

BABEL DE DISCURSOS E PRÁTICAS INCLUSIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Calixto Júnior de Souza

RESUMO

Este artigo tem como objetivo compreender a relação entre o discurso de inclusão escolar e a formação de professores da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás de forma a analisar se esta instituição tem proporcionado um ambiente fecundo para culturas de inclusão no seu processo de formação, para isso será materializada uma análise pormenorizada do Projeto Político-Pedagógico desta instituição e suas mediações com o currículo. Sobretudo, a fim de melhor entender a realidade desta instituição perante o movimento de inclusão se faz necessário compreender a identidade do professor inclusivo no universo da Educação Física.

Palavras-chave: Inclusão Escolar, Professor inclusivo, Currículo.

ABSTRACT

This article has the objective understands the relationship between the speech of school inclusion and the teachers' of the College of Physical Education of the University Federal of Goiás to analyze if this institution has been providing a fertile atmosphere for inclusion cultures in your formation process, for that it will be materialized a detailed analysis of the Political-Pedagogic Project of this institution and your mediations with the curriculum. Above all, in order to best to understand the reality of this institution before the inclusion movement it is done necessary to understand the inclusive teacher's identity in the universe of the Physical Education.

Word-key: School Inclusion, Inclusive Teacher, Curriculum.

RESUMEN

Este artículo tiene como el objetivo entender la relación entre el discurso de inclusión escolar y la formación de los maestros de Universidad de Educación Física de la Universidad Federal de Goiás para analizar se esta institución ha estado manteniendo una atmósfera fecunda para culturas de la inclusión en su proceso de la formación, para eso se materializará un análisis detallado del Proyecto Político-Pedagógico de esta institución y sus mediaciones con el plan de estudios. Sobre todo, para entender el mejor la realidad de esta institución antes del movimiento de la inclusión se hace necesario entender la identidad del maestro inclusivo en el universo de la educación física.

Palabras-importante: La Inclusión Escolar, el Maestro Inclusivo, el Plan de Estudios.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto do transcurso de minha formação acadêmica no curso de Educação Física (EF). A partir daí, imerso no grupo de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (PNEE), a saber, deficiência física (paraplegia) motivada por arma de fogo, percebi que na área de EF ainda há muitas tensões e contradições no tocante a proposta de formação de professores à luz da inclusão escolar das PNEE e, assim, se faz necessário reavaliar a concepção atribuída a essas pessoas. Esta concepção perpassa por uma avaliação da visão de mundo, sociedade, escola e homem, já que segundo Carmo (1989, p.25) “os problemas sociais que envolvem os ‘deficientes’ acompanham os homens desde os tempos mais remotos da civilização”.

Durante o processo de formação de professores da Faculdade de Educação Física (FEF) da Universidade Federal de Goiás (UFG), convivi com essas contradições e tensões no universo da EF, especificamente na essência da perspectiva de inclusão das PNEE. Segundo Silva & Salgado (2005) a condição *sine qua non* para que se pense numa perspectiva de inclusão é a construção de culturas de inclusão nas aulas de EF, onde serão internalizados valores inclusivos para a realização de uma prática pedagógica que respeite a diversidade humana.

O atual discurso de inclusão é um desafio para a realidade escolar, já que sua concretude perpassa por uma reestruturação do contexto escolar como a função social da escola e, para tanto, é preciso transcender os velhos paradigmas da educação brasileira (MANTOAN, 2003, p.14). Ainda mais que atualmente persiste a dicotomia entre a formação de professores generalistas e/ou especialistas para atuar no ensino regular com as PNEE (BUENO, 1999, p.18). Dessa forma, é de suma importância repensar como se efetuará o processo de inclusão no contexto da área EF essencialmente no processo de formação de professores.

Com isso, tal pesquisa tem como objetivo analisar se a instituição FEF/UFG tem proporcionado um ambiente para cultivar a inclusão no bojo do seu processo de formação de professores frente à grade de licenciatura. Tentaremos, pois, verificar se a FEF/UFG por ter uma formação pautada num cunho crítico e progressista com um caráter generalista está realmente proporcionando a seus futuros professores a apreensão de saberes e técnicas vinculadas ao universo da cultura corporal que são necessários para refletir e lidar com a diversidade escolar, materializando tal reflexão com a análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da FEF/UFG.

Como estrutura metodológica, no que se refere à forma de abordagem do problema, foi moldado a partir de características qualitativas de forma que a investigação deste objeto pode se tornar relevante para compreensão da realidade social que foi estudada a partir do tratamento dos dados.

Por apresentar características qualitativas, este estudo acolhe o método de pesquisa do tipo crítico-descritivo, pois segundo Gil (2002) a pesquisa descritiva tem como norte central descrever as características de determinada população/grupo ou de um fenômeno, de forma que possa levantar opiniões, atitudes e crenças deste grupo almejando construir um pensamento crítico do problema estudado. Não obstante, pelo fato de haver uma aproximação com o grupo e fenômeno estudado, isso possibilitou a reestruturação de uma nova visão do problema e, neste momento, o autor supracitado afirma que a pesquisa descritiva aproxima da pesquisa exploratória. Este tipo de pesquisa se articulou com a pesquisa bibliográfica e documental, onde a análise dos

dados representou um esforço do investigador para estabelecer as conexões, mediações e contradições dos fatos que constituíram a problemática pesquisada (GIL, 2002).

É sabido que o processo de inclusão instiga mudanças em que se devem encarar as inovações como algo possível mesmo diante dos desafios. Na FEF/UFG, hipotetizamos que no curso de EF, esse processo de inclusão tem sido aligeirado e que proporciona uma prática pedagógica que pouco instiga posturas reflexivas nos professores em formação diante a inclusão escolar, inserindo a responsabilidade disso para apenas uma disciplina.

Assim, reconhecendo o debate e o atual discurso de inclusão, bem como investigada a realidade da FEF/UFG, este estudo tem como eixo norteador a formação de professores de EF desta instituição. Dessa forma, esperamos que as considerações e encaminhamentos deste estudo possam corroborar para com a reflexão sobre a inclusão das PNEE no âmbito da escola regular, assim como trazer significativas evidências sobre como as instituições formadoras de professores de EF estão preparando seus alunos para lidar com tal diversidade.

EM BUSCA DO PROFESSOR INCLUSIVO NO UNIVERSO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA IDENTIDADE A SER CONQUISTADA

Desde os tempos mais primordiais, as PNEE foram segregadas do ambiente social e educativo até chegar ao movimento de integração escolar cujo objetivo era inserir essas pessoas no âmbito regular de ensino. Contudo, no movimento de integração escolar a intervenção centralizava no aluno que só era inserido se tivesse os padrões de validação moldados pela escola (tradicional) com o intuito de ser supostamente incluído na mesma. Com o fracasso da integração escolar, tem-se o advento da inclusão escolar que, por sua vez, vai além da óptica de apenas centralizar o problema no aluno, mas sim que a intervenção deve ter como base a capacitação do professor assim como uma mudança axiológica da própria escola.

Reconhecendo que a intervenção do professor frente à inclusão escolar é uma condição de extrema importância para que o processo de inclusão se efetive com qualidade e com um teor de concretude, se faz necessário desvendar a identidade do professor inclusivo no universo da EF, já que esse processo vem a instigar o professor no tocante a sua forma ontológica de planejar as aulas e lidar com o saber trazido pelos alunos.

Concebendo que o interior da escola é marcado por um sentido contraditório, é importante fazer a ligação entre conteúdo, aluno e professor. No mundo da EF o professor, articulando-se com o sistema dominante, não consegue desenvolver um ensino articulado com a realidade social e conseqüentemente não desenvolve seu conteúdo de ensino de forma coerente com essa realidade.

Carmo (2002) fundamenta dois eixos de visões que ajudam a compreender a forma que é elaborado conteúdo na parte central do planejamento escolar nas aulas de EF: o primeiro ele denomina visão idealista do planejamento escolar em que o professor sem nenhum conhecimento da realidade concreta dos alunos esboça uma série de planejamentos semestrais e anuais que na verdade é uma projeção imaginária da realidade, embora esta possa ser uma ilusão de óptica e enganar as ideias anteriormente esboçadas; já o segundo ele denomina de visão materialista do planejamento escolar em que antes de ministrar o conhecimento e o conteúdo o professor conhece a realidade

social dos alunos para depois delinear um planejamento em que acompanha a tríade dialética prática-teoria-prática (conhecimento da realidade – reflexão sobre esta realidade – e volta à realidade).

No interior da escola o professor inclusivo deve abrir os seus olhos para a diversidade. Imbernón (2000) afirma que a diversidade deve ser encarada com um olhar de diferenciação procurando se adequar mediante o contexto da escola bem como da realidade do aluno. Este autor nega a padronização que vem ocorrendo no ambiente da educação, padronização esta que acaba rotulando uma série de princípios sem direcionar os seus ideais para a realidade do aluno e da escola, isto é, é preciso construir uma educação concreta fugindo do abstrato que segrega: excludente, e que sempre reinou na educação.

Nessa linha de raciocínio, o autor descreve elementos essenciais para a implementação da diversidade de forma elaborada e consciente, os principais são: facilitar a flexibilização curricular, de modo que tal flexibilização supere o currículo moldado a partir de uma padronização, porque esta sufoca a aprendizagem do aluno veiculando uma prática aquém da realidade dos alunos, portanto a flexibilidade curricular deve ser construída de forma concreta enquadrando os conteúdos de modo articulado com o processo de ensino-aprendizagem; superar a cultura do individualismo por uma cultura do trabalho compartilhado, e a estruturação conjunta do Projeto Político-Pedagógico é um bom exemplo disso; estabelecer e favorecer as relações pessoais (e também interpessoais) entre professores, alunos e comunidade, e assim um grande passo para avançar nestas relações se toca na formação de um conselho diretor participativo na qual ele possa contribuir para discutir e propor um melhor dinamismo e funcionamento do ambiente escolar; considerar uma educação mediante as potencialidades e necessidades dos alunos, desenvolvendo atividades abertas que gerem auto-estima, já que as limitações existem mais o professor deve buscar valorizar as potencialidades do aluno bem como potencializá-las; compreender a diversidade para além “muros educacionais” projetando-a para um cunho social, cultural, ético e político, ou seja, uma ação educativa cotidiana.

Hodiernamente, a sociedade está intrinsecamente composta por um lastro de relações sócio-políticas e econômicas tendo como guisa o plano racional que a cada dia projeta o indivíduo para um mundo plenamente de competição. Assim sendo, a valorização do plano racional em detrimento do plano emocional leva o indivíduo a uma realidade de negação do outro como legítimo outro na convivência.

De acordo com Maturana (2002) nenhuma competição é sadia, pois a dinâmica desta competição leva o indivíduo a negar o outro na convivência na qual as emoções neste contexto acabam sendo comprometidas, principalmente para quem sai derrotado. Já que nas modalidades esportivas apenas há um vencedor e este é o detentor da vitória enquanto o outro, o derrotado, é obrigado a se conformar com a derrota que, muitas vezes, configura no caminho para a insatisfação perante o esporte.

Aos olhos do senso comum, o esporte de alto rendimento tenta persuadir o indivíduo a considerar a competição como algo natural do ser humano de forma que por meio dela é possível criar talentos para representar a patriota população brasileira, seja no âmbito de desporto e do paradesporto. Além disso, a mídia vem a dar suporte para este discurso de competição do esporte de alto rendimento, procurando registrar milimetricamente os recordes e vitórias enquanto a derrota é encarada como fracasso, e não como uma lição de vida na parte mais íntima do plano emocional.

O mais grave é que a competição compulsiva invadiu as aulas de EF, principalmente para as PNEE, em que há a predominância de um caráter altamente

competitivo em detrimento de um caráter cooperativo que tenha um cunho pedagógico e possa incentivar os alunos a praticar determinada modalidade. Nesta instância, será que podemos negar a competição já que para Maturana (2002) ela não é sadia?

Sobre essa indagação Castellani Filho (1998) delinea um pensamento interessante sobre a competição. Segundo ele o aspecto competitivo não deve ser negado e nem alienado, e sim servir de eixo articulador do processo de tematização dos elementos da cultura corporal pela EF, tendo outro olhar competitivo dos realizados em ambientes fora da escola e imbuídos de um teor capitalista. Para tanto, é preciso esboçar um esporte da escola e não na escola já que este último é caracterizado pelos moldes do esporte de alto rendimento cabendo ao campo da EF apenas reproduzi-los de forma alienada. Dessa forma, se faz necessário aprofundar no entendimento da cultura corporal como sendo um meio do aluno vivenciar as diferentes expressões corporais como forma de linguagem corporal, percebendo que na competição tem muito de cooperação.

Destacamos, aqui, a importância dos jogos/brincadeiras pelo fato de ser um elemento da cultura humana bem como da cultura lúdica que fazem parte do aparato da cultura corporal e, a partir disso, procuram contextualizar as dinâmicas mediante a individualidade de forma a respeitar as características e limitações individuais a fim de pautar a prática pedagógica a partir das potencialidades de cada aluno.

Embora ressaltar o culto a vertente dos jogos/brincadeiras seja um ótimo caminho para superar alguns enlacs segregativos que reina no âmbito escolar, essencialmente nas aulas de EF, sem dúvida o grande desafio do professor de EF é articular os outros conteúdos pertencentes à cultura corporal como, por exemplo, o esporte, de forma que a competição, a seletividade e o rendimento possam ser encarados a partir de um cunho pedagógico, em detrimento de um cunho espelhado no sistema esportivo imbuídos de valores do sistema capitalista hegemonicamente perpetuados em nossa sociedade.

Partindo-se da ideia que cultura é uma construção humana que traduz signos, símbolos e significados partilhados e valorizados socialmente e utilizando esta conceituação sobre cultura para a busca da identidade do professor inclusivo, Silva & Salgado (2005) advogam a necessidade de criação de culturas de inclusão mediante a internalização de valores inclusivos que possam auxiliar na implementação da inclusão nas aulas de EF. Para tanto, uma condição *básica* para a formação do processo de culturas de inclusão se refere a encarar o outro com outros olhos que não esteja na pupila da discriminação, preconceito e da indiferença que, por sua vez, resulta em obstruir os raios luminosos da inclusão.

Com a construção de culturas de inclusão no universo da EF isso possibilitará ao professor inclusivo interagir no meio escolar de forma a dar um novo sentido a sua prática pedagógica no seio da diversidade, dessa forma este professor deve focalizar sua atenção para as contradições que permeiam como resistência a inclusão no ambiente escolar.

É sabido que é de extrema importância que sejam criadas culturas de inclusão, tanto no universo da EF como no cerne da escola como um todo. A realidade em que vivemos hoje demonstra que muitos professores têm medo ao ponto de afirmarem com veemência que não estão preparados para trabalhar com PNEE e, sobretudo, acabam resistindo ao processo de inclusão e nem buscam algum processo de formação.

Na verdade, de acordo com Mantoan (2003, p.79), este professor que resiste ao processo de inclusão não busca se adequar a nova realidade. Mediante isso, esperam uma receita pronta para trabalhar com as PNEE, já que eles querem uma fórmula

mágica para lidar com alunos com deficiência e/ou as dificuldades de aprendizagem como, por exemplo, a partir de aulas, manuais, regras transmitidas e conduzidas por formadores do mesmo modo que ensinam nas salas de aula. Segundo esta autora,

ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do novo ensino, em todos os seus níveis (...) a inclusão não cabe em um paradigma tradicional de educação e, assim sendo, uma preparação do professor nessa direção requer um design diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não serão mais as mesmas, se abraçarem esse novo projeto educacional (MANTOAN, 2003, p.81).

Posto isto, a simbiose entre o ensino regular e o ensino especial, isto é, respectivamente entre o professor regular/generalista e o professor especializado, parece ser o meio mais viável, no momento, para que o processo de inclusão possa ser concretizado de forma consciente e coerente, em que a união entre estes dois professores possa estimular e instigar a criação de metodologias que busquem incluir todos os alunos, sem exclusões e sem discriminações, indo além de classes especiais para educar as PNEE.

Enfim, além de se pensar em uma nova concepção de escola com o intuito de encarar a inclusão escolar com concretude superando a sucateada escola tradicional, também é preciso que seja almejado um professor inclusivo que não se julgue mal preparado para encarar o movimento de inclusão escolar se ao menos não tentar reconhecer que cada aluno tem a sua singularidade. Portanto, deve ser valorizado o seu tempo de aprendizado e almejado as suas potencialidades, e isto permite uma nova concepção de homem: concreto, diferente e desigual.

A FORMAÇÃO NA FEF/UFG NO CAMPO DA INCLUSÃO: O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO COMO COLOSSAL MEDIADOR NO PROCESSO DE FORMAÇÃO

Após percorrer a identidade do professor inclusivo no universo da EF a fim de elucidar como este professor tem encarado a inclusão na sua realidade social, chegamos agora no lócus do estudo. Para subsidiar a análise será estudado o documento PPP da FEF/UFG como forma de dialogar os pressupostos de inclusão escolar com o local do estudo e, sobretudo, realizar uma reflexão da estrutura curricular que rege a FEF frente à inclusão escolar.

Com um flash na história da EF percebe-se que a mesma se configurou com particularidades em cada momento histórico. Ora se focou em uma prática educativa protetora da saúde dos alunos e da sociedade (higienista), ora se focou em prática educativa que almejava domesticar de forma a disciplinar os corpos a fim de se identificar com a ordem hegemônica vigente, ora se focou em estabelecer uma prática

educativa altamente tecnicista (tecnicismo) fecunda para acentuar o alto rendimento bem como o desempenho e/ou estética corporal (UFG/FEF, 2005).

Adentrando no ambiente do estudo é possível identificar, por meio da análise do PPP, que a FEF/UFG é revolucionária no sentido de conceber a área de EF como parte das ciências humanas e sociais em detrimento de um eixo conservador que situa a formação estritamente na área das ciências biológicas. Além disso, a linha de formação nesta instituição tem um caráter generalista por entender que a formação vai além dos muros educacionais, oportunizando aos discentes a apreensão de saberes e técnicas relacionadas à corporalidade no universo da EF. Posto isto, a FEF/UFG configura um projeto curricular com o intuito de atender a realidade social por meio de uma docência ampliada.

A estruturação do projeto curricular da FEF/UFG sofreu grandes influências do trabalho realizado pela Comissão de Estudos Curriculares¹, cuja proposta era compreender a relação das reformas curriculares com a formação de professores, abrindo espaço para o diálogo no tocante ao entendimento sobre como tem se configurado as reformas curriculares no contexto do Ensino Superior em EF, e a partir daí refletir sobre um projeto curricular com um olhar crítico. Dessa forma, tal equipe formatou seu currículo compreendendo que a formação docente vai além de questões técnicas e metodológicas ao pensar que também engloba questões ideológicas, cabendo desmitificar modelos pré-moldados de currículo com moldes do sistema capitalista, pois “urge construir outra possibilidade de existência humana e social, que supere as determinações existentes e se oriente na perspectiva de outro modelo de sociedade livre e com justiça social” (UFG/FEF, 2005, p. 8).

Com consciência de que é preciso construir um projeto curricular com espírito de contradição com o modelo vigente, é urgente que seja repensado como está sendo concretizada a formação de professores na FEF/UFG à luz do processo de inclusão escolar, já que ao formar educadores que sejam capacitados a encarar o ambiente escolar como forma de intervenção pedagógica, não se pode descartar a hipótese de que os mesmos venham a ter alunos com necessidades educacionais especiais, reconhecendo que a inclusão deve buscar incluir aqueles alunos que sempre foram segregados e marginalizados a fim de promover a sua permanência no processo de ensino-aprendizagem.

Nota-se, portanto, que o currículo da FEF/UFG foi estruturado almejando a priori a formação de professores para atuar na educação básica, tendo como norte a formação de um profissional embasada na apropriação de conteúdos fundamentais, práxis e o seu trabalho dentro de uma dimensão social, cultural e pedagógica, ambiente esse fecundo para criar e recriar novos conhecimentos rumo à transformação da sociedade. Feito isso, é de suma importância que seja repensado como está sendo concretizado o diálogo do currículo com o processo de inclusão escolar.

Nessa linha de pensamento, ao se analisar o projeto curricular da FEF/UFG mediante a resolução nº 715 do Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura (CEPEC), percebe-se que a disciplina Metodologia Ensino e Pesquisa em Educação Física Adaptada (MEPEFA) é ministrada no 7º período e, de certa forma, é a disciplina mais engajada em proporcionar aos discentes conhecimentos no que tange a compreender as PNEE de acordo com as suas singularidades e potencialidades,

¹ Esta comissão é formada pelos professores Nivaldo A. David, Fernando Mascarenhas, Francisco de M. Netto, Anegleyce Teodoro, Marcelo Guina e pelos acadêmicos (já formados) Márcio Vinícius, Orozimbo Cordeiro, Renato Mendes e Lourdecélia de Paula.

capacitando o professor a entender essas pessoas como sujeitos da sua prática pedagógica. Para Seabra Júnior (2006) a disciplina MEPEFA:

deve considerar o aluno como um ser em processo de crescimento e de desenvolvimento que vivencia o processo ensino-aprendizagem em etapas e maneiras diferentes, quer seja por sua individualidade, por suas necessidades, por suas expectativas ou por seu interesse (SEABRA JÚNIOR, 2006, p.60).

Nesse sentido, a disciplina MEPEFA configura em um imensurável passo para o processo de inclusão das PNEE na parte central das aulas de EF na escola, contudo é preciso que seja analisado um fator determinante que rege a disciplina MEPEFA: sua adaptação.

De acordo com Carmo (2002), os pressupostos da disciplina MEPEFA com os princípios da inclusão escolar são contraditórios, isso porque o professor utiliza do recurso da adaptação para aplicar os conhecimentos das diferentes modalidades esportivas (basquete, futebol, voleibol, handebol, natação, dentre outras), adaptando os fundamentos às regras e quando se depara com alguma situação-problema ele executa novas mudanças. Segundo este autor:

No caso específico da educação física, para que os conhecimentos produzidos e disseminados nos esportes possam prevalecer, é necessário que a adaptação tenha que ocorrer. Portanto, advogar a adaptação significa, em última análise, defender a hegemonia de um corpo sobre o outro, mesmo que este outro ainda nem tenha sido esboçado (CARMO, 2002, p.16)

O autor também critica com veemência os professores que consideram a adaptação como um feito grandioso nas aulas de EF afirmando que este recurso tem servido para acentuar a igualdade universal entre os homens sem conseguir explicitar os princípios da diferença e da desigualdade.

Diante dessas duas realidades atribuídas a disciplina MEPEFA, vale analisar como está sendo concretizada a mesma na FEF/UFG como uma disciplina integrante do projeto curricular desta instituição.

Os discentes que encontram em processo de egresso quando ingressaram na FEF/UFG se depararam com a “Reforma² do sistema acadêmico geral” da UFG que, por sua vez, propôs um novo projeto de formação de professores na UFG bem como a volta ao sistema semestral. Mediante essa reforma, a FEF considera que seu PPP bem como o seu trabalho pedagógico sofreu profundas modificações, como: fragmentação do saber, redução do tempo pedagógico das disciplinas, a compartimentação dos conteúdos, o aumento do aparato burocrático e de controle acadêmico (UFG/FEF, 2005).

² Esta reforma foi configurada pela Resolução n. 06/2002 Conselho Universitário (CONSUNI) criando o RGCG e a Resolução n. 004 CEPEC.

A disseminação desta nova reforma atacou tanto a filosofia dos alunos como dos professores. A FEF/UFG reconhece que tal reforma significou um atraso para o contexto de formação acadêmico-profissional pelo fato de sufocar os avanços e debates realizados na área, além de reconhecer que a reforma comanda toda a responsabilidade da vida acadêmica por parte do aluno (UFG/FEF, 2005)

Dialogando esta nova realidade advinda da reforma com a disciplina MEPEFA, um fato que merece ser levantado e que instiga reflexões é a interdisciplinaridade³. Com a reforma houve a fragmentação do saber com a compartimentação dos conteúdos e, dessa forma, a disciplina de MEPEFA aparece, digamos, de forma isolada no currículo coexistindo no 7º período. Assim, surge a seguinte reflexão: será que a disciplina de MEPEFA está adequada para esse período?

De fato pensar na interdisciplinaridade como uma realidade a ser almejada no currículo bem como no trabalho pedagógico da FEF/UFG é pensar numa proposta altamente coerente com o processo de inclusão escolar, visto que além da disciplina de MEPEFA todo o complexo curricular se engajará na luta pela inclusão a fim de educar professores que possam compreender que as PNEE têm todo o direito de serem incluídas no processo ensino-aprendizagem. A FEF/UFG por meio do PPP reconhece isso afirmando,

Cada conteúdo-temático deverá assumir uma característica especial em virtude das suas especificidades, mas também articular-se com as demais disciplinas do contexto da formação e integrar-se ao eixo nuclear do curso. Isto significa não estabelecer relações de dependências com outras disciplinas, mas apontar as ligações e os desdobramentos nas diversas áreas do conhecimento dos quais provêm e nos quais se insere aquele conteúdo particular (...). Com isto, rompe-se com a relação de dependência dos conteúdos (por meio de disciplinas) atualmente existente, para conceber o ensino como campo micro-pedagógico e autônomo no trato com os conteúdos (tema gerador específico de cada saber), ao se relacionar permanentemente com o eixo epistêmico do curso e com os demais conhecimentos do projeto curricular (UFG/FEF, 2005, p.18-19).

Em outras palavras, almejando lutar pela interdisciplinaridade tanto as disciplinas com um cunho teórico como as que têm um cunho predominantemente prático (como futebol, natação, lutas, voleibol, atletismo, basquetebol, dentre outras) poderiam engajar nas suas práticas de ensino posturas inclusivas como forma de subsidiar uma formação pautada na intervenção da prática social, bem como ser um caminho para a pesquisa instigando o aluno a buscar constantemente novos conhecimentos, já que o ensino com a pesquisa desperta no aluno a atitude permanente

³ A interdisciplinaridade é fundamentada num regime de cooperação, possibilitando o diálogo entre as diversas áreas resultando em uma interação, condição indispensável para a efetivação do trabalho em equipe. É necessário que os profissionais tenham a capacidade de trabalharem numa visão de totalidade, sem anular o seu saber individual diante do saber coletivo.

de investigação científica (UFG/FEF, 2005). Um exemplo para ilustrar tal iniciativa pode ser o seguinte: com a implementação da disciplina MEPEFA no início da formação da FEF/UFG isso pode contribuir para que os discentes possam correlacionar os fundamentos e ensinamentos trabalhados nesta disciplina com as várias disciplinas que serão ministradas durante o processo de formação, tendo como norte a cultura corporal, de forma que os mesmos possam instigar os professores a concretizar práticas de ensino inclusivas, levando-os a buscar novos conhecimentos para quebrar as limitações de formação que outrora tiveram.

Tendo como eixo a formação de professores que possam compreender a escola como meio de intervenção na prática social, a FEF/UFG considera o estágio supervisionado como:

um espaço curricular de experiência, estudo e reflexão da gestão, organização, planejamento, intervenção pedagógica, pesquisa educacional, prática teórico-reflexiva da profissão docente, tendo como ponto de partida os limites e possibilidades postos pela realidade social para a área de Educação Física no contexto da educação. (UFG/FEF, 2005, p.23)

Articulando o entendimento da FEF/UFG no tocante ao estágio supervisionado com a estruturação da disciplina MEPEFA, tal articulação poderá render bons frutos no estágio supervisionado. Isso porque capacitando sobre a identidade do professor inclusivo o discente poderá usufruir dos conhecimentos construídos na formação como forma de intervenção na prática educativa com o intuito de incluir todos os alunos na sua prática pedagógica.

Não obstante a carência curricular, os discentes, por sua vez, devem se preparar para apreender a realidade escolar mediante a diversidade humana, essencialmente das PNEE, já que o encanto da inclusão depende da união conjunta de todos (pais, alunos, professores, coordenadores, diretores, funcionários) para conquistar uma educação para todos, educação essa que deve primar pela inclusão de todos no ensino regular. Contudo, para não haver uma descontinuidade histórica, é preciso que esse processo de inclusão para todos seja efetuado com cautela e sincronia com a realidade escolar, pois efetuar tal processo sem preparação pode levar a exclusão de muitos outros alunos e nem permitindo a permanência dos que já estão frequentando o ensino regular.

Dessa forma, a FEF/UFG, tentando superar essas contradições internalizadas nos discentes, deve buscar construir um projeto curricular que seja capaz de despertar nos discentes a importância de se tornar um professor inclusivo, visto que a FEF/UFG tem como lastro central a formação de professores e, assim, os mesmos devem entender que a diversidade é uma realidade concreta cabendo problematizar práticas de ensino adequadas às diferenças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurando entender como a instituição FEF/UFG tem construído a sua prática pedagógica de forma a propiciar um ambiente fecundo para cultivar a inclusão no bojo do seu processo de formação de professores, nota-se que o este processo em frente a inclusão atualmente tem se configurado na FEF/UFG de maneira contraditória, isso

porque ele não é encarado como um processo deixando de organizar mudanças significativas no que tange a superar os moldes tradicionais de ensino.

Outro fator que chama atenção se refere a adaptação das atividades e dinâmicas nas aulas de EF já é o bastante para incluir as PNEE com os outros alunos. Dessa forma, é preciso que o professor tenha consciência de que deve transcender este estado de inércia engajando na pesquisa como forma de repensar a sua prática pedagógica bem como ressignificar a sua metodologia com a diversidade do alunado.

Nesse sentido, pode ser verificado que muitos cursos de graduação nomeiam apenas uma disciplina para conseguir alavancar o processo de inclusão, no caso da FEF/UFG a disciplina MEPEFA. Sobre essa disciplina acreditamos que também deve ser repensado sobre a sua reestruturação no currículo de forma que ela possa dialogar com mais intensidade no curso a fim de enriquecer a discussão sobre inclusão na FEF/UFG. Considerando a demanda de outras disciplinas que também devem persistir no processo de formação, além do fato que na FEF/UFG o sistema é o semestral, percebemos que seja preciso cultivar a interdisciplinaridade tendo como pleito a luta pela inclusão. Entendemos que as diversas disciplinas da FEF/UFG possam unir forças para aderir a esta luta que deve ser encarada com garra e otimismo e, portanto, tal luta se aproxima, metaforicamente, de um caleidoscópio da inclusão onde cada disciplina significa um pedaço e a união de todos os pedaços (vôlei, basquetebol, handebol, natação, futebol, atletismo, lutas, entre outras) proporciona um ambiente rico e variado que valoriza a inclusão em suas multicolorações.

Assim sendo, no que tange a trabalhar a interdisciplinaridade no contexto da inclusão escolar, quiçá articular a disciplina MEPEFA nos passos iniciais da formação possa contribuir para um trabalho que articule com mais veemência os princípios da inclusão entre as várias disciplinas do projeto curricular.

Portanto, os discentes, potenciais futuros professores de EF, devem ter consciência de que é preciso buscar capacitação a fim de preencher as ditas lacunas deixadas pela formação pré-serviço que deveria ter articulado o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para que pudessem criar culturas de inclusão, e também para que possam superar os velhos paradigmas da educação tradicional que persistem em travar o processo de inclusão nos dias atuais.

Enfim, a FEF/UFG como uma instituição legitimadora de uma formação crítica e progressista deve reconhecer que é de extrema importância que seja implementado um melhor engajamento no processo de inclusão e, para isso, sugerimos que seja realizado um trabalho coletivo que busque o diálogo e o comprometimento profissional de todos os formadores/professores das diversas disciplinas do projeto curricular para que, conjuntamente com os discentes, seja desenvolvido um processo de formação engajado com a diversidade que permeia a escola. Entendemos que tal proposta de encaminhamento possa corroborar com o paulatino desmantelamento da babel de discursos e práticas presentes na formação dos professores de EF na FEF/UFG. Destarte, a construção de um professor inclusivo pressupõe uma formação inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUENO, J. G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalista ou especialista. In: Revista Brasileira de Educação Especial, Piracicaba-SP, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999.

CARMO, A. A. Aspectos Históricos e Filosóficos da deficiência. In: Caderno texto de capacitação de professores multiplicadores em educação física adaptada/ Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC; SEESP, p. 10-15, 2002.

_____, A. A. Deficiência Física: A Sociedade Brasileira Cria Recupera e Discrimina. 1989. 243f. Tese (Doutorado em Educação Física)- Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1989.

CASTELLANI FILHO, L. Política Educacional e Educação Física. 1ª. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

GIL, A. C. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

IMBERNÓN, F. A educação do século XXI: os desafios do futuro imediato. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar)

MATURANA, H. R. Emoções e linguagem na educação e na política. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

SEABRA JÚNIOR, L. Inclusão, Necessidades Especiais e Educação Física: Considerações sobre a Ação Pedagógica no Ambiente Escolar. 2006. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

SILVA, K. R. X. da; SALGADO, S. da S. S. Construindo Culturas de Inclusão nas Aulas de Educação Física numa Perspectiva Humanista. In: Arquivos em Movimento, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p.45-53, jan./jun. 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS/ FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA (UFG/FEF). Projeto Político- Pedagógico. Goiânia, 2005. 64 p.