



SOBRE INCLUSÃO E FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE¹

Roseli Belmonte Machado; Débora Duarte Freitas; Kamila Lockmann; Alice Sonaglio de Vasconcellos

RESUMO

A maioria dos discursos provenientes de políticas públicas, veículos midiáticos e pesquisas, debatem a inclusão como algo essencialmente bom, ético e benevolente. Fundamentadas nos Estudos Foucaultianos, percebemos como os discursos acerca da inclusão escolar vêm produzindo formas de ser professor na Contemporaneidade, constituindo um modo de ser docente mediante as relações entre saber-poder-verdade que constroem os indivíduos a agirem de determinados modos. Nesta pesquisa, analisamos a perspectiva de formandos de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) sobre a temática inclusão e refletimos sobre a formação docente neste jogo. A pesquisa foi realizada através da aplicação de questionário aos formandos e as respostas foram analisadas pelas noções foucaultianas de análise do discurso e com o aporte teórico do conceito de norma e seus correlatos. Percebemos que os alunos referem a inclusão como o processo de incluir aqueles que estão fora de alguma norma e percebem a escola e o professor como responsáveis por tal processo, o qual deve ser estimulado e defendido. Em relação à formação desses discentes, refletimos que suas condutas estão sendo direcionadas para pensar a inclusão como algo bom, de dever da escola e dos professores, sem problematizar outras questões envolvidas nesse processo.

PALAVRAS-CHAVE: inclusão; Educação Física; formação docente.

¹ O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.



ABSTRACT

Most speeches from public policies, media outlets and research, debate inclusion as something essentially good, ethical and benevolent. Based on foucauldian studies, we realized how discourses about school inclusion are producing ways of being a teacher in contemporary, providing a way to be teaching by the relationship between power-knowledge-truth that constrain individuals to act in certain ways. In this research, we analyzed the prospect of graduates in Physical Education, Federal University of Rio Grande (FURG) on the theme inclusion and reflect on teacher training in this game. The survey was conducted through a questionnaire to students and the answers were analyzed by foucault's notions of discourse analysis and the theoretical basis of the concept of the norm and its correlates. We realize that students refer to inclusion as the process to include those outside of any standard and realize the school and the teacher as responsible for this process, which must be promoted and defended. Regarding the training of these students, we reflect that their conduct is directed to consider the inclusion as something good, the duty of the school and teachers without discussing other issues involved in this process.

KEYWORDS: *inclusion; Physical Education; teacher training.*

RESUMEN

La mayoría de los discursos de las políticas públicas, medios de comunicación y la investigación, el debate la inclusión como algo esencialmente bueno, ético y benévolo. Sobre la base de estudios de Foucault, nos dimos cuenta de cómo los discursos sobre la inclusión escolar están produciendo formas de ser un maestro en el contemporáneo, proporcionando una manera de estar enseñando por la relación entre el poder-saber-verdad que constriñen los individuos a actuar de cierta manera. En esta investigación, se analizó la posibilidad de que los graduados de licenciatura en educación física, Universidad Federal de Rio Grande (FURG) sobre la inclusión tema y reflexionar sobre la formación del profesorado en este juego. La encuesta fue realizada a través de un



questionario a los estudiantes y las respuestas fueron analizadas por nociones de análisis del discurso y la base teórica del concepto de norma y sus correlatos de Foucault. Nos damos cuenta de que los estudiantes se refieren a la inclusión como el proceso para incluir a los que están fuera de toda norma y darse cuenta de la escuela y del profesor como responsable de este proceso, que debe ser promovida y defendida. En cuanto a la formación de estos estudiantes, se reflexiona que su conducta se dirigen a considerar la inclusión como algo bueno, el deber de la escuela y los maestros sin discutir otros temas involucrados en este proceso.

PALABRAS CLAVES: la inclusión; Educación Física; la formación del profesorado.

1. SOBRE O INÍCIO

Qualquer um pode amar uma rosa, mas é preciso um grande coração para incluir os espinhos (Clarice Lispector).

Os discursos a respeito do tema inclusão disseminam-se nos mais variados locais e tomam os diversos sujeitos. Embora haja posicionamentos diversos sobre essa temática, a maioria dos discursos provenientes de políticas públicas, veículos midiáticos e matérias de pesquisas produzidas, indicam inclusão como algo essencialmente bom, ético e benevolente. Contudo, parece que no âmbito escolar esses discursos assumem ainda maior centralidade. São incessantes os chamamentos aos professores e às escolas sobre a obrigatoriedade e os benefícios de ser inclusivo, o que pode operar efeitos na constituição docente. Entretanto, temos percebido que esses desafios e convocações à transformação, para além de terem como foco a escola, direcionam-se, sobremaneira, ao professor. São eles que devem ser acolhedores, sensíveis, dispostos a mudar sua rotina, interessados na participação de todos, flexíveis, benevolentes e solidários.

Nesse sentido, nos questionamos sobre a neutralidade de tais discursos e sobre os efeitos que eles produzem nos sujeitos. Inseridas numa perspectiva de pesquisa que procura entender como algumas verdades se engendram, acreditamos que seja possível



olhar de outro modo para os acontecimentos do presente. Nesse propósito, nos afinamos com Michel Foucault ao afirmar que “a verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder” (FOUCAULT, 1992, p.12).

Para este trabalho, trazemos uma parte de nossa pesquisa² que teve como objetivo geral analisar os discursos acerca da inclusão escolar que circulam em diferentes artefatos midiáticos e perceber como eles vêm produzindo formas específicas de ser professor na atualidade considerando, especificamente, o contexto das Escolas Municipais do Rio Grande/RS e os futuros professores formandos de cursos de Licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande. Nesta apresentação, discorreremos sobre um dos recortes da pesquisa que objetiva refletir sobre a representação dos formandos do curso de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande sobre inclusão, problematizando aspectos que dizem respeito à formação docente.

Para esta pesquisa foram analisadas quatro questões das dez presentes no questionário aplicado aos alunos formandos do curso em análise. Os alunos foram informados sobre suas livres participações e assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, consoante com o Conselho de Ética da Universidade. Foram consultados 26 formandos do ano de 2014 e desses, 13 responderam positivamente para sua participação no estudo. As perguntas analisadas foram as seguintes:

Pergunta 1: Como você conceituaria inclusão?

Pergunta 2: Para você quem são os alunos considerados de inclusão?

Pergunta 3: Qual o papel da escola numa proposta inclusiva?

Pergunta 4: Que estratégias pedagógicas a escola pode desenvolver ou vem desenvolvendo para atender os alunos incluídos?

² A pesquisa “A educação inclusiva e a constituição da docência na Contemporaneidade” objetivava analisar os discursos acerca da inclusão escolar que circulam em alguns artefatos midiáticos e perceber a forma como tais discursos produzem efeitos na constituição de determinados modos de ser professor e de exercer a docência na Contemporaneidade. Foi desenvolvida pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Processos de In/Exclusão, coordenado pela professora Dr(a). Kamila Lockmann, da Universidade Federal do Rio Grande.



As respostas dos participantes da pesquisa foram agrupadas por questões e analisadas pelas suas recorrências. Destacamos que se trata de uma pesquisa inspirada nos estudos de Michel Foucault, principalmente, aqueles que se referem à análise do discurso, entendendo as relações indistintas entre saber e poder presente nas formações discursivas.

2. NOSSAS ESCOLHAS TEÓRICAS

2.1 DISCURSO, VERDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A linha de pensamento que nos ajuda a problematizar essas questões são os estudos desenvolvidos por Michel Foucault. Uma possibilidade de entendimento pode ser produzida a partir do conceito de “ordem discursiva” apresentado por Foucault em 1970, na sua aula inaugural no Collège de France. Foucault (2004) destaca que,

[...] em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que tem por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade (FOUCAULT, 2004, p. 8-9).

Sendo assim, esta pesquisa parte da hipótese de que existe uma determinada ordem do discurso pedagógico produzida na Contemporaneidade. Há determinadas verdades que circulam no campo educacional e estabelecem, por meio de uma variedade de regras, o que se pode dizer sobre o aluno, sobre suas aprendizagens, sobre as metodologias de ensino, sobre as práticas docentes ou sobre os processos de in/exclusão (FABRIS, LOPES, 2009). Temos trabalhado na esteira de pesquisadores que vêm se dedicando a pensar e analisar os discursos pedagógicos que circulam na atualidade. Entre eles vale destacar o estudo de Eli Fabris (2010), o qual nos lembra que “[...] a escola moderna vem se constituindo nesse lugar privilegiado de ancoragem de muitos imperativos”. Dentre esses imperativos presentes na escola, dialogaremos com o imperativo apontado por Maura Corcini Lopes (2009) que destaca a “inclusão como um imperativo de Estado”. Tais pesquisadores compartilham conosco o entendimento que há uma determinada ordem para a produção e



circulação dos discursos pedagógicos que hoje defendem a inclusão como algo a ser estimulado e desenvolvido por todos na sociedade.

Com base nesse entendimento é importante destacar que não temos a intenção de nos posicionar contra ou a favor dessas prerrogativas. Para além do bem e do mal, o que tais discussões vêm querendo mostrar é que os discursos que circulam em uma determinada época não são naturais, a-históricos e, nem mesmo, surgiram na Contemporaneidade. Eles foram constituídos historicamente e passaram a compor a agenda pedagógica a partir de um jogo de saber-poder-verdade que institui, a cada época, determinados regimes discursivos que constroem os indivíduos a agir de determinados modos. Tal regime pode ser compreendido, segundo Foucault (2010) como “aquilo que constrange os indivíduos a um certo número de atos de verdade[...] aquilo que define, que determina a forma desses atos; é aquilo que estabelece para esses atos condições, efetuações e efeitos específicos (FOUCAULT, 2010, p. 67).” É o regime de verdade, pelo que ele expressa de verdadeiro, que apresenta força de constrangimento e que faz com que o indivíduo diga: “Se é verdadeiro, eu me inclinarei! Se é verdade, portanto, eu me inclino” (FOUCAULT, 2010, p.71).

Como parte da ordem pedagógica, os discursos que constituem a formação de professores também não escapam dessa curva das verdades que são produzidas, inventadas. A todo o momento, políticas públicas, programas, leis e ações são elaboradas para confirmar que essa prática deve acontecer. Essa ideia de inclusão como imperativo (LOPES, *et. al.*, 2010), ao se instalar nos diversos lugares, conduz os sujeitos de acordo com as suas prerrogativas, exigindo que cada um seja um ‘braço do Estado’ na aplicação e na regulação desses saberes.

Nesse sentido, os professores em formação têm suas condutas conduzidas por verdades que são parte deste tempo e vistas, muitas vezes, como salvadoras da educação. Coutinho e Sommer (2011) sobre a arte de governar na formação de professores refletem a respeito de um direcionamento de técnicas que levam a processos de autorreflexão dos professores e entendem que “Por extensão, qualquer processo de formação de professores



se estrutura como uma relação de poder, é da ordem do governo, da condução de condutas e o qualifica a conduzir outras condutas” (COUTINHO; SOMMER, 2011, p.98).

É preciso formar os sujeitos dentro da lógica inclusiva e despertar sua vontade de continuar aprendendo, investindo em seu Capital Humano para ter, cada vez mais, recursos para permanecer no jogo. Não obstante, o professor pode ser reconhecido como aquele capaz de acatar, trabalhar em prol e divulgar as benesses de ideais salvadores da educação e da sociedade.

Ora, se tomamos governo enquanto condução da conduta, conforme expresso por Foucault no célebre texto *O sujeito e o poder* (Foucault, 1995a), desde sempre educar é governar, e ao professor que educa cabe apropriar-se de um determinado conjunto de saberes e práticas que, entre outros aspectos, medeiam a relação que cada um estabelece consigo mesmo (*self-government*) de modo a direcionar sua própria conduta como docente (COUTINHO, SOMMER, 2011, p. 98 — grifos dos autores).

Ao professor está dada a tarefa de conduzir as condutas e para isso, deve seguir as prerrogativas da racionalidade vigente. Contudo, esses saberes e práticas, ao serem incorporados por esses sujeitos podem (re)significar e direcionar as suas condutas. Aquino (2013) nos afirma que os protagonistas escolares, mas em especial os professores “despontarão, então, como um segmento populacional amplamente visado quanto à exaltação e à incorporação contínuas de missões de cunho governamentalizador” (AQUINO, 2012, p. 202), sendo um dos principais responsáveis por dar segmento ao que é almejado para o social.

Dentro desse tópico, acrescentamos os investimentos que os docentes fazem para se adequarem e a responderem a determinadas verdades. Ao serem subjetivados e tomarem para si determinados preceitos, há uma preocupação com a formação para atender, de modo mais eficaz, as suas novas ou (re)significadas funções. São, em certa medida, investimentos em seu Capital Humano durante toda a vida, ampliando suas possibilidades de concorrência. Por outro lado, essa busca pela formação e conformação aos novos saberes, pode ser vista como parte do que as estratégias que incidiram sobre eles produziram em suas subjetividades.



2.2 SOBRE NORMA E SEUS CORRELATOS

Ainda nos valendo das ferramentas foucaultianas, trabalhamos com a noção de norma e suas manifestações na sociedade disciplinar e de seguridade. Veiga-Neto (2001), comenta que, a Modernidade é um tempo de intolerância à diferença, um tempo marcado pela busca da ordem. Nesse caso, a inclusão é o primeiro passo para que esse ordenamento ocorra. Em função disso, o autor destaca que desde esse período as marcas da anormalidade vêm sendo procuradas em cada corpo para atribuir-lhes um lugar nas classificações de desvio.

A classificação desses indivíduos, a partir dos seus desvios, vem atrelada ao entendimento de norma como um princípio de comparabilidade, de medida, permitindo não só identificarmos o anormal, mas também aquilo que não devemos ser e que devemos tolerar ou o que devemos nos diferenciar. Essa norma funcionou e em certa medida funciona de maneira diferenciada numa sociedade marcadamente disciplinar (FOUCAULT, 2007) e numa sociedade de seguridade (FOUCAULT, 2008).

Na sociedade disciplinar o foco é a disciplinarização dos corpos em nível individual através de uma ação anátomo-política sobre o corpo. A norma é instituída de forma dicotômica, sempre mediante binômios como normal-anormal, doente-saudável, e a diferenciação entre eles se dá a partir de uma norma previamente estabelecida. Tal entendimento, característico da disciplina, é chamado de normação. Já numa sociedade marcada pela seguridade, em que estratégias biopolíticas são colocadas em ação (FOUCAULT, 2008) sobre a população, a norma é vista a partir de um gradiente de normalidade. Logo, a norma em uma sociedade de segurança não é universal, mas definida através de um estudo sobre a população, em que as características da maioria definem o que é considerado normal e anormal. Assim, a norma age por ações normalizadoras e é chamada de normalização. A norma, portanto, é o que pode tanto se aplicar a um corpo que se quer disciplinar quanto a uma população que se quer regulamentar (LOPES; FABRIS,



2013) diferenciando quem são os normais e os anormais, quem está incluso e aquele para o qual todos devem trabalhar para incluí-lo nas mais diversas normas.

Com base nessas prerrogativas, acreditamos que as verdades que circulam sobre inclusão e sobre uma educação inclusiva, as quais classificam e diferenciam os sujeitos, também acabam por constituir o professor. Assim, a partir dos questionários destinados aos formandos em Educação Física, foi plausível refletir sobre representações desses professores, suas subjetividades e, de certo modo, nos abriu possibilidades de pensar na formação desses futuros docentes.

3 REPRESENTAÇÃO DOS FORMANDOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE

3.1 REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO

Para esta categoria, utilizamos a primeira e a segunda pergunta do questionário, sendo elas: *Como você conceituaria inclusão? Para você, quem são os alunos considerados de inclusão?* No momento, em que lançamos o olhar sobre as respostas, percebemos que a noção de inclusão, para esses professores, está diretamente articulada à noção de norma.

A norma é uma medida de comparabilidade em que “há um caráter primitivamente prescritivo da norma, e é em relação a essa norma estabelecida que a determinação e identificação do normal e do anormal se tornam possíveis” (FOUCAULT, 2008, p. 75). Nesse sentido, muitas das respostas dadas pelos estudantes notabilizaram a diferença entre o que é considerado normal e anormal em nossa sociedade, sendo concebido como normal aquele sujeito que acompanha os padrões normativos estipulados pela sociedade e, neste caso, pela escola e o anormal aquele que rompe com tal lógica. Dessa maneira, ao responderem o questionário sobre quem seriam os alunos de inclusão, os futuros professores se pautam de diferentes formas sobre a norma. Logo, podemos observar que os destoantes são aqueles com “necessidades especiais”, as “minorias”, os “deficientes”, os



“indígenas”, os “deficientes intelectuais”, em suma, os “fora dos padrões”, conforme percebemos nos excertos a seguir.

EF 2: “Alunos Portadores de necessidades especiais”.

EF 4: “As minorias que possam sofrer exclusão, exemplo, deficientes, LGBTs, indígenas na faculdade e em sociedade”.

EF 5: “Alunos que estão fora de sala de aula por algum tipo de dificuldade”.

EF 6: “Não só os alunos com deficiência física e intelectual mas obesos homossexuais e aqueles que se achem anormais, fora dos padrões”.

EF 9: “Qualquer um que sofra com problemas geralmente relacionados a conceitos pré-estabelecidos”.

EF 10: “No contexto escolar, são alunos que possuem dificuldades físicas ou psicológicas”.

EF 12: “São alunos que não acompanham por inúmeros motivos a “regularidade” padrão das escolas ou outros espaços”.

EF 13: “Todos aqueles que são classificados, nomeados com palavras diferenciadas/especiais”.

Em um primeiro momento, a classificação parece ser óbvia e, talvez, até mesmo natural. Contudo, apesar da norma se fazer presente recorrentemente nas respostas fornecidas, a separação entre o normal e o anormal nem sempre existiu. Tal distinção é uma construção discursiva da Modernidade — período marcado pela intolerância e uma vontade de ordem (VEIGA-NETO, 2001), que hoje se faz presente de forma naturalizada pelo regime de verdade que acolhemos e fazemos funcionar como verdadeiro em nossa sociedade. Assim, a norma exerce uma função indispensável na Contemporaneidade, na medida em que ninguém escapa dela.



[...] a norma, ao mesmo tempo que permite tirar, da exterioridade selvagem, os perigosos, os desconhecidos, os bizarros —capturando-os e tornando-os inteligíveis, familiares, acessíveis, controláveis—, ela permite enquadrá-los a uma distância segura a ponto que eles não se incorporem ao mesmo. Isso significa dizer que, ao fazer de um desconhecido um conhecido anormal, a norma faz desse anormal mais um caso seu. Dessa forma, também o anormal está na norma, está sob a norma, ao seu abrigo. O anormal é mais um caso, sempre previsto pela norma. Ainda que o anormal se oponha ao normal, ambos estão na norma. É também isso que faz dela um operador tão central para o governo dos outros; ninguém escapa dela. (VEIGA-NETO, 2001, 117).

O movimento de aproximação dos anormais permite um maior conhecimento desses sujeitos na medida em que o movimento de “trazer para junto” permite um maior conhecimento desses sujeitos. No entanto, tal aproximação mantém esses anormais a uma distância segura para distingui-los daqueles que são considerados normais. Acreditamos que os alunos entrevistados encontram-se subjetivados por tal discurso, pois ao serem questionados sobre como eles conceituariam a inclusão, observamos a recorrência do pensamento de aproximação em que fica clara a diferenciação entre o eu e o outro, aqueles que se encontram excluídos de um espaço, mas que tem o direito de ser incluído. Para eles, incluir é a oportunidade de “sair da margem” e “fazer parte”; passar do lado “de fora” para o lado de “dentro”, isto é, aproximar o normal do anormal.

EF 4: “É o direito de todos cidadãos em viver em sociedade, sem diferenças, sem exclusão”.

EF 5: “Ato de receber uma pessoa que não está, por algum motivo, incluída em um grupo”.

EF 7: “Acesso igual a/um mesmo objetivo – em equidade não igualdade”.

EF 9: “Inclusão é o ato de realizar medidas que oportunizem aqueles que vivem a margem de algo a fazer parte deste”.

EF 11: “A ação de tornar algo ou alguém que está do “lado de fora” um sujeito “do lado de dentro””.

EF 13: “Processo que visa diminuir diferenças”.



Nessa preocupação em incluir e aproximar, os futuros docentes vão construindo suas compreensões do ser professor na atualidade. Antes mesmo de se formarem e fazerem parte do corpo docente de uma escola, os alunos já percebem categorias discentes diferenciadas: normal *versus* anormal, incluídos *versus* excluídos, “os de fora” *versus* “o de dentro”, o eu *versus* o outro. Fabris e Lopes (2013), afirmam que:

Como imperativo temos que aceitar essa interpelação do Estado, mas como sujeitos desse tempo precisamos radicalizar a crítica, para que possamos analisar as condições de possibilidade para que os diferentes gradientes de inclusão sejam vividos e que a inclusão não seja entendida como um ponto de chegada, mas como um desafio permanente (FABRIS; LOPES, 2013, p. 110).

As autoras ressaltam a importância de nos posicionarmos criticamente acerca da inclusão, que mesmo sendo um imperativo de nosso tempo, deve ser problematizada constantemente já que seu desafio é constante. Lopes e Fabris (2013), ainda apontam a importância de não reduzirmos a inclusão apenas a acessibilidade, a um estar junto no mesmo espaço. Tal pensamento parece perpassar as respostas dos estudantes. De forma mais direta, gostaríamos de destacar a resposta do EF17 que conceitua inclusão como “Acesso igual a/um mesmo objetivo – em equidade não igualdade.”. A assertiva “acesso igual a um mesmo objetivo” vem ao encontro do que argumentávamos até então, pois o acesso igual faz referência a um direito de ocupar o mesmo espaço, no entanto, no momento em que o discente complementa com “a um mesmo objetivo” parece haver uma homogeneização das diferenças, não levando em consideração que as condições iguais de acesso não garantem que a inclusão se efetive, porque as peculiaridades acabam por ser esquecidas em nome de um mesmo padrão, que comumente privilegia a normalidade.

Consideramos que as duas perguntas, bem como as suas respostas, só se tornam pertinentes a partir de uma invenção discursiva da Modernidade que identifica quem é normal e quem não é, colocando todos sob o guarda-chuva da norma, no entanto, com o



cuidado de sempre diferenciá-los. Não obstante, refletimos que os futuros professores trazem essas afirmações, que podem ser fruto de uma inclinação a um discurso sobre inclusão recorrente, mas, ao mesmo tempo, também podem ser reflexo de posições assumidas dentro do curso de graduação, no contato com o trabalho desenvolvido pelos professores. O olhar para dentro dos cursos de graduação e a reflexão sobre as verdades que compartilhamos com os nossos alunos é um exercício que deve ser constantemente realizado.

3.2 REFLEXÕES SOBRE A ESCOLA E O PROFESSOR

O documento subsidiário à Política de Inclusão aponta que a “capacidade que uma cultura tem de lidar com as heterogeneidades que a compõem tornou-se uma espécie de critério de avaliação de seu estágio evolutivo” (BRASIL, 2005, p. 07). Nesse sentido, a capacidade de aceitar, tolerar, incluir as diferenças hoje se encontra diretamente relacionada ao grau de “evolução” que a sociedade possui. Em outras palavras, quanto maior é a aceitação de pessoas diferentes na sociedade, quanto maior a sua capacidade de incluir, maior é o grau de sua escala evolutiva. Independentemente de concordarmos ou não com tal afirmação, parece que na atualidade ela é assumida e disseminada como verdade. Estão aí as inúmeras propagandas e reportagens veiculadas pelos meios de comunicação que corroboram com tal pensamento e seguidamente lembram que “ser diferente é normal”³. Além disso, a inclusão é vista como algo de responsabilidade social, conforme documento supracitado:

Nessa perspectiva, a inclusão social deixa de ser uma preocupação a ser dividida entre governantes, especialistas e um grupo delimitado de

³ Nas etapas anteriores que compuseram esta pesquisa, fizemos um levantamento minucioso na legislação vigente em revistas NOVA ESCOLA, que são direcionadas as escolas públicas brasileiras, sobre o discurso inclusivo. Verificamos que trata-se de um discurso que traz a inclusão como algo bom para todos e que, independente de condições físicas, estruturais, materiais das escolas, os professores podem e devem fazer acontecer. Ao mesmo tempo, é um discurso que se coloca para uma inclusão social dos sujeitos.



cidadãos com alguma diferença e passa a ser uma questão fundamental da sociedade (BRASIL, 2005, p. 08).

Acreditamos que é a partir de um entendimento da inclusão como um princípio fundamental para a sociedade, como um imperativo de nosso tempo, que as respostas de muitos dos formandos a entendem, naturalmente, como um processo que deve ser estimulado e defendido. Nesse sentido, quando perguntado aos formandos *Qual o papel da escola numa proposta inclusiva?*, as respostas foram muito mais no sentido de um espaço *conscientizador, facilitador* dos processos de inclusão do que a escola como local de ensino-aprendizagem de conteúdos, conforme percebemos nos excertos abaixo.

EF 2: “Conscientizar e integrar alunos professores e familiares”.

EF 3: “Promover a conscientização de pais e professores”.

EF 6: “Conscientizar o aluno das diversidades, das superações e como ser um bom cidadão não entensificando mais a exclusão de alunos ditos “ANORMAIS””.

EF 8: “ Não dificultar esse processo, abrindo espaços, projetos”.

Palavras como *conscientizar* e *integrar* parecem definir o papel da escola nos processos inclusivos desses futuros professores. Além disso, o aluno assume que a escola deve ser responsável por pensar estratégias que possibilitem a inclusão e, por consequência, também se responsabiliza pela não exclusão dos alunos.

EF 1: “Tem o papel, de planejar e tentar prever as possíveis situações de exclusão”.

EF 9: “Criar diretrizes que oportunizem essa inclusão”.

EF 12: “Possibilitar a inserção dos alunos nesse cenário, mas acredito que a escola não dá conta de suprir essas necessidades”.



Nesse sentido, como podemos observar nas respostas, os alunos já absorveram para si e para a escola a tarefa de responsabilidade pela inclusão, fortalecendo a ideia de que a inclusão, atualmente, é um imperativo social que possui *status* de verdade. Todavia, mesmo quando o aluno não acredita que a escola possa assumir essa tarefa, conforme a resposta do aluno EF12, ainda assim a responsabilidade do professor e da escola de realizar a inserção dos sujeitos, vistos como incluídos, permanece.

4 SOBRE A FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A partir dos apontamentos feitos nesse artigo, observamos que os futuros professores fazem uma classificação dos alunos em normais e anormais pautados em um discurso tomado como verdade. A partir disso, há uma busca para que os sujeitos sejam incluídos, sejam colocados para dentro, o que é expresso por uma vontade de inclusão. Contudo, na maioria dos casos, o sujeito dito incluído continuará sendo visto como o outro, como o anormal, pois para além de colocá-lo ao abrigo da norma, outras ações são necessárias para que os seus direitos sejam atendidos. Caso contrário, essa será apenas uma operação de Estado ou o movimento de uma inclusão como um imperativo de Estado que se caracteriza “pelo seu caráter de abrangência e de imposição a todos, que ninguém possa deixar de cumpri-la, que nenhuma instituição ou órgão público possa declinar”. (LOPES; RECH, 2013, p.212).

De outro modo esta pesquisa nos permitiu refletir sobre os significados atribuídos à escola e aos professores considerados inclusivos. No caso da Educação Física, em nenhum momento foi citado o ensino ou mesmo o professor como aquele responsável pelo conhecimento. A ênfase dos discursos ficou em torno de uma escola e de um professor que sejam acolhedores, conscientizadores, tolerantes, éticos, morais, facilitadores e responsáveis pelo processo inclusivo dos mais diferentes sujeitos.

Essas considerações abrem espaço para pensarmos sobre a formação docente que temos desenvolvido, bem como sobre quais discursos têm constituído essa subjetividade



docente contemporânea, que, de um modo ou de outro, também passam por nós. Partimos do entendimento que os discursos produzidos podem instituir uma materialidade que chega até os cursos de graduação dos professores. Ao filiar-nos a ideia de que falamos e nos posicionamos a partir de verdades que nos constituíram e nos subjetivaram, também podemos pensar que passamos a conduzir os outros a partir dessa verdade para a qual nos inclinamos (FOUCAULT, 2011). Consideramos que, enquanto formadores docentes, somos também capturados por esses discursos e conduzimos as condutas dos futuros professores.

Nesse sentido, buscamos fazer nesta pesquisa uma reflexão sobre nosso modo de ser docente envolvido na formação de professores: Quais discursos problematizamos? A quais nos inclinamos? Quais verdades sobre inclusão fazemos circular? Pensar nessas questões, talvez seja um modo de exercício crítico sobre nosso fazer docente e uma forma de resistir a verdades que nos tomam.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, Julio Groppa. Da “crise” da educação formal ao fulgor dos processos de governamentalização educacional. In: *Anais do XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino*, Campinas: UNICAMP, 2012.
- AQUINO, Julio Groppa. A governamentalidade como plataforma analítica para os estudos educacionais: a centralidade da problematização da liberdade. In: BRANCO, G; VEIGANETO, A (orgs.). *Foucault filosofia e política*. BH: Autêntica, 2013. 1ª reimp.
- BRASIL. Documento Subsidiário à Política de Inclusão. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.
- COUTINHO, Karyne; SOMMER, Luís Henrique. Discursos de sobre Formação de Professores. In: *Currículo Sem Fronteiras*. v.11, n.1, pp.86-103, Jan/Jun 2011.
- FABRIS, Eli. A Realidade do Aluno como Imperativo Pedagógico: práticas pedagógicas de in/exclusão. In: *Anais do XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Belo Horizonte: UFMG, 2010.



FABRIS, Eli; LOPES, Maura. Quando o estar junto transforma-se numa estratégia perversa de inclusão. UNISINOS, São Leopoldo, 2009. Disponível <http://www.rizoma.ufsc.br/html/911-of3-st3.htm>. Acesso em 08 de Jul.2014.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 11 Ed. Campinas: Loyola, 2004.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 2007.

FOUCAULT, Michel. *Sociedade, Território e População*. SP: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. Do governo dos vivos: curso no Collège de France: 1979- 1980: excertos. São Paulo: Centro de Cultura Social; Rio de Janeiro: Achiamé, 2010.

LOPES, Maura Corcini. Políticas de inclusão e governamentalidade. In: Revista *Educação & Realidade*. Porto Alegre, V.1, n.1. Maio/Ago, 2009.

LOPES, Maura Corcini; LOCKMANN, Kamila; HATTGE, Morgana Domênica; KLAUS, Viviane. Inclusão e biopolítica. In: *Caderno IHU Ideias*. a. 8, n. 144. São Leopoldo: Instituto Humanitas Unisinos, 2010.

LOPES, Maura; FABRIS, Eli. *Inclusão & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para excluir. In: *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

Endereço: Rua Cangussu, número 236/404, Porto Alegre/RS.

E-mail: robeltmont@yahoo.com.br

Recurso necessário para apresentação: Data Show