



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: A
PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO
FÍSICA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL DE
IJUÍ/RS**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Miriam Preissler de Oliveira

**Santa Maria, RS, Brasil
2011**

**NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: A PERCEPÇÃO
DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO
MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL DE IJUÍ/RS**

Miriam Preissler de Oliveira

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância Especialização
Lato-Sensu em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria
(UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Ms. Leila Adriana Baptaglin

Santa Maria, RS, Brasil

2011

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: A PERCEPÇÃO DOS
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO
MUNICIPAL DE IJUÍ/RS**

elaborada por
Miriam Preissler de Oliveira

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Leila Adriana Baptaglin, Ms. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Claudemir de Quadros, Dr. (UFSM)

Myrian Cunha Krum, Ms. (UFSM)

Santa Maria, 17 de Setembro de 2011

Agradeço a todos os professores desta especialização, por acrescentar conhecimentos ao meu fazer profissional; aos tutores a distancia de cada disciplina, sempre prontos em auxiliar; a Jeane, nossa tutora presencial do Pólo de Agudo/RS, sempre disponível para resolver os problemas; a Secretaria Municipal de Educação de Ijuí/RS, em especial a pessoa da Área que auxiliou na pesquisa de campo; aos colegas de área que contribuíram para a pesquisa; aos meus familiares pela paciência quando troquei os momentos em família pela dedicação ao curso e por último a Leila, minha orientadora, que tive a oportunidade de conhecer em outros momentos, que orientou no momento de dúvidas... Tenho a dizer: MUITO OBRIGADO!!!

*A educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.
(Paulo Freire)*

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL DE IJUÍ/RS

AUTORA: MIRIAM PREISLER DE OLIVEIRA
ORIENTADORA: LEILA ADRIANA BAPTAGLIN

Santa Maria/RS, 17 de Setembro de 2011.

A inclusão tem sido um tema posto em evidência a partir das normativas que surgem acerca de sua implementação. Diante disso, a escola tem sofrido transformações para receber os educandos com necessidades educativas especiais, assim, percebe-se necessário que os professores detenham um conhecimento suficiente para atender esses educandos. Para que tais necessidades sejam supridas, há a necessidade de que a formação acadêmica dê subsídios para que o professor atue com a diversidade que encontrará em sala de aula. Desta forma, o objetivo desta pesquisa foi estudar como a formação acadêmica dos professores de Educação Física, que estão atuando no magistério público municipal de Ijuí-RS, preparou esses profissionais para que pudessem atuar com educandos com deficiências. A pesquisa baseou-se em um estudo de caso a partir de um questionário realizado com dois professores da Rede Pública Municipal de Ijuí/RS. Os resultados foram organizados em categorias de análise para melhor interpretação. As categorias encontradas foram: 1- percepção e conceito de inclusão, 2- formação inicial e preparação profissional e, 3- conhecimento do campo de atuação. Com o estudo conclui-se que os professores concordam com a política de inclusão, porém que ela é desafiante pela falta de recursos materiais e humanos qualificados; que a formação acadêmica deveria preparar para atuar com o deficiente e que desta forma necessitam estudar para suprir as lacunas de conhecimento.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Inclusão. Educação Física.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: A PERCEPÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL DE IJUÍ/RS

(SPECIAL EDUCATION: PERCEPTION OF TEACHERS OF PHYSICAL
EDUCATION TEACHING OF MUNICIPAL PUBLIC IJUÍ/RS)

AUTHOR: MIRIAM PREISLER DE OLIVEIRA

ADVISER: LEILA ADRIANA BAPTAGLIN

Santa Maria/RS, 17 de setembro de 2011.

The inclusion has been an issue brought to light by the norms of inclusion. Therefore, the school has been transformed to receive students with special educational needs, so it is clear that teachers need to hold sufficient knowledge to meet these students. For such needs be met, there is a need for knowledge the teacher to act with the diversity found in the classroom. In this way, we studied physical education teachers who are working as teachers in system municipal public Ijuí-RS as was prepared for who could work with students with disabilities. The research was based on a case study from a questionnaire given to teachers; the results were organized into categories of analysis for better interpretation. The categories were: 1- perception and concept of inclusion, 2- training and professional preparation and 3- knowledge of the field acting. Concluded that teachers agree with the politics of inclusion, but it is challenging the lack of qualified human resources and materials, that education should prepare to work with the disabled person and need to study to meet the knowledge gaps.

Keywords: School management. School inclusion. Physical education

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
1 REFERENCIAL TEÓRICO	10
1.1 A inclusão no contexto atual.....	10
1.2 A Gestão Escolar com participante do processo de inclusão.....	13
1.3 Ensino Superior: a visão sobre a inclusão nas Diretrizes Curriculares Nacionais	15
2 METODOLOGIA DA PESQUISA	18
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	20
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	25
REFERÊNCIAS	27
Apêndice A – Roteiro do questionário	32

INTRODUÇÃO

Existem alguns temas que estão em evidência, dentre eles, a temática da inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais (NEE). Esta aparece na televisão, em jornais e em revistas. Hoje existem leis que asseguram os direitos destas pessoas para que elas possam usufruir dos diferentes espaços públicos com igualdade. Nesse contexto inclui-se a escola, espaço esse o qual iremos estudar.

Anteriormente, as pessoas com NEE ocupavam lugares específicos, como escolas especiais, clínicas e hospitais, estes com o intuito de “reabilitá-las” para o convívio em sociedade. Porém, com o processo de inclusão, até mesmo na escola de ensino regular, urge a necessidade de professores preparados para trabalhar com a diversidade que encontrará em sala de aula, o que, por consequência, coloca como indispensável, a realização de mudanças nos processos formativos dos cursos de licenciaturas.

Uma motivação inicial para este estudo foi a experiência docente com deficientes múltiplos (lesionados cerebrais) em uma escola de educação especial. Nesta experiência, percebi a importância de uma formação inicial que possibilite aprendizagens e reflexões acerca do tema da inclusão. Durante o período em que atuei na Educação Especial, surgiram diversas dificuldades que culminaram em estudos sobre o assunto para suprir as necessidades de ensino e aprendizagem¹. Dentre esses, surgiu a preocupação de verificar como a formação de professores de Educação Física prepara o futuro profissional para trabalhar com a diversidade que encontrará em sala de aula.

Segundo Arroyo (2000, p. 23)

o peso central dado ao domínio dos conteúdos das áreas da licenciatura e o peso secundário dado ao domínio das áreas educativas refletem essa mesma concepção e trato descaracterizado do ofício e do campo educativo que vem se alastrando durante décadas.

Ribeiro (2001, p.134), afirma que “nas concepções tradicionalistas de educação que priorizam a aquisição de conhecimentos, a disciplina e a ordem como valores primordiais”, não deixam espaços para diferentes formas de ensino.

¹ As necessidades de ensino e aprendizagem referem-se a ambos os sujeitos envolvidos no ato pedagógico, professor e educando, pois tanto um quanto o outro têm ambas as necessidades.

Com isto, parte-se do pressuposto, de que a formação acadêmica em Educação Física está voltada para a técnica ou para o trabalho com os educandos “normais”, na qual aquilo que for aprendido neste processo será reproduzido pelos profissionais em formação nas suas futuras práticas docentes e conseqüentemente, podendo tanto excluir os alunos com necessidades educativas especiais, quanto aos demais.

Assim, a gestão escolar neste contexto entra como importante papel no processo de inclusão, a medida que baseada em uma concepção de escola para todos e com práticas democráticas de seus gestores escolares (WISCH, 2011) proporcionará ao professor de educação física (alvo de estudo neste trabalho) e aos demais professores a qualificação do seu fazer pedagógico através de recursos humanos, materiais ou didático-pedagógicos para atender as necessidades em prol de uma inclusão que proporcione aprendizagens significativas para todos os educandos.

Fundamentando-se no contexto descrito, a presente pesquisa buscou refletir sobre a seguinte temática: “A percepção a cerca da formação inicial dos professores de Educação Física para a atuação com os educandos com necessidades educativas especiais”, culminando no questionamento de: “Como a Formação Inicial de professores de Educação Física prepara os profissionais para trabalhar com os educandos com necessidades educativas especiais no atual contexto escolar?”

Objetivou-se a partir daí, verificar como a formação inicial dos professores de Educação Física do Magistério Público Municipal de Ijuí/RS subsidiou a atuação desses profissionais com educandos com NEE. Os objetivos específicos foram:

- A) Identificar quais as prescrições referentes à formação de professores sobre ensino de educandos com NEE, contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais;
- B) Identificar, através do questionário feito com professores, a percepção destes a respeito da preparação para atuar com educandos com NEE a partir da formação inicial;
- C) Analisar de que forma os professores desenvolvem seu trabalho pedagógico a partir dos conhecimentos da formação inicial para trabalhar com os educandos com NEE.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 A inclusão no contexto atual

A inclusão, processo que se iniciou no século XVIII, segundo Cidade e Freitas (2002), até hoje não garantiu a igualdade de direitos, pois ela promove a exclusão à medida que reforça a diferença dos grupos: os deficientes, os negros, os índios, os moradores de rua, o outro, ao invés de considerá-lo simplesmente humano.

Em toda a história, o deficiente sofreu e continuará sofrendo na busca por seus direitos. Eles sofreram abandonos, assassinatos, exorcismos, fatos acontecidos somente por causa da visão que os “normais” tinham ao seu respeito, pois as pessoas enxergavam apenas suas patologias. Existem preconceitos por parte das pessoas por não conhecer ou entender, por até mesmo não refletir sobre.

Crianças deformadas eram jogadas nos esgotos da Roma Antiga. Na Idade Média, deficientes encontram abrigo nas igrejas, como o Quasímodo do livro *O Corcunda de Notre Dame*, de Victor Hugo, que vivia isolado na torre da catedral de Paris. Na mesma época, os deficientes ganham uma função: bobos da corte. Martinho Lutero defendia que deficientes mentais eram seres diabólicos que mereciam castigos para ser purificados.²

No mundo atual existem grandes desigualdades sociais e é nesse contexto que as pessoas com necessidades educativas especiais têm de enfrentar os desafios que foram criados culturalmente “pelos normais”. Neste sentido “o próprio conceito de diferença está articulado na norma como desvio, e o preconceito é [...] a efetividade desta” (FRANÇA, 1998 *apud* CIDADE E FREITAS, 2002, p. 17).

Há quem pense que os deficientes estão fora da sociedade e que, portanto, precisam ser integrados; há quem considere que eles nunca estiveram fora da sociedade. O que precisam não é de integração e sim, que os processos sociais que têm contribuído para afastá-los sejam destruídos ou superados. (CARMO, 1995 *apud* CIDADE E FREITAS, 2002, p. 43)

² Trecho extraído do texto: *Inclusão: uma longa história em defesa de oportunidades iguais para todos*. Disponível em: <http://www.ensino.net/novaescola/139_fev01/html/inclusao2.htm>. Acesso em: 20 de out. de 2008.

Com isto, Ribeiro (2001) afirma que há professores com concepções preconceituosas, que limitam e impossibilitam o educando perante o trabalho desenvolvido. Portanto, excluindo, não no sentido de tirá-lo da aula, mas pela forma com a qual interage com ele.

Ao considerar os problemas no campo da educação, Skliar (2001) traz uma importante ideia a esse respeito quando afirma que a necessidade de um debate no âmbito educacional com relação à educação especial fora interpretado como uma inclusão das crianças especiais na escola regular, a qual ainda não conseguiu superar seus problemas de como trabalhar com os “normais”.

Segundo Cidade e Freitas (2002) o modelo de integração da sociedade tem como objetivo tentar adaptar o deficiente ao modo de vida dos demais e o modelo de inclusão é um movimento de transformação social, tanto física, quanto na concepção das demais pessoas e do próprio deficiente. Para as autoras, o maior problema é o de “como promover a inclusão na escola, de forma responsável e competente” (CIDADE E FREITAS, 2002, p.45) considerando o atual contexto escolar. A partir dessa idéia, podemos verificar que ainda estamos no movimento de integração e não de inclusão, pois ainda é necessário muita mudança ocorrer.

A integração e a inclusão são duas palavras repletas de significados e com grande distinção, segundo Mantoan (s/a)³ o princípio da integração é a normalização social dando acesso à escola, aos espaços públicos já a inclusão é vista como uma “inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou grupo de alunos que não foram anteriormente excluídos.” (MANTOAN, s/a, s/p). Integração, segundo Ferreira (2010) significa incorporar, complementar ou ainda, fazer parte, já a inclusão significa inserir, envolver, tomar parte. Segundo Mendes e Silva (2001) a inclusão escolar passa a ser reconhecida como processo de adaptação/transformação para atender as demandas dos educandos com necessidades educativas especiais.

Segundo os modelos educacionais, para Costa e Souza (2004), a educação tem a visão do deficiente como incapaz. No entanto, o que enfatizamos é que a condição do sujeito com necessidades educativas especiais não é a de incapaz, de coitado, de uma condição em que se tenha pena, mas sim, um sujeito diferente, que se utiliza de outros meios e formas de comunicação. Já a educação física, transmitia a ideia de um corpo perfeito, sadio e a educação física adaptada seria a responsável por trabalhar com o deficiente. Com relação a isto, Costa e Sousa (2004) trazendo uma citação de Carmo (2001), afirmam que a educação física não está preparada para a inclusão porque ela repete práticas antigas em sua forma de ensino.

³ Disponível em: <<http://www.pro-inclusao.org.br/textos.html#intgr>> Acesso em 3 de maio de 2011.

Gândara (2004) afirma que é necessária uma formação de professores de educação física na qual possibilite “uma ação reflexiva baseada na pesquisa, onde através de ações interdisciplinares seja possível efetivar propostas educativas mais concretas e adequadas à Educação Física Adaptada” (2004, p. 197) e que os conteúdos não se diferenciam, porém “compreende técnicas, métodos e formas de organização que podem ser aplicados ao indivíduo deficiente. É um processo de atuação docente com planejamento, visando atender às necessidades de seus educandos” (BUENO E RESA, 1995 *apud* CIDADE E FREITAS, 2002, p. 36).

Mantoan (2004) afirma que é necessário o atendimento dos educandos “de acordo com as especificidades de cada um” (MANTOAN, 2004, p. 79) e que o ato pedagógico exige uma formação contínua e ações diferentes daquelas já utilizadas. Segundo a autora, para que tenha a efetividade da inclusão nas escolas é preciso uma transformação escolar e uma melhora no processo de formação de professores.

A educação física e seus teóricos devem repensar suas práticas a partir do processo de inclusão, pois temos educandos com necessidades educativas especiais que não executarão o gesto motor ou técnico da forma padronizada que se tem utilizado como correto durante muito tempo em nossa área.

Portanto, se o professor refletir sobre suas práticas possibilitará mudanças, principalmente com relação ao conhecer aquele com a qual está estabelecendo relações de ensino e aprendizagem. Repensar o processo de formação dos futuros profissionais de educação, considerando neste contexto a inserção do educando deficiente nas aulas tendo os mesmos direitos de aprendizagem que os demais, se faz necessário.

Dessa forma, para que o educando aprenda será indispensável uma intervenção pedagógica de acordo com sua necessidade e possibilidade, antes de tudo conhecer seu educando para poder contemplar sua aprendizagem em consonância com estas, não importando se é ou não deficiente.

Assim, a formação inicial deve proporcionar espaços de contato direto e de reflexão sobre a inclusão não de forma isolada em disciplinas, mas perpassando todo o currículo, nas diferentes áreas de conhecimento.

1.2- A gestão escolar com participante do processo de inclusão

A escola, historicamente tem seu papel atendendo as necessidades sociais. Durkheim (1978) descreve em uma passagem de seu livro a função da educação na nossa sociedade: “Eis por que já prepara, por suas próprias mãos, por meio da educação, os trabalhadores da qual necessita. É, pois, por ela e para ela que a educação se diversifica” (DURKHEIM, 1978, p.78). Como se sabe, a sociedade passa continuamente por transformações e, igualmente a escola, também sofre mudanças. Atendendo a estas demandas a gestão escolar entra como elemento que possibilita tais processos.

A gestão escolar tem seu papel de administrar e organizar as ações dentro deste ambiente, porém este não sendo de exclusividade apenas da equipe diretiva e sim de toda a comunidade escolar (WISCH, 2011).

Ferreira (2006) afirma que

Ser gestor é ser administrador de suas práticas, consiste na tomada de decisão, é organização, direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir função, desempenhar seu papel. Constitui-se de princípios e práticas decorrentes que afirmam ou desafirmam os princípios que as geram (FERREIRA, 2006, p. 36).

Nesta perspectiva percebemos que para o processo se dar de maneira efetiva deve haver o envolvimento de toda comunidade escolar efetivada a partir de práticas democráticas. Segundo Negrini e Freitas (2008) a gestão escolar promove condições e recursos necessários para o andamento da escola, o envolvimento de todos nos trabalhos desenvolvidos e a garantia de aprendizagem de seus educandos.

Dentro do contexto de inclusão, a gestão escolar é a ferramenta importante de construção deste processo, segundo Tezani (s/a), a gestão escolar democrática e participativa proporcionará o envolvimento de todos da comunidade da escola como integrantes do processo educacional inclusivo. Tezani (s/a) afirma que são necessárias mudanças nos sistemas de ensino e nas escolas, só que para isso, os gestores escolares precisam planejar conjuntamente e cooperativamente. Neste contexto o gestor escolar (diretor) é diretamente responsável para que a inclusão escolar aconteça, pois deve proporcionar troca de experiências e a comunicação entre a comunidade escolar.

Santos (2008) afirma que o Projeto Político Pedagógico da escola deve ser construído de maneira participativa e autônoma, de forma a promover projetos atentos à diversidade com

o intuito de gerar uma escola inclusiva e participativa, proporcionados a partir de uma gestão escolar democrática, assim como afirma Lück (2008)

A gestão deve constituir um ato coletivo, implica todos os que fazem parte direta ou indiretamente do processo educacional, na busca de alcançar os objetivos, propor a solução de problemas, tomar ou não decisões, na proposição de planos de ação, em sua implementação, monitoramento e avaliação visando os melhores resultados do processo educacional. (LÜCK, 2008, p.22)

A gestão escolar, na figura do gestor (professor, diretor, coordenador) cumpre um importante papel para a efetivação da inclusão escolar através do cumprimento das leis (infraestrutura, recursos humanos e materiais), proporcionando espaço para formação continuada dos professores e a comunicação entre comunidade escolar para acolhimento desses educandos. Dessa mesma forma Wisch (2011) afirma que uma escola inclusiva é gestada a partir de conceitos democráticos que promovam “desenvolvimento de processos pedagógicos significativos, na busca de um currículo que garanta a permanência e o aprendizado do estudante no ambiente escolar” (WISCH, 2011, p.26). Mazotta (1996) reforça a ideia que:

No contexto da sociedade democrática que pretendemos construir, temos que propugnar por uma educação de qualidade para todos, seja através da “escola democrática”, da “escola para todos”, da “escola compreensiva”, da “escola integradora”, da “escola inclusiva”, ou da “escola de candanga”. O fundamental é compreendermos que sua concretização depende de cada um e de todos nós, já que a inclusão ou não segregação implica essencialmente um sentimento ou atitude de respeito ao outro como cidadão. E tal proposta não comporta qualquer exclusão, sob qualquer pretexto. (MAZOTTA, 1996, p.75)

Para que uma escola se torne inclusiva, deve proporcionar acesso e condições de permanência, assim como afirma Figueiredo (2002)

Adotar a abordagem da diversidade implica reconhecer as diferenças e, a partir delas, realizar a gestão da aprendizagem, tendo presente o ideário político-pedagógico da escola que pensa uma educação capaz de atender a todas as crianças, tendo em grande consideração as desigualdades sociais (FIGUEIREDO, 2002, p.69)

Assim, conclui-se que uma escola para todos depende primordialmente da atuação do gestor escolar. Dessa forma, uma escola inclusiva necessita primordialmente de práticas democráticas gestadas a partir de preceitos de educação para todos. Precisa de recursos humanos e materiais para que barreiras sejam rompidas, necessita inclusive de comunicação entre escola e família, de adaptações curriculares e um educador especial que atenda esses educandos e auxilie o professor em sala de aula, promovendo uma educação de qualidade para todos.

1.3 Ensino superior: a visão sobre a inclusão nas Diretrizes Curriculares Nacionais

A partir dos conceitos anteriormente destacados sobre a gestão escolar e a inclusão, houve a necessidade de uma nova constituição dos currículos dos diferentes cursos de formação de professores que atendessem a demanda da inclusão escolar. Assim, a partir das normativas federais que reforcem a inclusão (entre elas a Constituição Federal de 1988, a Lei de Inclusão Social 7853/89 e o Estatuto das Pessoas com Deficiências 3.298/99), dos tratados e declarações Mundiais (Declaração Mundial sobre Educação para todos no ano de 1990 e Declaração de Salamanca em 1994), bem como as leis educativas (LDBEN 1996, Parâmetros Curriculares Nacionais e Diretrizes Curriculares para a Educação especial na Educação Básica de 2001), as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores, sofreram adequações.

Em análises feitas nas diretrizes foram encontrados os seguintes pontos a ser destacados com relação ao ensino do educando com NEE:

Nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica*, em nível superior, curso de licenciatura, Resolução CNE/CP nº. 01 de 2002, no Art. 2º que trata dos requisitos básicos para a organização curricular do curso descreve que a organização curricular deverá, em seu parágrafo II, preparar o profissional para “o acolhimento e o trato da diversidade”, pressupondo-se que este conhecimento deve obrigatoriamente estar contemplado de forma transversal no currículo em que se pretende formar professores.

No Art. 6º, Resolução CNE/CP nº. 01 de 2002, que trata da construção do Projeto Político Pedagógico dos cursos de formação de professores, no parágrafo II do inciso 3º, no qual descreve os conhecimentos exigidos relacionados a “conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educativas especiais e as das comunidades indígenas”, deixa claro a obrigatoriedade de estudos relacionados aos diferentes grupos, entre eles os deficientes.

Já as *Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física*, Resolução CNE/CES nº 7 de 2004, na parte em que descreve o “Perfil acadêmico-profissional do graduado em Educação Física” há um trecho no qual se destaca que o profissional formado por este currículo deverá saber trabalhar com a diversidade e possibilitar acesso do conhecimento a todos, como trata:

A finalidade é possibilitar que as pessoas, independentemente de idade, de condições sócio-econômicas, de condições físicas e mentais⁴, de gênero, de etnia, de crença, tenham conhecimento e a possibilidade de acesso à prática das diferentes expressões e manifestações culturais do movimento humano, compreendidas, [...] como direito inalienável de todo (a) cidadão (ã) e como importante patrimônio histórico da humanidade e do processo de construção da individualidade humana. (BRASIL, 2004, p.9)

No item da Resolução CNE/CES nº 7 de 2004, onde trata das “Competências e habilidades do graduado em Educação Física”, descreve que o profissional deve ter como característica a competência e habilidade de:

Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiências, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, da promoção, da proteção e da reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas. (BRASIL, 2004, p.11)

Tal passagem pressupõe que o profissional em formação, tenha conhecimentos e vivências durante sua formação que possibilite a habilidade de trabalhar com os diferentes grupos de pessoas.

Na parte de ‘Estrutura e organização curricular dos cursos de graduação em Educação Física’, na Resolução CNE/CES nº 7 de 2004, trata que deve compor o currículo disciplinas que atendam e proporcionem conhecimentos com relação:

As questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do graduado em Educação Física. (BRASIL, 2004, p.12)

As Diretrizes Curriculares apontam que a organização curricular atenda as demandas da inclusão e diversidade, oportunizando ao acadêmico em formação conhecimento relacionado ao trabalho com pessoas deficientes, onde o tema da inclusão seja discutido em toda a composição curricular.

Assim, percebemos que os documentos analisados apontam um caminho: a transversalidade do tema da inclusão em todo o currículo de formação, pois já sabemos que o fazer pedagógico do professor estará diretamente atrelado ao trabalho com a diversidade, de

⁴ Grifo nosso.

conhecimentos, de culturas e de pensamentos. Tal necessidade deve estar em consenso com o que a realidade escolar aponta, a partir de vivências, para conflitar o teórico (acadêmico) e o prático (escola). Dessa forma é imprescindível tratar o tema da inclusão, da diferença ou da própria diversidade diante das diferentes disciplinas acadêmicas, sejam elas específicas do curso, como as ligadas aos esportes, quanto às disciplinas das ciências humanas.

2 METODOLOGIA DE PESQUISA

A pesquisa foi realizada através de uma abordagem qualitativa, pois esta abordagem propicia uma compreensão dos fenômenos considerando a complexidade de elementos intrínsecos, em que esta

compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre o indicador e o indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação. (MAANEN, 1979 *apud* NEVES, 1996, p.1).

Constitui-se assim, em um estudo de caso, pois segundo Alves-Mazzotti (2006) este tipo de pesquisa, estuda fenômenos isolados na qual a análise destes deve seguir de forma aprofundada e exaustiva, o que por consequência levará a uma compreensão dos fenômenos e/ou contestar uma generalização.

O estudo iniciou através de um questionário entregue aos professores de Educação Física do Magistério Público Municipal de Ijuí, a fim de verificar se a formação inicial/acadêmica os preparou para trabalhar com a inclusão na escola de ensino regular. Tal questionário foi elaborado (vide Apêndice A) e entregue, aos professores de Educação Física durante a reunião de área⁵, para aqueles que tivessem interesse em colaborar para a pesquisa, treze professores se dispuseram a contribuir, porém somente dois, responderam ao questionário. Além destas informações, foram analisadas as normativas de inclusão, entre elas, as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do ano de 2007 para que se tenham, de forma clara, as indicações de qual a formação necessária para a atuação com pessoas com NEE.

Para a análise e interpretação dos dados coletados utilizou-se como referência a análise de conteúdo de Bardin (1977), pois através deste procedimento é possível representar os conteúdos implícitos dos fenômenos analisados. Tal análise é constituída de três etapas: (1) a pré-análise que se constitui da leitura compreensiva do material e categorização analítica deste, (2) a exploração do material em núcleos de sentido e (3) tratamento dos resultados/inferência/interpretação.

⁵ A reunião de área acontece sempre uma vez por mês, onde os professores, divididos por áreas de conhecimento (Educação Física, Geografia, Matemática, Português, educação infantil, entre outros) reúnem-se para formações. Esta é promovida pela Secretaria Municipal de Educação.

A partir desta análise foi possível fazer uma aproximação da formação necessária e da formação recebida por estes professores de Educação Física apontando, a partir das entrevistas dos sujeitos, uma série de categorias que nos possibilitou identificar as mudanças necessárias para a inclusão destes educandos.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A rede pública municipal de Ijuí - RS atende atualmente pouco mais de 6 mil educandos, distribuídos em 24 escolas, sendo 10 de educação infantil e 14 de ensino fundamental. O Município tem uma política de inclusão, na qual a maioria das escolas de ensino fundamental possuem uma educadora especial e a algumas contam com sala de recursos para o atendimento ao educando com NEE. Na rede pública, há uma escola municipal que possui estrutura e recursos para atendimento de educandos com deficiência auditiva e outra escola da mesma rede para atendimento de educandos com deficiência visual.

Os professores que se propuseram a responder o questionário tem idade de 26 e 41 anos, sendo uma mulher e um homem respectivamente. Ambos formaram-se na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ, em épocas distintas, um em 1999 e o outro em 2010, o que abarca diferentes legislações educativas e formativas. Possuem pós-graduação Mestrado em Educação e Especialização em Gestão Escolar. Os dois professores atendem educandos com necessidades educativas especiais em suas aulas de educação física.

A análise dos dados das entrevistas foi organizada em categorias de análise selecionadas a partir das questões realizadas aos professores. Assim, no desenvolvimento da pesquisa, temos categorias como:

- 1- Percepção e conceito de inclusão;
- 2- Formação inicial e preparação profissional;
- 3- Conhecimento do campo de atuação.

Para a discussão dos dados os professores serão identificados como professor A e professor B.

Na categoria relativa à “Percepção e conceito de inclusão”, os professores responderam que a inclusão é um processo muito importante, porém deveria ser de forma mais elaborada, através de reformulações do próprio ensino e infraestrutura como cita o Professor A: *“Considero que a inclusão desses alunos nas turmas regulares de ensino se faz necessária na medida em que essa inclusão possa realmente colaborar para a aprendizagem e socialização deste aluno com necessidades.”*, desta forma Carmo (2001) afirma que a inclusão tem sido feita de maneira errônea em diversas partes do país, somente em determinação a lei, assim para Tavares (2002) se faz necessário dispor de recursos e

qualificação para atender os educandos com NEE para que se oportunize a estes o desenvolvimento de sua autonomia. O Professor B acredita ser: *“Um grande desafio, pois além do preconceito [...], também o atendimento na escola sofrem com a estrutura física e o poder público disponibiliza poucas verbas.”* Esta questão do preconceito, é ressaltada por Gimenez (2006) quando nos coloca que existem diferentes barreiras que impossibilitam o processo de inclusão escolar, entre eles o autor cita a falta de informação com relação a deficiência por parte da comunidade em geral, atitudes protecionista e assistencialista pelas instituições educativas, negação por parte da família com relação a deficiência, limitações com relação a interpretações legais e bibliografias relativas a área e *“carência de recursos financeiros, humanos e materiais destinados ao atendimento nas áreas da saúde, educação, esporte e preparação para o trabalho”* (GIMENEZ, 2006, s/p).

Em relação à *“Formação inicial e preparação profissional”*, os professores concordam que a formação acadêmica deveria dar subsídios para trabalhar com educandos com necessidades educativas especiais, conforme afirma o Professor B: *“com certeza, na formação acadêmica que perpassa as grandes ideias e projetos.”*, já o Professor A complementa que falta uma preparação acadêmica para que o professor possa atender qualificadamente todos seus educandos, inclusive o NEE, *“cada vez mais estão chegando às nossas escolas alunos com diferentes necessidades e nós profissionais não estamos preparados para trabalhar com eles.”*

Em uma discussão sobre a formação inicial dos profissionais professores, Freitas (2006) afirma que a formação de professores que temos no Brasil não contribui para que nossos educandos se desenvolvam enquanto *“pessoas, tenham sucesso nas aprendizagens escolares e, principalmente, participem como cidadãos detentores de direitos e deveres na chamada sociedade do conhecimento”* (FREITAS, 2006, p.168). Isso pode ser percebido a partir do momento em que, os conteúdos escolares não são contextualizados com a realidade social. Freitas (2006) afirma ainda, que a diversidade faz parte do trabalho do professor, dessa forma não se pode pensar ela como algo estranho a seu fazer pedagógico e, na formação acadêmica, o espaço de reflexão sobre a realidade social e a realidade da escola tem de ser problematizado.

Recordando a formação acadêmica na qual oportunizasse conhecimentos com NEE percebeu-se que ambos professores tiveram apenas uma disciplina na qual foram realizados planejamento e aplicação de aula para NEE (educandos da APAE⁶), Os demais

⁶ Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.

conhecimentos foram buscados em cursos, seminários, semanas acadêmicas e jornadas pedagógicas. No relato dos professores percebe-se que a formação acadêmica preocupa-se com o específico, por exemplo, planejar uma aula para deficientes visuais, porém sabemos que na escola não será apenas aquele público atendido e sim para diferentes tipos de educandos com suas limitações.

Quando questionados se a partir da formação inicial, os profissionais sentiam-se preparados para atuar com educandos com necessidades educativas especiais, cada professor assumiu um posicionamento, o Professor A afirmou que não: *“A partir da minha formação inicial não me sinto preparada para atuar na sala de aula.”* e o Professor B afirmou positivamente, porém *“teremos que estudar PPP da escola, fazer um trabalho de sensibilização a toda a comunidade escolar, saber também que tipo de deficiência, ver o apoio pedagógico e multidisciplinar”*, ambos afirmaram que os conhecimentos desenvolvidos na formação acadêmica não eram suficientes, em concordância, a afirmação de Corrêa (2002) relata que a formação inicial não prepara os professores para trabalhar com a diversidade em sala de aula.

Segundo Rodrigues (2005) a formação inicial acarreta em um distanciamento do profissional em formação com a realidade escolar e conseqüentemente gera um distanciamento do processo de inclusão devido às ações desenvolvidas nas disciplinas, que se focam especificamente em um determinado tipo de deficiência, como por exemplo, quando são trabalhados os esportes adaptados.

Com relação a apoio para atuar com os NEE os dois citaram a educadora especial que atende aos educandos, porém o Professor A afirmou que *“Durante minhas aulas não tenho nenhum tipo de apoio.”* Pressupõe-se que durante o planejamento ambos os professores contam com suporte da educadora especial.

Na Categoria relativa ao “Conhecimento do campo de atuação”, ambos os professores destacam que procuram conhecer seus educandos utilizando-se de diferentes estratégias, como citou o Professor A: *“Através do diagnóstico deles, busco estudar acerca de sua doença/deficiência/necessidade e a partir disso, pensar estratégias de incluí-los nas atividades das aulas de EF.”* e o Professor B faz através de *“observações, diagnósticos, estudos de caso, pela internet, referenciais bibliográficos, cursos, sua participação em aulas, tendo conversas, entender como estão em aula.”*. O que se pode perceber é que acompanhá-los em sua vida escolar se torna uma alternativa para possibilitar o trabalho com este educando.

Segundo Negrini e Freitas (2008) deve-se reconhecer primeiramente o papel do professor enquanto gestor de sua aula, ressaltando que ele deve estar inserido nas decisões do âmbito escolar porque assim “a gestão escolar estará atendendo às necessidades dos alunos quando práticas democráticas e coerentes com os objetivos orientadores da escola” (NEGRINI e FREITAS, 2008, p.440) estiverem pautados coletiva e reflexivamente.

Para que a escola cumpra seu papel social, as relações que se estabelecem neste espaço, devem ser de forma participativa, assim Lück (2006) defende que as interações que ocorrem dentro da escolar, enquanto prática social deve ocorrer de maneira conjunta e participativa.

Os argumentos trazidos pelos professores ao responderem sobre o desenvolvimento do trabalho com os NEE e com os demais educandos, o Professor B respondeu “*sensibilizando os demais colegas e incentivando a sua participação na aula. Trato o PNE⁷ na minha aula com um olhar carinhoso e diferente, pois é desafiante dar aula aos PNE.*” O Professor A relata: “*planejo e desenvolvo trabalhos com o coletivo [...] que exigem a integração e socialização com o grupo e também atividades individuais, para oferecer a estes alunos o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e afetivas mais específicas.*” Interpreta-se que as aulas não são elaboradas em função daquele educando com NEE e sim há uma preocupação para que ele possa realizá-la da forma dele.

Gorgatti (2005) traz uma importante contribuição com relação aos meios de desenvolver o trabalho pedagógico com os educandos com NEE, assim ele afirma que:

Não é possível responder às necessidades de alunos com deficiências ou outras necessidades educacionais especiais sem que se providenciem meios materiais e didáticos apropriados e sem a diversificação do currículo. Todas as propostas educativas que venham a ser decididas e implementadas devem sempre partir do currículo comum da escola regular e das necessidades dos alunos. (GORGATTI, 2005, p.23)

Assim, Lück (1991) afirma que um planejamento mais detalhado do trabalho pedagógico permite um controle das ações e situações do cotidiano de sala de aula, uma ação consciente de seu fazer pedagógico, ou até mesmo como cita Leal(s/a) uma reflexão permanente de sua prática.

O importante é colocar em destaque que devemos possibilitar ao educando o seu desenvolvimento e não limitá-los a partir de sua deficiência.

⁷ O Trecho foi transcrito exatamente como respondido no questionário pelos professores. Segundo o professor, PNE significa pessoa com necessidades especiais.

Conclui-se que apesar das dificuldades enfrentadas pelos professores, do pouco subsidio proporcionado pela formação acadêmica, estes criam estratégias através de atividades individuais e coletivas de sensibilização, integração e de socialização, do conhecimento acerca da deficiência, do acompanhamento escolar do educando para desenvolver seu trabalho de forma qualificada, levando em consideração todos os sujeitos envolvidos no processo educativo.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Propondo-me a iniciar uma discussão acerca do conhecimento necessário na formação inicial para trabalhar com educandos com necessidades educativas especiais percebi o quanto os professores de ensino superior não dialogam com a realidade da escola, muitas vezes, repetem suas aulas de décadas anteriores sem se preocupar com as mudanças sociais e até mesmo, de forma a cumprir as exigências legais inclui-se uma disciplina que “acham” que proporcionará o conhecimento necessário, porém esta acaba deslocada do contexto escolar.

Através da pesquisa podem-se evidenciar alguns pontos a serem destacados:

Com relação à “percepção e conceito de inclusão” que os professores tinham, percebeu-se que eles concordam com tal política apesar de ser desafiante e com poucos recursos de atendimento, porém ela deveria ser de forma planejada e estruturada com recursos humanos e materiais necessários para que as barreiras sejam rompidas.

Na categoria relativa à “formação inicial e preparação profissional” os professores afirmaram que a preparação acadêmica é necessária, pois eles não estão sendo preparados para atuar com os NEE devido à falta de conhecimento e informação com relação às deficiências e pela formação acadêmica estar descontextualizada da realidade escolar.

No “conhecimento do campo de atuação” os professores destacaram a formação continuada, a importância do acompanhamento da vida escolar, do planejamento das aulas e das ações conjuntamente e a necessidade de recursos e materiais necessários ao atendimento aos educandos com NEE.

Percebeu-se que só a formação inicial não deu conta de subsidiar o fazer pedagógico dos professores, pois eles continuam buscando através de formações continuadas formas de aprender mais, pois acreditam que a inclusão é desafiante, como citou um dos entrevistados, pelo pouco conhecimento a respeito das deficiências e sobre a diversidade.

A inclusão parte do pressuposto de ser desafiante por que na nossa sociedade capitalista, há somente espaço para a competição, na qual os melhores vencem, assim excluindo os demais. Dessa mesma forma faz-se um comparativo à educação física, porque por muitos anos se acreditava que o ideal era desenvolver o físico de seus educandos, preparando-os para a competição e agora vemos que se essas práticas continuarem acontecendo, os educandos com NEE ficarão sem participar, sem entender e/ou até mesmo nem freqüentarão as aulas, pois eles não se enquadrarão a elas devido suas limitações.

Conclui-se que a formação acadêmica ao proporcionar reflexões acerca da inclusão durante todo o curso, discutindo nas diferentes áreas de conhecimentos e principalmente nas esportivas, possibilitará confrontar os conhecimentos teóricos com a realidade escolar atual, buscando alternativas e soluções que corroborem com os profissionais que já estão atuando.

Percebeu-se ainda, que mesmo com as mudanças elencadas nas DCNs, pouco se alterou no currículos em que os professores estudaram. A professora, formada recentemente (ano de 2010), teve em sua formação apenas uma disciplina que abordou a inclusão, da mesma forma que o professor formado em currículo anterior, (ano de 1999), também teve apenas uma disciplina em que abordava o ensino dos educandos com NEE. Ressalvo aqui, que as leis que regem os currículos dos cursos de graduação que são as Diretrizes Curriculares Nacionais, foram alteradas em 2001 e 2004, obrigando a adequação dos cursos de Formação de professores, inclusive com conhecimentos as pessoas com NEE, pressupondo a transversalidade deste conhecimento a todo currículo.

Infelizmente, percebe-se que apesar de todas as Leis e políticas públicas implementadas para que o educando com necessidades educativas especiais possam estar incluídos na escola, isto acaba não acontecendo porque o professor, agente principal da ação pedagógica, não possui conhecimentos suficientes para atender o educando com NEE. Esta falta de conhecimento, não é por ignorância, pois todos planejam suas ações, mas sim por uma carência/lacuna deixada pela formação acadêmica que não proporcionou a reflexão necessária sobre a inclusão e a diversidade, visto que cada pessoa responde a estímulos de diferentes formas e de acordo com suas vivências.

Dessa forma, conforme afirma Mantoan (2004) é urgente e necessário que haja uma reformulação dos currículos de formação de professores que atendam, nas diferentes áreas do saber, as necessidades relativas as demandas do contexto escolar, trazendo a tona a reflexão relativa à inclusão e a diversidade que os professores tem em sala de aula, pois assim proporcionará uma qualificada formação para que este atue com qualidade e competência no seu fazer pedagógico.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. **Revista Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, set./dez. 2006.

ARROYO, M.G. **Ofício de Mestre: imagem e auto-imagem**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. In: Presidência da República Federativa do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>

BRASIL. Decreto nº. 3.298 de 20 de dezembro de 1999. **Estatuto das Pessoas com Deficiências**. In: Ministério da Previdência Social. Disponível em: <<http://www81.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/1999/3298.htm>>. Acesso em: 10 de abr. de 2009.

BRASIL. Lei nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Lei de Inclusão**. In: Ministério da Justiça. Disponível em: <http://www.trt02.gov.br/geral/tribunal2/Legis/Leis/7853_89.html>. Acesso em: 13 de abr. de 2009.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. In: Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 30 de mai. de 2009.

BRASIL. Parecer CNE/CES N° 0058, de 18 de Fevereiro de 2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física**. In: Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.cref2rs.org.br/legislacao/pdf/parecer_cne_ces58_2004.pdf>. Acesso em: 08 de set. de 2009.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº. 09, 08 de maio de 2001. **Diretrizes curriculares para Formação de Professores da Educação Básica, em nível Superior, curso de licenciatura, graduação plena**. In: Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 19 de ago. de 2009.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** In: Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 08 de set. de 2009.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de Fevereiro de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** In: Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_b.pdf>. Acesso em: 19 de ago. de 2009.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** In: Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 28 de set. de 2011.

BRASIL. Resolução CNE/CES Nº 7, de 31 de Março de 2004. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.** In: Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfísica.pdf>>. Acesso em: 19 de ago. de 2010.

CARMO, Apolônio Abadio do. Educação física e inclusão escolar: em busca da superação dos limites da adaptação. In: **Conexões: educação física, esporte, lazer.** Campinas, n.6, p.63-74, 2001.

CIDADE, Ruth E. A.; FREITAS, Patrícia S. **Introdução à educação física e ao desporto para pessoas portadoras de deficiências.** Curitiba: UFPR, 2002, 124 p.

CORREIA, R.M. Forma – Ação de professores. In: GUIMARÃES, T.M. **Educação inclusiva: construindo significados novos para a diversidade.** Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2002.

COSTA, Alberto M.; SOUSA, Sônia B. Educação física e esporte adaptado: história, avanços e retrocessos em relação aos princípios da integração/inclusão e perspectivas para o século XXI. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** Campinas: Autores Associados, 2004, p. 27-42.

Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos. In: Organização das nações unidas para a educação, a ciência e a cultura. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> Acesso em 20 de out. de 2009.

Declaração de Salamanca e linha de ação: sobre necessidades educativas especiais. In: Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 10 de mar. de 2009.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. 11 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio:** o dicionário da língua portuguesa. 8.ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FERREIRA, N.S.C. (Org). **Formação Continuada e gestão da educação**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FIGUEIREDO, R. V. Políticas de inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade. In: ROSA de E. G. e SOUZA V. C. (org.). **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FREITAS, S.N. A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo. In: RODRIGUES, D. (Org.) **Inclusão e educação:** doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

GÂNDARA, Mari. Diálogo com a educação física. In: GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa G.K.(Org.). **Caminhos pedagógicos da educação especial**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 177-202.

GIMENEZ, Roberto. A inclusão de indivíduos portadores de necessidades especiais nas aulas regulares de educação física: repensando sobre a prática. In: **Revista Digital**. Buenos Aires, Año 11, N° 98, Julio de 2006. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd98/inclusao.htm>> Acesso em 17 de julho de 2011.

GORGATTI, Márcia Greguol. **Educação Física escolar e inclusão:** uma análise a partir do desenvolvimento motor e social de adolescentes com deficiência visual e das atitudes de professores. Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, 2005. Tese (Doutorado em Educação Física).

Inclusão: uma longa história em defesa de oportunidades iguais para todos. In: Nova Escola. Disponível em: <http://www.ensino.net/novaescola/139_fev01/html/inclusao2.htm>. Acesso em: 20 de out. de 2008.

LEAL, Regina Barros. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. In: **Revista Iberoamericana de Educación**. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/1106Barros.pdf>>. Acesso em: 17 de jul. de 2011.

LÜCK, H. **A Gestão Participativa na Escola**. 3. Ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2008. Série: Cadernos de Gestão.

_____. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. **Planejamento em orientação educacional**. Petrópolis: Vozes, 1991

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Integração x Inclusão: Escola (de qualidade) para Todos**. Disponível em: <<http://www.pro-inclusao.org.br/textos.html#intgr>> Acesso em 3 de maio de 2011.

_____. Caminhos pedagógicos da educação inclusiva. In: GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa G.K.(Org). **Caminhos pedagógicos da educação especial**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 79-94.

MENDES, Aracy dos Santos; SILVA, Silvana Catarina Azevedo. **Integração e Inclusão: do Que Estamos Falando?** Belém-Pará: Unama. 2001. Disponível em: <http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/INTEGRACAO_INCLUSAO.pdf> Acesso em: 24 de abr. de 2011.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. Caderno de pesquisa em administração. **FEA-USP**. São Paulo, v. 1. n. 3. 2º sem, 1996. Disponível em: <www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/C03-art06.pdf> Acesso em 16 de out. de 2009.

NEGRINI, Tatiane. FREITAS, Soraia N. Alunos com Altas Habilidades/Superdotação e Seu Atendimento em uma Escola Pública: uma Discussão Sobre a Inclusão e a Gestão Educacional. In: **Contrapontos**. Itajaí, v. 8. n. 3.p. 433-448. set/dez 2008. Disponível em: <<http://siaiweb06.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/964/821>>. Acesso em 17 de julho de 2011.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Educação Física/ Secretaria de Educação Fundamental. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. 96 p.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri. O jogo na organização curricular para deficientes mentais. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 5 ed. São Paulo: Cortez, p. 133 a 142, 2001.

RODRIGUES, D. Educação Inclusiva: mais qualidade à diversidade. In: RODRIGUES, D. KREBS, R. FREITAS, SN. **Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais**. Santa Maria: UFSM, 2005.

SANTOS, Marília Rita dos. **A Gestão Escolar Frente a Política de Inclusão**. Julho de 2008. Disponível em: <<http://www.soprando.net/estudantes/a-gestao-escolar-frente-a-politica-de-inclusao>>. Acesso em: 17 de Julho de 2011.

SKLIAR, Carlos (Org.). **Educação e Exclusão: Abordagens Sócio-Antropológicas em Educação Especial**. 3 Ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.153p. (Cadernos de Autoria)

TAVARES, Júlio Émerson Baumart. **Formação do profissional em Educação Física: um olhar para o processo de inclusão e inserção social**. Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria, 2002. Monografia (Especialização em Pesquisa e Ensino do Movimento Humano).

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. **A relação entre gestão escolar e educação inclusiva: o que dizem os documentos oficiais?** Disponível em: <http://www.fclar.unesp.br/publicacoes/revista/polit_gest/edi6_artigothaitezani.pdf>. Acesso em: 17 de Julho de 2011.

WISCH, Tásia Fernanda. **Escola Regular e Gestão da Política Pública Inclusiva: narrativas docentes**. 2011. 67f. (Relatório de Pesquisa) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

Apêndice A – Roteiro do questionário

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL DE IJUÍ

Caro professor(a), solicito que você responda com objetividade e sinceridade ao questionário, o qual faz parte da pesquisa que estou desenvolvendo no curso de Especialização em Gestão Educacional à distância da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que tem como objetivo verificar se a formação acadêmica deu subsídios para atuar com educandos com necessidades educativas especiais.

1- Dados de identificação:

- 1.1. Idade:
- 1.2. Sexo:
- 1.3. Em que ano terminou a graduação:
- 1.4. Em que Universidade:
- 1.5. Formações complementares (outras graduações, especializações, mestrado, doutorado):

2. Pensando em sua formação acadêmica:

- 2.1. Como você vê a inclusão de educandos com necessidades educativas especiais?
- 2.2. Você acredita ser importante que a formação acadêmica dê subsídio para atuar com alunos necessidades educativas especiais?
- 2.3. Sua formação te oportunizou estas experiências/conhecimentos relacionadas aos educandos com NEE? Você se recorda que disciplinas eram? De que forma era abordado o assunto?
- 2.4. Além das disciplinas curriculares, você buscou outros espaços para o aprendizado sobre as necessidades educativas especiais?
- 2.5. A partir de sua formação inicial, você acredita estar preparado para trabalhar os educandos com NEE?

3. Pensando na sua prática de professor:

- 3.1. Você trabalha com educandos com necessidades educativas especiais?
- 3.2. Quais são as NEE?
- 3.3. Você tem algum tipo de apoio?
- 3.4. Busca conhecer esses educandos?
- 3.5. Como você desenvolve teu trabalho com estes educandos? Com a turma?