

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO/ESPECIALIZAÇÃO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

**A REPERCUSSÃO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA NO PROCESSO
FORMATIVO DOS ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Anye Freitas Ceretta

Santa Maria, RS, Brasil.

2012

**A REPERCUSSÃO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA NO PROCESSO
FORMATIVO DOS ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Anye Freitas Ceretta

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pós-Graduação/Especialização em Educação Física Escolar, do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção de grau de **Especialista em Educação Física Escolar.**

Orientadora: Maria Cecília Camargo Günther

Santa Maria, RS, Brasil.

2012

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação Física e Desportos
Curso de Pós-Graduação/Especialização em
Educação Física Escolar**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o
Trabalho de Conclusão de Curso

**A REPERCUSSÃO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO EM EDUCAÇÃO
FÍSICA ADAPTADA NO PROCESSO FORMATIVO DOS
ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Elaborado por
Anye Freitas Ceretta

Como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Educação Física Escolar

COMISSÃO EXAMINADORA

Maria Cecília Camargo Günther (UFSM)
(presidente/orientadora)

Luciana Erina Palma (UFSM)

Mara Rúbia Antunes (UFSM)

Santa Maria, 01 de Outubro de 2012.

RESUMO

Trabalho de Conclusão de Curso
Curso Pós-Graduação/Especialização em Educação Física Escolar
Universidade Federal de Santa Maria

A REPERCUSSÃO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA NO PROCESSO FORMATIVO DOS ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

AUTORA: Anye Freitas Ceretta
ORIENTADORA: Maria Cecília Camargo Günther
Data e local de defesa: Santa Maria, 01 de Outubro de 2012.

O presente estudo teve como objetivo identificar qual a repercussão dos Projetos de Extensão em Educação Física Adaptada do NAEFEA (Núcleo de Apoio e Estudos da Educação Física Adaptada), no processo formativo dos estudantes de Educação Física do CEFD/UFSM (Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria). Para obtenção dos resultados utilizou-se um questionário com questões abertas e fechadas, realizado com os monitores dos projetos de extensão do NAEFEA. Diante desse estudo foi possível concluir que a extensão como espaço formativo para a docência propicia experiências concretas que se aproximam da realidade com a qual o futuro professor irá atuar. Essas experiências geram processos de transformação a partir de aprendizagens significativas que são convertidas em experiências de caráter formativo. A transformação é profunda, resultando em novas formas de olhar o diferente.

Palavras-chave: Projetos de Extensão. Inclusão. Formação.

ABSTRACT

Trabalho de Conclusão de Curso
Curso Pós-Graduação/Especialização em Educação Física Escolar
Universidade Federal de Santa Maria

THE IMPACT OF EXTENSION PROJECTS IN PHYSICAL EDUCATION IN THE PROCESS FORMATIVE ADAPTED PHYSICAL EDUCATION STUDENTS

Author: Anye Freitas Ceretta
Advisor: Maria Cecília Camargo Günther
Date and place of Defense: Santa Maria, October 1, 2012.

This study aimed to identify which projects the impact of Extension in Adapted Physical Education from NAEFFA (Center for Studies and Support of Adapted Physical Education), in the training of students of Physical Education CEFD / UFSM (Physical Education Center and Sports, Federal University of Santa Maria). To obtain these results, we used a questionnaire with open and closed questions, conducted with caregivers of extension projects of NAEFFA. Given this study concluded that the extension as formative space for teaching provides concrete experiences approaching reality with which the future teacher will act. These experiences generate transformation processes from meaningful learning experiences that are converted to character formation. The transformation is profound, resulting in new ways of looking at the different.

Keywords: Project Outreach. Inclusion. Training.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	06
1.1 Apresentação	06
1.2 Objetivos	07
1.2.1 Objetivo geral	07
1.2.2 Objetivos específicos.....	07
2 METODOLOGIA	08
2.1 Desenho do estudo	08
2.2 Universo investigado	09
3 PERCURSOS FORMATIVOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA	12
3.1 Saberes e experiências adquiridos/produzidos no processo formativo.....	12
3.2 Educação Física Adaptada e o processo de Inclusão	16
3.3 Inserção da Educação Física Adaptada nos cursos de formação	19
3.4 Núcleo de Apoio e Estudos da Educação Física Adaptada.....	21
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	23
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31
APÊNDICES	33

1 INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação

Este estudo se origina a partir da minha aproximação com o Núcleo de Apoio e Estudos da Educação Física Adaptada (NAEEFA), aqui investigado, onde nos anos de 2008 e 2009 tive a oportunidade de fazer parte atuando nos diferentes projetos realizados por ele. Considero minha participação nos projetos desse Núcleo de grande importância para minha formação e desse modo, optei por investigar de que maneira a atuação dos estudantes de Educação Física em tais projetos vem repercutindo na sua formação.

O presente estudo integra um projeto mais amplo cujo objetivo é compreender de que modo as múltiplas experiências acumuladas pelos estudantes dos cursos do Centro de Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria (CEFD/UFSM) repercutem sobre seus percursos formativos. Esse estudo é o primeiro do conjunto de investigações que deverão desenvolver-se, através da inserção em diferentes núcleos, grupos de pesquisa e/ou estudo, laboratórios que constituem espaços formativos nos quais os estudantes tem a oportunidade de acumular experiências distintas das vividas no interior das disciplinas curriculares e que, suspeitamos, possam exercer influência sobre sua formação.

De modo mais amplo, espera-se, com essa investigação, produzir conhecimento sobre o próprio CEFD, no caso um núcleo e suas atividades, de modo a contribuir com uma compreensão acerca dos diferentes percursos que os estudantes dos Cursos de Educação Física, tanto bacharelado quanto licenciatura, realizam durante sua formação acadêmica. Trata-se de uma leitura do currículo dos referidos cursos a partir de uma compreensão ampliada, para além da grade curricular e atividades prescritas oficialmente.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Identificar qual a repercussão dos Projetos de Extensão em Educação Física Adaptada do NAEFFA (Núcleo de Apoio e Estudos da Educação Física Adaptada), no processo formativo dos estudantes de Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar os motivos que levam os estudantes de Educação Física a participar dos projetos de extensão em Educação Física Adaptada.
- Identificar a relação que os estudantes de Educação Física fazem entre os projetos de extensão em Educação Física Adaptada e sua profissão.
- Identificar se os projetos de extensão em Educação Física Adaptada exercem alguma influencia em relação aos estudantes de EF se sentirem preparados para atuarem com pessoas com deficiência.

2 METODOLOGIA

2.1 Desenho do estudo

Trata-se de um estudo de caso qualitativo que de acordo com Molina (2010), “pode ser definido como um processo que tenta descrever e analisar algo em termos complexos e compreensivos, que se desenvolve durante um período de tempo” (p. 102). Walker (1983), citado por Molina (2010), define o estudo de caso como “a análise de um exemplo em ação... um exame particular de uma situação, programa, acontecimento ou fenômeno específico que proporciona uma valiosa descrição” (p. 102). Para tal, foram utilizados neste estudo, instrumentos como questionário e análise de documentos.

O grupo investigado foi composto pelos acadêmicos de graduação e/ou pós-graduação do Curso de Educação Física do CEFD/UFSM, participantes dos projetos de extensão do NAEEFA.

Para a coleta de dados utilizou-se questionário (Apendice I), contendo treze (13) questões. O questionário apresenta perguntas abertas (questões que permitem o sujeito construir a resposta com as suas próprias palavras, permitindo deste modo, a liberdade de expressão), e fechadas (questões em que o sujeito apenas seleciona a opção que mais se adequa à sua opinião). Tal instrumento foi escolhido, pois garante o anonimato das respostas, permite que as pessoas respondam no momento em que julgarem mais conveniente e traz a opinião dos participantes da pesquisa acerca do tema apresentado.

A elaboração e aplicação dos questionários foram precedidas por uma cuidadosa análise do histórico do Núcleo e das informações sobre os projetos do Núcleo contidas no site do CEFD, complementada por informações orais fornecidas por sua coordenadora.

Primeiramente entrou-se contato com a professora coordenadora do NAEEFA (Núcleo de Apoio e Estudos da Educação Física Adaptada), e respectivos coordenadores dos projetos de extensão para que seja explicitado o objetivo do

estudo e feito o pedido de permissão para a realização da pesquisa junto aos monitores participantes dos projetos.

Após esse contato, sendo aceito o pedido de permissão, foi realizado contato com os monitores participantes dos projetos para que fosse explicitado o objetivo do estudo e para que fosse feito o convite de participação como sujeitos da pesquisa.

2.2 Universo investigado

O Núcleo de Apoio e Estudos da Educação Física Adaptada (NAEEFA), desenvolve projetos de extensão, de pesquisa e de ensino, visando a atuação profissional junto à pessoa com Deficiência primando pela qualidade e responsabilidade. Atualmente fazem parte do Núcleo três projetos de cunho extensionistas e um Programa que abrange outros quatro projetos. Os trabalhos são desenvolvidos com pessoas com deficiência e são coordenados e orientados pelos professores: Fernando Copetti, Mara Rúbia Antunes e Luciana Erina Palma, docentes do CEFD/UFSM.

Os objetivos do Núcleo, segundo os professores coordenadores dos projetos, são:

- Ampliar a fundamentação teórica na área;
- Auxiliar na formação de profissionais para trabalhar com pessoas com deficiência;
- Tornar o Núcleo um ponto de referência no CEFD/UFSM com relação à comunidade;
- Estimular a prestação de serviços junto à comunidade através de alunos do curso de Educação Física e áreas correlatas.

O Núcleo de Apoio e Estudos da Educação Física Adaptada (NAEEFA)/CEFD/UFSM, tem atuado, buscando produzir conhecimentos relacionados às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (PNEE) e principalmente proporcionando um espaço para a prática recreativa, esportiva e social.

Tem a intenção de promover o desenvolvimento de trabalhos científicos e projetos no âmbito da extensão, da pesquisa e do ensino em Educação Física Adaptada e/ou Atividade Motora Adaptada e áreas afins, possibilitando aos acadêmicos e profissionais interessados, um aprofundamento de seus conhecimentos na área, estimulando discussões e reflexões acerca das condições sócio-educativas e culturais da PNEE; proporcionar e despertar o interesse, o gosto, a necessidade e a importância pela prática da atividade física, através de jogos, recreação e esportes na PNEE e seus familiares, contribuindo para uma melhor qualidade de vida; e, tornar o NAEFEFA um ponto de referência no Centro de Educação Física e Desportos/UFSM em relação à comunidade.

Para isso realiza diferentes projetos, desenvolvendo atividades de natação, atividades aquáticas, esportes adaptados, equoterapia, atividades recreativas, esportivas, lúdicas e dança. Atualmente desenvolve um Programa de Extensão e três projetos de extensão.

O Programa Piscina Alegre: Atividades Aquáticas para Alunos com Necessidades Especiais, é realizado no complexo de Piscinas Térmicas do CEFD/UFSM. O público participante são pessoas com deficiência física, sensorial e múltipla, atendendo em média trinta (30) alunos por semestre. Participam como monitores dos projetos, acadêmicos dos cursos de Educação Física (Licenciatura e Bacharelado), Educação especial e Fisioterapia da UFSM, tendo como coordenadora a Professora Dr.^a Luciana Erina Palma. É dividido em quatro projetos em função das deficiências e suas particularidades e pela idade dos participantes:

a. Educação e Reeducação Motora Aquática para Pessoas com Deficiência (registro no GAP/CEFD - 018116): O projeto tem como objetivo desenvolver atividades aquáticas que visem promover a educação e reeducação motora de alunos com deficiência física, mental e/ou múltiplas. Os alunos participantes são jovens e adultos.

b. Estimulação Essencial Motora Aquática para Bebês e Crianças com Deficiência (registro no GAP/CEFD - 018117): O projeto tem como objetivo proporcionar atividades em meio líquido que estimulem o desenvolvimento motor global de bebês e crianças com necessidades especiais. Os alunos são bebês e crianças com deficiência mental, física, sensorial e/ou múltipla.

c. Atividades Lúdicas Aquáticas para Alunos com Deficiência (registro no GAP/CEFD - 018115): O projeto tem como objetivo desenvolver atividades

recreativas em meio líquido para alunos jovens e adultos com deficiência física, mental e/ou múltiplas através de atividades aquáticas.

d. Natação: Proporcionando Aprendizagem para Pessoas com Deficiência (registro no GAP/CEFD - 021442): O projeto tem como objetivo proporcionar a aprendizagem da natação às pessoas com deficiência. Os alunos participantes são jovens e adultos com Deficiências Mental, Visual e Física, e AVC (Acidente Vascular Cerebral).

O Projeto **Handebol Adaptado: Construindo a Prática** (registro no GAP/CEFD - 020306), é desenvolvido no Ginásio Didático I do CEFD/UFSM. Tem como objetivo oportunizar para as pessoas com Deficiência Física a vivência prática do esporte Handebol, contribuindo para uma rede de trocas entre as pessoas com Deficiência Física, professores de Educação Física e acadêmicos através do processo ensino-aprendizagem deste esporte.

O Projeto **Equoterapia** (registro no GAP/CEFD – 3443), é realizado no Centro de Eventos da UFSM, tem como objetivos desenvolver atividades de Equoterapia no âmbito da pesquisa, do ensino e da extensão, proporcionando a educação e reabilitação de pessoas com necessidades especiais, através da utilização do cavalo como instrumento terapêutico. O público participante deste projeto possui deficiência mental e/ou física, atendendo em média quinze (15) alunos por semestre, tendo como coordenador o Professor Dr. Fernando Copetti.

O Projeto **Uma proposta de Dança para Pessoas com Deficiência Física**¹ (registro no GAP/CEFD – 11724), é desenvolvido nos Ginásios Didáticos do CEFD/UFSM, tem como objetivos oportunizar a vivência da dança para pessoas com deficiência física, procurando desenvolver uma proposta de dança que englobe os princípios da Dança-Educação, da Dança Terapia e da Dança Arte. Os participantes são em média oito (08) alunos por semestre. Neste projeto estão envolvidos acadêmicos e profissionais de diferentes áreas e cursos da UFSM, desenvolvendo assim um trabalho interdisciplinar no referido Núcleo, tendo como coordenadora a Professora Dr.^a Mara Rubia Antunes. O grupo de alunos juntamente com os monitores e a professora coordenadora formam o “Grupo de Dança sobre Rodas Extremus”, que frequentemente participam de Mostras de Dança e Eventos Artísticos e Culturais da cidade e região.

¹ Durante o período de realização da pesquisa o nome do projeto foi alterado para **Dançando com as diferenças**, tornando-se esse o seu nome atual.

3 PERCURSOS FORMATIVOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA

3.1 Saberes e experiências adquiridos/produzidos no processo formativo

Atualmente os estudos relacionados aos conhecimentos e saberes dos docentes passaram de concepções que identificavam o professor como simples reprodutor de técnicas para o entendimento do professor como agente, produtor de conhecimentos e saberes sobre a sua prática pedagógica (FINOQUETO, 2008). Diante disso, nesse momento partir-se-á para uma breve definição dos termos *saberes* e *experiências*, relacionando-os com a prática pedagógica realizada nos projetos de extensão oferecidos pelos cursos de formação.

Para Tardif (2002, p. 49), saberes experienciais constituem o conjunto de saberes adquiridos e indispensáveis na prática docente e que não se encontram nos cursos de formação nem nos currículos, pois não estão sistematizados em doutrinas e teorias. Para o autor, trata-se de saberes práticos que, “formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação”.

Ainda segundo o mesmo autor, os saberes experienciais asseguram aos professores certezas em relação a seu contexto de trabalho e as condições da sua profissão, e possuem assim, três “objetos”:

- a) as relações e interações que os professores estabelecem e desenvolvem com os demais atores no campo de sua prática;
- b) as diversas obrigações e normas às quais seu trabalho deve se submeter-se;
- c) a instituição enquanto meio organizado e composto de funções diversificadas” (TARDIF, 2002, p. 50).

É em relação a estes “objetos-condições” que se identifica a grande diferença entre os saberes experienciais e os saberes adquiridos nos cursos de formação. É nos primeiros anos de carreira, por exemplo, que os professores constatarem a distância entre a realidade estudada durante a graduação e a realidade encontrada

nas salas de aula das escolas. E é nesse início de carreira também, que os professores, através desses “objetos-condições” vivem um processo de aprendizagem rápida da realidade acumulando uma experiência fundamental para a sua atuação profissional ao longo da carreira, ao longo da qual, esses saberes obedecem uma hierarquia, sendo mais importantes aqueles que demandam maiores esforços, ou seja, dominar a turma passa a ser mais importante do que dominar determinados conteúdos por exemplo (TARDIF, 2002).

Segundo Tardif (2002),

A prática cotidiana da profissão não favorece apenas o desenvolvimento de certezas “experenciais”, mas permite também uma avaliação dos outros saberes, através da sua retradução em função das condições limitadoras da experiência. Os professores não rejeitam os outros saberes totalmente, pelo contrário, eles os incorporam a sua prática, retraduzindo-os, porém em categorias de seu próprio discurso. Nesse sentido a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os professores retraduzem a sua formação e a adaptam a profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra.

Nesse sentido entende-se que estudantes que durante sua formação participam de projetos de extensão, têm a oportunidade de adquirir previamente algumas dessas “certezas experenciais” que só se manifestam através da prática pedagógica, tendo a oportunidade também de relacionar esses saberes advindos da prática com os saberes sistematizados oferecidos pelos cursos de formação.

Borges (2004) através de estudos realizados com professores da rede escolar afirma que “eles reconhecem que adquiriram um certo tipo de conhecimentos universitários durante a formação inicial. Porém, para assumir as exigências da profissão, eles precisavam de um outro tipo de saber que não era oferecido pela formação” (p. 177). Segundo a autora trata-se de um saber adquirido dentro de um ambiente de prática e pela prática, um saber aprendido através da tentativa e erro e muitas vezes com a ajuda de colegas.

Ainda de acordo com a autora, são essas experiências práticas que garantem a relação entre os conhecimentos adquiridos durante a formação com o processo de ensino, tornando-se assim pontos de referência para complementar a bagagem de conhecimentos dos professores. Segundo Borges (2004, p.185), “a experiência do trabalho cotidiano com os alunos parece ser, para os docentes, a principal fonte de

aprendizagem da profissão e o local mesmo onde se edificam seus saberes profissionais e se constrói sua competência prática do ensino”.

Em se tratando de experiência, percebe-se o quão amplo pode ser a sua definição, no entanto partiremos do entendimento de Dubet (1994, p. 94), no qual

A experiência é uma maneira de sentir, de ser invadido por um estado emocional suficientemente forte para que o actor deixe de ser livre, descobrindo ao mesmo tempo uma subjectividade pessoal... a experiência é uma actividade cognitiva, é uma maneira de construir o real e, sobretudo, de o verificar, de o experimentar. A experiência constrói os fenômenos a partir das categorias do entendimento e da razão.

O autor utiliza o conceito de experiência social que, segundo ele, não se reduz a incorporar o que é posto pela sociedade por meio das emoções e sensações que essa proporciona, mas sim uma maneira de construir algo baseado nessas emoções e sensações, “a experiência social não é uma *esponja*, mas uma maneira de construir o mundo” (p. 95).

Figueiredo (2004), fundamentada nos conceito de Dubet, estabelece uma relação bastante interessante das experiências sociais dos alunos de Educação Física e suas opções e escolhas por disciplinas ou conteúdos específicos durante a graduação. A autora afirma que,

A experiência social do aluno, construída durante a sua trajetória, dentro e fora da escola, interfere, influencia e/ou, de alguma forma, modela o perfil de formação inicial. Queremos dizer que o aluno, com base nas experiências sociais (assumidas, nesse estudo, como as vivências proporcionadas pelas interações que ocorrem nas relações sociais que incluem atividades e experiências corporais e valores a ela atribuídos) realiza ações, interações, hierarquizações, escolhas e, sobretudo, filtra o conhecimento acadêmico que lhe interessa no *locus* da dinâmica curricular (FIGUEIREDO, 2004, p. 91).

A mesma autora cunha o conceito de experiência sociocorporal através do qual analisa a formação inicial vinculando o conjunto desse tipo específico de experiência a escolha pela formação em Educação Física e também como orientadoras de muitas condutas e escolhas realizadas ao longo da formação acadêmica. Exemplificando, um acadêmico com uma biografia marcada por experiências sociocorporais de participação em treinos e competições de uma determinada modalidade esportiva, frequentemente busca na graduação uma continuidade a essa trajetória que pode, muitas vezes, limitar seu interesse por

novas aprendizagens ou novas perspectivas no trato com os diferentes conteúdos que integram a Educação Física. Desse modo, suas escolhas ao longo do curso são geradoras de traços que vão integrar sua identidade profissional, ao longo do tempo.

De acordo com Moita (2007, p. 115), “ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações”. Segundo a autora para entender como cada pessoa se forma é preciso levar em consideração a singularidade de sua história e o modo singular como essa pessoa age, reage e interage com seus contextos, sendo assim um percurso de vida é também um percurso de formação ou processo de formação. Processo de formação que pode-se considerar como a dinâmica de construção da identidade de uma pessoa, processo em que cada pessoa se mantendo o que é e se reconhecendo ao longo de sua história, se forma e se transforma em interação.

Em se tratando de identidade, Moita (2007, p.115/116), destaca a identidade profissional definindo-a como,

uma construção que tem uma dimensão espaço-temporal, atravessa a vida profissional desde a fase da opção pela profissão até a reforma, passando pelo tempo concreto da formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde a profissão se desenrola. É construída sobre saberes científicos e pedagógicos como sobre referências de ordem ética e deontológica. É uma construção que tem a marca das experiências feitas, das opções tomadas, das práticas desenvolvidas, das continuidades e discontinuidades, quer ao nível das representações quer ao nível do trabalho concreto.

Concluindo essa seção, destaca-se que, os diferentes autores citados expressam a relevância da experiência no processo formativo dos professores, no caso, futuros professores do mesmo modo que na constituição de sua identidade profissional. No caso particular da Educação Física, vale ressaltar o papel das experiências sociocorporais dos estudantes (FIGUEIREDO, 2004, 2009), as quais vão sendo construídas durante sua trajetória de vida e interferem, influenciam e de alguma forma modelam o perfil de formação inicial desses estudantes.

3.2 Educação Física Adaptada e o processo de Inclusão

O termo EFA (Educação Física Adaptada), surgiu na década de 1950 e foi definido pela American Association for Health, Physical Education, Recreation and Dance (AAHPERD), como sendo um programa diversificado de atividades desenvolvimentistas, jogos e ritmos adequados aos interesses, capacidades e limitações de estudantes com deficiências que não tinham condições de participar de forma bem-sucedida das atividades de um programa de educação física geral (PEDRINELLI apud COSTA E SOUZA, 2004).

Quanto à valorização da pessoa com deficiência e o estímulo ao esporte adaptado, Costa e Souza (2004, p. 31), afirmam que:

A educação física, no nosso entendimento, apesar de parecer contraditório pelo paradigma higienista que sempre reinou em sua história, é uma das áreas do conhecimento que mais se desenvolveu nos últimos anos, em relação à especificidade de atendimento ao portador de deficiência. Podemos dizer que foi percebendo a diferença e valorizando principalmente a potencialidade dos deficientes que estes avanços puderam ser materializados e, como exemplo, citamos a concretização dos Jogos Paraolímpicos.

O termo paraolímpico surgiu em 1964, durante os Jogos de Tóquio, como fusão das palavras paraplegia e olímpico. As modalidades adaptadas que fazem parte dos jogos paraolímpicos são desportos de larga tradição competitiva que coincidem com as modalidades olímpicas tradicionais, contendo adaptações que propiciem a prática pelas pessoas com deficiência. (COSTA e SOUZA, 2004).

No Brasil, no ano de 1975, foi criada a Associação Nacional de Desporto para Excepcionais (Ande), que contemplava todo tipo de deficiência, propiciando a participação de atletas brasileiros nas Paraolimpíadas. O início da prática do desporto adaptado no Brasil surgiu em virtude da iniciativa de Robson Sampaio de Almeida e Sérgio Serafim Del Grande, moradores do Rio de Janeiro e São Paulo, respectivamente, que após ficarem deficientes físicos em decorrência de acidentes procuraram por serviços de reabilitação nos Estados Unidos, nos anos de 1950 (COSTA e SOUZA, 2004).

Segundo os autores, os institutos de reabilitação dos Estados Unidos tinham incluído no programa de reabilitação, uma atividade esportiva, sendo ofertadas:

basquete, natação, arco e flecha, arremesso de disco e dardo, tendo que optar por uma delas. Del Grande optou por basquete em cadeira de rodas, pela possibilidade de viajar e jogar com outros elementos de institutos de reabilitação, destacando a integração social como resultado principal. E ao retornar ao Brasil, funda um clube de paraplégicos em São Paulo.

Para Costa e Souza (2004), são inegáveis as contribuições trazidas pela EFA enquanto área do conhecimento e prática de atividade física e desportiva pelas pessoas com deficiência, porém não se pode negar o caráter segregacionista presente nessas práticas, na medida em que são vivenciados somente por grupos de deficientes. A atividade física e desportiva para as pessoas com deficiência cresceu muito desde os anos de 1980. Eventos, publicações e ações governamentais, a partir desse período, marcaram esse crescimento. Entretanto, tanto na educação física quanto no esporte adaptado não se identificou ações ou práticas que levassem as pessoas com deficiência desenvolverem atividades entre pessoas que não fossem deficientes, ou seja, o objetivo é a integração social, mas é preciso mais para que ocorra uma real inclusão.

Desse modo, entende-se que o modelo de educação física utilizado pela EFA - visando à integração social, voltada para a socialização de grupos de pessoas com deficiência - não atende aos objetivos propostos pelo modelo de Inclusão que vem sendo implementado nas escolas, onde alunos com deficiência são incluídos nas classes regulares de ensino juntamente com alunos que não possuem deficiência, realizando as mesmas tarefas e participando das mesmas atividades.

Nesse sentido, Costa e Souza (2004, p.38) afirmam que

Considerando os novos rumos da educação especial para o século XXI, ou seja, a perspectiva de inclusão, não podemos mais pensar em educação especial desvinculada da educação geral. E o mesmo ocorrendo com a educação física adaptada, que no nosso entendimento não pode mais ficar desvinculada da educação física geral. Ora, é evidente a total incompatibilidade nos objetivos traçados para cada uma, porém essa nova perspectiva, a inclusão, veio de certa forma questionar as práticas sociais existentes, entre elas as práticas realizadas pela educação física, principalmente na perspectiva escolar, que neste novo paradigma inclusivista, além de não se referir apenas aos deficientes, mas a todos os excluídos sociais, tem que trabalhar no mesmo espaço e tempo com as crianças que possuem as mais diferentes formas de habilidades, capacidades, comportamentos e histórias de vida.

Diante disso, outro fator muito importante que veio em decorrência do paradigma da inclusão, foi gerar um refletir sobre o sistema educacional e que nos leva a um repensar sobre a educação física, principalmente escolar. Em estudo anterior, intitulado “*Estratégias metodológicas para a inclusão: Um estudo de caso com professores de Educação Física*” (CERETTA, 2010), tive a oportunidade de fazer um resgate histórico sobre a atenção educacional voltada às pessoas com deficiência desde a década de 60 até os dias atuais, o qual discorrerei brevemente a seguir.

A inclusão social de pessoas com necessidades especiais, bem como a inclusão escolar, passou por diferentes fases até chegar ao que vemos hoje. Foi na década de 60 o marco da tentativa de “incluir” essas pessoas na sociedade. Foi a partir dos anos 60 que surgiram entidades especializadas que atendiam pessoas por tipo de deficiência, assim como escolas especiais, centros de reabilitação e oficinas de trabalho. Logo após na década de 70 passou-se a oferecer às pessoas com necessidades especiais modos e condições de vida diário que se assemelhassem o mais possível das formas e condições de vida do resto da sociedade. E foi nos anos 80 que ocorreu um avanço muito significativo na educação dessas pessoas, pois é nessa data que ocorre a integração das pessoas com necessidades especiais nas escolas de ensino regular, mesmo sendo ainda segregadas a classes especiais.

A partir disso, na década de 90, surgem então as classes inclusivas e escolas inclusivas, onde países desenvolvidos como EUA, Canadá, Espanha e Itália foram os pioneiros. Nessas escolas os jovens com necessidades educacionais especiais passaram a ser incluídos nas classes regulares de ensino (SASSAKI,1999). Desde então a Educação Inclusiva vem crescendo no mundo inteiro com base no pressuposto de que toda criança tem direito à educação de qualidade e de que, por isso, os sistemas educacionais têm de mudar e se transformar para que respondam a essas necessidades. A Educação Inclusiva, portanto, não se refere somente às crianças com deficiência, mas diz respeito a todas as crianças que de uma maneira ou de outra enfrentam dificuldades que podem ser de acesso à escolarização, fracasso escolar, exclusão social, entre outros. Esse modelo de educação se caracteriza como um movimento em defesa de uma escola de qualidade para todos, onde gestores, professores, alunos e

comunidade se comprometam com a melhoria da escola e a valorização de todos por meio do seu desenvolvimento pessoal e profissional (FERREIRA, 2005).

3.3 Inserção da Educação Física Adaptada nos cursos de formação

Com base nos exposto anteriormente, torna-se imprescindível ressaltar a importância dos cursos de formação atuais, na tentativa de modificar uma estrutura educacional fortemente marcada por traços de segregação, exclusão e marginalização social. Referente a isso Costa (2010, p. 890), afirma que

Não é difícil perceber que nos cursos de formação docente há uma escassez de conteúdos e, por assim dizer, disciplinas, bem como habilitações que possam contribuir com os docentes em sua formação. Nesse sentido, quando estes(as) recém formados saem das universidades e ingressam na Educação Básica, vão se deparar no ensino regular com uma realidade que está muito presente: o processo de inclusão escolar.

Ao resgatar o contexto histórico da Educação Física no Brasil, nos anos de 1920 e 1930, identificam-se momentos nos quais os conteúdos desenvolvidos eram norteados por objetivos que visavam exclusivamente ao desenvolvimento do aspecto físico do aluno, tornando aptos apenas aqueles que possuíssem um corpo saudável, dotado de talentos e aptidões. Princípios esses, incorporados pelas graduações que eram realizadas em instituições militares. Diante disso, compreende-se que trabalhar conteúdos nos cursos de graduação em Educação Física abordando características e necessidades das pessoas com deficiência seria algo descontextualizado da atuação do profissional, pelo fato dessas pessoas não terem participação nem mesmo no convívio social (RIBEIRO E ARAÚJO, 2004).

Foi nos anos de 1970, que passou-se a discutir sobre a necessidade de uma reformulação curricular voltada para uma formação não apenas vinculada a aspectos biológicos do exercício, mas, também, a aspectos psicológicos e pedagógicos. Desejava-se uma mudança do que estava sendo proposto até o momento, acreditando no potencial educacional que a Educação Física poderia ter. De acordo com o exposto, Ribeiro e Araújo (2004, p. 60/61), afirmam que

Procurava-se difundir, assim, uma EF voltada ao atendimento e à valorização de outros aspectos importantes na formação do indivíduo, indo além do físico. Isto é, de uma EF tecnicista formar uma EF humanista, capaz de proporcionar a todos as mesmas oportunidades de aprendizagem, e concomitantemente formar um novo campo de conhecimento científico e fomentar as pesquisas. Enfim, viabilizar condições para que por si a EF pudesse obter a sua legitimidade e autonomia; para tanto era indispensável que os currículos dos cursos de graduação acompanhassem os processos de mudanças ocorridas tanto no contexto político como no social.

A partir desse momento, passou a fazer parte dos cursos de graduação em Educação Física, de forma cada vez mais freqüente, disciplinas que faziam referência a “educação física adaptada” (EFA), termo frequentemente utilizado para se referir a pessoas com deficiência física, mental, auditiva, visual ou múltipla. Para Sherril apud Ribeiro e Araújo (2004, p. 63),

A educação física adaptada é uma abordagem que visa ao aumento da qualidade e quantidade das experiências positivas do movimento. É uma área de estudos que prepara profissionais para auxiliar problemas psicomotores que limitam o sucesso do movimento. Alguns desses problemas estão associados às deficiências, mas outros estão ligados ao ambiente e ao estilo de vida do indivíduo.

Atualmente, em relação ao campo de atuação, percebe-se um aumento no interesse de profissionais de Educação Física em trabalhar com EFA. No entanto, é percebido que nem todos os futuros profissionais se identificam com essa área de atuação, sendo a causa mais provável desse fato, a dificuldade em se trabalhar com as diferenças, com o corpo fora dos padrões estabelecidos como “normais” e com as limitações em se atingir o rendimento tradicionalmente observado nas aulas de Educação Física. Isso é resquício de uma EF de viés tecnicista, e pelo fato de a formação de professores de EF atualmente ser realizada em cursos de graduação que, ainda, apresentam essa característica (RIBEIRO E ARAÚJO, 2004).

Em relação ao processo de inclusão nas escolas, Gorgatti e Júnior (2009, p. 119/120), citam que,

Talvez por confundirem deficiência com doença, talvez por comodismo ou total falta de informação, o fato é que muitos professores ainda atualmente privam seus alunos com deficiência da oportunidade crucial de vivenciarem experiências motoras e recreativas, o que fatalmente trará consequências por vezes irreparáveis. De fato, não é suficiente apenas a criação de instrumentos legais que assegurem o ingresso de “todos” à escola. Mais do que isso, é preciso que se modifiquem atitudes, comportamentos, visões estigmatizadas.

Diante do exposto conclui-se que a Educação Física como campo de estudo foi pioneira e avançou muito em relação ao atendimento de pessoas com deficiência, no entanto o modelo de Educação Física Adaptada utilizado até então em apoio a essa população não vem ao encontro dos objetivos propostos pela Educação Inclusiva que vem sendo implementada nas escolas. Diante disso, entende-se que é papel dos cursos de formação dar mais ênfase a essa problemática e abordarem de forma mais eficiente essa temática, formando professores mais experientes e seguros para atuarem profissionalmente.

3.4 Núcleo de Apoio e Estudos da Educação Física Adaptada (NAEEFA)

Um grupo de acadêmicos do CEFD-UFSM, interessados em trabalhar com pessoas com necessidades especiais, mais especificamente com pessoas com deficiência, e orientados pelo Prof. Dr. Sérgio Carvalho, criou no ano de 1994, o Núcleo de Apoio e Estudos da Educação Física Adaptada, o NAEEFA.

No mesmo ano surgiu o primeiro Projeto de extensão do Núcleo, denominado “Atividades Lúdicas e Esportes Adaptados”, orientado pelo mesmo professor, tendo como objetivo principal: oportunizar as pessoas com deficiência, um espaço físico e social para que os mesmos pudessem desenvolver práticas recreativas e desportivas. E como objetivos específicos: proporcionar práticas recreativas e lúdicas; modalidades esportivas como basquete, handebol e futebol; ginástica, dança e expressão corporal; no intuito de desenvolver suas capacidades motoras, bem como sua inserção e inclusão social.

O Núcleo contava com o apoio do Corinthians Atlético Clube, onde eram realizadas as atividades, bem como da Escola Antonio Francisco Lisboa, APAE de Santa Maria – RS e Associação dos Surdos de Santa Maria – RS, instituições as quais pertenciam os alunos participantes do projeto de extensão.

No ano de 1997, mais três projetos extensionistas somaram-se ao Núcleo: “Atividades Aquáticas para Portadores de Necessidades Especiais” (realizado desde 1989, caracterizado como 1º projeto extensionista do CEFD, na área de Educação Física Adaptada), orientado pelo Prof. Cyro Knackfuss; “Atividades Físicas como Processo de Desenvolvimento para Portadores de Necessidades Especiais”,

orientado pelo Prof. Antonio Motta Flores; e “Reabilitação e Reeducação a Portadores de Necessidades Especiais através da Equoterapia”, orientado pelo professor Fernando Copetti.

Desde a década de 90 até os dias atuais o Núcleo vem atuando na perspectiva de produzir conhecimentos relacionados às pessoas com deficiência e principalmente proporcionar a elas um espaço para a prática esportiva, recreativa, social e de reabilitação. A importância desse Núcleo se justifica primeiramente pelo estímulo ao desenvolvimento das crianças/pessoas com deficiência nos aspectos motor, cognitivo, afetivo, social e comunicativo, através de atividades aquáticas, jogos e recreação, esporte, dança, equoterapia e ginástica, ou seja, vivências práticas psicomotoras e de socialização, propiciando uma melhor qualidade de vida. Em segundo lugar, por possibilitar aos familiares dessas pessoas, uma nova visão das potencialidades e possibilidades dos mesmos. E em terceiro, ampliar o conhecimento na área e produzir novos fundamentos a partir das vivências/experiências com pessoas com deficiência, propiciadas pelo núcleo aos acadêmicos e professores do Curso de Educação Física do CEFD/UFSM e outros cursos da mesma instituição, contribuindo para a efetivação de discussões, estudos e debates sobre o tema, objetivando a formulação de novos conceitos e principalmente um novo agir especialmente dos profissionais de Educação Física, visto ser uma área emergente de pesquisas e atuação profissional.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O questionário foi aplicado a sete (07) estudantes do Curso de Educação Física do CEFD/UFSM, participantes dos projetos de extensão do NAEFEA. Os estudantes apresentam faixa etária de vinte (20) a trinta (30) anos e todos estão em fase de conclusão do curso, e serão denominados neste estudo como *a, b, c, d, e, f* e *g*. Dos sete (07), três (03) deles estão concluindo o curso de bacharelado e os outros quatro (04) o curso de licenciatura em Educação Física.

Para uma melhor análise dos resultados foram criadas duas (02) categorias a partir do instrumento realizado. Assim têm-se como categorias de análise: *a. Participação nos Projetos de Extensão em EFA* e *b. Repercussão dos Projetos de Extensão em EFA no processo formativo*.

a. Participação nos Projetos de Extensão em EFA.

Dos estudantes investigados quatro (04) participam do Projeto intitulado “Estimulação Essencial Motora Aquática para Bebês e Crianças com Deficiência”, dois (02) participam do Projeto “Atividades Lúdicas Aquáticas para Alunos com Deficiência”, um (01) participa do Projeto “Natação: Proporcionando Aprendizagem para Pessoas com Deficiência”, um (01) participa do Projeto “Equoterapia” e um (01) participa do Projeto “Uma proposta de Dança para Pessoas com Deficiência Física”, sendo que um deles participa de três (03) projetos ao mesmo tempo. Percebe-se com esses dados uma grande concentração de estudantes no primeiro projeto citado.

Projetos de Extensão em EFA	Nº de participantes
Estimulação Essencial Motora Aquática para Bebês e Crianças com Deficiência	04
Atividades Lúdicas Aquáticas para Alunos com Deficiência	02
Natação: Proporcionando Aprendizagem para Pessoas com Deficiência	01
Equoterapia	01
Uma proposta de Dança para Pessoas com Deficiência Física	01

Quadro 1 – Referente ao número de participantes dos projetos de extensão.

Quanto ao conhecimento dos projetos, cinco (05) dos participantes dizem ter tido conhecimento dos projetos através de colegas e/ou amigos, três (03) deles afirmam ter sido através do Professor Responsável pelo projeto, e apenas um deles respondeu ter sido de outras formas, que foi através da *Disciplina de Prática Curricular VI* (sendo que dois participantes marcaram duas opções de resposta). O que nos mostra a grande influência dos colegas em relação à participação nesses projetos de extensão, porque ao que parece, através do tempo de participação desses estudantes nos projetos, que será detalhado posteriormente, é que aqueles que já participam acabam convidando outros a participarem. Nesse caso é possível considerar que as experiências próximas, relatadas pelos pares, exerce maior influência do que outras situações.

Em relação ao tempo de participação no projeto, o estudante com menor tempo de participação está atuando a um (01) ano no projeto e o de maior tempo já participa a três (03) anos e três (03) meses, pode-se observar também uma diferença gradativa de tempo de participação entre os estudantes (um (01) ano, um (01) ano e dois (02) meses, um (01) ano e quatro (04) meses, um (01) ano e meio, dois (02) anos, dois (02) anos e meio e três (03) anos e três (03) meses), o que reforça a idéia anterior de aqueles que participam dos projetos a mais tempo convidarem outros colegas a participarem também.

Tempo de participação nos Projetos (em anos)								
Estudante com menor tempo de participação	01	1,2	1,4	1,6	02	2,6	3,3	Estudante com maior tempo de participação

Quadro 2 – Referente ao tempo, em anos, de participação dos estudantes nos projetos.

De acordo com o quadro pode-se observar que é frequente o fato de os estudantes permanecerem no projeto por vários semestres, isso pode representar a consolidação de uma experiência no sentido de propiciar elaborações mais consistentes permitindo um “amadurecimento” dessa experiência.

Dentre os motivos que os levaram a participar dos projetos de extensão em EFA, os que mais se salientaram nas respostas de mais de um deles foram a experiência de trabalho com pessoas com deficiência, o interesse pela saúde e qualidade de vida dessas pessoas e a preocupação com a futura profissão. Nesse caso, dando ênfase a futura profissão desses estudantes, os projetos de extensão, ao propiciarem o exercício da prática pedagógica em situação concreta propiciam a “experiência da docência” que não é possível ou muito reduzida nas disciplinas do currículo. De acordo com Borges (2004), em pesquisa realizada com docentes, os professores reconhecem que adquiriram diferentes conhecimentos universitários durante sua formação, entretanto as exigências da profissão demonstravam que eles precisavam de um outro tipo de saber que não era oferecido pela universidade, “trata-se de um saber adquirido dentro e pela prática da profissão” (p. 177), segundo o autor são essas experiências práticas que fazem a ponte entre os conhecimentos aprendidos na universidade e o próprio ensino. Para Borges (2004),

a experiência cotidiana com os alunos parece ser, para os docentes, a principal fonte de aprendizagem da profissão e o local mesmo onde se edificam seus saberes profissionais e se constrói sua competência prática de ensino.

Em relação aos tipos de deficiência as quais os estudantes de EF atuam nos projetos de extensão, a mais citada foi deficiência mental/intelectual, em segundo

lugar deficiência física, e em terceiro, deficiência visual seguido de deficiência auditiva, sendo que um dos estudantes marcou a opção “outro”, identificando atraso no desenvolvimento motor e hidrocefalia como tipos de deficiência as quais também atua. Isso nos mostra a variedade de experiências proporcionadas pelos projetos de extensão aos estudantes, pois atende diferentes tipos de deficiências, as quais possuem cada uma suas especificidades, necessitando diferentes tipos de tratamento.

Em se tratando de experiência, foi solicitado também aos estudantes, que indicassem sua primeira experiência com pessoas com deficiência, com isso quatro (04) estudantes afirmaram que sua primeira experiência foi através dos Projetos de Extensão em Educação Física Adaptada (EFA), sendo que um deles marcou também a opção da Disciplina Específica do Curso, um (01) deles marcou a opção Caso na família como primeira experiência e um (01) marcou a opção “outro” identificando Estágio Extracurricular como primeira experiência. Com isso percebe-se a importância dos projetos de extensão em EFA como espaço de vivência com pessoas com deficiência, pois reproduz um espaço semelhante ao que será apresentado aos estudantes de EF na sua futura profissão, como é indicado por um dos estudantes quando fala que sua primeira experiência foi em Estágio Extracurricular, ou seja, em um ambiente formal de trabalho, seja ele escola, clube ou academia.

É interessante observar que o fato de não terem contato anterior com pessoas com deficiência não é determinante para a escolha, ao contrário, o desconhecimento não é empecilho e pode ser motivador para essa busca. Figueiredo (2004), afirma que quanto aos critérios de escolha dos estudantes no que se refere às chamadas disciplinas optativas, as principais referências que influenciam na sua decisão são as suas experiências anteriores e sua relação com os saberes dessas disciplinas, no entanto há casos em que a escolha ocorre por motivo contrário, quando o aluno que considera ter uma experiência ampla em determinados conteúdos prefere optar por disciplinas as quais mobilize outros conhecimentos que o mesmo não possua experiência anterior, como é o caso dos estudantes dessa pesquisa.

b. Repercussão dos Projetos de Extensão em EFA no processo formativo.

Ao abordar a relação dos projetos de extensão em EFA com a futura profissão dos estudantes de EF, os mesmos responderam que a principal delas é adquirir experiência com a prática proporcionada pelos projetos e assim estar preparado para trabalhar com todos os tipos de pessoas inclusive as pessoas com deficiência. Um dos estudantes afirma que a relação desses projetos com a futura profissão é o fato de se ter *uma maior inserção desse público na sociedade e uma possível atuação com os mesmos, já tendo um conhecimento prévio (estudante c).*

Nesse caso, as respostas dos estudantes vão ao encontro do modelo de Educação Inclusiva, proposto por Ferreira (2005) quando afirma que a educação inclusiva não se refere somente às crianças com deficiência, mas diz respeito a todas as crianças que de uma maneira ou de outra enfrentam dificuldades. É um movimento em defesa da valorização de todos: gestores, professores, alunos e comunidade, por meio do seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Todos os estudantes afirmaram que os projetos de extensão em EFA colaboraram para que os mesmos se sentissem mais preparados para atuar com pessoas com deficiência, e que isso se justifica pela *vivência com esses alunos (estudante a)*, pelas *experiências de cada aula (estudante b)*, e por adquirir *um conhecimento maior a respeito das deficiências, e saber como lidar, conseguindo ajudá-los de alguma forma no seu dia-a-dia (estudante c)*. Uma das estudantes afirma ainda: - *Acredito que isso (participação no projeto) foi muito importante para meu futuro trabalho, me tornando mais preparada e segura para tal, além de “quebrar” conceitos pré-estabelecidos equivocadamente (estudante b).*

É perceptível através das respostas dos estudantes, que a participação nesses projetos permite-os construir um conhecimento elaborado a partir dessa experiência que articula o convívio com as pessoas com deficiência, “lidar” com as situações que envolvem a prática pedagógica com pessoas com deficiência e também adquirir os conhecimentos de caráter predominantemente conceitual, ou seja, os conhecimentos técnicos sobre as deficiências, já que ao participarem dos projetos além do contato direto com os alunos com deficiência, esses estudantes participam também de reuniões semanais com o objetivo de discutir sobre o andamento dos projetos e principalmente o desenvolvimento individual dos alunos,

relatando suas dificuldades e facilidades; bem como participam também de um grupo de estudos formado pelos monitores dos projetos com a intenção de aprofundar conhecimentos sobre as deficiências e suas especificidades, de acordo com a realidade encontrada no Núcleo, auxiliando assim para o desenvolvimento das aulas.

Dos sete (07) estudantes investigados, cinco (05) afirmaram que se sentiriam despreparados para atuar com EFA caso não tivessem participado dos projetos de extensão em EFA, um (01) respondeu que se sentiria pouco preparado e um (01) não respondeu. E para complementar suas respostas os mesmos afirmam que se sentiriam despreparados ou pouco preparados por: - *Não ter sido orientado adequadamente (estudante g)*; - *O conhecimento que adquiri no decorrer do projeto não aprenderia com livros (estudante f)*; e - *Porque até então nunca havia tido contato com deficientes. Com certeza, sem a experiência já adquirida, não saberia como lidar em determinadas situações (estudante b)*. Um dos estudantes confessa ainda que: - *Nunca convivi, vi esse tipo de público. Até posso arriscar que tinha medo (estudante c)*.

As aprendizagens significativas proporcionadas pelos projetos ultrapassam aspectos técnicos sobre as deficiências, combinando questões emocionais, valores, dos próprios acadêmicos (JOSSO, 2004). Trata-se de um processo de transformação pessoal e profissional indissociáveis (NÓVOA 2007, MOITA 2007), onde cada pessoa no processo de formação vai construindo sua identidade e mesmo permanecendo ela própria, e reconhecendo-se ao longo de sua trajetória, se forma e se transforma em interação.

Quanto à repercussão dos projetos de extensão em EFA na formação desses estudantes, o que se conclui a partir de suas respostas é que, os mesmos se sentem mais seguros e qualificados para atuar com pessoas com deficiência e com a Educação Física Adaptada (EFA) em si. Afirmando terem modificado conceitos e adquirido uma nova visão sobre a EFA sem falar da satisfação em trabalhar com esse público. Uma das estudantes conclui que: - *Além de me ajudar a ficar melhor preparada profissionalmente, o tenho (o projeto) como uma atividade de gosto pessoal pois, por não se tratar de um projeto de reabilitação, e sim artístico, é uma grande satisfação participar desse grupo de dança (estudante b)*.

Sobre a Educação Física Adaptada (EFA) e os novos conceitos adquiridos após a participação nos projetos de extensão alguns estudantes são enfáticos

quando revelam terem superado pré-conceitos estabelecidos equivocadamente em relação às capacidades e habilidades dos alunos, normalmente subestimando-as: - *A partir do projeto, pude ver que são capazes de fazer tudo o que lhes é proposto, muitas vezes de forma única... diferente, cada um no seu tempo e de sua maneira, mas fazem*; e complementando diz : - *serviu para mudar alguns conceitos, aumentar (diria até melhorar) a visão sobre as coisas (estudante b)*. Outro estudante confirma também uma mudança de conceito sobre a EFA quando se refere a repercussão dos projetos de extensão na sua formação dizendo que o mesmo proporcionou *uma preparação para atender essas pessoas e uma nova visão sobre a Educação Física Adaptada (estudante c)*.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Diante desse estudo foi possível concluir que a extensão como espaço formativo para a docência propicia experiências concretas que se aproximam da realidade com a qual o futuro professor irá atuar, mesmo que a extensão ocorra no CEFD, em condições favoráveis, é um espaço importante de aprendizagem. Foi possível identificar também que essas experiências geram processos de transformação a partir de aprendizagens significativas que combinam vivência, estudo, reflexão, discussão com os pares, aprofundando as vivências que são convertidas em experiências de caráter formativo. A transformação é profunda e não se restringe a aspectos técnicos da docência, mas de formas de conceber e lidar com as deficiências, resultando em novas formas de olhar o diferente.

As condições oferecidas no CEFD talvez não sejam tão próximas da realidade escolar ou institucional onde esses futuros professores irão atuar, mas ainda assim, lhes propicia algumas experiências de convívio e de prática pedagógica que mobilizam conhecimentos que, conforme afirmativas dos investigados, não são elaborados de modo satisfatório nas disciplinas do currículo. O projeto cria situações concretas e também espaços de discussão e análise entre seus integrantes que lhes assegura a elaboração de conhecimentos e, mais do que isso, superação de visões pré-concebidas acerca de deficiências e/ou pessoas com deficiências. Trata-se, portanto, de aprendizagens de grande relevância, pois incidem sobre a forma de “serem professores,” ou seja, na sua identidade profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORGES, C. M. F. **O professor da educação básica e seus saberes profissionais**. 1 ed. Araraquara: JM Editora, 2004.

CARVALHO, R. E. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. 1 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CERETTA, A. F. **Estratégias metodológicas para a inclusão: Um estudo de caso com professores de Educação Física**. Trabalho de Conclusão de Curso do Curso de Educação Física – Licenciatura do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria (CEFD-UFSM), 2010.

COSTA, A. M. da; SOUSA, S. B. **Educação Física e Esporte Adaptado: História, Avanços e Retrocessos em Relação aos Princípios da Integração/Inclusão e Perspectivas para o Século XXI**. Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 3, p. 27-42, maio 2004.

COSTA, V. B. da. Inclusão escolar na educação física: reflexões acerca da formação docente. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 4, p. 889-899, out./dez. 2010.

DUBET, F. **Sociologia da experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

FERREIRA, W. B. Educação Inclusiva: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos??? In: INCLUSÃO – **Revista da Educação Especial**, outubro de 2005.

FIGUEIREDO, Z. C. C. **Experiências profissionais, formação e identidades**. Anais do XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Salvador – Bahia – Brasil 20 a 25 de setembro de 2009.

FIGUEIREDO, Z. C. C. Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 89-111, janeiro/abril de 2004.

FINOQUETO, L. C. P. Saberes docentes um campo teórico em movimento. In: MARIN, Elizara Carolina, GAMA, Maria Eliza (Orgs.). **Aportes teórico-metodológicos**: contribuições para a prática da educação física escolar. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Consolidação das Licenciaturas, 2008.

GORGATTI, M.; JUNIOR, D. R. Percepções dos Professores Quanto à Inclusão de Alunos com Deficiência em Aulas de Educação Física. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 119-140, abril/junho de 2009.

JOSSO M. C. **Experiências de Vida e Formação**. Prefácio: António Nóvoa; revisão científica, apresentação e notas à edição brasileira: Cecília Warschauer; tradução José Claudio e Júlia Ferreira; adaptação à edição brasileira: Maria Vianna. São Paulo: Cortez, 2004.

MOITA, M. C. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, Antonio **Vidas de professores** Porto: editora Porto, 2007, p. 111-140.

MOLINA, R. M. K. **O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória**. In: A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas/ organizado por Vicente Molina Neto e Augusto N. S. Triviños, 3ª Ed., Porto Alegre: Sulina, 2010.

NÓVOA, A. **Vidas de professores** Porto: Editora Porto, 2007, p. 111-140.

RIBEIRO, S. M.; ARAÚJO, P. F. de; A Formação Acadêmica refletindo na expansão do Desporto Adaptado: Uma Abordagem Brasileira. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 57-69, maio 2004.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

APENDICES

APENDICE I – Questionário

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO/ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR

QUESTIONÁRIO

Este questionário é o instrumento de coleta de dados utilizado no Projeto de Pós-Graduação do Curso de Especialização em Educação Física Escolar do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria. O trabalho tem como objetivo verificar de que maneira a participação nos Projetos de Extensão em Educação Física Adaptada impacta na formação dos estudantes do curso de Educação Física. Diante do exposto e da sua opinião sobre o tema, responda as seguintes questões:

1. Idade: _____

2. Sexo: () F () M

3. Formação Profissional:

- () Licenciatura – Completo () Licenciatura – Incompleto. Semestre? _____
() Bacharelado – Completo () Bacharelado – Incompleto. Semestre? _____

4. De qual(is) Projeto(s) de Extensão em Educação Física Adaptada você participa?

- () "Educação e Reeducação Motora Aquática para Pessoas com Deficiência"
() "Estimulação Essencial Motora Aquática para Bebês e Crianças com Deficiência"
() "Atividades Lúdicas Aquáticas para Alunos com Deficiência"
() "Natação: Proporcionando Aprendizagem para Pessoas com Deficiência"
() "Handebol Adaptado: Construindo a Prática"
() "Equoterapia"
() "Uma proposta de Dança para Pessoas com Deficiência Física"

5. De que forma você ficou sabendo dos Projetos de Extensão em Educação Física Adaptada?

- () Através do Gabinete de Projetos (GAP) do Curso
() Através do Professor Responsável pelo Projeto
() Através de colegas e/ou amigos
() Outro. Qual? _____

6. A quanto tempo você participa desse(s) Projeto(s) de Extensão?(meses,anos) _____

7. O que motivou você a participar desse(s) Projeto(s) de Extensão? _____

8. Com que tipo de deficiências você atua nesse(s) Projeto(s) de Extensão?

() Deficiência Mental/Intelectual

() Deficiência Física

() Deficiência Visual

() Deficiência Auditiva

() Outro. Qual? _____

9. Qual foi sua primeira experiência com pessoas com deficiência?

() Caso na família

() Disciplina Específica do Curso

() Estágio Curricular

() Projeto de Extensão em Educação Física Adaptada

() Outro. Qual? _____

10. Que relação você faz desse(s) Projeto(s) de Extensão com sua futura profissão? _____

11. Esse(s) Projeto(s) de Extensão colaborou/colaboraram para que você se sentisse mais preparado para atuar com pessoas com deficiência?

() SIM

() NÃO

Se SIM, de que forma? _____

12. Como você se sentiria para atuar com Educação Física adaptada caso não tivesse participado desse(s) Projeto(s) de Extensão?

() Despreparado

() Pouco Preparado

() Preparado

() Muito preparado

Por quê? _____

13. Qual a repercussão desse(s) Projeto(s) de Extensão na sua formação? _____

Observações/Sugestões: _____

Obrigada pela sua participação!