

FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA: A PERSPECTIVA INCLUSIVA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Michele Pereira de Souza da Fonseca

Universidade Federal do Rio de Janeiro
michelepsz22@gmail.com | ORCID 0000-0003-0355-2524

Maria Vitoria Maia

Universidade Federal do Rio de Janeiro
mariavitoriam Maia@gmail.com | ORCID 0000-0002-9697-8243

Resumo

Este artigo tem como foco de análise a formação docente de Educação Física em duas Universidades públicas situadas em diferentes países: a Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil e a Universidade do Porto, Portugal. Assim, o objetivo é analisar os documentos norteadores das disciplinas desses cursos, apontando possibilidades de discussão sobre inclusão durante a formação docente. A partir de uma pesquisa documental, foi possível demonstrar que há possibilidade de discutir inclusão e diferenças, mesmo em disciplinas que historicamente não tratam de tais questões. Indica-se, portanto, não necessariamente a mudança dos documentos norteadores e sim uma outra forma de se apropriar desses escritos e repensar como esses documentos podem refletir culturas, políticas e práticas inclusivas.

Palavras-chave: Inclusão; Formação docente; Educação Física.

Abstract

This article focuses on the physical education teacher education in two public universities located in different countries: the Federal University of Rio de Janeiro, Brazil and the University of Porto, Portugal. Thus, the objective is to analyze the guiding documents of the disciplines of these courses, pointing possibilities of discussion about inclusion during the teacher education. It was possible to demonstrate that there is a possibility to discuss such issues, even in disciplines that historically do not deal with diversity, differences or inclusion. It is not necessary to change the guiding documents, but another way of appropriating these writings and rethinking how these documents

may reflect inclusive cultures, policies and practices.

Keywords: Inclusion; Teacher education; Physical education.

Introdução

Refletir sobre a formação docente considerando os processos de inclusão/exclusão, constitui-se de grande desafio contemporâneo na Educação. Booth & Ainscow (2011) reforçam a definição abrangente de inclusão no que se refere à redução de todas as pressões excludentes e de todas as desvalorizações porque passam quaisquer pessoas, seja com base em deficiência, rendimento, religião, etnia, gênero, classe social, estrutura familiar, estilo de vida ou sexualidade. Neste estudo, em diálogo com Candau (2011) apoiada em Emilia Ferreiro, considera-se as diferenças como vantagem pedagógica, reconhecendo e valorizando positivamente as marcas dinâmicas de identidade, e sobretudo, combatendo as tendências em transformá-las em desigualdades.

Assim, este artigo busca operar com a ideia de inclusão apoiada na perspectiva teórica que entende tal termo como um processo dialético, porque se estabelece a partir da relação dinâmica existente entre inclusão/exclusão, e pluridimensional, porque se apoia em 3 dimensões que se inter-relacionam mutuamente: culturas, políticas e práticas inclusivas/excludentes (Sawaia, 2017; Booth & Ainscow, 2011; Santos & Paulino, 2008; Santos, Fonseca & Melo, 2009).

A dimensão das culturas abrange aspectos históricos e culturais como valores, percepções, conceitos, representações, relações, sentimentos, interpretações e simbolismos que os sujeitos atribuem às experiências na medida em que delas participam ou são marginalizados. A dimensão das políticas abrange as intenções concretizadas nas estratégias institucionais, nos documentos (no âmbito macro, meso ou micro) que regem as instituições, nos Projetos Político-pedagógicos, planejamentos de aula, nas regras ou acordos disciplinares ditos ou escritos, nas diretrizes e norteamentos das ações que buscam a inclusão. A dimensão das práticas se refere às participações sociais efetivas, ao fazer pedagógico de maneira a atender à diversidade de estudantes, ao que se constrói e se desconstrói dia após dia no âmbito institucional (Booth & Ainscow, 2011; Santos et al., 2009). Tais dimensões, por seu caráter dialético,



apontam para exclusões presentes no contexto analisado e/ou propõem a inclusão, minimização da exclusão.

Embora essas três dimensões distintas possuam definições próprias, é importante enfatizar que não há como concebê-las como estruturas compartimentalizadas, posto que não está subjacente à ideia de que onde começa uma termina a outra. Se assim fosse, seria incoerente ao apontar que a sociedade é reconhecidamente plural e que a inclusão é um processo dinâmico e infundável.

Considerando isso, problematizar as questões relativas à formação crítica e reflexiva (Nóvoa, 1997, 2009) na formação inicial e almejar ações do professor formador que norteie sua prática pela reflexão-na-ação, é questão central e candente no campo da Educação e na Educação Física. Nesse sentido, Canen & Xavier (2011) e Candau (2012) assinalam a importância da formação docente numa perspectiva de diálogo das diferenças, se distanciando de práticas pedagógicas homogeneizadoras, justamente porque vivemos numa sociedade plural composta de uma diversidade social, étnica e cultural que muitas vezes é desconsiderada.

Especificamente no campo da Educação Física, é fundamental assinalar que ainda carrega marcas de uma história excludente pelas influências militaristas, eugenistas e competitivistas, com reflexos tanto na educação básica quanto na formação docente. Nota-se um avanço em termos do discurso e de referenciais teóricos que propõem transformações nas abordagens pedagógicas na Educação Física escolar, porém a ênfase na técnica e na habilidade física ainda são muito presentes na ação e na formação de professores (Silva, 2004; Silva, 2008; Fonseca, 2014). Mas, como formar docentes críticos, reflexivos e inclusivos se mantivermos planejamentos e ações excludentes?

Considerando isso, o presente estudo parte de uma inquietação: as discussões sobre inclusão devem estar circunscritas as disciplinas específicas sobre essa temática ou podem se apresentar em diversas disciplinas, considerando suas especificidades? Em outras palavras, a título de exemplificação: a questão envolvendo a pessoa com deficiência vai se apresentar somente na disciplina Educação Física adaptada/Educação Física especial ou também pode estar presente nas disciplinas que pensam o corpo em termos culturais, sociais, fisiológicos ou biodinâmicos?

Este artigo é um recorte ampliado a partir da Tese de Doutorado de um dos autores (Fonseca, 2014) que, para o estudo acerca da formação inicial de professores de Educação Física, se propôs a analisar duas instituições públicas situadas em

diferentes países: Escola de Educação Física e Desportos (EEFD) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil; e a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), Portugal. Dessa forma, o objetivo do presente artigo é analisar os documentos norteadores das disciplinas obrigatórias das instituições citadas, apontando possibilidades de discussão sobre inclusão na formação docente.

Entende-se currículo como construção histórico-social que oferece as bases para que as culturas e as experiências de conhecimento possam ser problematizadas, considerando como o “nexo íntimo e estreito entre educação e identidade social, entre escolarização e subjetividade” (Silva, 1996, p. 179-180).

“O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendental e atemporal - ele tem uma história vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação”. (Moreira & Silva, 1994, p.8).

Há também de se considerar a indissociabilidade entre a pesquisa, a extensão e o ensino como relevantes desdobramentos no que tange a formação docente. Porém, neste recorte, a pesquisa aqui apresentada enfoca o campo do ensino, mais especificamente a análise dos documentos oficiais (ementas e objetivos) que regem as disciplinas obrigatórias, posto que estas são imperativas para a trajetória formativa de todos os futuros professores. Não se pretende reduzir a questão curricular somente aos citados documentos, entretanto, como tais orientações normativas não são neutras e isentas de interpretações, pretende-se apontar para o que extrapola ao que está posto como texto nas ementas e objetivos das disciplinas, incitando a reflexão e identificando potenciais discussões que abarquem a perspectiva ampla de inclusão.

Metodologia

Esta pesquisa documental insere-se em um paradigma prioritariamente qualitativo de investigação embora tenha utilizado abordagens quantitativas como forma de complementar os procedimentos e os dados qualitativos. A análise se deu a partir da técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), organizando-se em torno de categorias no modelo misto: três pré-definidas (*construção de culturas, desenvolvimento de políticas e orquestração das práticas*) baseadas em Booth & Ainscow (2011) e a quarta



categoria (*biológica do ser humano*) que emergiu a partir da leitura flutuante dos documentos norteadores analisados.

Silva (2008), em sua tese, utilizou a técnica de Análise de Conteúdo e as mesmas três categorias a priori que foram utilizadas na presente pesquisa. Aproveitando essa aproximação, este estudo se baseou nas definições para categorias que a citada autora estabeleceu em seu estudo.

Na categoria *construção de culturas de inclusão/exclusão* foram agrupadas expressões que denotassem ações receptivas, colaboradoras e estimulantes, e que remetessem as discussões sobre respeito e diversidade, além de princípios e valores que pudessem orientar as políticas e as práticas do contexto institucional. Além disso, consideramos também nas expressões elencadas a questão da epistemologia, a produção e problematização do conhecimento, perspectivas históricas e sócio filosóficas da Educação e da Educação Física, considerando a “influência dos aspectos históricos, sociais e filosóficos no contexto da formação humana e social” (Silva, 2008, p.230), bem como desenvolvimento e aprendizagem humanos.

Na segunda categoria, *desenvolvimento de políticas de inclusão/exclusão*, foram agrupadas frases e expressões que remetessem à ideia de discutir sobre os objetivos ligados ao processo educacional de desenvolvimento da instituição e as intenções de formalizar esse processo visando atender a diversidade e apoiar a aprendizagem. Essa categoria também foi organizada em torno das definições de aspectos legais, éticos e deontológicos assim como aspectos político-pedagógicos no campo da Educação e da Educação Física.

Na terceira categoria, *orquestração das práticas de inclusão/exclusão*, foram agrupadas as unidades de sentido que remetessem ao fazer pedagógico abarcando métodos, metodologias, procedimentos e avaliação no campo da Educação e Educação Física.

A categoria *biológica do ser humano* não foi utilizada por Silva (2008), porém já tinha emergido nos estudos da dissertação de mestrado (Fonseca, 2009) de um dos autores deste artigo e na sua respectiva tese (Fonseca, 2014). Foram agrupadas expressões que remetiam ao funcionamento do corpo, funções do organismo integrado aos sistemas, e sua relação com o ambiente interno e externo, além de abordagens técnico-instrumentais ligadas às biociências.

Para a realização da análise documental, foram pesquisadas as ementas de todas as 37 disciplinas obrigatórias do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRJ, além dos objetivos e competências de todas as 36 disciplinas obrigatórias do curso de Licenciatura em Ciências do Desporto e as 20 disciplinas que compõem o currículo do Mestrado em Ensino de Educação Física¹, totalizando 56 disciplinas que compõe a formação docente em Educação Física na FADEUP.

Resultados e Discussão

Após a leitura preliminar desses documentos, foram identificadas frases ou expressões que podem provocar debates em relação à dialética inclusão/exclusão considerando as culturas, políticas e práticas, além da dimensão biológica. Foram 165 inferências encontradas nas ementas da EEFD/UFRJ e 214 inferências nas disciplinas da FADEUP. A Tabela 1 apresenta os resultados dessa análise mais ampla:

Tabela 1 - Panorama geral da análise documental - EEFD e FADEUP

CATEGORIAS	EEFD		FADEUP	
	Nº	%	Nº	%
Construção de culturas	49	30%	94	44%
Desenvolvimento de políticas	9	5%	18	9%
Orquestração de práticas	60	36%	80	37%
Biológica do ser humano	47	29%	22	10%
Total	165	100 %	214	100 %

No quadro geral da análise das ementas da EEFD, os temas relativos à categoria orquestração de práticas se apresentam em maior número (36%). Em seguida, estão as inferências que remetem à categoria construção de culturas (30%) e 29% com relação à biológica do ser humano. Apenas 5% remetem ao desenvolvimento de políticas. Com relação ao quadro geral da análise dos objetivos e competências da FADEUP, os temas relativos à categoria construção de culturas se apresentam em maior número (44%). Logo após, estão as inferências que remetem à orquestração de

¹ No Brasil, o estudante deve cursar Licenciatura em Educação Física e assim está habilitado para atuar na Educação Básica. Em Portugal, o estudante cursa Licenciatura em Ciências do Desporto, com duração de 3 anos, e fica habilitado para todas as profissões do mundo do desporto (treino, academia, lazer, etc.), exceto para lecionar aulas na escola. Para esta tarefa, desde o início do Processo de Bolonha, é necessário obter o grau de Mestre em Ensino da Educação Física; por esse motivo, a pesquisa documental abrangeu os 2 cursos.



práticas (37%). A categoria biológica do ser humano aparece com 10% de inferências e apenas 9% remetem ao desenvolvimento de políticas.

Interessante observar que a dimensão das culturas se apresenta em maioria na análise documental da FADEUP e a dimensão das práticas na EEFD. Chama-se a atenção que, tanto no contexto brasileiro quanto no contexto português, no recorte deste estudo, a dimensão das políticas seja a menos presente.

A seguir serão apresentadas as dimensões culturas, políticas, práticas e biológicas, apontando as possibilidades de discutir a perspectiva inclusiva, de acordo com as evidências presentes nos documentos norteadores das disciplinas das duas instituições em foco.

Construção de culturas

Com relação à dimensão das culturas, 49 inferências (30%) se apresentam na análise documental das disciplinas da EEFD e 94 inferências (44%) da FADEUP. Baseada em Silva (2008), este estudo marca que as inferências elencadas para a dimensão das culturas abrem possibilidade para discussões sobre os processos de inclusão/exclusão que abrangem perspectivas históricas e sócio filosóficas da Educação e da Educação Física e desenvolvimento e aprendizagem humana.

Quanto às perspectivas históricas e sócio filosóficas da Educação e da Educação Física, foi percebido, em algumas ementas da EEFD, o cunho filosófico presente no curso. Igualmente foi observada a possibilidade de estreito diálogo entre a Filosofia e a Educação Física, buscando compreender a interação corpo-consciência por meio do estudo da Educação Física e do corpo à luz das correntes filosóficas, incentivando práticas reflexivas e sua relação com o outro. Seguem, abaixo, evidências desse viés nas ementas das disciplinas da EEFD:

“Contribuições das concepções filosóficas para a problemática educacional. O pensamento pedagógico brasileiro à luz da filosofia da educação”. (ementa da disciplina Filosofia da Educação Mundo Ocidental, EEFD)

“Estudo de diferentes correntes filosóficas que embasam as diversas visões de homem, de mundo e da sociedade e estudo da Educação Física à luz das correntes filosóficas”. (ementa da disciplina Perspectivas Filosóficas da Educação Física, EEFD)

“Estudo da corporeidade e seu relacionamento com as diferentes correntes do pensamento filosófico, incluindo a prática reflexiva, das possibilidades de movimento como



expressão da totalidade do homem na sua relação com o outro, com o meio, com o conteúdo, etc”. (ementa da disciplina Introdução ao Estudo Corporeidade EF, EEFD)

Santin (1987) relata que, com esse diálogo próximo à Filosofia, a Educação Física pode valorizar o gesto criativo e deixar de ser um mero movimento mecânico, vazio e ritualístico. Esse aspecto filosófico se aproxima da perspectiva inclusiva na medida em que possibilita pensar a Educação Física além do aspecto físico-técnico e valorizar, por meio de suas práticas, a relação com o outro, com a sociedade e suas diferenças, trazendo questões sobre alteridade. O próprio conceito de inclusão e seus processos podem ser alvo de discussões acerca da problemática educacional a que se referem os trechos das ementas acima.

No contexto português aqui pesquisado, teorias educacionais, a questão da epistemologia, a produção e problematização do conhecimento também se encontram presentes nas inferências identificadas nesta dimensão das culturas. Notou-se que há uma preocupação latente nessas disciplinas da FADEUP para questão da criticidade do professor e do professor em formação, bem como possibilidades de discussão sobre os desafios da profissão docente.

Nóvoa (2007, p.7) afirma que a “profissão docente está ainda muito prisioneira da pedagogia moderna, fundamentada nas ciências psicológicas e sociológicas do século XX, não consegue se enriquecer com os contributos, que são, no século XXI, os mais interessantes das ciências contemporâneas”. Nesse sentido, ser incentivado a entender a importância da diferenciação curricular e da gestão flexível do currículo, bem como uma visão crítica da formação e atuação docente do currículo, pode ser um passo importante para atender a diversidade de estudantes presentes no âmbito educacional e refletir para minimizar as pressões excludentes. Seguem abaixo algumas evidências nesse sentido nos objetivos e competências das disciplinas da FADEUP:

“Conhecer e identificar as principais teorias curriculares. Reconhecer a importância da diferenciação curricular e da gestão flexível do currículo. Interpretar as fontes de legitimação da Educação Física no currículo escolar. Estimular a reflexão crítica e a discussão sobre as perspectivas atuais de inovação curricular em Educação Física”. (Objetivos e competências da disciplina Desenvolvimento Curricular, FADEUP).

“Dominar os conceitos fundamentais da profissionalidade pedagógica. Problematizar a profissão docente no contexto dos desafios contemporâneos e estar apto para intervir nesse contexto. Aprofundar e consolidar conhecimentos fundamentais relacionados com a função docente no domínio específico da Educação Física e Desporto. Promover perspectivas de análise crítica, curiosidade intelectual e motivação para um maior



aprofundamento de conhecimentos”. (Objetivos e competências da disciplina Profissionalidade Pedagógica, FADEUP).

Num primeiro olhar, a menção que se faz à diferenciação curricular e à gestão flexível do currículo pode parecer mais voltada à dimensão das práticas, porém, é importante ressaltar que se aponta prioritariamente para aspectos ligados à dimensão das culturas, pois abarca o conhecimento e identificação das principais teorias curriculares e abre possibilidades para diferenciação e flexibilidade do currículo nesse sentido. Esse destaque pode propiciar diversas discussões acerca de adaptações e inovações no âmbito pedagógico para atender às necessidades específicas dos estudantes, professores em formação. Booth & Ainscow (2011) confirmam tal apontamento, pois consideram de suma importância para o processo de inclusão que o currículo seja menos prescritivo e mais flexível com intuito de minimizar as barreiras à aprendizagem e abranger as necessidades de todas as pessoas.

O trecho do documento destacado acima também enfatiza a questão da criticidade em termos de reflexão e análise. Considerando principalmente a formação de professores, esse aspecto é muito relevante para que se incentive a problematização do seu papel enquanto educador, bem como os desafios contemporâneos que esses futuros professores irão se deparar, e um deles pode ser a problemática envolvendo as diferenças e os processos de inclusão/exclusão que experienciam cotidianamente.

Ainda nessa categoria, notou-se aspectos histórico-sociais presentes nos documentos norteadores de ambas as instituições. Nas ementas da EEFD, tais aspectos histórico-sociais estão contemplados nos fundamentos e conceitos das disciplinas como Educação Física Adaptada e História da Educação Física e possibilitam discussões aprofundadas acerca de perspectivas que contextualizam conceitos que são ensinados e que podem problematizar historicamente os processos de inclusão/exclusão. Como exemplo, as ementas da EEFD:

“Estudo analítico dos conceitos e dos aspectos educacionais, sociais e políticos da educação física adaptada no Brasil” (ementa da disciplina Educação Física Adaptada, EEFD)

“Estudo das manifestações físicas em seus aspectos culturais e educacionais, numa perspectiva histórica, particularmente na antiguidade grega, Europa do século XIX e Brasil a partir do século XIX”. (ementa da disciplina História da Educação Física, EEFD)

Observa-se ainda, um aspecto interessante com relação às disciplinas que estão classificadas no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da EEFD (Brasil, 2016) como



culturais do movimento humano. São nove disciplinas com teor eminentemente prático, mas que, nesta análise, abre possibilidade de discutir e enfatizar práticas corporais reflexivas pois, abordam *aspectos da origem e evolução* do Atletismo, da Capoeira, da Ginástica, da Natação, do Handebol, do Voleibol, da Ginástica Artística e do Futebol, bem como o *contexto sócio-histórico-cultural* de cada modalidade listada.

Essas questões acerca das perspectivas históricas e sócio filosóficas da Educação e Educação Física também estão presentes nas disciplinas da FADEUP, principalmente em disciplinas como Introdução ao Pensamento Contemporâneo e História do Desporto que, pelo que conste nos objetivos e competências das disciplinas aqui elencadas, primam por aproximar os estudantes de questões como uma visão mais ampla de corpo e sua relação com o desporto, assim como diferentes paradigmas do desporto contemporâneo, o que pode significar distanciamento de fins meramente técnicos.

“Fornecer as grandes linhas do Pensamento Contemporâneo. Adequar o Pensamento Contemporâneo às questões colocadas pelas Ciências do Desporto. Entender o Desporto na perspectiva de uma ecologia cultural do Corpo Humano”. (Objetivos e competências da disciplina Introdução ao Pensamento Contemporâneo, FADEUP).

“Refletir sobre a importância da História do Desporto no contexto das Ciências do Desporto. Compreender a cultura desportivo-corpóreo-motora ao longo do processo histórico, nas sociedades mais características de cada período histórico. Conhecer as configurações dos diferentes paradigmas do desporto contemporâneo”. (Objetivos e competências da disciplina História do Desporto, FADEUP).

Tanto nos documentos norteadores das disciplinas da EEFD quanto da FADEUP, esse enfoque histórico-social pode ensejar discussões sobre como os esportes foram construídos historicamente e por que ainda são conteúdos majoritários na Educação Física escolar. Nesse sentido, pode-se discutir a aplicabilidade desses esportes nas aulas como possibilidade de participação de todos, problematizando o cunho historicamente excludente, e como esses reflexos se apresentam atualmente na vida social e nas aulas.

Uns dos fundamentos básicos na categoria culturas de inclusão são as ações receptivas e colaboradoras que remetem às discussões sobre respeito, considerando as diferenças culturais, corporais, psicológicas e sociais a fim de possibilitar a participação efetiva de todas as pessoas (Booth & Ainscow, 2011). Na análise das disciplinas da EEFD, foi identificado apenas uma inferência que pode dar possibilidade



a ações receptivas, colaboradoras e estimulantes, e que, de certa forma, podem remeter às discussões sobre respeito e valorização das diferenças nas relações cotidianas entre docente e estudantes. Na análise das disciplinas da FADEUP, levantou-se inferências que se aproximam do exposto acima ao se considerar a perspectiva intercultural do desporto e o reconhecer as diferenças das pessoas frente à atividade física. Segue, abaixo, alguns exemplos dessas inferências nas ementas da EEFD e nos objetivos e competências da FADEUP:

“Relação professor-aluno” (ementa da disciplina Psicomotricidade, EEFD)

“Evidenciar a relação entre a atividade física e os vários domínios (biológico/psicológico/social) da pessoa com Necessidades Especiais. Dotar os estudantes de um conjunto de conhecimentos básicos nas diferentes Necessidades Especiais e nos diferentes tipos de Atividades Físicas Adaptadas”. (Objetivos e competências da disciplina Desporto e Populações Especiais, FADEUP).

“Reconhecer o objeto da Didática do Desporto a partir de uma perspectiva eclética e intercultural do Desporto”. (Objetivos e competências da disciplina Didáctica Geral do Desporto, FADEUP).

Com relação ao desenvolvimento e aprendizagem humana na Educação e na Educação Física, foi identificado que as disciplinas ligadas à área da Psicologia, em ambas as instituições, como por exemplo, Psicologia do Desenvolvimento e Psicologia da Educação, apresentam inferências nesse sentido, porém com abordagens diferentes. No caso da EEFD, a ênfase, conforme podemos ver na evidência abaixo, recai sobre entender de forma geral o ser humano e suas interações.

“A psicologia da educação e as relações entre desenvolvimento afetivo, cognitivo, linguístico e moral em situações de interação sócio-cultural. Inteligência e escolarização meritocrática: da tradição psicométrica às concepções contemporâneas da inteligência. Humanismo, behaviorismo, psicanálise, construtivismo e sócio-interacionismo. O processo psicológico de construção e aquisição do conhecimento diante dos sistemas de informação e comunicação”. (ementa da disciplina Psicologia da Educação, EEFD).

Tais aspectos, que se propõem a tratar da meritocracia na Educação e das concepções contemporâneas da inteligência, podem propiciar discussões que consideram o indivíduo como possuidor de diversas capacidades para além de se priorizar somente o cunho intelectual e as questões de aprovação/retenção que envolvem essa ênfase. Além disso, há possibilidade de debater, especificamente na



Educação Física, o ser integral, e não uma cabeça que (não) pensa e um corpo que (não) se move, sem dicotomias que limitam os seres humanos.

No caso da FADEUP, foi observada uma evidente preocupação dos documentos pesquisados em reconhecer a importância de se identificar as diferenças individuais nas diversas faixas etárias e trabalhar adequadamente com cada etapa do desenvolvimento, respeitando e considerando a individualidade biológica e o ritmo de aprendizagem singular de cada ser humano.

“Sensibilizar os estudantes para a importância do conhecimento e da observação da criança, adolescente e adulto no seu processo de crescimento, desenvolvimento e envelhecimento, discutindo e salientando as implicações práticas e aplicação dos diversos conceitos e modelos teóricos, de forma a permitir a seleção, fundamentada e mais adequada, de metodologias a adotar nas diferentes situações no domínio do Desporto e da Educação Física”. (Objetivos e competências da disciplina Psicologia do Desenvolvimento, FADEUP).

“Promover o aprofundamento de conhecimentos nos domínios do ensino e da aprendizagem, tendo em vista a sua aplicação no exercício da atividade futura de educador. Dotar os estudantes de “ferramentas” diversificadas que lhes permitam cumprir com sucesso os objetivos da sua atividade profissional em diferentes contextos”. (Objetivos e competências da disciplina Psicologia da Educação, FADEUP).

Salienta-se, ainda, o abrangente apontamento apresentado nos objetivos e competências previstos na disciplina Psicologia do Desenvolvimento ao destacar a análise de *questões desenvolvimentais relacionadas com mudanças ao longo da vida*, ressaltando tais mudanças no tocante a *aspectos físicos/biológicos, cognitivos, socioemocionais e ao nível da moral*, considerando, assim, a formação completa do sujeito, bem como suas diferenças individuais em diferentes fases da vida.

Tais achados encontram eco em Sawaia (2017, p. 8), pois a autora aponta a ideia dialética de inclusão/exclusão “desatrelando-se da noção de adaptação e normatização”. Nesse sentido, foi percebida a preocupação em considerar, pelo menos nos documentos que regem as disciplinas, a heterogeneidade dos estudantes tanto referentes a diferentes faixas etárias quanto em diversos aspectos ao longo da vida, distanciando-se da noção de normatização homogeneizante, que tem um caráter excludente perigoso.

Os resultados que foram encontrados na categoria de culturas, de certa forma, aproximam-se das intenções firmadas no PPC de Licenciatura em Educação Física



(Brasil, 2016, p.10 e p.15), onde se espera que o aluno desenvolva “capacidade de interpretar e problematizar, com autonomia, a realidade educacional em diferentes contextos históricos, sociais e econômicos” e que tenha “consciência de seu papel como educador, sendo capaz de intervir pedagógica e profissionalmente junto às diferentes manifestações das culturas das atividades físicas e dos esportes, levando em consideração a diversidade do público alvo”, e também se aproximam do que apregoa o Plano Estratégico (PE) da FADEUP (Portugal, 2011):

“Formar quadros com uma visão clara, científica, cultural, crítica, global e racional, com dinamismo, versatilidade e flexibilidade, capazes de pensar de maneira holística e sistêmica, dotados da capacidade de estruturar e construir o conhecimento, de abordar autônoma e criativamente os problemas, conscientes da necessidade de formação contínua e recorrente, comprometidos e aptos a contribuir para o avanço e melhoria do campo profissional e da área de estudo e formação” (p. 89).

Nessa análise, constatou-se que as frases e expressões que remetem à categoria *construção de culturas* encontradas nos documentos norteadores das disciplinas da EEFD e da FADEUP, podem oportunizar discussões no sentido inclusivo, possibilitando compreender o contexto sócio-histórico-cultural, considerando as diferenças.

Desenvolvimento de políticas

Com relação à dimensão do desenvolvimento de políticas, foram verificadas poucas inferências referentes à essa categoria em comparação as outras nos dois cursos pesquisados. Notou-se que apenas 9% do resultado geral da análise das disciplinas FADEUP e apenas 5% da análise das disciplinas da EEFD atendem a esta dimensão analisada. Tal panorama de pouca preocupação em discutir aspectos relativos às políticas se apresenta em ambas as análises, mesmo com alguns documentos das instituições indicando para importância dessa questão, como o PPC e PE.

O PPC (Brasil, 2016, p.10) aponta para “a busca cotidiana e sistemática de compreensão da complexidade da prática pedagógica, nela incluídos os processos de ensino-aprendizagem e as questões de currículo e ensino e os fatores políticos, econômicos, sociais e culturais que afetam a vida escolar”; e o PE (Portugal, 2011, p. 27) enfatiza a importância “de continuar a ter uma voz ativa, crítica e respeitada no seio da Universidade”, consciente de seu papel político e cidadão. Essas citações remetem, principalmente, aos aspectos político-pedagógicos que, apesar de pouco explorado nas



ementas, ainda apareceram mais do que os aspectos legais e éticos da Educação e Educação Física.

Com relação aos aspectos político-pedagógicos da Educação e da Educação Física, nas disciplinas da EEFD foram identificadas inferências que intencionam discussão sobre planejamento, organização do currículo, estrutura e funcionamento do ensino no Brasil. Nas disciplinas da FADEUP, frases e expressões nos objetivos e competências que remeteram a aspectos político-pedagógicos igualmente indicam bastante aproximação com a questão do planejamento, programas de ensino e currículo, além de dedicar uma parte importante às regras dos desportos que se apresentam em diversas disciplinas de cunho prático.

“Conhecer a estrutura curricular e a composição dos programas de Educação Física em Portugal. Conhecer as orientações educativas e os modelos curriculares prevalentes em Educação Física. Compreender o espaço do professor de Educação Física na implementação do currículo em função de diferentes contextos educacionais”. (Objetivos e competências da disciplina Desenvolvimento Curricular, FADEUP).

“Planificar, implementar e avaliar atividades de ensino e aprendizagem do basquetebol por referência a um modelo curricular e às características dos alunos”. (Objetivos e competências da disciplina Didáctica Específica do Desporto – Basquetebol, FADEUP).

“Regras do jogo de Voleibol”. (Objetivos e competências da disciplina Estudos Práticos IV – Voleibol, FADEUP).

“Estruturantes da prática pedagógica: planejamento curricular e planejamento de ensino” (Ementa da disciplina Didática, EEFD).

“A tendência político-pedagógica no Ensino da Educação Física Escolar” (Ementa da disciplina Didática da Educação Física I, EEFD).

“Estudo das implicações da Educação Física na grade curricular do Ensino Fundamental” (Ementa da disciplina Educação Física no Ensino Fundamental, EEFD).

Importante entender que a dimensão das políticas inclusivas/excludentes não abarca somente as questões macro como legislações nacionais, mas também o universo micro da instituição escolar, o regimento, o planejamento, os programas de ensino, bem como as regras disciplinares e os acordos ditos ou documentados estabelecidos no cotidiano escolar (Santos et al., 2009). Exatamente por isso, baseado no referencial teórico aqui apresentado, afirma-se neste artigo que tais políticas podem ser inclusivas ou excludentes dependendo do modo como são (ou não) discutidas e colocadas em ação.



Por exemplo: o planejamento de ensino pode ser pensado considerando o contexto local e a realidade dos estudantes; pode ainda ser de fato flexível e horizontal, com contribuições dos envolvidos como num planejamento compartilhado. Um outro exemplo pode ser aplicado as regras dos esportes. Acredita-se que é importante que estas sejam ensinadas, pois materializam a caracterização dos esportes, porém, considerando cursos que formam para a atuação do professor na Educação Física escolar e não focadamente para o esporte de rendimento, sinaliza-se neste estudo a possibilidade de trabalhar as regras oficiais também como estratégia pedagógica inclusiva com vistas a aumentar a participação, adequando às necessidades específicas da turma, ressignificando as mesmas.

Com relação aos aspectos legais e éticos da Educação e Educação Física, estes estão presentes nas ementas da EEFD representados pelo estudo de importantes legislações que norteiam as ações educativas no Brasil, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e legislações específicas de segmentos educacionais.

“A LDBEN (Lei 9394/96): avanços e recuos no processo de profissionalização do campo pedagógico e de universalização do ensino”. (Ementa da disciplina Educação Brasileira I, EEFD).

“Legislação sobre educação infantil no Brasil; creches e pré-escolas” (Ementa da disciplina Educação Física na Educação Infantil, EEFD).

As instituições educacionais devem se engajar no desenvolvimento de políticas inclusivas, no sentido de aumentar a aprendizagem e a participação de todos os estudantes, porém isso “requer a compreensão de como as políticas educacionais mais amplas se articulam e, em alguns casos, determinam o contexto político-pedagógico da escola” (Silva, 2008, p.231/232). Exatamente por isso, é necessário discutir profundamente as políticas macro como a LDB, por exemplo, para entender reflexos inclusivos/excludentes no cotidiano escolar como um todo e nas aulas de Educação Física também.

Já nos objetivos e competências das disciplinas da FADEUP, ainda considerando os aspectos legais e éticos da Educação e Educação Física, foram identificadas inferências que remetiam especificamente à questão ética na prática desportiva, bem como a um comprometimento do futuro professor.

“Ética do Desporto” (Objetivos e competências da disciplina Pedagogia do Desporto,

FADEUP).

“Valorizar a atitude científica e compreender as implicações éticas da investigação em educação” (Objetivos e competências da disciplina Investigação em Educação, FADEUP).

Brazil (2009, p.45) assinala a estreita relação entre os temas inclusão e ética, pois “para que a inclusão se processe plenamente é condição *sine qua non* que a ética esteja presente e ativa nas relações entre os indivíduos”. Dessa forma, é de suma importância que esses temas envolvendo ética e comprometimento permeiem a formação do professor de forma geral e os trechos citados acima propiciam tal discussão.

Nessa análise dos documentos norteadores no que tange à categoria políticas, o que mais chama a atenção é o baixo número de temas que possibilitam discussões políticas, tão importantes para entendermos a estrutura e funcionamento do sistema onde estes professores em formação atuarão, já que, com o diploma de Licenciatura em Educação Física e Mestrado em Ensino da Educação Física, tem habilitação para trabalhar na Educação Física escolar. Assim, percebe-se que, em ambas as instituições, seria importante voltar o olhar para essas questões político-educacionais aqui apontadas e estimular discussões mais profundas sobre as legislações que regem a Educação nacional nesses países, considerando a perspectiva inclusiva.

Dessa maneira, é possível problematizar tais questões e, de fato, proporcionar ao professor em formação a construção de uma “ampla visão da realidade social, política, cultural e econômica do País, consciente das reais necessidades e possibilidades do cidadão”, conforme apregoa o PPC da EEFD (Brasil, 2016, p.16) e também como anuncia o PE da FADEUP (Portugal, 2011, p.21) ao corroborar com a necessidade dessa ampla visão: “os defensores da visão única e exclusiva reduzem tudo ao cinzento, detestam o arco-íris das diferenças, são monocromáticos na vista, no coração e na alma”.

Orquestração de práticas

A categoria *orquestração de práticas* obteve uma percentagem expressiva em ambas as instituições, 36% na EEFD e 37% na FADEUP. Em ambos os cursos, inferiu-se evidências que remetem a métodos, metodologias e procedimentos da Educação Física, bem como ao fazer docente com viés muito prático, no sentido do ‘saber fazer’ em algumas disciplinas e do ‘saber ensinar’ em outras.



A questão do ‘saber fazer’, ficou evidente em disciplinas que abordavam a execução e a performance. Nas disciplinas da EEFD, percebe-se que algumas inferências apresentam um cunho muito prático, como por exemplo, *Princípios das técnicas básicas das habilidades motoras específicas* presentes em quatro disciplinas (Fundamentos do Atletismo, Fundamentos da Capoeira, Fundamentos da Natação e Fundamentos da Ginástica Artística) e *Fundamentos das técnicas e táticas, individuais e coletivas* presentes em outras quatro disciplinas (Fundamentos do Basquetebol, Fundamentos do Handebol, Fundamentos do Voleibol e Fundamentos do Futebol), bem como a ementa exposta abaixo.

“Vivência prática dos fundamentos das atividades aquáticas, como base para o estudo dos seus princípios didáticos pedagógicos”. (Ementa da disciplina Prática da Natação, EEFD).

No contexto português aqui estudado, essa ênfase na execução e na performance também se apresenta, como por exemplo:

“Domínio motor das habilidades tático/técnicas essenciais do jogo de Basquetebol” (Objetivos e competências das disciplinas Estudos Práticos I – Basquetebol; Estudos Práticos II – Basquetebol, FADEUP).

“Domínio motor das habilidades tático/técnicas essenciais do jogo de Voleibol” (Objetivos e competências das disciplinas Estudos Práticos III – Voleibol; Estudos Práticos IV – Voleibol, FADEUP).

Nos cursos pesquisados, o ‘saber ensinar’ ficou explícito em disciplinas que abordam a questão do ensino do desporto no contexto escolar e se preocupam com procedimentos didáticos próprios da área, no sentido de desenvolver metodologias, conhecimentos e competências para o ensino de um determinado desporto, e o modo de atuação dos professores nesse sentido, conforme podemos ver nas evidências abaixo:

“Metodologia da ginástica” (Ementa da disciplina Fundamentos da Ginástica, EEFD).

“Saberes e fazeres na área de conhecimento e atuação profissional” (Ementa da disciplina Didática da Educação Física I, EEFD).

“Psicomotricidade na atuação em Educação Física” (Ementa da disciplina Psicomotricidade, EEFD).

“Desenvolver conhecimentos e competências relacionadas com o ensino do Basquetebol em contexto escolar”. (Objetivos e competências da disciplina Didática Específica do

Desporto – basquetebol, FADEUP).

“Ser capaz de estabelecer progressões na estruturação didático-metodológica do conteúdo em Desporto”. (Objetivos e competências da disciplina Didáctica Geral do Desporto, FADEUP).

Em todos os trechos destacados acima, em ambas as instituições, é importante problematizar a questão do ‘saber fazer’, sem reflexão, para que a formação desses futuros professores não contemple prioritariamente a técnica e o aprimoramento físico, o que tende a ser excludente, tanto na formação quanto na futura atuação profissional. Reconhece-se que num curso de formação de professores em Educação Física tais olhares práticos se apresentem fortemente, porém é possível discutir e problematizar como as práticas se apresentam de forma excludente ou inclusiva.

Coletivo de autores (2009) já reforçava a ideia de que é importante desenvolver o conhecimento técnico, sem que isso signifique exigir níveis de execução de alta qualidade técnica. Nesta análise, é possível observar que as disciplinas de ambos os cursos pesquisados apresentam ênfase nas técnicas, no rendimento e também destacam as metodologias para o ensino e a preocupação com a prática pedagógica.

Seja qual for a ênfase do currículo, considerando a perspectiva inclusiva, é importante ensejar debates que se distanciem da prática pela prática como eixo norteador da formação docente para que o foco não seja priorizar aspectos técnicos, biologizantes e de rendimento, pois a chance de excluir quem não apresenta tais requisitos técnicos é imensa, e a prática sem reflexão, se evidencia.

Ainda nessa categoria das práticas, identificou-se nas duas instituições, possibilidades de discussões relacionadas à avaliação na perspectiva inclusiva, especialmente nas disciplinas didáticas, que podem apontar caminhos para o distanciamento de uma concepção de avaliação como punição e com cunho excludente, já “que toda avaliação tem a ver com ideias, qualidades, escolhas, valores, interesses, grupos, instâncias e poder.” (Leme, 2013, p.98).

“Avaliação do ensino” (Ementa da disciplina Didática, EEFD).

“Procedimentos de avaliação e suas implicações pedagógicas”. (Ementa da disciplina Didática da Educação Física II, EEFD).

“A aquisição de competências na aplicação dos princípios e procedimentos metodológicos de programação, avaliação e prescrição do treino dos diversos fatores de rendimento” (Objetivos e competências da disciplina Teoria e Metodologia do Treino Desportivo,



FADEUP).

“Desenvolver critérios de avaliação do jogo e dos jogadores a partir da identificação dos níveis de jogo” (Objetivos e competências da disciplina Didáctica Específica do Desporto –Voleibol, FADEUP).

Especialmente na área da Educação Física, o tema avaliação é complexo, pois não se tem uma diretriz sobre como e o que avaliar, normalmente se voltando para as questões de rendimento e habilidade. É significativa a percepção da avaliação pautada numa perspectiva que pode ser transformadora, tendo como princípio resgatar sua função no contexto escolar, buscando principalmente minimizar as ações excludentes próprias de métodos tecnicistas e tradicionais de avaliação.

Nesse sentido, uma alternativa pode ser a avaliação voltada para o olhar lúdico. Um estudo realizado por Fonseca & Maia (2014, mimeo) narrou uma experiência lúdica na avaliação de professores de Educação Física em formação inicial. Esta foi realizada por meio de um jogo de trilha num tabuleiro gigante onde as perguntas eram sorteadas por temas. Os estudantes foram divididos em grupos e tinham um tempo para conversarem entre si antes de darem a resposta. Depois dessa experiência, os estudantes responderam um questionário para externarem suas percepções. Todos foram unânimes em dizer que essa experiência lúdica foi interessante, dinâmica e motivante, ressaltando que a interação e a dialogicidade proposta se constituiu em mais uma oportunidade de aprendizado e, principalmente, que a pressão de uma avaliação tradicional não existiu.

Esta é uma possibilidade de demonstrar que a avaliação pode ser revisitada, sem perder o caráter de avaliar o processo de ensino e aprendizagem, porém, se apresentado como uma continuidade do momento formativo, se distanciando de práticas excludentes. O caráter lúdico que a atividade proporcionou, facilitou a participação efetiva de todos, princípio básico para se sentir parte, de fato num processo inclusivo, sendo considerado e respeitado.

Silva (2008, p. 234) ressalta que “quando se considera a dimensão da orquestração de práticas de inclusão, cabe atentar para o fato de que não basta dominar uma infinidade de métodos e técnicas para que a inclusão ‘dê certo’”, mas sim, que tais práticas pedagógicas estejam vinculadas a valores e intenções políticas no sentido que os professores em formação sejam incentivados a problematizar esses aspectos a fim de minimizar ações excludentes.

Nesse sentido, acredita-se que há possibilidade de que sejam desenvolvidas metodologias de trabalho numa perspectiva inclusiva e acolhedora às diferenças, que levem em conta as experiências, anseios e valores dos estudantes e que não seja voltado somente para a ênfase na capacitação técnica. A questão, portanto, não é o elevado número de práticas, mas sim, como elas estão sendo colocadas em ação, pois “a educação inclusiva traz uma contribuição para uma educação diferente, transformadora, que vai além da visão neoliberal de capacitação” (Santos & Paulino, 2008, p.14). Portanto, espera-se que a ênfase nas práticas aqui apresentada, abra possibilidade para ações e discussões inclusivas, que considerem as diferenças dos estudantes e suas singularidades.

Biológica do ser humano

A Análise de Conteúdo realizada nesse estudo apontou 29% das inferências presentes nas ementas das disciplinas da EEFD e 10% dos objetivos e competências das disciplinas da FADEUP que remetem a *categoria biológica do ser humano*, que abrange as questões técnico-instrumental de funcionamento do corpo humano. Nessa categoria, em ambos os cursos pesquisados, as inferências que remetem ao funcionamento do corpo humano são disciplinas com forte viés das biociências, como por exemplo:

“Fornecer aos alunos os conhecimentos fundamentais da forma de funcionamento dos principais órgãos, sistemas e aparelhos. Promover o conhecimento dos vários fatores e mecanismos subjacentes à funcionalidade orgânica”. (Objetivos e competências da disciplina Fisiologia Geral, FADEUP).

“Estudo da Fisiologia Humana quando em movimento e análise dos efeitos estruturais, bioquímicos e funcionais de adaptação ao esforço no homem e na mulher sadios, bem como o estudo dos fatores limitadores do desempenho humano nas diferentes faixas etárias”. (Ementa da disciplina Fisiologia do Exercício I, EEFD).

Essas referências ao cunho biológico são próprias da área da Educação Física e ocupam lugar importante nesse sentido, se consideradas em conjunto com as demais categorias de análise. Mesmo nessas ementas destacadas acima, há possibilidade de discutir com olhar mais inclusivo a funcionalidade orgânica de corpos diversos e ir além de pensar somente os efeitos estruturais, bioquímicos e funcionais de adaptação ao esforço no homem e na mulher sadios e também pensar em outros corpos: idosos, crianças, pessoas com deficiências e outras diversas singularidades.



No tocante aos procedimentos técnico-instrumentais, não foi identificada nenhuma inferência nesse sentido nas disciplinas da FADEUP. Já na EEFD, diferentemente desta, foram identificadas apenas duas inferências, especificamente na disciplina Socorros Urgentes.

“Noções de traumatologia. Acidentes frequentes nas modalidades desportivas: primeiros socorros e prevenção”. (Ementa da disciplina Socorros Urgentes, EEFD).

É notório que num curso de Educação Física, as questões biológicas constituem parte importante de seu currículo, mas não se pode esquecer que lidamos com uma diversidade enorme de pessoas, que não são automatizadas ao movimento e ao funcionamento de seu próprio corpo; que para além de suas potencialidades e limites anatômicos, fisiológicos e biomecânicos, tem suas potencialidades e limites sociais e psicológicos e isso deve ser bem equilibrado.

Não se questiona, neste estudo, o valor das disciplinas que compõem essa dimensão biológica, mas sugere-se que estas podem ser voltadas para o público-alvo diverso que os futuros professores encontrarão nos estabelecimentos de ensino ao se formarem. Esses não são/serão atletas e sim estudantes que apresentam características múltiplas, com diferentes faixas etárias e constituição física e que deveriam ser consideradas no âmbito específico de cada disciplina que apresente um cunho biológico.

Atentando para as evidências abaixo demonstradas: qual corpo humano pode estar em tela nas aulas de anatomia? Qual perspectiva funcional do movimento humano? Marcha de quem?

“Estimular a capacidade de sistematização, a partir da descrição analítica do corpo humano. Fornecer os fundamentos morfológicos, numa perspectiva funcional, do movimento humano”. (Objetivos e competências da disciplina Anatomia Funcional, FADEUP).

“Introdução à nomenclatura anatômica; planos e eixos de construção do corpo humano. Organização geral dos sistemas circulatório, respiratório e nervoso. Organização geral do abdômen. Introdução ao sistema esquelético. Características do corpo humano. Introdução ao sistema articular. Alavancas do corpo humano. Introdução ao sistema muscular. Características morfo-funcionais dos músculos, tecidos e fibras musculares. Mecânica muscular. Função e trabalho muscular aplicada à morfologia. Anatomia funcional da coluna vertebral, cintura escapular, membro superior, cintura pélvica e membros inferiores. Aspectos morfológicos da marcha”. (Ementa da disciplina Anatomia

para Educação Física, EEFD).

As disciplinas da área biodinâmica, em geral, apontam para aspectos fisiológicos, bioquímicos e anatômicos de pessoas saudáveis, com padrão biológico normativo. Por exemplo, ao analisar as ementas acima, vê-se claras possibilidades de ampliar esse foco e discutir o funcionamento dos principais órgãos, sistemas e aparelhos de crianças, aspectos morfológicos da marcha de uma pessoa com hemiparesia², funcionalidade orgânica e adaptação ao esforço de um idoso, anatomia funcional da coluna vertebral de um lesionado medular, características morfofuncionais dos músculos, tecidos e fibras musculares de um paralisado cerebral e primeiros socorros para atender um estudante com convulsão.

A análise atenta, crítica e reflexiva sobre os documentos oficiais a que se propõe este estudo, vai ao encontro das proposições que Fonseca (2014) vem desenvolvendo a respeito da preocupação em formar professores na e para perspectiva inclusiva. Estudos mais recentes de Fonseca & Leme (2021) e Fonseca (2021) corroboram a importância de refletir sobre inclusão e diferenças, não somente direcionadas para lidar com tais questões em suas futuras práticas docentes, mas também de perceber se suas diferenças e singularidades são consideradas e refletidas na formação.

Considerando as enormes desigualdades e exclusões de toda ordem que assolam o campo educacional, reflexos da sociedade em que vivemos, abordar inclusão e diferenças perpassando todas as disciplinas e suas especificidades é um caminho para não responsabilizar essa discussão a somente um pequeno grupo de profissionais inclinados a isso ou somente sobre uma parcela da população. Esta é uma tarefa de todos e não de alguns professores, posto que as diferenças se apresentam tanto na formação docente, na universidade, quanto na ação docente, na escola e precisam ser reconhecidas e valorizadas.

Considerações finais

Considerando o objetivo deste estudo, foi apresentada uma análise do que pode ser discutido acerca dos processos inclusivos/excludentes com base no que está previsto nos documentos norteadores dos cursos pesquisados. Portanto, foi possível

² Paralisia parcial de um lado do corpo



demonstrar que há possibilidade de discutir tais questões, mesmo em disciplinas que historicamente não tratam de diversidade, diferenças ou inclusão, por exemplo.

Ressalta-se como preocupante o baixo percentual de inferências na categoria desenvolvimento de políticas (5% na EEFD e 9% na FADEUP), posto que nosso cotidiano é permeado por atos políticos. O que pensamos, o que falamos, a maneira como os docentes entram na sala de aula, como escolhem o programa com base ou não na ementa, são atos políticos, e especialmente na formação de professores, essa questão política é imprescindível ser debatida, para além das políticas públicas, em geral, mais conhecidas. Paulo Freire (2002, p. 90) já apontava que a formação pedagógica historicamente não propicia discussões sobre a educação como ato político: “Como, porém, aprender a discutir e a debater numa escola que não nos habitua a discutir, porque impõe? Ditamos ideias. Não trocamos ideias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos”. Entende-se como ato político, portanto, a importância de formar docentes que estejam em consonância com a realidade vivida, para valorizar as diferenças e combater as desigualdades.

O que é indicado pelas autoras deste artigo, não é necessariamente a mudança dos documentos norteadores e sim uma outra forma de se apropriar desses escritos e repensar como esses documentos podem refletir culturas, políticas e práticas mais inclusivas. Aqui foram apresentadas algumas evidências de como isso pode ser efetivado, inclusive nas disciplinas de cunho biológico, não como uma receita de bolo, mas incentivando sempre a reflexão, a autonomia docente e valorizando a formação humana. Para tanto, é importante ter um olhar mais ampliado para toda e qualquer diferença humana para considerar a formação na e para perspectiva inclusiva.

Referências

- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: edições 70.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index para a Inclusão*. Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola. Traduzido por: Mônica Pereira dos Santos. Rio de Janeiro. Produzido pelo LaPEADE.
- Brasil. (2016). *Projeto pedagógico Licenciatura em Educação Física*. Universidade Federal do Rio de Janeiro CCS, EEFD.
- Brazil, C. (2009). Inclusão e ética. In: Santos, M; Fonseca, M; Melo, S. *Inclusão em Educação: diferentes interfaces*. Curitiba, CRV.
- Canen, A., & Xavier, G. (2011). Formação continuada de professores para a diversidade

- cultural: ênfases, silêncios e perspectivas. *Rev. Bras. Educ.*, vol.16, no.48, p.641-661.
- Candau, V. (2011). Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem Fronteiras*, v.11, n.2, pp.240-255.
- Candau, V. (2012). *Didática Crítica Intercultural: aproximações*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Coletivo de autores. (2009). *Metodologia do ensino de Educação Física*. 2a ed.rev. São Paulo: Cortez.
- Fonseca, M. (2009). *Inclusão: Culturas, políticas e práticas de inclusão na formação de professores de Educação Física da UFRJ*. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Fonseca, M. (2014). *Formação de professores de Educação Física e seus desdobramentos na perspectiva dos processos de inclusão/exclusão: reflexões sobre Brasil e Portugal*. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Fonseca, M., & Maia, M. V (2014). Experiência lúdica na avaliação de professores de educação física em formação inicial, mimeo.
- Fonseca, M. (2021). Formação docente em educação física na e para perspectiva inclusiva: reflexões sobre Brasil e Portugal. *Revista Aleph*, Nº Especial. p. 42-74.
- Fonseca, M., & Leme, E. (2021). Abecedário da inclusão: entrecruzando memória e formação docente. *Teias (Rio de Janeiro)*, v. 22, p. 41-54.
- Freire, P. (2002). *Educação e atualidade brasileira*. 2.ed. São Paulo: Cortez.
- Leme, E. (2013). Inclusão em Educação na Formação de docentes universitários: em foco as universidades de Córdoba e Sevilha. In: Santos, M., Silva, A. P. & Fonseca, M. *Universidade e Participação: reflexões*. DP et Alli, Rio de Janeiro.
- Moreira, A., & Silva, T. (1994). Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: Moreira, A.& Silva, T. *Currículo, Cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez.
- Nóvoa, A. (1997). Formação de Professores e Profissão Docente. In: Nóvoa, A.(eds.). *Os Professores e sua Formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2ª ed., p.13-33.
- Nóvoa, A. (2007). *Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo*. Sinpro, São Paulo.
- Nóvoa, A. (2009). *Professores Imagens do futuro presente*. Lisboa. EDUCA.
- Portugal. (2011). *Plano Estratégico 2011-2015*. Faculdade de Desporto. Universidade do Porto, Porto. Disponível em: https://sigarra.up.pt/fadeup/pt/web_gessi_docs.download_file?p_name=F133937



0798/plano%20estrat%E9gico.pdf. Acesso em: 4. Dez.2020

Santin, S. (1987). *Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade*. Ijuí: Liv. Unijuí.

Santos, M., & Paulino, M. (eds). (2008). *Inclusão em educação: Culturas, Políticas e Práticas*. 2. ed. São Paulo: Cortez.

Santos, M., Fonseca, M., & Melo, S. (eds). (2009). *Inclusão em Educação: diferentes interfaces*. Curitiba, CRV.

Sawaia, B. (eds.). (2017). *As artimanhas da Exclusão – análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Vozes.

Silva, K. (2008). *Criatividade e inclusão na formação de professores: Representações e Práticas Sociais*. Tese de Doutorado: Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Silva, T. (2006). *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica.