramos a seguinte recomendação: “III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (*idem*, Art. 208).

Desse modo, todo aluno tem direito de estar matriculado no ensino regular e a escola tem o dever de matricular todos os alunos, não devendo discriminar qualquer pessoa em razão de uma deficiência ou sob qualquer outro pretexto.

Entendemos que a garantia de uma educação de qualidade para todos, tanto do ponto de vista do acesso, quanto da permanência, exigirá por parte das instituições de formação, mudanças no currículo dos diferentes cursos como garantia de mudanças significativas, no contexto da prática docente inclusiva.

2.5 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96

A LDB tem como base os princípios de uma educação universal, para todos.

Ao versar sobre os “Direito à Educação e do Dever de Educar” o documento vem garantir gratuidade ao aluno, público-alvo da educação especial, conforme descrito no Art.4.

III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência transtorno os globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996, p.9).

Muitos reconhecem diversas mudanças em relação à educação em geral, e em especial, pela primeira vez, no Capítulo V trata de questões específicas em relação à Educação Especial.

No artigo 58 vem trazendo a seguinte definição em relação à educação especial, enquanto modalidade de educação:

“Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996, ARTIGO 58, p. 39).

O artigo assinala que a educação para o público-alvo da educação especial, deve dar-se preferencialmente na rede regular de ensino, ou seja, reafirma os mesmos princípios da Constituição de 1988, em relação ao atendimento preferencial na escola regular.

Nessa direção, é importante destacar que a LDBE, vem garantir a existência de atendimento específico para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, com base nas necessidades específicas: “§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (BRASIL, 1996, p. 39).

Merecem destaques, alguns elementos de garantia de direitos quanto às peculiaridades da clientela de educação especial.

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender as suas necessidades;

[...]

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996, p. 40, Art. 59)

Dessa forma, vem assegurar nos sistemas de ensino, currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, de modo a garantir a tanto o acesso, quanto a permanência na escola regular.

Para tanto, é garantido à presença de profissionais qualificados para o atendimento especializado, bem como uma reestruturação das escolas e das classes escolares. O que nos leva a crer a existência de uma reformulação nos cursos de formação de professores, de modo a garantir uma formação pedagógica que possa atuar na perspectiva da diversidade.

2.6 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)

O documento, Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008 tem como objetivo:

a garantia de acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais. (BRASIL, 2008, p. 8).

Trás algumas garantias que merecem destaques, a exemplo de:

Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
Atendimento educacional especializado;
Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; (BRASIL, 2008, p.10).

No corpo do documento observa-se a recomendação que a educação especial “passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”, (BRASIL, 2008, p. 11) eliminando barreiras para a plena participação no processo de ensino/aprendizagem, por meio do atendimento educacional especializado (AEE), sendo este complementar e/ou suplementar no ensino regular, devendo o aluno receber atendimento de acordo com suas necessidades educacionais específicas.

As recomendações para a efetivação de propostas no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, para o atendimento às especificidades dos alunos, público-alvo da educação especial, algumas ações no campo da escola regular, são fundamentais, a saber: “a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas, passam a serem os elementos fundamentais da política inclusiva” (BRASIL, 2008, p. 11).

Assim, a mesma estabelece que a Educação Especial passe a ser uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e modalidades, da Educação Básica ao Ensino Superior, e seja garantido o AEE, que dele necessitar.

Nesse caso, corroborando com o ponto de vista de Fumegalli (2012), quando admite que “essa nova visão e nova proposta é dado um novo enfoque a Educação Especial, onde é lançado à escola o desafio de questionar e se ampliar no atendimento das diferentes formas de construção de aprendizagem, tendo como meta o aluno” (p.14).

A seguir passaremos a descrever aspectos relevantes no tocante ao direito expresso no documento do Estatuto da Pessoa com Deficiência no Brasil.

2.7 Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015)

A Lei Federal nº 13.146/2015, conhecida como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, sancionada no dia 06 de julho de 2015, vem trazer avanços bastante significativos em relação à garantia de direitos as pessoas com deficiência, por meio de políticas públicas.

O referido documento organiza o enquadramento legal com impacto na educação, no âmbito das políticas públicas. (SANTANA, 2016).

Conforme dispõe o artigo 1º, esta norma “se destina a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando à inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015, p.19).

Um dos principais pontos do documento é a existência de dispositivos artificiais dedicados aos direitos fundamentais das pessoas com deficiência, conferindo assim um capítulo exclusivo à regulamentação dos direitos a educação, conforme descrito no artigo a seguir,

a Educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurando sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015, p 32).

No mesmo artigo fica estabelecido que “é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar a educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação”.

Para tal é necessário garantir condições de acesso e permanência para aprendizagem a todas as pessoas com deficiência, uma vez que o atendimento educacional inclusivo atenda a toda sociedade como um todo.

Conforme descrito no Capítulo IV que trata de questões específicas ao Direito a Educação e formação de professores, propõe no Art. 28, que:

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado; XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e

de profissionais de apoio; XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação; XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas; XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento; XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar; XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino; XVII - oferta de profissionais de apoio escolar (BRASIL, p. 34, 2015).

O artigo sugere adesão de práticas pedagógicas inclusivas de formação de professores, além da oferta de um atendimento especializado de qualidade. Dessa forma o professor deve busca uma formação especial para essa área, para então conseguir complementar seus conhecimentos, melhorando suas teorias e práticas e assim atender as necessidades potencialidades de cada indivíduo de todos os alunos com qualidade,

Além de propor que sejam contratados profissionais específicos, nos casos de comprovação da necessidade, sendo assim apresentado o profissional de apoio escolar.

Esse profissional por sua vez tem com função de auxiliar a pessoa com deficiência em suas atividades diárias, dentre elas a alimentação, higiene, locomoção, entre outras, que se fazem necessárias dentro do âmbito escolar. Isso inclui a adoção de pelos programas de formação de professores e oferta de atendimento educacional especializado.

3 DIREITO Á EDUCAÇÃO

A Educação é um direito humano universal institucionalizado pela Constituição Federal brasileira como um direito social, ela é capaz de despertar no ser humano um espírito crítico em relação aos seus atos e em relação a tudo que os rodeiam, ajudando o cidadão a inserir-se no contexto social, tornando-o mais participativo quanto ao exercício profissional e político contribuindo para a construção de valores imprescindíveis a sua evolução social (GARCIA, 2006).

Em outras palavras, a educação é um direito fundamental, reconhecido em vários documentos, entre eles a Constituição Federal de 1988, onde tal direito é fortalecido no artigo 205, estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, ingressando no ordenamento jurídico pela norma de hierarquia superior, motivo pelo qual a sua aplicação encontra sujeita ao controle do direito. No artigo 205 diz que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Fato é que ao tratar do tema educação, a primeira imagem que se forma em nossa mente é a de ser tudo que aprendemos na sala de aula. Porém, a educação é muito mais ampla que aquela ofertada no âmbito escolar. Como Brandão (2004, p. 7):

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação.

A palavra educação tem um amplo significado, principalmente por se tratar de um direito fundamental do ser humano, de forma que a educação está associada a própria condição humana. É através da educação o homem supri suas necessidades, oferecendo a todos os indivíduos condições plenas de desenvolvimento (GARCIA 2006).

Desta forma a educação é o instrumento capaz de possibilitar o pleno desenvolvimento de toda e ou qualquer pessoa, estando assim, estritamente ligada

à dignidade humana, portanto, cabe a escola atuar em prol dessa função social que a ela foi atribuído.

Entretanto, no Brasil e em diversos países do mundo, a educação escolar ainda não é direito de todos, entre eles, crianças e jovens com deficiência. Portanto, para aqueles que não têm acesso a uma educação formal, tem a grande possibilidade de uma exclusão social e educacional. Ou seja, ficam excluídos do direito a educação, tendo em vista que a educação se dá em diferentes formas, garantida pela Constituição Federal de 1988.

Desta forma, a educação é um dos elementos de formação da dignidade humana, e cabe ao Estado e a sociedade buscar meios de assegurar esse direito fundamental, de todo sujeito. Para isto são necessárias ações conjuntas advindas de políticas públicas educacionais entre governo, família e sociedade que em conjunto possam atuar para alcançar objetivos em comum, no sentido de pensar em um sistema educacional inclusivo.

Dessa forma o direito à Educação consiste na eficácia da dignidade da pessoa humana, e que atuando na perspectiva de uma educação inclusiva, significa quebrar barreiras – arquitetônicas, pedagógicas, comunicacional, e atitudinal, no sentido de proporcionar o direito de ir e vir de todos os sujeitos com deficiência. Direito esse assegurado pela Constituição Federal, de 1988, indispensável à conquista de uma série de outros direitos humanos, fundamental para o cumprimento do exercício da cidadania.

Impulsionado pelos princípios constitucionais e, no conjunto de normas legais que destacam a educação como direito fundamental, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB - Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, que reconhece a educação como um processo socializador que ocorre na convivência humana, seja ela na família, no trabalho, nas instituições formais de ensino, na sociedade como um todo. Buscando o pleno desenvolvimento do educando enquanto exercício da cidadania.

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos princípios: I

- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; [...].(BRASIL, 1996, p.7).

Os objetivos da educação inclusiva é consolidar a construção e estruturação de um processo pedagógico plural e inclusivo, no sentido de assegurar o direito á diferença, respeitar as características individuais, bem como atender e valorizar os distintos saberes e capacidades de cada um.

3.1 Inclusão de alunos com deficiência na escola regular

A discussão sobre inclusão é de grande importância para a sociedade, pois entra como uma política nacional, que vem aumentando nos últimos anos, recuperando as condições de direitos das pessoas com deficiência nas escolas.

Mais o que de fato é inclusão? Segundo Carvalho (2000), a inclusão é um processo – um processo implicando dinamismo, mudanças de atitudes e reflexões em torno de sua operacionalização, na escola e na sociedade. O mesmo considera que a inserção de alunos nas escolas exige mudanças no sistema de educação, pois o sistema ainda não se encontra preparado para atender esses alunos. A inclusão é nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, conviver com todas as pessoas. A educação inclusiva exige mudanças nos modos de vida, na mentalidade, nas reflexões, valorizando a diversidade humana sem exceção. Essa mudança tem como propósito transformar a visão educacional, não visando apenas alcançar o aluno, mas todos que fazem parte da educação.

De acordo com Sasaki (2010, p. 40), “é um processo que contribui para um novo tipo de sociedade através de transformações, nos ambientes físicos (...) e na mentalidade de todas as pessoas”

É através da convivência com as diferenças, que os indivíduos vão construindo o processo de inclusão, valorizando as diversidades sociais, as culturas, religiões e etc; como um dos primeiros passos para a criação de uma escola de qualidade para todos.

Para tanto, a escola se torna o ambiente mais propício para a aprendizagem, pois cada um é único e não existirá uma fórmula geral que funcione para todos.

Em se tratando da escola, como instituição criada para libertar homens e mulheres da submissão e alienação política, todos devem ter oportunidades e/ou igualdades. Numa escola libertadora e humanizante cuja prioridade é a heterogeneidade, a inclusão se legitima a partir das necessidades de que todos (as), sem distinção, devem ser incluídos, não importando, portanto, qualquer que seja a etnia e/ou cultura e/ou orientação sexual e/ou deficiência.

Assim, no presente estudo o tema inclusão está vinculado a questões associadas a inclusão escolar, verificando assim o contexto escolar em que está inserido no que se refere às suas práticas sociais, de acordo com a evolução das sociedades e suas diferentes culturas.

Considerando que cada pessoa possui seus limites, e apresenta também as suas capacidades ou possibilidades, onde o processo escolar tem como desafio potencializar o máximo essas capacidades.

Pensar no outro, no diferente, é pensar na possibilidade de reduzir e eliminar as barreiras do preconceito, da discriminação e da desigualdade.

Neste contexto, Dussel (2001) apud Oliveira (2006, p. 70) afirma:

Aceitar o argumento do outro supõe-se o aceitar o outro como igual, e esta aceitação do outro como igual é uma posição ética, é o reconhecimento ético ao outro como igual, quer dizer, aceitar o argumento não é somente uma questão de verdade, é, também uma aceitação da pessoa do outro.

Frente ao processo de inclusão escolar entendemos que devemos centrar em princípios como: a aceitar as diferenças individuais, buscar valorizar cada pessoa, e assim conviver dentro da diversidade humana.

Assim quando paramos para refletir sobre a Inclusão escolar, logo percebemos a grande complexidade que envolve o assunto, tendo em vista que estão envolvidas políticas educacionais e sociais, além do processo de formação de professores capacitados, as barreiras existentes e principalmente a não aceitação pelas diferenças- o preconceito.

3. 2 Compreendendo a formação do professor na perspectiva da educação inclusiva

Não há como escrever sobre formação de professores, sem antes definir um significado sobre formação.

Do ponto de vista de Garcia (1999) a formação pode ter três significados, a saber: o primeiro aparece como função social “de transmissão de saberes, de saber-fazer ou do saber-ser que se exerce em benefício do sistema socioeconômico”. O segundo significado apresentado aparece “como um processo de desenvolvimento pessoal”, realizado com a maturação interna e das experiências vividas pelo sujeito. Já o terceiro e último significado o autor sinaliza que é “quando se fala em formação como instituição”, ou seja, a estrutura da organização que promove e desenvolve as atividades de formação (p. 19).

E é por meio dos três significados acima descrito que o autor considera que a formação de professores,

(...), possui uma estrutura conceptual que, ainda que interdependente da teoria do ensino, do currículo, da escola, apresenta características específicas que a distinguem de outras disciplinas do arco Didáctico. (...). (...). A formação de professores representa uma dimensão privilegiada da Didáctica na medida em que exige a confluência das posições teóricas em propostas de intervenção práticas (GARCIA, 1999, p. 24).

Visto dessa maneira, a formação é uma área de conhecimento que está centrada em estudar os processos pelos quais os professores aprendem e desenvolvem sua competência profissional.

Em sendo assim, os professores em início de carreira se deparam com uma realidade escolar complexa, diante de uma diversidade de saberes necessários a sua prática docente.

A partir desse contexto, compreendemos que a formação inicial, diante do novo modelo social e educacional pautado para a diversidade, deve ofertar condições para que os futuros professores atuem de modo confiante, frente aos desafios do cotidiano escolar que se tornam ainda mais desafiadores em classes heterogêneas e, por conseguinte, no processo de inclusão de alunos com deficiências, Garcia (1999).

Nessa mesma esteira, Imbernón (2001) ao se referir sobre a formação docente na perspectiva de construir conhecimentos e teorias, a partir da reflexão da prática, trás a seguinte contribuição:

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de auto-avaliação que oriente seu trabalho. A orientação para

esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes. (IMBERNÓN, 2001, p.48-49).

Nessa perspectiva, a formação inicial docente se constituirá num momento de aquisição de saberes, habilidades e competências que direcionarão as ações docentes a ser desenvolvidas durante o processo de ensino.

Para que essa formação e prática docente se efetivem é necessário que instituições de ensino ofereçam as condições necessárias, preparando os futuros professores para compreender a totalidade em que estão inseridos no contexto da prática, e que essa compreensão gere mudanças de atitudes para conviver com as diferenças, atuando em uma prática docente inovadora e participativa, ou seja, “um *locus* em que se realiza a educação de forma coletiva e organizada” (SOUZA, 2006, p.19).

A partir desse contexto percebemos a grande importância que deve ser dada a formação inicial do professor para atuar em uma prática pedagógica inclusiva, de modo que possa contribuir, efetivamente, para o processo de aprendizagem dos alunos, público-alvo da educação especial, aqui identificado como sendo os alunos com deficiência, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, além dos alunos que apresentam diferentes transtornos do desenvolvimento e superdotação (BRASIL, 2015).

A seguir trataremos do contexto de formação inicial dos licenciandos do Curso de Educação Física do CAV/UFPE, nessa perspectiva de prática pedagógica, esta terá uma grande função na contribuição da concretização das políticas públicas de educação inclusiva, nas escolas regulares da educação básica.

4 A FORMAÇÃO DO LICENCIANDO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA UFPE/CAV

Tratando sobre a formação do licenciando de educação física no contexto do Centro Acadêmico de Vitória, algumas questões relacionadas ao perfil do curso, são necessárias de serem analisadas, sobretudo, considerando que os estudantes em formação serão professores da Educação Básica, na qual o sistema educacional é inclusivo. Portanto, há uma necessidade de reflexão sobre essa formação inicial, principalmente no que se refere a existência ou não de disciplinas voltadas a formação de conhecimentos específicos no campo da inclusão educacional.

A Educação Física, hoje, pode ser compreendida como uma área que aborda atividades corporais, abrangendo dimensões biológicas, culturais e sociais, deixa de ter como foco, apenas, o esporte ou exercício físico e passa a envolver outros aspectos que envolvem aspectos culturais e lúdicos, considerando a subjetividade de seus alunos.

Entretanto, é preciso compreender e contemplar as experiências sociais do aluno do curso de Educação Física não apenas, como forma de interação entre a cultura de origem e a cultura de formação, mas também como uma maneira de intervir e romper com algumas concepções incorporadas e transferidas para os cursos de formação de professores voltadas a atender todos os alunos (IMBERNÓN, 2001). Assim, reconhecemos que o professor deve ter como base, sejam na formação inicial e/ou continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos para atender a diversidade dos alunos, na perspectiva de uma educação inclusiva, o que exigirá uma reformulação no Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

A seguir, estaremos apresentando a estrutura curricular do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPE/CAV, a partir das disciplinas obrigatórias e eletivas, distribuídas em 8 (oito) períodos letivos e que estarão dispostas nos quadros a seguir. Lembrando que, as disciplinas gerais obrigatórias são ofertadas por blocos no decorrer dos períodos, todavia, as disciplinas optativas ou eletivas que aparecem no curso são escolhidas livremente pelo licenciando, em função das motivações e interesses próprios com a atividade mobilizada pelas disciplinas eletivas.

Em sendo assim, não há a garantia de que todos os estudantes frequentarão essas disciplinas, ofertadas em determinados campo do conhecimento, no caso em questão, as disciplinas voltadas à educação de pessoas com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e superlotação (BRASIL, 2015).

4.1 Proposta de formação do curso educação física licenciatura

A proposta do Curso de Licenciatura em Educação Física do CAV tem sido discutida a partir de reflexões sobre a formação profissional dos seus licenciandos, buscando, no processo formativo, aproximar e integrar ainda mais os saberes teórico-práticos, metodológicos e os da experiência da realidade social. Essa preparação para o exercício da docência se apresenta como desafio permanente para as instituições formadoras, a exemplo da UFPE (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO, 2014, p.17).

De acordo com o documento, a formação profissional oferecida habilita para a atuação na educação básica, por meio de processos de ensino- aprendizagem que visam contribuir para a melhoria da educação da população, devendo o futuro profissional ser “[...] consciente do seu papel na formação de cidadãos críticos e da sua contribuição e responsabilidade na transformação da realidade” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA UFPE, 2011, p.14).

Para tal, o currículo do Curso foi elaborado a partir de disciplinas e atividades que estão distribuídas em oito semestres, apresentados a seguir.

4.1.1 Componentes Curriculares Obrigatórios

1º PERÍODO

DISCIPLINA	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL
Anatomia Humana	30	60	90
Biologia Celular e Embriologia	45	30	75
Bioquímica 1	30	30	60
Estudos Práticos 1 (Atletismo e Ginástica)	30	60	90
Fundamentos da Educação	60	0	60
História da Educação Física	30	0	30

2º PERÍODO

DISCIPLINA	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL
Didática	60	0	60
Estudos Práticos 2 (Natação e Judô)	30	60	90
Ética Profissional	30	0	30
Fisiologia Geral	30	60	90

Histologia	30	30	60
Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento	90	0	90

3º PERÍODO

DISCIPLINA	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL
Bioquímica do Exercício Físico	30	60	90
Educação Física Escolar 1 (Infantil)	15	30	45
Estudos Práticos 3 (Basquetebol e Handebol)	30	60	90
Metodologia da Investigação Científica 1	30	0	30
Metodologia do Ensino da Educação Física 1	15	30	45

4º PERÍODO

DISCIPLINA	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL
Crescimento e Desenvolvimento	15	30	45
Dança	15	30	45
Educação Física Escolar 2 (Ensino Fundamental)	15	30	45
Estudos Práticos 4 (Voleibol e Futebol)	30	60	90
Metodologia do Ensino da Educação Física 2	30	30	60
Teoria da Aprendizagem	15	30	45

5º PERÍODO

DISCIPLINA	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL
Aprendizagem Motora 1	15	30	45
Avaliação da Aprendizagem	60	0	60
Educação Física Escolar 3 (Ensino Médio)	30	60	90
Estágio de Ensino de Educação Física Escolar 1	45	60	105
Políticas Educacionais	60	0	60
Recreação e Lazer	15	30	45

6º PERÍODO

DISCIPLINA	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL
Educação Física e Higiene	30	0	30
Educação Física Escolar 4 (Ensino Profissionalizante)	30	60	90
Estágio de Ensino de Educação Física Escolar 2	30	60	90
Pedagogia do Esporte	30	0	30
Trabalho de Conclusão de Curso 1 (TCC 1)	30	0	30

7º PERÍODO

DISCIPLINA	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL
Atividade Física e Nutrição	15	30	45
Educação Física Escolar para Pessoas com Deficiência 1	15	30	45
Estágio de Ensino de Educação Física Escolar 3	30	60	90
Metodologia da Investigação Científica 2	30	30	60
Socorros Urgentes	30	0	30

8º PERÍODO

DISCIPLINA	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL
Estágio de Ensino de Educação Física Escolar 4	60	60	120
Gestão Educacional	30	0	30
Língua Brasileira de Sinais – Libras	30	30	60
Trabalho de Conclusão de Curso 2 (TCC 2)	30	0	30

Fonte: *Projeto Pedagógico de Curso (PPC)* adaptado pela autora, 2018. Grifo nosso

A partir da proposta pedagógica do curso, por meio dos componentes curricular obrigatório apresentado, evidencia uma formação de professores concentrado nas disciplinas específicas do campo geral da educação física.

Entretanto, as disciplinas relacionadas ao tema inclusão e a educação física voltada às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação, constam menos de 2% do total das disciplinas, ou seja, apenas, duas disciplinas são obrigatórias. Em sendo assim, demonstra uma necessidade de se reformular o perfil do licenciando a partir do componente curricular do curso, na perspectiva de uma formação inclusiva frente à diversidade dos educando.

A seguir, destacaremos o conjunto das disciplinas eletivas/ optativas colocadas à disposição dos licenciados, a cada semestre.

4.1.2 Componentes curriculares eletivos

As disciplinas eletivas, geralmente, são escolhidas livremente pelo licenciando entre as disciplinas cursos disponíveis pela Universidade, dessa forma o mesmo seleciona as disciplinas de modo que tenham sido satisfeitas as exigências de pré-requisitos e de compatibilidade de horário, de forma que possa(m) enriquecer a sua formação acadêmica e profissional.

A disciplina escolhida, geralmente, apresenta semelhança com a área de formação profissional escolhida, podendo assim representar um aprofundamento e/ou atualização de conhecimentos específicos que complementem a formação acadêmica.

DISCIPLINA	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL
Educação de Jovens e Adultos	45	30	75
Educação Física Escolar para Pessoas com Deficiência 2	30	30	60
Medidas e Avaliação em Educação Física	15	30	45
Sociologia do Esporte	45	0	45

Fonte: *Projeto Pedagógico de Curso (PPC)* adaptado pela autora.

COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA (HORAS)
Disciplinas obrigatórias e estágios obrigatórios	2730
Disciplinas eletivas	210
Atividades complementares e componentes eletivos livres	240
CARGA HORÁRIA TOTAL	3180

Fonte: *Projeto Pedagógico de Curso (PPC)* adaptado pela autora, 2018.

4.2 Propostas de disciplinares na perspectiva da inclusão

4.2.1 Componentes Obrigatórios

DISCIPLINA: EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

1

EMENTA: Caracterização das deficiências no âmbito da Educação Física. Importância da Educação Física para essa população. Aspectos teórico-metodológicos na adaptação de atividades motoras orientadas para pessoas com deficiência. Educação Física e inclusão. Elaboração e organização de experiências pedagógicas no âmbito do ensino formal. Conhecer as fontes de informação sobre o tema e preocupar-se com a contínua atualização profissional.

DISCIPLINA: LINGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)

EMENTA: Introdução à Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a modalidade diferenciada para a comunicação (gestual-visual).

Fonte: *Projeto Pedagógico de Curso (PPC)* adaptado pela autora, 2018.

Como as duas disciplinas obrigatórias são ofertadas nos anos finais do curso, ou seja, no sétimo e oitavo período, respectivamente, o licenciando primeiramente, perde a oportunidade de pensar seus estágios nessa perspectiva inclusiva, bem como de participar de projetos de pesquisa e extensão, nesse campo específico.

Também podemos visualizar uma lacuna de conhecimentos sobre as deficiências, o que nos remete a pensar a inclusão de mais disciplinas que trate sobre a temática, no intuito de suprir essa escassez.

A partir do levantamento do perfil do curso por meio das disciplinas curriculares, observou-se a existência das disciplinas relacionadas à temática investigada, ou seja, Educação Física Escolar para Pessoas com Deficiência 1, com 45h de carga horária, ofertada no sétimo período e a Disciplina de Língua Brasileira de Sinais (Libras) com carga horária de 60h, no oitavo período, ambas na modalidade obrigatória.

4.2. 2 Componente Eletivo

DISCIPLINA: EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA 2

EMENTA: Análise de novas referenciais teórico-metodológicos na realização de atividades corporais para pessoas com deficiência. Educação Física e inclusão. Elaboração e organização de projetos de ação docente no ensino formal. A deficiência no contexto das manifestações esportivas formais. Conhecer as fontes de informação sobre o tema e preocupar-se com a contínua atualização profissional.

DISCIPLINA: EDUCAÇÃO INCLUSIVA

EMENTA: Discussão e análise das concepções de educação especial/inclusiva (trajetória histórica, legislação, procedimentos pedagógicos, sociedade inclusiva); educação e diversidade; educação como direito de todos

Fonte: *Projeto Pedagógico de Curso (PPC)* adaptado pela autora, 2018.

Torna-se evidente EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA 1 e 2 (Educação Física Adaptada 1 e 2), se estruturou no sentido de ensinar práticas adaptadas a diferentes condições de necessidades especiais, incluindo aí as pessoas com deficiência, suscitando, então, uma reprodução aleatória destas práticas no cotidiano escolar, dessa forma torna-se evidente que as adaptações são importantes e também necessárias, já que se viabiliza através delas o convívio social entre as pessoas.

Para Duarte e Lima (2003) ainda é necessário participar de projetos de extensão na área da EFA no sentido de que, os licenciandos desenvolvam trabalhos com pessoas com deficiência, mesmo que ainda se encontrem frágeis em conteúdos, nos conhecimentos específicos e metodologias. Dessa forma essa participação vem a complementar e aprimorar a formação dos futuros profissionais.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

Com base nas informações discutidas até o momento, o objetivo geral desta pesquisa constitui-se em identificar e descrever a organização do Projeto Pedagógico do Curso de graduação em Educação Física: Licenciatura Centro Acadêmico de Vitória- UFPE/CAV.

5.1 Natureza da Pesquisa

O percurso metodológico desta pesquisa foi desenvolvido por meio de pesquisa documental e descritiva.

Desse modo, destaca-se que os dados foram considerados *a priori* quantitativamente, uma vez que foi realizada a quantificação da realidade de disciplinas na perspectiva da educação física Inclusiva, as informações receberam tratamento qualitativo, onde se buscou compreender as particularidades dos resultados encontrados (GIL, 2008).

A seguir é descrito o procedimento de coleta e análise do estudo que foi desenvolvido na etapa de estudo documental. Para essa etapa foram descritos, os procedimentos de coleta e análise dos dados a partir da análise do documento denominado “Projeto Pedagógico do Curso de graduação em Educação Física”, de 2014.

5.2 Estudo Documental

Após a leitura da PPC, das grades curriculares e planos de ensino. A análise foi realizada a partir de documentos disponibilizados pela instituição UPFE/CAV, que dispõem orientações quanto às disciplinas oferecidas no curso pesquisado. O PPC é disponibilizado pela coordenação do curso, para o trabalho o mesmo foi solicitado pessoalmente, sendo enviado para o email pessoal. E através do SIG@, página onde o aluno tem acesso às informações acadêmicas do curso, que inclui a disponibilidade da Grade Curricular, bem como o ano de vigência da mesma; nome da disciplina; Carga horária/créditos da disciplina; ementa; objetivos; Modalidade de oferta da disciplina (obrigatória e/ou optativa);

Além deste, as mesmas são obtidas a partir do seguinte endereço eletrônico: <http://www.licenciaturaedfisicacavufpe.blogspot.com.br/>.

Segundo Lüdke e André (1986, p.13), a análise documental é caracterizada como importante técnica na pesquisa qualitativa “seja completando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Marconi e Lakatos (2003, p.174) complementam dizendo que “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”.

Embora com essas ressalvas, não diminuindo a qualidade dos resultados, apoiada nessas definições, a pesquisa documental para este trabalho foi realizado com base no documento norteador (Projeto Pedagógico do Curso) destacando entre outras coisas, as disciplinas obrigatórias e eletivas que compõem o currículo de formação de professores de Educação Física. Dessa forma esta técnica foi utilizada para analisar a matriz curricular, disponíveis do curso.

A matriz curricular contém informações sobre todas as disciplinas oferecidas durante a integralização do estudante em formação no curso de graduação, nela contém, por exemplo, código da disciplina, título, carga horária, número de créditos, entre outras. No documento “Projeto Político Pedagógico” do curso encontra-se um breve resumo acerca do que será abordado em cada disciplina.

Por meio da consulta foi iniciado o trabalho de busca de disciplinas que abordavam a inclusão escolar, tal busca ocorreu através da análise da matriz curricular e dos planos de ensino disponíveis na página do CAV/UFPE no *link* da graduação e também é disponibilizado na Coordenação do curso, com acesso para os estudantes.

Os dados obtidos da matriz do curso foram organizados em uma planilha no *Word*, a partir da organização das informações, a saber: Nome da disciplina; Carga horária; Modalidade de oferta da disciplina, obrigatória e/ou optativa. No contato feito com a Coordenação do Curso de Educação Física Licenciatura do CAV, foi solicitado que encaminhasse via e-mail o documento, dessa forma foi possível a identificação e como é feita a oferta das disciplinas distribuídas por oito períodos, o que facilitou o andamento da investigação, favorecendo muito mais rápido para identificar e quantificar as disciplinas que atendem aos objetivos desta pesquisa.

5.3 Análises dos documentos

Os documentos colhidos foram analisados conforme a técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (2011), que permite analisar os conteúdos recolhidos no estudo a partir da análise, visando atender aos objetivos propostos pelo estudo.

A análise dos conteúdos da matriz, dos planos de ensino, considerou as três (3) fases desenvolvidas por Bardin (1977): 1) Fase pré-análise - analisa os documentos de forma sistemática, afinal é nessa fase que surgem os primeiros dados da pesquisa; 2) Fase da exploração dos registros - nessa etapa possibilita identificar os dados mais pertinentes dentro dos conteúdos; 3) Fase da análise e interpretação dos resultados - nessa fase é a apresentação dos dados de forma simples, permitindo assim uma possível elaboração de tabelas que evidenciem as informações coletadas para análise.

6 SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE

A partir da análise da grade curricular do curso de licenciatura em Educação Física, encontramos uma defasagem no que se trata ao número de disciplinas relacionadas ao tema proposto no estudo.

O curso tem duração mínima de 4 (quatro) anos, dentre esses quatro anos são subdivididos em 8 (oito) períodos letivos. Sendo ofertados nesses 8 (oito) períodos de graduação 43 disciplinas obrigatórias no total, dispostas em tabelas anteriormente. Dentre o total de disciplinas obrigatórias, apenas duas abordam as temáticas voltadas à pessoa com deficiência e inclusão.

As disciplinas identificadas sobre a temática foram: a EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA 1 e a LIBRAS- LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS, com uma carga horária restrita, sendo dispostas nos dois últimos períodos de graduação, no sétimo e oitavo período, respectivamente, o licenciando primeiramente, perde a oportunidade de pensar seus estágios nessa perspectiva inclusiva, bem como de participar de projetos de pesquisa e extensão, nesse campo específico.

As disciplinas eletivas ou optativas disponíveis pelo curso são 4 (quatro), na qual apenas uma atente a temática do estudo, sendo EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA 2. Como são disciplinas que podem ser escolhidas livremente pelo licenciando, em função das motivações e interesses próprios, há a possibilidade da disciplina EDUCAÇÃO INCLUSIVA, disponibilizada pelo curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Caso o licenciando não venha a cursar essas disciplinas, podemos visualizar uma lacuna de conhecimentos sobre as deficiências, o que nos remete a pensar a inclusão de mais disciplinas que trate sobre a temática, no intuito de suprir essa escassez.

Dessa forma, podemos concluir que as informações coletadas sugerem a necessidade de redefinição do perfil do curso para desenvolver competências e habilidades necessárias para uma atuação docente de modo que possa favorecer na qualidade da formação inicial do licenciando para que possam atuar na docência, com uma base mínima de conhecimento nesta área específica.

Em sendo assim, podemos concluir que os licenciados em Educação Física do Centro Acadêmico de Vitória/ UFPE, que não optarem por cursar as disciplinas eletivas, leva para si uma lacuna e uma maior necessidade na sua formação continuada. Entretanto, para que os optarem por cursar essas disciplinas, tem em sua formação, uma maior possibilidade de desenvolver conhecimentos, no campo da educação inclusiva voltada as pessoas com deficiência.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca por investigar a formação inicial de professores de Educação Física da UFPE/CAV para uma atuação profissional em tempos de inclusão educacional, não teve como intuito indicar erros ou acertos no que refere-se a inclusão de alunos com deficiência no âmbito escolar, mas sim, com o objetivo de conhecer como ocorre esse processo formativo a partir da organização curricular do curso.

A formação inicial dos professores é uma etapa determinante para a efetivação de uma política de inclusão que, de fato, contribua com o processo de ensino aprendizagem de alunos com deficiências com qualidade, garantindo sua permanência.

Em sendo assim, as instituições de educação superior, no caso em questão a UFPE/CAV tem um papel importantíssimo na formação inicial dos professores de Educação Física na investida de produção de conhecimentos e na prática dos futuros profissionais, contribuindo para que as políticas de inclusão educacional sejam realmente postas em prática a partir da garantia de uma formação inicial voltada à práticas pedagógicas frente à diversidade dos alunos.

Algumas questões, entretanto, continuam existindo em relação à inclusão escolar nas aulas de Educação Física, as quais ultrapassam as formações universitárias, seja inicial ou continuadas oferecidas em espaços educacionais, o que nos levou a algumas reflexões: a) para uma formação de professores que tem como princípio uma educação inclusiva, deve ter disciplinas em sua formação inicial que trate a respeito da educação especial e da educação inclusiva, além de desenvolver competências básicas para perceber as necessidades educacionais específicas de todos os alunos; b) Não devemos pensar só nas disciplinas do curso, mas também nos conteúdos e reflexões propostos durante toda a formação acadêmica, não deixando isso para o último ano/períodos, pois no ambiente escolar espera-se que professores saibam ao menos lidar com as situações; c) A Educação Física tem muito que oferecer através de suas práticas, rompendo assim com as barreiras existentes, seja física, atitudinal, de comunicação, pedagógica, entre outras, pelo modo mais interativo em sua prática docente.

Todavia, no caso específico de nossa pesquisa, verificou-se que as duas disciplinas obrigatórias são ofertadas nos anos finais do curso, ou seja, no sétimo e

oitavo período, respectivamente, o licenciando primeiramente, perde a oportunidade de pensar seus estágios nessa perspectiva inclusiva, bem como de participar de projetos de pesquisa e extensão, nesse campo específico. Também podemos visualizar uma lacuna de conhecimentos sobre as deficiências, o que nos remete a pensar a inclusão de mais disciplinas que trate sobre a temática, no intuito de suprir essa escassez.

Entendemos que a formação inicial não pode ser a única via para a apropriação de conhecimentos relativos a inclusão, contudo é um momento ímpar para o desenvolvimento de conhecimentos básicos necessários que permitirão aos futuros professores compreender este paradigma e desenvolvê-lo em sua prática docente.

Reconhecemos que esta pesquisa pode contribuir, no campo científico, ao trazer informações que podem ser utilizados em outras pesquisas referentes aos variados temas, nomeadamente, formação de professores, inclusão de pessoas com deficiência na área da Educação Física, e Educação Física adaptada, para citar alguns. Assim, as informações contidas podem colaborar no aprimoramento de propostas para o curso, ou mesmo, nas futuras reestruturações curriculares de modo a favorecer o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para uma atuação docente de modo que possa favorecer na qualidade da formação inicial do licenciando para que possam atuar na docência, com uma base mínima de conhecimentos nesta área específica.

Ainda destacamos que, durante o percurso percorrido ao longo dessa pesquisa nos possibilitou a ampliação de conhecimentos acerca da inclusão, além de um grande acréscimo pessoal, com o surgimento um novo olhar frente às pessoas com deficiência, promovendo mudanças a partir dessa perspectiva em nossa vida pessoal e na prática profissional.

Por fim, com a possibilidade de discutir essa temática no âmbito do ensino superior se faz importante, pois é preciso que a instituição dê subsídio para que se fortaleça essa temática para que os futuros egressos desses cursos sejam capazes de enfrentar com maior tranquilidade as adversidades das salas de aula com alunos público-alvo da educação especial.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, J. S. de; DUARTE, E. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.11, n.2, p.223-240. Mai.-Ago, 2005.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Edição Revista e Ampliada. São Paulo: Edições 70, 2011. 280 p.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Edição Revista e Actualizada. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977. 225 p.

BELISÁRIO, J. F. **Ensaio pedagógicos: construindo escolas inclusivas**. Brasília: MEC, SEESP. 2005.

BIANCHETTI, L. Um olhar sobre a diferença as múltiplas maneiras de olhar e ser olhado e suas decorrências. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.8, n.2, p. 1-14, jul-dez, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2004

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Atlas, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais**. Brasília: MEC/Seesp, 2006.

BRASIL. Lei nº 9.394- **Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Diário Oficial, nº 248, promulgada em 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de Julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial, Brasília, DF, 6 jul. 2015.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Pública de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, Brasília: MEC/Seesp, 2008.

CARVALHO, R. E. **A nova LDB e a educação especial**. Rio de Janeiro: WVAA, 2004.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, R. E. Educação Inclusiva: do que estamos falando? **Revista do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria**, Santa Maria, n. 26, 2005.

CIDADE, R. E; FREITAS, P.S; Educação Física e inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola. **Revista Integração – MEC**, Brasília, 2002.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E ENQUADRAMENTO DA ACÇÃO NA ÁREA DAS NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade. Espanha, 7-10 de Junho de 1994. Disponível em: <http://redeinclusao.pt/media/fl_9.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2018

DUARTE, E.; SANTOS, T. P. Adaptação e Inclusão. In: DUARTE, E.; LIMA, S. M. T. **Atividade Física para pessoas com necessidades especiais**: experiências e intervenções pedagógicas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. RJ, 2003.

DUSSEL, Enrique. **Para uma ética da libertação latino-americana: III – erótica e pedagógica**. São Paulo: Loyola, 2001.

FREITAS, Soraia Napoleão; MOREIRA, Laura Ceretta. A universidade frente à formação inicial na perspectiva da inclusão. P. 65 – 73. In: CAIADO, Katia; DE JESUS, Denise; BAPTISTA, Cláudio (Orgs.). **Professores e Educação especial**: formação em foco. v. 1. Porto Alegre: Mediação, 2011.

ESPAÑA. Ministério da Educação e Ciência de Espanha. **Declaração de Salamanca**. Espanha, 7-10 de Junho de 1994.

FUMAGALLI, R. C. V. **Inclusão escolar: o desafio de uma educação para todos?** Ijuí– RS: 2012

GARCIA, C. M. **Formação de Professores: Para uma mudança educativa.** Trad. Isabel Narciso. Porto: Editora Porto, 1999.

GARCIA, E. O Direito à Educação e suas Perspectivas de efetivação. **Revista Forence**, Rio de Janeiro, v.383, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de pesquisa social.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROTO, C. R. M.; MARTINS, S. E. S. O. ; LIMA, J. M. R. A disciplina de Libras na pedagogia: em análise a formação do formador. p.153-172. In: POKER, R. B.; MARTINS, S.E.S.O. e GIROTO, C.R.M. (org). **Educação Inclusiva – em foco a formação de professores.** São Paulo: Cultura Acadêmica, Marília: Oficina universitária, 2016, 189 p.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

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

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986, 99 p.

MANTOAN, M. T. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 2. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. Egler, PRIETO, R. Gavioli, ARANTES V. Amorim (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**, 1ed., São Paulo: Summus, 2006. (1ª. Parte)

MANTOAN, Maria Teresa, et al. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Ed. SENAC, 1997.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MIRANDA, T. G. GALVÃO FILHO, T. A. **O professor e a educação inclusiva- Formação, práticas e lugares.** Salvador: EDUFBA, 2012.

MORAES, Marina Grava. **Acessibilidade e inclusão social em escolas.** Bauru, 2007.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno. **Saberes, imaginários e representações na educação especial: a problemática ética da “diferença” e da exclusão social.** 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. Declaração Mundial sobre Educação para todos: **Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Tailândia: Jomtien. CONF, 1990.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. **Declaração de Salamanca: Princípios, Políticas e Prática em Educação Especial,** Brasília: M. J. CORDE, 1994.

RODRIGUES, David. **Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Grupo Editorial Summus, 2006.

SANTANA, M. Z. **Políticas públicas de educação inclusiva voltada para estudante com deficiência na educação superior: o caso da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).** 2016. 241 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Recife, 2016.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SOARES, Priscila Nunes, et al. Escola ideal no olhar da acessibilidade. **Revista Digital,** Buenos Aires, v. 17, n. 168, maio 2012.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do Campo: Propostas e Práticas Pedagógicas do MST.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Centro Acadêmico de Vitória. Curso de Licenciatura em Educação Física. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Educação Física: Licenciatura.** Vitória de Santo Antão: CAV/UFPE, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Centro Acadêmico de Vitória. Curso de Licenciatura em Educação Física. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Educação Física: Licenciatura.** Vitória de Santo Antão: CAV/UFPE, 2014.