



**XIX  
CONBRACE**  
**VI CONICE**  
08 a 13 de setembro de 2015  
VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE  
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:  
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO  
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

## INCLUSÃO ESCOLAR: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA ESEBA/UFU SOBRE ESTAGIÁRIOS BOLSISTAS

Débora Monzani Borba  
Leandro Rezende  
Solange Rodovalho Lima

### RESUMO

*Análise da concepção de professores de Educação Física de um colégio de aplicação, sobre a participação de estagiárias para a inclusão escolar de alunos com deficiência. O estudo de caso com uso de entrevista semiestruturada demonstrou que as bolsistas colaboraram no planejamento e organização do trabalho pedagógico e o projeto facilitou a inclusão escolar.*

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Física escolar; Inclusão escolar; Estagiários.

### INTRODUÇÃO

A inclusão escolar tem sido pauta em diversas discussões no âmbito educacional e a busca por respostas e alternativas que garantam a escolarização de alunos com deficiência na escola comum, vem sendo objeto de preocupação cada vez mais frequente entre os professores recém-formados ou por aqueles que já possuem uma longa jornada na área educacional.

A preocupação do Brasil em promover a inclusão escolar, manifesta-se a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9394/96. Em seu artigo 58, a Educação Especial é entendida como “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) e ainda garante que quando houver necessidade essas pessoas terão serviços de apoio especializado e em casos específicos em que não for possível a inclusão do indivíduo o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados. A educação especial é um dever constitucional a partir da educação infantil, na faixa etária de zero a seis anos.

No artigo 59 a LDBEN determina que os sistemas de ensino garantam aos estudantes com necessidades especiais, currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização

---

<sup>1</sup> O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização



específicos, para atender às suas demandas e ainda advoga a necessidade de professores com especialização adequada em nível médio ou superior para o atendimento especializado e também dos professores do ensino regular capacitados para a inclusão desses educandos nas classes comuns. Em 2008, após uma série de normativas instituídas para garantir a presença do aluno com deficiência no contexto escolar, o Ministério da Educação (MEC) cria a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, que tem por objetivo,

Garantir a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; atendimento educacional especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008)

A efetivação da inclusão não será garantida apenas pela imposição de leis e resoluções. Quando os aspectos normativos são confrontados com a realidade percebe-se o descompasso entre o plano e a execução. Frente a isso, é importante que a formação inicial e continuada do professor seja consistente ao se tratar de Inclusão Escolar e que não seja fundamentada apenas em congressos, reuniões e palestras (GLAT, 1998).

Bueno (1999) nessa mesma linha de raciocínio, afirma que a inclusão escolar deve ocorrer aos poucos por meio das construções das práticas políticas, institucionais e pedagógicas que contribuam para garantir a qualidade de ensino para todos, seja ou não público alvo da educação especial.

Nesse contexto a Educação Física inclusiva, segundo Souza (2009) torna-se alvo de preocupação, pois a aula em seu contexto geral precisa estar coerente com os objetivos que atendam o grupo, no entanto preservando a individualidade.

Para Conceição e Krug (2009, p. 246) “Educação Física inclusiva nada mais é que a descoberta de outras possibilidades e a fuga das convenções sociais, observando o mundo através da crítica que emancipa o professor sob um olhar reflexivo”. E que isso só é possível, se o professor passar a refletir criticamente e tiver como foco a transformação sócio educacional.



Assim, a forma como o professor constrói o seu planejamento tem papel de destaque e de acordo com Carmo (2006) ao pensar no planejamento, na concepção materialista, o professor precisa conhecer, em primeiro lugar, o perfil de seus alunos e a realidade escolar, só depois disso, poderá planejar suas aulas. Nessa perspectiva, quando o planejamento é pré-estabelecido ele não garante novas estratégias que atendam a todos os alunos, e sim adapta as já existentes. Nesse sentido, ao pensar em atividade motora adaptada,

Muitos profissionais da Educação Física acreditam que ao adaptarem os conhecimentos existentes aos deficientes, por exemplo, estão realizando um grande feito ou sendo extremamente criativos. Essa conduta serve muito mais para perpetuar os conhecimentos existentes sobre os esportes e as mazelas daí decorrentes do que para explicitar o princípio da diferença e da desigualdade na tentativa de buscar novos conhecimentos visando superação desse quadro social segregado em que vivem os deficientes (CARMO, 2006, p. 55)

Para que ocorra a inclusão nas aulas de Educação Física devem-se planejar estratégias de ensino que garantam a participação do aluno dentro de suas possibilidades. Foi com esta preocupação que a área de Educação Física da Escola de Educação Básica da Universidade Federal Uberlândia (Eseba/UFU), propôs junto à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), um projeto no Programa de bolsas de graduação em parceria com o curso de Graduação em Educação Física. O projeto teve por objetivo ampliar a formação inicial do graduando de Educação Física, contribuindo com sua capacitação profissional para atuar com alunos com deficiência na Educação Básica, bem como, investigar as ações desenvolvidas nessa vivência, para minimizar as dificuldades detectadas pelos professores dessa área.

O projeto foi desenvolvido entre junho de 2013 e março de 2014 e selecionou duas bolsistas, acadêmicos do curso de Educação Física da UFU, que acompanharam quatro turmas com um aluno com deficiência em cada uma delas. Os alunos foram dois do gênero masculino e dois do gênero feminino, com idades entre seis e treze anos, com as seguintes deficiências: deficiência múltipla, deficiência física, Síndrome de Down e baixa visão.

A Eseba/UFU é um dos dezessete colégios de aplicação existentes no Brasil regulamentados pela Portaria nº 959 de 27 de setembro de 2013. Assim, pode ser considerado um importante espaço,

[...] Para o exercício da inovação por meio do trabalho de seus docentes, que ao ensinar, pesquisar e aplicar novas práticas e teorias transformam as experimentações pedagógicas em conhecimento avaliado e de domínio público, socializados em seus relatos, documentos e artigos publicados. Assim, deve tratar-se de um lugar de produção de conhecimento não somente pelos alunos e alunas dessas escolas, mas também por seus professores que assumem, muitas vezes, o papel de pesquisadores, gerando novos estudos a partir do contexto em que estão inseridos (BENITES, 2006, p.36 apud MARQUES et al, 2011).

Diante disso, este estudo teve como objetivo analisar a concepção dos professores de Educação Física da Escola de Educação Básica sobre o projeto de bolsa de graduação para a inclusão escolar de alunos com deficiência. Mais especificamente determinaram-se:

- identificar as principais dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física em suas práticas pedagógicas em turmas com alunos com deficiência;
- analisar a visão dos professores sobre a participação de estagiárias bolsistas para o planejamento e a organização das aulas visando à inclusão escolar de alunos com deficiência.

## MÉTODO

Este estudo caracteriza-se como estudo de caso de caráter analítico, no qual, o objeto pesquisado é o projeto do programa de bolsas de ensino de graduação para a Educação Física desenvolvida na Eseba/UFU entre 2013 e 2014.

Participaram três professores de Educação Física da Eseba, que ministravam aulas para as turmas em que as estagiárias bolsistas foram inseridas.

Como instrumento de coleta de dados optou-se pela entrevista semiestruturada que teve por finalidade colher o relato dos professores sobre o projeto. A opção pela entrevista deveu-se ao fato de ela poder ser usada em investigações qualitativas como “estratégia dominante” ou poder estar associada a outras técnicas de coleta de dados. Ela se configura como “[...] instrumento ou método de coleta de informações amplamente utilizado em pesquisas em Educação [...]” e “[...] uma forma de interação social” (MANZINI, 2003, p. 11 e 12).

Procurou-se primar pela simplicidade das questões para permitir uma relação de confiança com os participantes, estratégia esta que teve por objetivo minimizar os efeitos das interferências que em geral ocorrem entre entrevistador e entrevistado.



O roteiro final versou sobre o tempo de atuação do professor na Educação Básica, principais dificuldades em sua prática pedagógica em turmas com alunos com deficiência; avaliação da participação das estagiárias bolsistas do projeto para a organização das aulas, considerando os seguintes aspectos: seleção e aplicação dos temas/conteúdos de ensino; seleção dos objetivos; seleção e aplicação dos procedimentos de ensino; seleção dos recursos materiais e avaliação das atividades ministradas.

As entrevistas foram realizadas individualmente em uma sala na Eseba/UFU e foram gravadas, em um aplicativo de gravador de áudio e posteriormente foram transcritas na íntegra.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na apresentação e discussão dos resultados, os professores serão tratados no texto como Participante 1 (P1), Participante 2 (P2) e Participante 3 (P3).

P1 atua na educação básica há um ano e meio e leciona na Eseba/UFU desde setembro de 2013, como professor substituto. P2 atua na educação básica há três anos e na Eseba/UFU lecionou como professor substituto durante dois anos e, hoje, atua na rede municipal de ensino. P3 trabalha na Educação Básica há dez anos e na Eseba/UFU há quatro anos, como professor efetivo.

A sistematização e apresentação das informações colhidas com a entrevista estão apresentadas em dois momentos: 1) dificuldades encontradas pelos professores na prática pedagógica em turmas com deficiência e 2) participação de estagiárias bolsistas no planejamento e na organização das aulas em turmas com alunos com deficiência.

## DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS PROFESSORES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM TURMAS COM DEFICIÊNCIA

Foi possível estabelecer três aspectos comuns entre os entrevistados. O primeiro é em conciliar a estratégia de ensino de acordo com a turma com alunos com deficiência e alunos não deficientes, como demonstram os relatos a seguir.

*“A dificuldade é na questão da inclusão em relação às aulas, porque, a gente tentava trabalhar de forma a incluir essa pessoa nas aulas, só que a gente se esbarrava em uma grande dificuldade em dar uma aula”* 5



*que de fato fosse inclusiva para aquela pessoa, porque muita das vezes quando a gente incluía (o deficiente), a gente excluía algumas pessoas da turma, o restante da turma” (P1).*

*“... Eu acho que a maior dificuldade é você conciliar o seu conteúdo com a criança com deficiência e os outros alunos, então estipular atividade que não sejam separadas, que o aluno com deficiência seja incluso, então essa parte é a mais difícil” (P2).*

*“... os desafios colocados diante de dificuldades de lidar com a prática pedagógica que envolve o aluno com deficiência ao mesmo tempo em que os alunos que não tem deficiência. Se você pensar em práticas isoladas, pode às vezes fazer ajustes nas atividades como fizeram historicamente, mas não é isso que a gente acredita. A gente acredita em atividades inclusivas, então a dificuldade de implementar, criar, recriar ela é constante e acho que ela não vai acabar. Vai ser um desafio para sempre, desde que você paute sua ação nessa concepção de inclusão, não em outra” (P3).*

Carmo (2006) aponta que a dificuldade dos professores é decorrente do trabalho feito pela Educação Física ao longo dos anos, pois essa área vem trabalhando a pessoa com deficiência isoladamente e ao se deparar com essa situação no contexto escolar, os professores atuam na perspectiva de adaptação do esporte, como se fosse a única possibilidade e ignoram a criação de novas atividades e conteúdos que sugerem o trabalho conjunto no ponto de vista do desenvolvimento humano. Segundo o autor, mesmo que Atividade Motora Adaptada consiga superar a visão parcial e limitada do corpo,

*Temos clareza de seu despreparo para tratar com o uno e o diverso simultaneamente, conforme os princípios de inclusão. Os conteúdos da AMA estão parados no tempo, o que lhe obriga a permanecer nas adaptações e fazer delas seu ponto de partida e chegada. (CARMO 2006, p. 57).*

O segundo aspecto é quanto à estrutura da escola. Os participantes da pesquisa foram unânimes em dizer que fatores como o espaço físico, especificamente em relação à acessibilidade, e, também a quantidade de alunos por sala, são aspectos que podem dificultar a prática pedagógica. Nesse sentido, P3 menciona a ação do Ministério Público Federal (MPF) processo nº. 3157-96.2013.4.01.3803 (30/09/2013) determinando que a Eseba/UFU reserve 10% do total das vagas, que são distribuídas por sorteio público, para alunos com deficiência. Se a escola oferece setenta vagas, no mínimo sete poderão apresentar deficiência, e para P3 isso pode ser uma dificuldade, pois o tamanho das salas de aulas não é

6



suficiente para a quantidade de alunos e, pensando na individualidade, o espaço torna-se pequeno, como no caso de um cadeirante que terá dificuldades em circular na sala de aula.

Diante da decisão do MPF a escola ampliou de 2013 para 2014 o número de alunos com deficiência de quatro para doze, sendo que oito novos alunos com deficiência entraram no primeiro período da Educação Infantil. Frente a isso, a Eseba/UFU intensificou sua atenção na temática inclusão escolar.

O terceiro aspecto é sobre a formação docente. Os três professores acreditam que a formação inicial não foi suficiente para garantir uma base para se trabalhar com as propostas da inclusão escolar e isso pode ser ilustrado com a fala do P1 quando afirma que, “ao longo do nosso período de graduação, a gente vê poucas coisas em relação a essa parte de deficiência física dentro do ambiente escolar”. P2 aponta para o fato de que a graduação foi insuficiente e que é necessária a busca de uma formação complementar, como no caso dela que está fazendo curso de especialização em Educação Especial. E P3 acredita que a formação pode trazer dificuldades no processo de inclusão,

*“No aspecto pedagógico, como essa questão da inclusão escolar é recente e a concepção de inclusão está sendo trabalhada, construída, mas que já tem alguns indicadores importantes, vem à dificuldade de formação. Nós estamos em formação durante a própria prática pedagógica. O que não é ruim. A gente acredita que a nossa prática também constrói nossa formação, todo dia” (P3).*

Observa-se pelo relato dos professores que a formação docente tem sido uma dificuldade para atender os princípios da inclusão escolar. Ainda hoje, os currículos de cursos de graduação em Educação Física carecem de disciplinas voltadas à Educação Especial e quando elas existem, visam a trabalhar com o sujeito com deficiência, incentivando apenas a prática e a vivência do esporte adaptado, desconsiderando a necessidade da inclusão na classe comum, como apontam Carmo (2006); Rodrigues (2006); Vieira e Lima (2011); Gutierrez Filho et al. (2014).

**PARTICIPAÇÃO DE ESTAGIÁRIAS BOLSISTAS NO PLANEJAMENTO E NA ORGANIZAÇÃO DAS AULAS EM TURMAS COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**



O segundo momento dos resultados desta pesquisa, trata da participação de bolsistas no planejamento e organização das aulas e sobre isso, cinco aspectos foram destacados pelos professores. O primeiro trata da seleção e aplicação dos temas/conteúdos de ensino. Observou-se que nesse caso, não houve a participação relevante da bolsista, pois a área de Educação Física da Eseba/UFU possui um currículo estruturado e definido. Nesse sentido, Carmo (2006), alerta para aspectos referentes ao planejamento pré-estabelecido, pois dessa forma o professor torna-se refém de adaptações e não garante novas estratégias. Na pesquisa os professores acreditam que as bolsistas contribuíram na organização dos temas/conteúdo a partir dos registros feitos por elas, garantindo assim novas contribuições a partir do olhar delas, sobre os quais trataremos no quinto aspecto.

O segundo aspecto é sobre a seleção dos objetivos e para P1 o fato dos objetivos estarem ligados aos conteúdos de ensino, que são pré-determinados, faz com que a estratégia de ensino a ser utilizada nas aulas considere as atividades realizadas nos anos anteriores, então a intervenção de bolsistas foi no sentido de alertar o professor a respeito das especificidades do aluno deficiente para que os objetivos fossem atingidos por ele e por toda a turma. P2 e P3 acreditam que a participação das bolsistas na seleção dos objetivos ocorreu no momento final do projeto, pois puderam contribuir, a partir da vivência, avaliando quais objetivos foram atingidos, quais precisariam ser revistos e/ou ampliados. P3 acredita que esse aspecto também contribuiu para a formação das bolsistas, pois elas ao compreenderem os objetivos que foram atingidos conseguem ampliar seu olhar delas para a inclusão escolar.

No terceiro aspecto, que trata da seleção e aplicação dos procedimentos de ensino, cabe destacar que P1 relatou sentir dificuldades em reproduzir o conteúdo de um currículo bem definido e estruturado como o da Eseba/UFU. Em relação à participação das bolsistas, ele afirmou,

*“Isso prejudicava até o meu papel com as estagiárias já que eu sempre tentava seguir uma mesma proposta e muita das vezes a gente tinha que parar, adaptar, a gente tinha que retomar algumas decisões justamente para não perder o foco do currículo, mas na medida que foi passando o tempo, eu fui me sentindo mais a vontade porque eu consegui entender que mesmo com o meu modo de trabalhar, mesmo com meu método e conversa com as estagiárias a gente conseguiu alinhar o conhecimento e contemplar os objetivos, os temas das aulas de acordo com minha característica mesmo de trabalho, não fugindo a questão metodológica como proposta, mas adaptando ela para a nossa realidade e isso ajudou um pouco a*

8





*[...] deixar o aluno com deficiência e os outros alunos de forma mais autônoma.” (P1).*

P2 acredita que as bolsistas participaram opinando sobre o que seria conveniente adaptar e fazer diferente para envolver o aluno com deficiência nas aulas. P3 afirma que, assim como em relação aos conteúdos, o planejamento foi feito em parceria com as bolsistas.

*“... Elas tiveram oportunidade de participar do planejamento coletivo que a área fazia, pelo menos no caso da estagiária que eu orientei. Então era muito comum às vezes quando um professor não enxergava algum aspecto inadequado de um procedimento que ele adotava e a estagiara chamava a atenção. Então o conteúdo se materializa nos procedimentos metodológicos, e o olhar da estagiária foi fundamental para alguns ajustes que a gente observava” (P3).*

Quanto à seleção de recursos materiais, os três professores acreditam que não houve intervenção das bolsistas, pois entenderam que essa questão se tratava de adaptações ou criação de materiais e isso não ocorreu já que a escola disponibiliza materiais necessários para a aplicação do planejamento. O que ocorreu foi auxílio na escolha dos materiais nas reuniões de planejamento que antecediam as aulas.

No quinto e último aspecto, os professores descreveram como as bolsistas participaram na avaliação das atividades ministradas. P1 citou que os registros foram feitos após as aulas, nas reuniões de planejamento, e descritos no próprio sequenciador de aulas onde havia uma coluna para que a cada aula fossem colocadas observações, considerações, apontamentos e necessidades, de acordo com a demanda dos alunos com deficiência, e também das adaptações que foram necessárias e dificuldades dos alunos e/ou do professor durante as atividades. Ele acredita que esses registros foram fundamentais para novas intervenções com essas turmas. Para P2 isso aconteceu após as aulas, na discussão com a bolsista, sobre como o aluno atingiu os objetivos e se atingiu ou não e essas questões eram registradas no sequenciador de aulas da professora. Para P3 a avaliação das atividades ministradas foi essencial, afirmando que “o olhar do estagiário, aquele que participa das aulas, nos traz um feedback da adequação de determinados conteúdos na perspectiva das atividades inclusivas”. Cita, ainda, a colaboração das bolsistas na criação, de um instrumento de registro de elementos favoráveis ou não, para a prática inclusiva em determinados conteúdos. As

atividades eram classificadas em inclusivas e não inclusivas. Para P3 a participação da bolsista,

*“Foi fundamental. Como já disse a avaliação era feita em parceria com a estagiária. O olhar da estagiária... a gente observava o tempo inteiro. Eu lembro que todo registro possível de ser feito durante a aula, sem estagiário seria impossível de se fazer. O registro em loco, o registro após as atividades, e, sem esses registros a gente não ia ter elementos concretos suficientes para fazer a avaliação que fizemos. Então entendo que foi fundamental” (P3).*

Na busca por estudos referentes à contribuição de estagiários bolsistas na inclusão escolar encontraram-se estudos de Mendes e Toyoda (2008) em que as autoras relatam uma maneira de assistência pedagógica que visa garantir a qualificação do trabalho em classes comuns. E para isso criaram um projeto em 2004, com objetivos de extensão, ensino e à produção de conhecimento. Participaram acadêmicos dos cursos de Educação Física, Fisioterapia, Pedagogia, Psicologia e Terapia ocupacional que trabalharam em conjunto, favorecendo o trabalho interdisciplinar, com função consultiva e colaborativa, além da oportunidade de formação teórica e prática. O projeto possui uma continuidade e as autoras vêm defendendo ano a ano que o trabalho colaborativo entre a Educação Especial e a Educação Regular tem se mostrado um caminho promissor para superar as barreiras da educação inclusiva. (MENDES et al., 2011)

O estudo dessas autoras aparece para fortalecer as questões discutidas aqui sobre a relevância da participação de estagiários bolsistas no contexto escolar para a construção de escolas inclusivas. Mesmo diante das dificuldades encontradas em suas práticas pedagógicas, observa-se na fala dos professores da Eseba/UFU que o trabalho em conjunto e em parceria com bolsistas, apontou pontos que influenciaram positivamente a inclusão escolar nas aulas de Educação Física.

O trabalho em conjunto envolvendo professores e bolsistas nas aulas de Educação Física na Eseba/UFU, na perspectiva de trabalho colaborativo para auxiliar na inclusão escolar apesar de recente, demonstra, na área, preocupação com trabalho coletivo há algum tempo, o que facilita o trabalho colaborativo com bolsistas. Isso pode ser observado nos Parâmetros Curriculares da área de Educação Física da Eseba/UFU (2012) em que se percebe que os professores não constroem práticas pedagógicas isoladas e a elaboração do

10



planejamento se dá coletivamente. O procedimento metodológico de ensino visa a ações em que os alunos participam discutindo as atividades propostas, e aprendem a superar conflitos, tendo como estímulo o diálogo e reflexão em termos de organização coletiva. Os professores apresentam preocupação com a formação do indivíduo de maneira sócio crítica e assim o sujeito participa do processo. Além disso, a cooperação é fundamental para que o sujeito consiga mediar criticamente seus interesses individuais.

## CONCLUSÃO

A proposta desse estudo teve como foco analisar a concepção de professores de Educação Física da Eseba/UFU sobre o projeto de bolsas de graduação para a inclusão de alunos com deficiência. Para alcançar esse objetivo em primeiro lugar teve-se a preocupação de conhecer as principais dificuldades que esses professores encontram na prática pedagógica ao trabalhar em turmas comuns com um aluno com deficiência e observou-se que as dificuldades são decorrentes de uma falta/falha da estrutura escolar, em aspectos pedagógicos e/ou estruturas físicas.

No aspecto pedagógico evidenciou-se o *déficit* na formação inicial e a dificuldade de desenvolver estratégias de ensino que atendam o aluno com deficiência e o restante da turma sem deficiência ao mesmo tempo. Outra dificuldade presente é a questão estrutural da escola, pois ela não foi planejada e construída para receber a quantidade de alunos por sala e a especificidade de cada aluno. Acredita-se que as demandas atuais serão, sem dúvidas, motivadoras para que a escola seja reorganizada, em sua estrutura arquitetônica, visando a trabalhar com alunos com deficiência.

Procurou-se compreender a concepção dos professores sobre o trabalho realizado em parceria com acadêmicas do curso de Educação Física/UFU e constatou-se que a presença de um estagiário durante as aulas de Educação Física colaborou com o planejamento e prática docente do professor. E isso se materializa nos registros diários das aulas e nos relatórios apresentados e discutidos em reuniões com os próprios professores. O olhar e a possibilidade de se registrar tudo que acontece em um processo de ensino são fundamentais para que as adaptações do planejamento sejam cada vez menos recorrentes. Isso não quer dizer que o planejamento não possa ser reconstruído. Ao contrário, a colaboração de uma pessoa observando e refletindo o mesmo fenômeno, colabora para sua reformulação. Os



registros, desde a educação infantil contribuem significativamente para a evolução do trabalho e aproxima-se, cada dia mais, dos objetivos da inclusão no sentido de se trabalhar com o aluno com deficiência junto aos outros alunos que não possuem deficiência em uma mesma esfera pedagógica.

Além disso, outro aspecto fundamental é a contribuição acadêmica proporcionada ao bolsista durante a realização do projeto. O bolsista ao contribuir com a avaliação das aulas e ao participar de todo o processo, consegue ter uma visão aproximada da realidade da educação inclusiva. E ao dedicar-se e participar das atividades propostas obtém conhecimentos muito importantes para sua formação docente numa perspectiva crítica.

Levando em consideração os aspectos mencionados no texto, desde as questões políticas até as concepções dos professores de Educação Física da Eseba/UFU sobre o processo vivenciado por eles com a participação de bolsistas em suas turmas com alunos com deficiência, observa-se que a inclusão escolar continua sendo um desafio a ser superado. Diante disso, o trabalho coletivo e colaborativo é essencial para se trabalhar com a diversidade humana em um mesmo tempo e espaço.

School inclusion: concepts of physical education teachers of Eseba/UFU about students on scholarships

#### ABSTRACT

*Analyze the design of Physical Education teachers of a primary education school, on the participation of trainees for school inclusion of students with disabilities. The case study with semi-structured interviews showed that the use of scholars collaborated in planning and organization of educational work and the project supported the school inclusion.*

**KEY WORDS:** *Physical Education; school inclusion; trainee.*

Escuela de inclusión: conceptos de profesores de educación física de Eseba/UFU acerca de estudiantes en becas

#### RESUMEN

*Analizar el diseño de los profesores de Educación Física de una escuela de educación primaria, con la participación de los alumnos para la inclusión escolar de los alumnos con*



*discapacidad. El estudio de caso con entrevistas semiestructuradas mostró que el uso de los estudiosos colaboró en la planificación y organización del trabajo educativo y el proyecto apoyó la inclusión escolar.*

**PALABRAS CLAVES:** Educación Física; La inclusión escolar; intern.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Lei nº 9394/96, LDBEN, Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. 20 de dezembro de 1996. Diário oficial da União. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>.

Acesso em: 03 de jun. 2014.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013. IN: Lei nº 9394/96, LDB, Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. 20 de dezembro de 1996. Diário oficial da União. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 29 de jul. 2014

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, 2008. Disponível em: <[http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica\\_nacional\\_educacao\\_especial.pdf](http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf)> Acesso em: 04 de ago. 2014.

BRASIL. Ministério Público Federal. Processo nº. 3157-96.2013.4.01.3803. 30/09/2013

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria No- 959, de 27 de Setembro de 2013*. Brasília, DF, 27 set. 2013.

BUENO, J.G.S. Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política Educacional e a Formação de Professores: Generalistas ou Especialistas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Ed 5. 1999. Disponível em:

<[http://www.abpee.net/homepageabpee04\\_06/artigos\\_em\\_pdf/revista5numero1pdf/r5\\_art01.pdf](http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista5numero1pdf/r5_art01.pdf)> Acesso em: 13 de Mai. 2014

CARMO, A. A. Atividade motora adaptada e inclusão escolar: caminhos que se cruzam. In: RODRIGUES, D. *Atividade motora adaptada: a alegria do corpo*. São Paulo: Artes Médicas, 2006.

CONCEIÇÃO, V. J. S.; KRUG, H. N. Formação inicial de professores de Educação Física frente à uma realidade de inclusão escolar. *Revista Educação Especial*, v. 22, n. 34, p. 237-250, maio/ago. 2009, Santa Maria. Disponível em:

<<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>> Acesso em: 14 de jul. 2014.

13





GLAT, R. Inclusão total: mais uma utopia? *Revista Integração*, Brasília, DF, ano 08, n. 20, p. 26-28, 1998.

GUTIERRES FILHO, P. J. B. et al. Aspectos curriculares da formação universitária em educação física para atuação na educação inclusiva. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 01-294, jan./mar. 2014. Disponível em:  
<<https://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/19578>>. Acesso em: 20 de jul. 2014.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Org.). *Colóquios sobre pesquisa em educação especial*. p. 11-25. Londrina: Eduel, 2003.

MARQUES, A. E. et al. Valor contributivo dos colégios de aplicação em universidades federais: o caso do núcleo de educação da infância (NEI) na UFRN. In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA, 8. 2011. Resende (RJ). *Anais...* Resende: editora [S.I.], 2011. Disponível em: <<http://www.aedb.br/seget/artigos11/46714707.pdf>>  
Acesso em: 21 de jun. 2014

MENDES, E. G.; TOYODA, C. Y. Projeto S.O.S. inclusão: consultoria colaborativa para favorecer a inclusão escolar num sistema educacional municipal. In: DECHICHI, C; SILVA, L. C. e Col. *Inclusão escolar e educação especial: teoria e prática na diversidade*. Uberlândia, EDUFU 2008.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 41, p. 81-93, jul./set. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n41/06.pdf>>. Acesso em: 06 de agosto de 2014.

RODRIGUES, D. As promessas e as realidades da inclusão de alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação Física. In: *Atividade motora adaptada: a alegria do corpo*. São Paulo: Artes Médicas, 2006.

SOUZA, Dulce Vicentina de. *As contribuições da educação física para o processo de inclusão no ensino regular*. 2011. 48 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Brasília, 2011. Disponível em:  
<<http://bdm.bce.unb.br/handle/10483/212.8>> Acesso em: 20 de julho de 2014.

VIEIRA, L. P; LIMA, S.R. Graduação em Educação Física e inclusão escolar de alunos com deficiência. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIA DO ESPORTE, 18. 2011. Brasília, DF. *Anais...* Brasília: editora [S.I.], 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Escola de Educação Básica. *Parâmetros Curriculares da área de Educação Física*. 2012. Disponível em: <<http://www.eseba.ufu.br>>. Acesso em 20 de julho de 2014.



**XIX  
CONBRACE**

**VI CONICE**

08 a 13 de setembro de 2015

VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE  
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:  
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO  
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE