



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

ALAN CAÍQUE DA SILVA ALMEIDA

**EXCLUSÃO/ INCLUSÃO NO PLANEJAMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO
DE GRADUANDOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO CAV UFPE**

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO - PE
2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

ALAN CAÍQUE DA SILVA ALMEIDA

**EXCLUSÃO/ INCLUSÃO NO PLANEJAMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO
DE GRADUANDOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO CAV UFPE**

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

Orientador: Ms. Ernani Nunes Ribeiro

Co-orientador: Ma. Hercília Melo do Nascimento

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO - PE
2018

Catálogo na fonte
Sistema de Bibliotecas da UFPE - Biblioteca Setorial do CAV.
Bibliotecária Fernanda Bernardo Ferreira, CRB4-2165

A447e Almeida, Alan Caíque da Silva.

Exclusão/inclusão no planejamento do estágio supervisionado de graduandos em Educação Física do CAV UFPE/ Alan Caíque da Silva Almeida. - Vitória de Santo Antão, 2018.

38 folhas.; quad.

Orientador: Ernani Nunes Ribeiro.

Coorientadora: Hercília Melo do Nascimento.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, CAV, Licenciatura em Educação Física, 2018.

1. Educação Física - Superior 2. Exclusão Educacional. 3. Inclusão Educacional. 4. Prática Docente. I. Ribeiro, Ernani Nunes (Orientador). II. Nascimento, Hercília Melo do (Coorientadora). III. Título.

796.0711 CDD (23.ed.)

BIBCAV/UFPE-200/2018

ALAN CAÍQUE DA SILVA ALMEIDA

**EXCLUSÃO/INCLUSÃO NO PLANEJAMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO
DE GRADUANDOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO CAV UFPE**

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

Aprovado em: 17/12/2018.

BANCA EXAMINADORA

Profº. Ms. Ernani Nunes Ribeiro (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Ma. Hercília Melo do Nascimento (Co-orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Ma. Elicia Barros Guerra Souza
Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me dar forças para continuar a cada dia. Agradeço a minha mãe Edilene e ao meu pai Francisco pelo apoio dado e em especial a minha irmã Alane Mayara, pois a mesma me ajudou e me apoiou bastante durante toda a caminhada. Agradeço ao meu orientador Ernani por ter aceitado me orientar e em especial a minha co-orientadora Hercília Melo pela paciência que teve comigo e por não desistir da minha pesquisa, apesar das dificuldades. Agradeço também à Universidade Federal de Pernambuco pela bolsa de assistência estudantil concedida, pois foi de muita utilidade durante minha graduação. E por fim, agradeço a todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para minha formação.

RESUMO

Tendo em vista a diversidade do alunado e necessidade inclusivista da realidade, este trabalho objetiva descrever formas de exclusão/inclusão no planejamento docente de estagiários em Educação Física da Universidade federal de Pernambuco, centro acadêmico de vitória. Sabe-se que a Educação Física é disciplina integrante do currículo e portanto deve se incumbir junto à comunidade escolar na garantia do acesso e permanência de experiências importantes para o desenvolvimento integral dos alunos, em especial quanto à cultura corporal do movimento. De acordo com a literatura, a inclusão fica apenas na teoria pela dificuldade no preparo do docente, falta de suporte governamental, estruturação material e espaços de diálogo frente à tarefa educativa. Considerando os debates e a existência de políticas públicas que versam sobre o processo de inclusão escolar, esta pesquisa trata-se de um estudo documental, de caráter qualitativo, que se concentra em obter dados através de relatórios de estágio que sinalizem processos de inclusão e exclusão do alunado nas aulas de educação física. Os resultados encontrados indicam que os eixos temáticos das aulas são selecionados previamente pelos professores, provocando vivências distintas entre meninos e meninas. Pessoas com deficiência não detiveram nos planos garantia de participação e os conteúdos esportivos em sua maioria estavam voltados aos meninos. Como estratégias potentes para a inclusão têm-se: grupos rodiziados e autonomia para os alunos. O caráter opcional das aulas e a separação por gênero também foram encontrados nos achados, contraditoriamente à prática docente pautada na inclusão e nos princípios de dignificação e diversidade do alunado.

Palavras-chave: Inclusão. Exclusão. Planejamento. Prática Docente. Educação Física.

ABSTRACT

Considering the diversity of the pupil and the inclusivist necessity of reality, this paper aims to describe forms of exclusion / inclusion in the teaching planning of trainees in Physical Education of the Federal University of Pernambuco, academic center of victory. It is known that Physical Education is an integral discipline of the curriculum and therefore it should be entrusted to the school community in guaranteeing the access and permanence of important experiences for the integral development of students, especially regarding the corporal culture of the movement. According to the literature, the inclusion is only in theory because of the difficulty in preparing the teacher, lack of government support, material structuring and spaces of dialogue in front of the educational task. Considering the debates and the existence of public policies that deal with the process of school inclusion, this research is a qualitative documentary study that focuses on obtaining data through traineeship reports that indicate processes of inclusion and exclusion of the pupil in physical education classes. The results indicate that the thematic axes of the classes are selected previously by the teachers, provoking different experiences between boys and girls. People with disabilities did not hold the participation guarantee in the plans and the sports content was mostly aimed at the boys. Potential strategies for inclusion include: structured groups and autonomy for students. The optional character of the classes and the separation by gender were also found in the findings, contradictory to the teaching practice based on inclusion and on the principles of dignity and diversity of the student.

Keywords: Inclusion. Exclusion. Planning. Teaching Practice. physical education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 OBJETIVOS	9
3 JUSTIFICATIVA	10
4 HIPÓTESES.....	11
5 METODOLOGIA.....	12
6 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
7 ANÁLISE DOS DADOS.....	24
8 CONCLUSÃO.....	35
REFERÊNCIAS	36

1 INTRODUÇÃO

Compreender a heterogeneidade da sala de aula trata-se de uma das principais competências exigidas ao docente na atualidade, no sentido de atender as necessidades do alunado em suas especificidades e romper com a visão que existe aluno-padrão fixo, estável nos anseios e responsivos ao mesmo tempo pedagógico.

Em relação ao êxito do processo ensino-aprendizagem, faz-se necessário um trabalho pedagógico que considere o currículo da escola, face à inclusão, responsabilidade social, ética e cultura de paz. O docente, nesta perspectiva, precisa ter constituído sua identidade profissional pautada na aceitação das diferenças e compreensão da multidimensionalidade dos fatores que influenciam o aprendizado e a assimilação do conhecimento problematizado.

A Educação Física que trabalhe em seu cotidiano aspectos sociais, culturais e raciais, torna-se, em conjunto com demais atores, crucial agente para uma prática verdadeiramente inclusiva, na trajetória escolar e na vida futura. Segundo Emygdio (2003), os espaços educacionais inclusivos não são unanimidade na educação, diante do panorama da formação do professor ou do âmbito do planejamento e gestão, que detêm a ideia utópica do aluno-padrão, mesmo quando os estudantes tendem a diversificação, independente da inclusão de discentes com deficiência.

Quem percorre os corredores de uma escola, o que pode ver em cada sala de aula é um professor frente aos alunos passando, de uma forma ou de outra, a matéria. Entretanto, é preciso penetrar mais fundo nessa aparência para se descobrir sua complexidade (LIBÂNEO, 1990, p. 24).

A homogeneidade de metas em projetos educacionais e fragilidades na formação de professores podem repercutir no exercício da docência. Na tese de Bradolin (2010) vemos o quesito segurança sobre o assunto como norteador da seleção de conteúdos para o ano letivo da disciplina educação física.

Ferreira (2016) em seus achados descreve que há preferência pela minoria de professores entrevistados por organização de aulas no contra turno e divisão por sexo. Estas questões sugerem que o estudante-trabalhador ou aluno que depende de transporte escolar encontrarão dificuldades de acesso às aulas apesar da legislação garantir o acesso a todos.

No sentido de avançar em relação às dispensas escolares e motivação discente, os currículos precisam transformar-se e o planejamento docente flexível, participativo e diversificado pode constituir-se como estratégias de enfrentamento e resolução. Neste sentido,

considerando o protagonismo docente nos projetos de formação dos escolares, a presente pesquisa tem o propósito de verificar de que modo o plano de trabalho dos professores de Educação Física está organizado e concebido, se reforça processos de inclusão ou exclusão.

2 OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL: Descrever formas de exclusão/ inclusão no planejamento de graduandos em educação física do CAV/UFPE.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar métodos e técnicas utilizadas pelos estagiários de educação física frente ao processo de ensino-aprendizagem em escolas.
- Discutir processos de inclusão/exclusão diante da seleção de conteúdos e temáticas adotadas para as aulas de educação física.

3 JUSTIFICATIVA

A partir de minha vivência na condição de estagiário nas aulas de educação física de ensino fundamental a médio, surge a vontade de tematizar sobre a realidade escolar. A escolha deste tema, portanto, surge de motivação pessoal concatenada com a concepção de educação física inclusiva, com ruptura das diversas formas de exclusão que pairam no ambiente educacional, em consequência de relações da sociedade que menospreza a diversidade dos seres humanos e suas necessidades.

Estudos da área atestam que na atualidade a educação física tem priorizado os alunos mais aptos e com destreza esportiva, desinteressando pessoas com deficiência e estudantes do sexo feminino. Neste sentido, a partir de documentos legislativos e de orientação nacional, a presente pesquisa visa discutir de que forma o planejamento docente repercute na participação e assiduidade do alunado, colaborando na produção de conhecimento diante de problemas que persistem na legitimação da disciplina¹.

Desta forma, a investigação também assume intentos socialmente referenciados, por comprometer-se a apresentar conteúdos, técnicas e métodos que valorizem a individualidade e as diferenças do corpo estudantil, que aproveitem características grupais na organização da disciplina e favoreçam o processo inclusivo.

¹Em 2016 houve proposição de medida provisória que entende a educação física como disciplina opcional no currículo do ensino médio.

4 HIPÓTESES

- A dança e os jogos colaboram na constituição de solidariedade e convívio cooperativo entre os estudantes, aproximando as meninas das aulas.
- O planejamento docente elenca conteúdos esportivos competitivos em primazia favorecendo a exclusão de alunos pouco habilidosos nas aulas de educação física.
- Os eixos temáticos das aulas são selecionados previamente pelos professores desmotivando a participação estudantil e desestimulando a aquisição dos conhecimentos provenientes da disciplina.
- Há a adoção de técnicas e estratégias de ensino aprendizagem de cunho individual, em detrimento de atividades coletivas que proporcionem convívio social.

5 METODOLOGIA

A presente pesquisa trata-se de um estudo documental, que nada mais é que uma investigação que se concentra em dados obtidos a partir de documentos que registram fatos e/ou acontecimentos de uma determinada época (MINAYO, 2001).

Deste modo, este intento investigativo assume abordagem qualitativa, que segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa proporciona um modelo de entendimento profundo de ligações entre elementos direcionados à compreensão da manifestação do objeto de estudo.

Como fonte principal, a pesquisa envolverá a coleta de relatórios de estágio de graduandos em educação física que ministraram aulas do ensino fundamental ao médio, no ano de 2017.

Estes relatórios são de responsabilidade do curso na medida em que são itens obrigatórios da comprovação de estágio obrigatório.

Apesar de não recorrer à entrevista como técnica para a coleta de informações envolvendo seres humanos, a pesquisa prezarão por respaldo e cuidados éticos necessários, com confidencialidade e anonimato na autoria do planejamento pedagógico e identificação do espaço escolar.

Os termos principais dessa investigação serão: inclusão escolar, exclusão escolar, planejamento docente e educação física.

Para tratamento dos dados será adotada a análise de conteúdo a partir da ficha de análise.

6 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Desde os primeiros movimentos em prol da educação, educacionais e seus entusiastas enfrentam muitos desafios. Conquistas paulatinamente são conquistadas, frutos de muitas lutas e gerações. A educação desde a sua origem mais formal mostrou-se com oferta para poucos.

Pobres, negros, mulheres e pessoas com deficiência foram grupos populacionais que detiveram a negação de sua oferta. Para estes, restavam outras funções sociais, com distinção das elites. Isso era bem evidenciado, inclusive no processo de cidadania das classes que não eram favorecidas.

De acordo com o Decreto nº13331 de 17 de fevereiro de 1854, a educação, apesar de obrigatória, era vetada para escravos, o que justifica e assegura as cotas raciais presentes em seleções educacionais atuais (como Enem e processos públicos como concursos). Michel Foucault (1999) considera que a escola é um dos três instrumentos de controle social do Estado. Sendo assim, o privilégio da elite explica-se como uma consequência histórica de uma sociedade caótica, racista e sexista, até mesmo de estímulo à crítica e leitura da realidade.

A educação é uma chave para o inconformismo, uma vez que dá vozes às minorias. Um povo bem instruído é um povo que cobra do Estado, que luta e que conquista. Privar as classes menos favorecidas do direito à educação é manter “a paz” de um mundo injusto e precário, pois a partir do momento em que essas classes adquirem conhecimentos e realizam feitos, são condicionadas a compreenderem seus direitos e a buscá-los. Por isso, é um perigo para o Estado ter seres críticos e fundamentalmente autônomos.

Para fazer feliz a sociedade e manter as pessoas contentes, mesmo nas circunstâncias mais humildes, é indispensável que o maior número delas seja, ao mesmo tempo que pobres, também totalmente ignorantes. O saber amplia e multiplica os nossos desejos, e quanto menos coisas um homem ambicione, tanto mais facilmente se lhe poderão satisfazer as necessidades. (MANDEVILLE, 2001, p. 190)

A essa necessidade de satisfação, atrelam-se as ambições que desenvolvemos em todos os setores, sejam políticos, econômicos ou sociais. Ao mesmo tempo em que a educação é libertadora, também é focada em medo. Medo de tomar partido, assumir posições e redefinir escolhas. Mas é só por meio da educação que teremos, ao menos, esperança. Paulo Freire nos remete que a educação pode transformar pessoas e as pessoas podem mudar o mundo.

Embora a progressão do reconhecimento da potencialidade de oportunidades educativas nas transformações sociais, persiste na atualidade dificuldades para a garantia da concessão pública como direito, que versa desde a compreensão da autonomia do alunado ao papel que deve desempenhar o professor.

Essa dicotomia da educação como dever e direito é mencionada Garcia (2010), ao trazer ideias as quais a educação deve ser entendida como direito e não apenas como dever. Ou seja, esse direito deve ser assegurado em casa, na escola e no Estado. Cabe a todos a educação da sociedade, não apenas a transmissão de conhecimentos. A escola democrática não funciona isoladamente do seu meio social.

Essa ideia auxilia também na aceitação da baixa qualidade dos serviços, falta de estrutura e reduzido quadro de trabalhadores. A democracia na escola para que funcione exige transparência no funcionamento escolar, espaço para diálogo do sistema educacional e na tentativa de implantar práticas locais como exercício cidadão. Para tanto, a diversidade precisa ser respeitada, inclusive nos cursos de formação inicial do professorado para evitar a insegurança e o desconhecido. O novo amedronta e afasta o professor dos desafios da sua tarefa pedagógica, ainda mais quando essa é vista como precária.

Há sempre uma insegurança quando surge algo novo no âmbito educacional, ainda mais quando sua formação não está apta para receber a novidade. Nesse cenário, insegurança transforma-se em medo e, conseqüentemente, em concepções negativas das práticas de ensino.

Conceber a escola, o aluno e o processo de ensino-aprendizagem de outro modo resulta decisivo para uma prática pedagógica diferenciada. O desafio de ensinar a todos os alunos na escola, que se quer inclusiva, exige o compromisso com indagações, onde o ideal de turmas homogêneas possa ser revisto à revelia de quadros diagnósticos pré-definidos; que se possa ver além da deficiência e as diferenças consideradas enquanto peculiaridades que a escola precisa se dispor a atender. (DUEK, 2007, p. 3)

O desafio de flexibilizar a prática pedagógica faz-se necessário e corrobora para uma prática educacional que considera diversos fatores como influenciadores da educação. É justamente essa a prática que apesar de difícil, gera resultados positivos e motivadores, uma vez que considera o ser humano social e politizado. Por isso, matérias em que há um *link* entre teoria e prática (como é o caso da Educação Física) precisam ainda mais desse trato pedagógico e versátil.

Portanto, a relação entre teoria e prática deve coadunar com a realidade do trabalho docente, preparando-o para os desafios de suas funções. Flexibilizar o planejado é possível, adaptar atividades também, o que não nos permite avançar no objetivado através do improviso.

Aulas improvisadas sem objetividade não funcionam nos dias atuais. O trato pedagógico não pode ser mais tradicionalista, pensado em homogeneidades e na falta de imprevistos. Os planos de aula devem ser elaborados, uma vez que dão uma previsão do que pode ou não acontecer. É por meio da observação, da construção de possíveis problemas, que o professor, enquanto mediador admite as soluções e sana os problemas, inclusive no ato.

O plano de aula é um instrumento direcional de todo o processo educacional, pois estabelece e determina as grandes urgências, indica as prioridades básicas, ordena e determina todos os recursos e meios necessários para a consecução de grandes finalidades, metas e objetivos da educação. (MENEGOLLA; SANT'ANNA, 2001, p.40)

Sendo assim, planejar é um ponto crucial para a obtenção das metas antes postas. Improvisar é comum, porém é de forma criativa como uma resposta a um problema identificado na elaboração do planejamento.

O primeiro conflito a ser enfrentado em sala de aula é a compreensão que toda turma é homogênea. Uma turma abrange muitas diferenças que devem ser valorizadas na tarefa pedagógica considerando que apesar de mesma origem territorial de nascimento, possuem: idades diferentes, comportamentos diferentes, trajetórias de vida diferentes, rede de contatos para além dos muros da escola. Segundo Zabala (1995), o professor deve ter "capacidade para se adaptar às diversas necessidades das pessoas que o protagonizam, uma vez que os meninos e as meninas, e as situações em que têm que aprender, são diferentes." (p. 224)

A imersão no cotidiano escolar demonstra que não existe aluno-padrão, que pulsa a realidade e que cada um detém instrumentos distintos para essa leitura e projeção de ações. Bourdieu chama de capital cultural, digno de ser ostentado, embora a escola não resolva desequilíbrios de ausências e possibilidades.

Onde se via igualdade de oportunidades, meritocracia, justiça social, Bourdieu passa a ver reprodução e legitimação das desigualdades sociais. A educação, na teoria de Bourdieu, perde o papel que lhe fora atribuído de instância transformadora e democratizadora das sociedades e passa a ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 26).

Então, o espaço escolar torna-se o local perfeito para notarmos a distinção entre os privilegiados e os menos favorecidos, excluídos e em pontos de desigualdades. O aluno, nesse caso, não tem a possibilidade de competir igualmente com outros com bagagens sociais, econômicas e culturais maiores. Isso se deve ao seu nascimento, ao meio ao qual está inserido e por isso é segregado nos menos favorecidos pelo sistema. Entretanto, cabe ao docente moldar a sala de aula para adequar esses tipos de desigualdades e, assim, proporcionar situações de oportunidades que sejam possíveis para todos.

Do mesmo modo, as estratégias de trabalho docente devem ser aplicadas às necessidades dos seus alunos, na forma que melhor otimize seu aprendizado, integração e sucesso escolar. A sociedade desigual já assevera diferenças, não no sentido valorativo, mas de excluir e inferiorizar.

Bourdieu e Passeron (2008) afirmam haver uma relação entre o sistema de ensino e a estrutura das relações entre classes sociais, uma vez que conceitos como os de oportunidade escolar, disposição relativa à escola, distância cultural escolar integram-se às propriedades ligadas à dependência de classe (como o capital cultural). Isso requer compreender as classes sociais como fundamentadoras das realidades escolares. A segregação começa quando o outro tem mais dificuldade para ter acesso a algo que é fácil para a maioria.

Essas diferenças, quando vistas de perto, são ainda mais gritantes, pois não se trata apenas de segregação social e econômica, mas também de uma segregação sexista e de gênero. “Ações como dividir os alunos em filas por sexo é um dos fatores que dá início a essa problemática.” (FRANÇA, 2015, p. 25) A sociedade machista enraizada no preconceito criou um tradicionalismo exacerbado para as aulas de educação física, visto que na maioria das vezes são os próprios alunos que manifestam essa separação. Ora, o conceito de esportes passou a ser entendido como “esportes de meninas” e “esportes de meninos”, quando na realidade deveria ser uma junção de atuações. É nesse ponto que o educador deve ser capaz de moldar os pré-conceitos e dinamizar as aulas.

“Cada um possui características próprias, capacidades específicas, e a tarefa é ‘aperfeiçoá-las neste mundo’ (BUBER, 2014, p. 720), então, as diferenças sociais, políticas, econômicas e raciais não devem ser vistas como meios para segregar, mas sim como igualdade de dignidade humana, tornando-se papel do educador abrir os caminhos iguais para essas pessoas percorrerem.

Ferdinand Rohr (2013, p.14) diz que “A diversificação baseada na autenticidade dos membros de uma comunidade incrementa sua força criativa” formando, assim, a ideia de aprendizagem mútua e diversificada, a qual explora os diversos saberes e conhecimentos de uma turma heterogênea e os coloca à disposição de todos. Nenhum aluno é igual ou possui a mesma bagagem, mas nem por isso são menos ou mais importantes dentro da sala de aula.

Apesar de uma base curricular comum como pressuposto do sistema educacional brasileiro, não se tem como resultado a padronização de mentes. A capacidade crítica do alunado encontra-se nas tarefas da escola através do repertório de conhecimentos construídos, elencando saberes e eixos de formação conforme conclusão das etapas.

Evidente o papel do poder público na qualificação profissional para atuação que contemple a diversidade, no enfrentamento da evasão escolar ou baixa matrícula, reiterando desde 1988 a universalização da educação básica, numa corresponsabilidade das esferas governamentais, como diz o artigo 205 da Constituição Federal².

Hoje, a educação é um direito assegurado pela Constituição, portanto, cabe a comunitários, familiares e também a sociedade como um todo o comprometimento em garanti-lo aos seus cidadãos. Os benefícios educacionais são: pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A priori, o ensino regular prega uma educação inclusivista³, isto é, focada em tratar com igualdade todas as diferenças presentes dentro da escola. Mas isso nem sempre fica evidenciado, na medida em que há relatos de dificuldade de preparo e de brechas legislativas como a recorrência de expressões como preferencialmente.

Será que os professores adotam uma postura didática que absorva todos os cenários possíveis em suas aulas para a aprendizagem? Será que esses procuram conhecer e respeitar a diversidade de seus alunos através do seu planejamento de trabalho? Será que adaptam suas práticas pedagógicas como contraponto à exclusão?

2 Art. 205. 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. Disponível em: https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.asp

“Incluir educacionalmente significa buscar a remoção de todas as barreiras, extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, que impedem ou dificultam a convivência, a participação ou o aprendizado escolar” (CARVALHO, 2000, p. 125). Tal como, essa tarefa é bastante complexa devido aos empecilhos que alguns professores encontram pelo caminho (tradição do ensino, regras escolares, impacto na relação dos alunos com a realidade, formação de novos conceitos), muitos mascaram a ideia de “inclusão” e a partir daí ocorre o chamado “mito da educação inclusiva”, no qual “inclusiva” é uma palavra apenas para o papel escrito.

A formação dos docentes é um dos motivos para essa exclusão, pois muitos não estão preparados para uma educação múltipla e diversificada. Moreira (2002) aponta a importância de uma formação para a diversidade, que prepare os educadores para a convivência de discursos diferentes e consigam identificar neles elementos ideológicos que sempre estão contidos nas práticas e nos padrões comportamentais que sustentam a discriminação, os estereótipos e os preconceitos a pessoas e grupos diversos. Com base nisso, a educação privilegiaria a formação de alunos reconhecedores de sua própria cultura e formadores do seu próprio discurso, enraizando uma luta pela inovação e melhora de sua condição de vida enquanto cidadão. Incluir necessita de recursos dispostos por todos os cenários educacionais, não é papel apenas do professor como já previsto em nossa Carta Magna.

A avaliação de desempenho físico e a organização de grupos sem influência do professor na mediação, recorrência de atividades competitivas e preferência de conteúdos esportivos colaboram no contexto escolar de matriculados. A nitidez das diferenças fica evidenciada em aulas de Educação Física, quando nos deparamos com aspectos tanto teóricos quanto práticos.

Sendo gênero uma categoria relacional, há de se pensar sua articulação com outras categorias durante aulas de educação física, porque gênero, idade, força e habilidade formam um "emaranhado de exclusões" vivido por meninas e meninos na escola (ALTMANN, 1998, p. 132).

A exclusão é parte viva das aulas de Ed. Física, seja devido a um contexto histórico que classificou o ser humano em mais habilitado e menos habilitado ou por metodologias adotadas por professores da disciplina.

A persistência de uma Educação Física que não reflete sobre suas práticas e seu papel na formação de seus alunos e alunas acaba colaborando para a formação dos estereótipos de homem e mulher, ajudando na formação de uma consciência coletiva de que ser homem e ser mulher atende a

determinados padrões e regras normatizadas de conduta. (LIMA; DINIS, 2007, p. 39)

A dança não detém tanto espaço como o futebol, por exemplo, propiciando afastamento das meninas das aulas, “este tipo de conduta fortalece a formação de sujeitos adequados a uma sociedade competitiva e preconceituosa. Mesmo com a consciência de que a formação dos sujeitos ocorre em diversas instâncias sociais.” (BERRIA, 2010 p. 32). Separar aulas exclusivas para meninos e meninas ou dividir o espaço da quadra não colaboram no convívio para o respeito às diferenças e do aprender com o outro em suas diferenças.

O entendimento de que meninos não praticam os mesmos esportes que meninas contrapõe-se ao objetivo de aulas inclusivistas. Antes, separar esporte por sexo poderia ser útil para atenção prestada, mas não no contexto histórico atual, no qual todo ser existencialmente humano colabora para um sistema igualitário, que não se deixe influenciar por questões sexistas (mesmo que essas sejam escolhas próprias dos alunos). Ou seja, meninos e meninas devem praticar os mesmos esportes para que a educação mantenha-se democrática.

“A escola democrática pode ser um caminho para uma escola para todos, que respeita a individualidade e trabalha com a heterogeneidade buscando a verdadeira qualidade do ensino.” (BEANE, 1997, p. 23) Nessa perspectiva, temos um ensino focado nas divergências e na competência de cada aluno, mas sempre desenvolvendo um planejamento eficaz na esperança de construir uma educação mais justa e igualitária.

Uma educação de qualidade para todos implica necessariamente mudanças nas propostas educacionais e em uma organização curricular idealizada e executada pela comunidade escolar, demanda um projeto político pedagógico verdadeiramente democrático, baseado no meio físico, social e cultural que a escola se localiza elaborada a partir do estudo das características desse meio (DOMINGUES, 2015, p. 165).

A educação, então, é necessariamente democrática e embasada nas diferenças e semelhanças de um todo abrangente, não de particularidades. Uma vez que a educação é focada em desenvolvimento individual e coletivo, há uma junção entre saberes e didáticas.

A aula mista e a oportunidade da experiência corporal sem ênfase do gesto técnico perfeito dialogam com a cultura corporal do movimento que visa a emancipação e a liberdade.

Respeitar as diferenças e adequar-se a elas nunca fez tanto sentido. Prado (2001, p. 74) evidencia em seus estudos que “uma educação física, na perspectiva inclusiva, procuraria trabalhar conhecimentos da cultura corporal e não o desenvolvimento das aptidões físicas ou

das habilidades motoras”. Assim, não é coerente segregar os alunos em aulas práticas, muito menos por suas capacidades físicas.

A educação deve sempre vir acompanhada da cultura e para isso, precisa estar intimamente ligada ao senso crítico que transcende as aulas e especifica um ensino focado em competências. Ou seja, um ensino que desenvolva competências técnicas, mas não apenas isso, como também críticas e criativas. “Cabe à educação desenvolver e estimular a criatividade, articular situações, enfim, promover aprendizagem significativa, que leve em conta os interesses do aluno.” (WITTACZIK, 2007, p. 78). Esse ensino é focado no desenvolvimento do ser enquanto social e cognitivo.

A inclusão de pessoas com deficiência para o professorado é um desafio que exige contínuo aperfeiçoamento, na medida em que nos cursos de formação inicial as disciplinas com essa especificidade têm caráter opcional⁴.

Num contexto que se retroalimenta, na educação básica, “os estudantes com deficiência não participavam das aulas de educação física. Eram, muitas vezes, dispensados dessa disciplina” (PRADO, 2001, p.11).

Alunos com prole estavam assegurados na dispensa da frequência da disciplina, embora a justificativa de prejuízos à saúde não estivessem evidenciados na regulamentação. A partir do momento que a escola classifica o aluno com filhos e com deficiência como “dispensável”, o coloca em uma posição de desvalorização, de desrespeito de suas diferenças e de negação de sua própria autonomia.

Considerando que o profissional de educação física não deve ser um profissional voltado a educar o corpo sem preocupar-se com o sujeito que está em quadra, o suporte pedagógico, discussões e vivências de atividades precisa propor maneiras de viabilizar para todos, sem exceções, a expressão de sentimentos, da realidade do mundo.

"A imagem do homem é uma pintura rupestre da imagem da sociedade" (CARVALHO, 1991, p. 108) Logo, o corpo transfigura-se em diversos cenários representativos da realidade. Pois, corpo e mente está interligada em um palco multifuncional de escolhas, aspectos particulares e diversidades. O trabalho com o corpo, principalmente em aulas de Educação Física, deve ser pautado em compreensão mútua, considerando que o corpo

³A obrigatoriedade surgiu em todos os cursos superiores somente em 2009.

é a representação de massa do homem na sociedade. “o corpo é presença que, ao mesmo tempo, esconde e revela nossa maneira de ser no mundo.” (GONÇALVES, 1997, p. 23)

A educação física inclusiva diz respeito ao desenvolvimento social, cognitivo, afetivo e psicomotor de todos os estudantes. Ao admitir um posicionamento crítico na sua atuação, enxerga-se que o contexto que envolve a comunidade escolar muitas vezes não é homogêneo para todos os estudantes. Por isso o professor precisa situar-se e admitir primeiro que há diferenças para posteriormente criar uma relação socioafetiva com os alunos e desenvolver neles o sentimento de possibilidade em interagir com os outros estudantes.

De quais lugares vieram? O que já passaram na vida? Qual a história de sua família? Atividades expressivas permitem conhecer o universo do outro, suas angústias e fortalezas? A interação diz respeito à funcionalidade, pois interagir é comunicar e compreender o mundo, seja ou não com o uso das palavras. Interação é respeito entre semelhanças e diferenças, é a pluralidade coexistindo em um mundo democrático.

O aluno enquanto individuo precisa sentir-se confortável para interagir, para desenvolver conhecimentos e para comunicar o novo de seus ideais e arbitrações. E quem deve criar esse cenário de conforto é o próprio professor, que vai mediar os conhecimentos formadores de opiniões e adequá-los a realidade. Paulo Freire (1996, p.138) diz que: “Os homens se educam entre si mediados pelo mundo”. É justamente essa troca de conhecimentos que são propostas no ensino interacional, assim como no ensino funcional, sendo papel do professor mediar essa troca e abrir caminhos para que se tornem possíveis.

Entender a realidade escolar é uma busca difícil pela qual todo profissional da área pedagógica precisa enfrentar. A realidade prevê os possíveis contratempos que os planos de aula irão enfrentar, pois leva em consideração a funcionalidade de dinâmicas e das situações em que o aluno está inserido e até que ponto essas influenciam no ensino-aprendizagem. Incluir é ainda mais difícil quando não se sabe o quê tem que ser incluído, debatido e discutido.

Alguns estudantes sentem-se excluídos a participarem de aulas práticas esportivas de educação física, pois não se consideram aptos para o exercício. Essa é uma consequência de uma sociedade que define quem deve ou não praticar determinado esporte e de didáticas que não procuram solucionar esses problemas considerando suas raízes. Como convencer o aluno de que a educação física é mais que corporal, relacionando-se também a cultura? É preciso

reconhecer sua experiência e o pensamento do aluno para um ambiente saudável e também de liberdade, onde todos podem e devem ser tratados da mesma forma. Koch (2005) e Saviani (2008) alegam que pra criar esse ambiente confortável, é preciso entender três pontos básicos: introspecção, liberdade e zona de conforto.

Ora, os seres humanos criam suas próprias zonas de conforto e se atrelam a elas como mecanismo de “defesa” do que julgam serem imprevistos psicológicos de ações. Quem não muda, não corre riscos. Dessa forma, a ideia de arriscar-se participar de aulas antes excludentes mostra-se como limitadora, seja por justificativas de impossibilidades ou de atestados falsificados ou até mesmo de indisposições. O professor precisa, então, achar meios que aproximem a sua relação com a desses alunos em particular, buscando aos poucos um cenário no qual eles consigam sair de suas bolhas individuais e entrar em um convívio público, interativo e compartilhado.

O medo e a insegurança são frequentes quando relacionados à disposição dos alunos para participação de aulas práticas. Os mesmos acabam criando a ideia de exposição, que muitas das vezes é vista negativamente. Os resultados da participação nem sempre podem ser positivos, mas como já aponta os Parâmetros Curriculares Nacionais a educação física é uma disciplina que envolve o campo socio afetivo, podendo repercutir nos aspectos psicológicos que todo ser apresenta, interna ou externamente.

Os sentimentos de medo, ansiedade e vergonha se associam. Dentre as situações de medo, relacionadas à exposição, o medo de fracassar em um jogo; medo do vexame, por exemplo, leva o indivíduo a duvidar de suas capacidades, interferindo negativamente em sua atuação (CARVALHO, 2009, p. 123).

A aula propõe uma didática em que o aluno sinta-se livre e que ao movimentar-se apresente suas individualidades e suas perspectivas culturais e ideológicas. Mudar de rota, de percurso –nesse caso- é mais que um ato de movimento, é um ato de expressão. Expressão de escolhas, de emoções e de significados.

A liberdade coexiste de forma singular na mente de cada um. O sentir-se livre considera aspectos idealísticos e um tanto criativos. Concepções da educação como cenário aberto, libertário e intencional reflete positivamente em todas as aulas. Então, é importante que o aluno sinta que tem escolha, que participar daquilo é uma identidade de querer, poder e fazer. A motivação deve ser um estímulo para o desenvolvimento físico, motoro e social. Conforto, atitude e motivação percorrem junto para um cenário de inclusão geral.

Outro fator não menos importante é a competência da introspecção, segundo Ingedore Koch (2007), admiti-la a introspecção é aceitar a individualidade de cada ser, isto é, considerá-lo parte de algo funcional e maior. Ninguém pensa ou faz a mesma coisa. Nenhum ser é homogêneo o bastante para aprender, participar e compartilhar de forma igual. A heterogeneidade existe e precisa ser considerada nas perspectivas que moldam a educação. A partir disso, teremos de fato uma educação que se atrele ao real, ao possível e as medidas que moldam o considerado impossível. É preciso, sim, buscar novas abordagens, novas técnicas, novos métodos e novas concepções. Nenhuma sociedade é a mesma, nenhum âmbito é o mesmo e não poderia ser diferente na educação e nas suas abordagens. É papel do educador aprimorar seus conhecimentos de forma a minimizar os problemas, achando soluções adequadas e integrativas.

7 ANÁLISE DOS DADOS

Quadro 1 – Análise dos relatórios de estágio

Professor	Inclusão	Exclusão	Didática	Avaliação
Professor 1	Utiliza dinâmicas que favoreçam tanto meninas quanto meninos. Por exemplo: práticas corporais como a luta (escolhida pelos meninos) e percursos com bambolês (escolhida pelas meninas).	Separa meninos e meninas em times de esportes com bolas (futsal e handebol).	Utiliza uma metodologia construtivista, visando o aprimoramento das aulas práticas.	Avalia de forma aditiva, juntando atividades, participação e testes escritos.
Professor 2	Aceita sugestões dos alunos para a programação das aulas práticas no início de cada aula para a próxima aula.	Separa meninos e meninas na quadra nas aulas práticas para atividades diferentes.	Utiliza uma metodologia expositiva e visual (com recursos de mídia).	Avalia com atividades complementares (trabalho em grupo apresentando um tema de escolha de cada equipe), pesquisas e provas bimestrais.
Professor 3	Não há separação entre meninos e meninas. Todos podem participar das aulas.	Testes físicos (corrida, exercícios com uso de bola e desenvolvimento de aspectos físicos como abdominais e polichinelos) classificam quem participa de determinada aula prática.	Utiliza recursos audiovisuais para o desenvolvimento das aulas teóricas.	Teste oral de conhecimento durante a aula e teste escrito dos assuntos bimestrais.
Professor 4	Inclui a participação de deficientes auditivos nas aulas práticas (no jogo de queimado e nas danças).	Realiza testes de agilidade e velocidade, priorizando os meninos nos esportes escolhidos. (Meninas optam por não participarem).	Explicativa: apresenta as regras dos esportes antes das aulas práticas.	Produções escritas sobre o assunto do bimestre: dança e lutas, seminários com mesma temática e “feedbacks” das aulas.
Professor 5	Todos participavam das aulas, pois eram teóricas.	Eram poucas as aulas práticas e os alunos podiam optar por não participarem.	Expositiva: cópia e explicação dos conteúdos (IMC e história das lutas).	Seminários práticos em grupos com o tema: lutas. Cada grupo ficava responsável por explicar e demonstrar um tipo de luta.
Professor 6	Todos participam das	Não há registros de exclusão.	Pedagógica: explicação (focada	Participação, assiduidade,

	aulas práticas e não há divisão de gêneros.		no desenvolvimento de inferências, buscando uma maior participação dos alunos), testes de conhecimentos prévios e gradação das aulas.	apresentação de trabalhos e testes escritos.
Professor 7	Todos participam das aulas.	Separa meninos e meninas para algumas aulas práticas, nas quais os meninos ficam com uma parte da quadra para futsal e as meninas para alguma outra atividade.	Visual: utiliza recursos de mídia para o aprimoramento das aulas.	Produções escritas, seminários com o tema: esportes olímpicos e “feedbacks” ao final das aulas.
Professor 8	Grupos mistos (meninas e meninos) para elaboração das atividades que abordavam o conteúdo do bimestre: esportes.	Atividades distintas para alunos que seguem uma religião diferente da católica (esses optam por não fazerem a aula, então fazem uma atividade escrita sobre o tema da aula prática).	Participativa: focada em trabalhos de equipes para o desenvolvimento das aulas.	Avalia por meio de trabalhos e apresentações sobre o assunto bimestral.
Professor 9	Não há registros.	Meninos participam de jogos diferentes das meninas na mesma aula (futsal e queimado, respectivamente). A maioria não participa das aulas práticas.	Psicológica: boa relação professor/aluno, focando em atividades que agradem a maioria.	Gradativas: atividades e participações.
Professor 10	Não há registros.	Há na turma um deficiente físico que não é incluso nas aulas. Meninos ficam separados das meninas.	Pedagógica: focada em planos anuais e em aulas teóricas e práticas.	Teste escrito, trabalho com a temática bimestral (luta e dança) e participação.
Professor 11	Não segrega os alunos para as aulas práticas e todos participam das mesmas atividades.	Não há registros.	Pedagógica: Planejamento bimestral com enfoque em metas a serem alcançadas ao final de cada semestre.	Trabalhos acerca da ginástica e de esportes, teste escrito e participação nas aulas.
Professor 12	Todos participavam das aulas que estavam sendo focadas no festival da escola.	Não há registros.	Construtiva: focava em ajudar os grupos do festival com a construção do cenário e o desenvolvimento das apresentações.	Festival de dança da escola. (Os alunos que não participaram tiveram que entregar um trabalho relacionado a um dos temas dos grupos de danças. (Os próprios alunos escolhiam os grupos temas).

Professor 13	Não separa meninos e meninas para aulas práticas e jogos como vôlei e basquete.	Não há registros.	Pedagógica: trabalha o mesmo conteúdo de forma prática e teórica.	Contextualização com os alunos ao final de cada aula sobre os temas: esporte e jogos. Teste escrito no final do bimestre.
Professor 14	Todos participavam das aulas.	Realização de testes de velocidade (corrida) e agilidade (percurso com cones) para determinar os times para o jogo de futsal e vôlei.	Experimental: de acordo com a aula anterior, havia trocas para a outra aula. Exemplo: mudança de times e de recursos utilizados.	Prova oral em grupo sobre jogos e esportes.
Professor 15	Todos participam das aulas, sem distinção ou separação de grupos por classificações como gênero ou habilidades.	Não há registros.	Pedagógica: Desenvolvimento teórico e prático dos conteúdos.	Produções escritas (tema não informado), seminários sobre o assunto do bimestre: jogos populares e “feedback” ao final das aulas.

Fonte: ALMEIDA, A. C. S., 2018.

Considerando os relatórios apreciados nesta pesquisa, vale destacar que todos os conteúdos previstos nos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) foram mencionados, tais como: jogos e brincadeiras; esportes; lutas e danças.

No entanto, o estagiário 1 destaca que as meninas não vivenciam o conteúdo “lutas”, deixando-as restritas a percursos com bambolês.

As meninas são condicionadas a uma ideia de segurança e restrições, uma vez que a sociedade caracteriza a liberdade como “coisa de menino”. Devido à concepção arcaica que separa brincadeiras e jogos para meninos e meninas, temos as lutas nas aulas de Educação Física como um tabu a ser quebrado.

O sexismo é um ponto muito relevante ao abordarmos o tema lutas na escola, estando enraizada a ideia de lutas como uma prática estritamente masculina. As práticas corporais competitivas, com contato físico, são vistas como uma forma de “tornar um menino em homem”, aumentando a sua virilidade, masculinidade, capacidade de desprezar a dor, controle do corpo e vontade de ganhar (KNIJNIK, 2007, p.12).

Além disso, há também a consideração de que esportes que envolvam a luta afloram a agressividade dos alunos e, por esse motivo, não deve ser explorado em sala de aula, “as pessoas acreditam que a prática das lutas estimula a violência e que o praticante destas é, assim, uma pessoa violenta” (SANTOS, 2005, p. 45)

Segundo o planejamento do Ministério da educação MEC (BRASIL, 1997, p. 52), as lutas são importantes, pois permitem aos alunos “participar de atividades corporais, reconhecendo e respeitando algumas de suas características físicas e de desempenho motor, bem como as de seus colegas, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais”.

Os esportes estiveram presentes em 8 planos de trabalho, demonstrando o enfoque neste conteúdo, que envolve competitividade, respeito as regras e dinamicidade das habilidades. Geralmente, na prática de esportes, há o privilégio ao gênero masculino, uma vez que considera-se mais preparado corporalmente para o desenvolvimento da prática.

Os alunos que não apresentam habilidades para determinados esportes geralmente são excluídos dos jogos e permanecem o resto da aula fazendo outras atividades. Acreditamos que desta forma o professor, juntamente com a escola, pode estar colaborando para a naturalização da divisão sexista da própria sociedade, ou seja, contribuindo para uma formação educacional, machista e preconceituosa (MACHADO, 2013, p.4).

É comum que as meninas sintam-se despreparadas para prática de esportes, uma vez que a sociedade mantém concepções de recolhimento de si que, infelizmente, ainda persistem nos dias atuais. E, quando participam, acabam sendo condicionadas a determinados esportes, pré-estabelecidos de acordo com as possíveis habilidades.

De acordo com o material, às meninas às meninas destina-se o vôlei em 3 planejamentos. O futsal é destacado para os meninos conforme relata o professor de um dos estagiários, afirmando que, dessa forma, as práticas são feitas para todos sem que haja recusa a participação. É aquela falsa ideia inclusiva, na qual o importante é a participação e não a globalização da atividade.

O entendimento de que meninos não praticam os mesmos esportes que meninas contrapõe-se ao objetivo de aulas inclusivistas. Antes, separar esporte por sexo poderia ser útil para atenção prestada, mas não no contexto histórico atual, no qual todo ser existencialmente humano colabora para um sistema igualitário, que não se deixe influenciar por questões sexistas (mesmo que essas sejam escolhas próprias dos alunos). Ou seja, meninos e meninas devem praticar os mesmos esportes para que a educação mantenha-se democrática.

No futebol masculino vemos as diferenças na remuneração, destaque midiático e aceitação da sociedade. Enquanto isso, o futebol feminino é esquecido, escanteado e pouco divulgado. Os recursos, claramente, não são os mesmos. É o que retrata Naiara Albuquerque

(2017): “O Brasil tem jogadoras talentosas, mas o cenário do futebol feminino é muito diferente do masculino. As atletas sofrem com baixos salários, desinteresse de marcas em investir na modalidade, nenhuma estrutura das equipes de base e falta de profissionalização da categoria”, sendo assim, é notável o trato diferencial com as modalidades femininas e masculinas. Essa dicotomia é refletida na sociedade e nas práticas educativas.

Por conseguinte, em 5 propostas de aulas de educação física encontramos a separação de meninas e meninos. Três colocam atividades que são vivenciadas separadamente e dois relatórios demonstram que em qualquer atividade há a necessidade de aula em separado.

“Ações como dividir os alunos em filas por sexo é um dos fatores que dá início a essa problemática.” (FRANÇA, 2015, p. 12) A sociedade machista enraizada no preconceito criou um tradicionalismo exacerbado para as aulas de educação física, visto que na maioria das vezes são os próprios alunos que manifestam essa separação. Ora, o conceito de esportes passou a ser entendido como “esportes de meninas” e “esportes de meninos”, quando na realidade deveria ser uma junção de atuações. É nesse ponto que o educador deve ser capaz de moldar os pré-conceitos e dinamizar as aulas.

Remete-nos a história da educação física em que meninas gesticulam movimentos refinados e delicados e os meninos experimentam atividades de grande esforço físico (dança e luta, respectivamente). Segundo Saraiva (1999), a sociedade considera as meninas biologicamente mais sensíveis, por isso esportes considerados violentos (como a luta) são excluídos das práticas femininas nas escolas. O mesmo ocorre na dança, quando meninos recusam-se a participar alegando ser “coisa de menina”, como se a masculinidade fosse afetada por um gesto corporal.

Uma maneira encontrada em três realidades é a escuta de sugestões por parte do alunado em relação ao que desejam vivenciar e como distribuir atividades. É admitir a autonomia do aluno é um dos passos para uma educação transformadora.

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isto não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isto não seria escuta, mas auto anulação. A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar (FREIRE, 1997, p.44).

Entender, ouvir e aceitar sugestões não retira a autoridade do professor, pelo contrário, possibilita uma relação de troca e de autoridade pautada no respeito às diferenças e no fundamentalismo pessoal dos aspectos divergentes presentes no ensino.

A educação deve sempre vir acompanhada da cultura e para isso, precisa estar intimamente ligada ao senso crítico que transcende as aulas e especifica um ensino focado em competências. Ou seja, um ensino que desenvolva competências técnicas, mas não apenas isso, como também críticas e criativas. “Cabe à educação desenvolver e estimular a criatividade, articular situações, enfim, promover aprendizagem significativa, que leve em conta os interesses do aluno.” (WITTACZIK, 2007, p.78). Esse ensino é focado no desenvolvimento do ser enquanto social e cognitivo.

A aula propõe uma didática em que o aluno sinta-se livre e que ao movimentar-se apresente suas individualidades e suas perspectivas culturais e ideológicas. Mudar de rota, de percurso –nesse caso- é mais que um ato de movimento, é um ato de expressão. Expressão de escolhas, de emoções e de significados.

A liberdade coexiste de forma singular na mente de cada um. O sentir-se livre considera aspectos idealísticos e um tanto criativos. Concepções da educação como cenário aberto, libertário e intencional reflete positivamente em todas as aulas. Então, é importante que o aluno sinta que tem escolha, que participar daquilo é uma identidade de querer, poder e fazer. A motivação deve ser um estímulo para o desenvolvimento físico, motor e social. Conforto, atitude e motivação percorrem junto para um cenário de inclusão geral.

No entanto, em três distintas escolas os alunos podem não participar da aula prática por sua escolha provocando baixa adesão, afastamento das meninas e não aproveitamento dos aprendizados das práticas escolares.

Precisamos trazer as meninas que já são afastadas socialmente de diversas experiências sociais e ampliar o repertório corporal dos alunos como um todo para que possam expressar seus sentimentos. Gardner (1980) admite existir diversas inteligências (denominadas “Inteligências Múltiplas”), as quais cada ser humano tem algum tipo de inclinação. Uma dessas inteligências, a corporal, compreende o aprendizado por meio de movimentos, sentidos e sensações. E, ainda mais presente nas aulas de Educação Física, é indispensável que práticas como essas (danças, esportes, lutas) ocorram.

Aqui não se ressalta a necessidade de gesto perfeito e repetição mecânica de movimentos, até porque é necessário apresentar as limitações de dois planejamentos a realizar testes para verificar desnivelamentos. Neste caso, os não habilitados são excluídos. “os alunos que não apresentam habilidades para determinados esportes geralmente são excluídos dos jogos e permanecem o resto da aula fazendo outras atividades.” (CEMBRANEL, 2000, p.251) colaborando para uma segregação e exclusão.

A avaliação de desempenho físico e a organização de grupos sem influência do professor na mediação, recorrência de atividades competitivas e preferência de conteúdos esportivos colaboram no contexto escolar de matriculados. A nitidez das diferenças fica evidenciada em aulas de Educação Física, quando nos deparamos com aspectos tanto teóricos quanto práticos. “Sendo gênero uma categoria relacional, há de se pensar sua articulação com outras categorias durante aulas de educação física, porque gênero, idade, força e habilidade formam um ‘emaranhado de exclusões’ vivido por meninas e meninos na escola” (ALTMANN, 1998, p. 132).

A exclusão é parte ainda viva das aulas de Ed. Física, seja devido a um contexto histórico que classificou o ser humano em mais habilitado e menos habilitado ou por metodologias adotadas por professores da disciplina.

a persistência de uma Educação Física que não reflete sobre suas práticas e seu papel na formação de seus alunos e alunas acaba colaborando para a formação dos estereótipos de homem e mulher, ajudando na formação de uma consciência coletiva de que ser homem e ser mulher atende a determinados padrões e regras normatizadas de conduta (LIMA; DINIS, 2007, p. 39).

Respeitar as diferenças e adequar-se a elas nunca fez tanto sentido. Prado (2001, p. 74) evidencia em seus estudos que “uma educação física, na perspectiva inclusiva, procuraria trabalhar conhecimentos da cultura corporal e não o desenvolvimento das aptidões físicas ou das habilidades motoras.”. Assim, não é coerente segregar os alunos em aulas práticas, muito menos por suas capacidades físicas.

A pouca vivência repercute na vida adulta, com pessoas inibidas, sem destreza ampla, inseguros na realização de novas atividades e introspectivos. As aulas de Educação Física são um espaço para o funcionamento e desenvolvimento do ser enquanto atuante social, como convívio em grupos e como acolhedor de regras e de desempenhos motores. Sendo assim, a

dispensa ou não prática afeta de forma significativa o meio atuante e a corporeidade de cada ser.

Diferentemente desta preocupação, os docentes recorrem a atividades escritas e de gêneros orais como seminários, além de formas de avaliação, nos sentido somativo à participação, assiduidade e comportamento. Essa é uma forma de moldar as dicotomias existentes do ensino, não restringindo-se apenas a atividades práticas.

Do mesmo modo, as estratégias de trabalho docente devem ser aplicadas às necessidades dos seus alunos, na forma que melhor otimize seu aprendizado, integração e sucesso escolar. A sociedade desigual já assevera diferenças, não no sentido valorativo, mas de excluir e inferiorizar.

A aula para a diversidade da turma de acordo com a análise também encontra dificuldade em relação à inclusão de pessoas com deficiência. Duas realidades foram encontradas: inclusão em atividades de queimado e dança e a exclusão de deficientes físicos. “Nas aulas de educação física os alunos podem mostrar seu potencial através do movimento e do raciocínio para que isto ocorra, seja para um jogo ou para uma brincadeira. Oportuniza o convívio, a socialização e o respeito que são oriundos das práticas esportivas” (VOLLS, 2017, p.5)

Dessa forma, a inclusão de deficientes deve englobar campos além do físico corporal, leva em consideração a socialização e o convívio, pois uma inclusão realmente formadora desenvolve aspectos cognitivos e de relacionamentos interpessoais.

Num contexto que se retroalimenta, na educação básica, “os estudantes com deficiência não participavam das aulas de educação física. Eram, muitas vezes, dispensados dessa disciplina” (PRADO, 2001, p.11).

Alunos com prole estavam assegurados na dispensa da frequência da disciplina, embora a justificativa de prejuízos à saúde não estivessem evidenciados na regulamentação. A partir do momento que a escola classifica o aluno com filhos e com deficiência como “dispensável”, o coloca em uma posição de desvalorização, de desrespeito de suas diferenças e de negação de sua própria autonomia.

È comum vermos em sala de aula alunos com deficiência que não participam ou acompanham as aulas como os outros alunos. A literatura indica que na disciplina de

Educação Física, as pessoas com deficiência não vivenciam a aula como aluno, mas como ajudante do professor, ficando desprovido dos aprendizados como demais da turma. Porém, evidentemente não deveria prosseguir assim, numa “falsa” inclusão. É preciso um atendimento focado nas políticas inclusivas.

Esse atendimento caracteriza-se por um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestados de forma complementar e/ou suplementar à formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BATISTA, 2016, p.66).

O atendimento compreende o Decreto Nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, que institui o AEE (Atendimento Educacional Especializado) com o objetivo de aprimorar, observar e organizar planejamentos e didáticas que realmente incluam o deficiente em sua totalidade escolar.

Apenas um dos relatórios utiliza a estratégia de rodízio na formação de grupos e times, permitindo assim a interação em grupos distintos e com pessoas diferentes, possibilitando a aprendizagem em diversas maneiras. A interação é um ponto chave das relações humanas. “Compreender como utilizar e desenvolver a interação em sala tornou-se um trabalho complexo e requisitado no ensino. É através das situações comunicativas que nos tornamos indivíduos sociais e aprendizes comportamentais” (ALMEIDA, 2018, p.1).

No sentido dos direitos humanos, a tolerância e o respeito devem ser estimulados na aquisição cultural. Neste sentido, há justificativa de não participação de parcelas de alunos por motivo de religiosidade, sem obrigatoriedade de estar em aulas práticas. O relatório seria da vivência do outro e não do que o movimento causa no vivente.

Entre os dispensados na disciplina temos garantidos apenas o de um dos estagiários, no qual o professor permite que os alunos não participem ao alegarem ser por conta de religião. Não há como impor práticas inclusivas quando as pessoas ainda possuem a tendência de proibições e aceitação por parte da sociedade.

“Nossa sociedade está caracterizada pelo pluralismo cultural e religioso, e por mudanças rápidas no meio em que vivemos. A religião, por sua vez não, está imune a processos de mudanças em seus espaços.” (LUCENA, 2015, p.2) Dessa forma, a religião e suas concepções influenciam atualmente na vida das pessoas, a negação da experiência

corporal impede o alunado de ser mais, como vocação e todo ser humano em Pedagogia do Oprimido.

A não participação no festival de dança é aceita por um docente, embora haja um longo período de preparação, ensaio e realização do evento. Ficando a pergunta: nenhum ritmo seria possível de apresentação? Um aluno teria condições de optar pelas experiências que considera importante? Nesses pontos, a autoridade do professor é posta em questionamento, assim como a atitude adotada pelos órgãos administrativos. Uma disciplina de aprendizagem que objetiva um desenvolvimento, deveria ser obrigatória.

Moreira (2002) aponta a importância de uma formação para a diversidade, que prepare os educadores para a convivência de discursos diferentes e consigam identificar neles elementos ideológicos que sempre estão contidos nas práticas e nos padrões comportamentais que sustentam a discriminação, os estereótipos e os preconceitos a pessoas e grupos diversos. Com base nisso, a educação privilegiaria a formação de alunos reconhecedores de sua própria cultura e formadores do seu próprio discurso, enraizando uma luta pela inovação e melhora de sua condição de vida enquanto cidadão. Incluir necessita de recursos dispostos por todos os cenários educacionais (escola, família e Estado). Não é papel apenas do professor.

Entender a inclusão como direito dos alunos e dever da escola e do corpo docente, corrobora numa prática eficaz e produtiva do ensino de atividades corporais. Alguns recursos também são necessários para a realização dessa inserção. Claro, o professor não tem superpoderes para resoluções de todos os empecilhos que possam vir a acontecer.

A inclusão é um trabalho coletivo, cooperativo e esperançoso. Não se pode existir sozinho no mundo, as mudanças precisam de apoio coletivo e substancial. É preciso sair do mito de inclusão para todos quando ainda há descaradamente meios de exclusão e repensar práticas de ensino e inclusões possíveis para uma educação melhor e real. A educação não pode ser segregadora.

Diagnose, planejamento e abertura seriam as qualidades necessárias para a inclusão por parte dos professores. Diagnosticar relaciona-se ao ato de observar, de notar as entrelinhas, assim como entendê-las e buscar argumentá-las. Nesse ponto, o professor deveria adotar um olhar crítico, procurando em outrem detalhes internos, presentes nas entrelinhas do falar e do existir. A partir disso, faz-se necessário um planejamento, que abarque todas essas entrelinhas e que tenha o objetivo primordial de inferir uma relação de produção no aluno,

assim como uma inclusão natural por parte de todos. E, claro, o professor como educador e como mediador dos conhecimentos que vão amadurecer e transformar a criticidade do outro, necessita ser “aberto”. Aberto a propostas, a soluções e a aspectos que influenciem em sua prática. Compreender deixa de ser uma simples consequência e passa a ser uma necessidade. O professor é, antes de tudo, um livro aberto para que os alunos autografem com suas particularidades.

8 CONCLUSÃO

Entender o papel do docente de Educação Física numa sociedade inclusiva e numa educação pautada na individualidade do aluno para o crescimento coletivo do âmbito escolar contribui para uma formação funcional e realista.

Esta pesquisa foi de suma importância para o meu eu enquanto profissional, pois me abriu leques e caminhos para repensar melhor meu planejamento enquanto docente. Muitas das vezes, acabamos excluindo alunos de nossas aulas. Desde o planejamento, mesmo indiretamente. Como por exemplo: o professor do estagiário 1 excluiu as meninas das aulas práticas de luta, ou seja, não buscou formas de incluir as mesmas dentro da aula, colocando assim, outra atividade a parte (achando ter sanado o problema).

Buscar formas de incluir o alunado é uma capacidade que o profissional deve desenvolver, a partir de problemas encontrados. A prática docente deve permanecer sempre em desenvolvimento e evolução, visto que nenhum método educacional é estático. O professor inclusivista deve estar sempre em constante estado de pesquisa e aberto a diversas mudanças para priorizar seu aluno em sala de aula e motivá-los à real inclusão.

A pesquisa, mesmo encontrando resultados, está sempre em estado de desenvolvimento. Dessa forma, é muito importante uma continuação da pesquisa que coloca o professor e seus planos de aula como objetos de estudos, visto que a metodologia influencia diretamente no percurso da aula e em sua finalização. A exclusão é um cenário muito amplo, mesmo dentro da educação, desenvolver pesquisas que priorizem sugerir práticas para diminuir o problema da inclusão, principalmente nas aulas práticas de Educação Física torna-se necessário e fundamental.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Alane Mayara da Silva. O texto em sala de aula: perspectivas de abordagens interacionais em turmas heterogêneas. In: CONEDU., 5., 2018, Recife. In: *Anais...* Recife: Cultura, 2018.p.01-04. Disponível em:<http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_MD1_SA8_ID936_09092018180853.pdf> Acesso em: 21 nov. 2018.
- ALTMANN, Helena. Rompendo fronteiras de gênero. *Revista Elucidação Partidária*, Belo Horizonte, v. 12, n. 5, p. 21-32, 1998.
- BATISTA, José Ribamar Lopes. *Pesquisas em Educação Inclusiva: questões teóricas e metodológicas*. Piauí: Pipa Comunicação, 2016.
- BEANE, James. A. *Integração Curricular: a concepção do núcleo da educação democrática*. Lisboa: Didática Editora, 1997.
- BERRIA, Antônia. *Autonomia versus autoridade*. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- BORDIEU, Pierre. *A reprodução*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BUBER, C.H. *Os desafios de uma prática em transformação*. São Paulo: Contexto, 2014.
- BRANDOLIN, Fábio. *A percepção dos alunos sobre a Educação Física no Ensino Médio*. *Revista Estação*, Rio de Janeiro, v. 26, n. 4, p. 02-12, 2010.
- CARVALHO, Rosita Edler. *Removendo Barreiras para a aprendizagem*. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- CEMBRANEL, C. Aulas co-educativas: o que mudou no ensino da Educação Física. *Revista Motrivivência*, Florianópolis, v. 40, n. 31, p. 03-11, 2000.
- DINIZ, J. E. LIMA, P.H. *A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- DOMINGUES, Mila Zeiger Pederoso. *Escola democrática- um caminho para um ensino de qualidade para todos*. Porto Alegre: Artmed, 2015.
- DUEK, Viviane Preichardt. *Professores diante da inclusão: superando desafios*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- EMYGDIO, P.L. *Filosofia da inclusão em aulas práticas*. Porto Alegre: Penso, 2003.
- FERREIRA, Marielda. *O desenvolvimento profissional docente em discussão*. Curitiba: UTFPR, 2016.
- FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FRANÇA, Paula Vieira. *A diversidade em sala de aula como processo criativo*. São Paulo: Contexto, 2014.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. *A organização curricular na articulação entre serviço especializado e classe comum: um modelo inclusivo*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

GARDNER, Howard. *Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GONÇALVES, M. A. S. *Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação*. Campinas: Papirus, 1997.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. 9. Ed. São Paulo: Contexto, 2007.

LIBÂNEO, Jose Carlos. *Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 19 ed. São Paulo: Loyola, 1990.

_____. *Pedagogia e pedagogos, para que?* São Paulo: Cortez, 1998.

LUCENA, Cidéli Dias. *A influência da religião na educação escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2015.

MACHADO, Leticia Rocha. *Competências e ensino*. Porto Alegre: Penso, 2013.

MANDEVILLE, Bernard. *La fábula de las abejas o los vicios privados hacen la prosperidad pública*. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. *Por que planejar? Como planejar?* Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, Daniel Augusto. *O método fenomenológico na pesquisa*. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. *A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições*. Campinas: Autores Associados, 2002.

PRADO, C. M. *As novas concepções do ensino de linguagem*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RÖHR, Ferdinand. *Educação e espiritualidade: contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

SANTOS, M. J. E. Ludicidade e educação emocional na escola: Limites e possibilidades. *Revista da FAEEBA*, Salvador, v. 15, n. 25, p.01-06, 2006.

SARAIVA, L.G. *A identidade inclusiva das escolas públicas*. Porto Alegre: Penso, 1999.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 8.ed. Campinas SP: Autores associados, 1985.

VOLLS, M.K. *Pensamentos acerca das filosofias abordadas em aula*. Campinas SP: Papirus, 2017.

WITTACZIK, Lidianne Soares. *Educação profissional no Brasil: Histórico*. São Paulo: Contexto, 2007.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1995.