

PAPEL DO ESTÁGIO CURRICULAR NA FORMAÇÃO INICIAL DE LICENCIANDOS (AS) EM EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ATUAR FRENTE À INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

THE ROLE OF THE CURRICULAR INTERNSHIP IN THE INITIAL TRAINING OF LICENSEES IN PHYSICAL EDUCATION FACING THE INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES

Eduarda Takaessu Mazieri
Patrícia Rossi-Andrion
Mey de Abreu van Munster

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Resumo

Este estudo teve como objetivo analisar o papel do Estágio Curricular Supervisionado (ECS) na formação inicial dos (as) licenciandos (as) em Educação Física para atuar frente à inclusão dos(as) estudantes com deficiência neste componente curricular. Trata-se de uma pesquisa descritiva do tipo estudo de caso. Participaram 31 licenciandos (as) do curso de Licenciatura em Educação Física de uma instituição de ensino superior brasileira, pertencente à esfera pública federal. O instrumento de coleta de dados foi um questionário, enviado eletronicamente aos participantes. Com base na análise temática, os resultados foram organizados em quatro principais eixos temáticos: 1) o ECS e a interação com estudantes com deficiência nas aulas presenciais de Educação Física Escolar (EFE); 2) o ECS nas aulas de EFE presenciais: situações inclusivas vs excludentes; 3) o ECS na formação inicial para ações inclusivas e 4) o ECS na modalidade remota. Concluiu-se que o ECS possui um papel determinante na formação inicial dos(as) licenciandos(as) em Educação Física para atuar frente à inclusão, permitindo vivenciar e presenciar situações em ambientes reais. Porém, os resultados encontrados reforçam o fato de grande parcela dos licenciandos não terem tido contato com esse público ao longo do estágio de forma remota ou presencial.

Palavras-chave: Atividade Motora Adaptada. Inclusão. Educação Física Escolar. Estágio Curricular Supervisionado.

Abstract

This study aimed to analyze the role of Supervised Curricular Internship in the initial training of Physical Education graduates to work against the inclusion of students with disabilities in this curricular component. This is a descriptive case study research. Thirty-one graduates of a Brazilian higher education institution, belonging to the federal public sphere, participated. The data collection instrument was a questionnaire, sent electronically to the participants (e-mail). Based on thematic analysis, the results were organized into 4 main thematic axes: 1) the ECS and the interaction with students with disabilities in the face-to-face classes of EFE; 2) the ECS in the efe classes in person: inclusive vs. exclusionary situations; 3) the ECS initial training for inclusive actions and 4) the ECS in remote mode. It was concluded that the ECS has a determining role in the initial formation of Physical Education graduates to act in the face

of inclusion, allowing to experience and witness situations in real environments. However, more than half of the graduates indicated that they had no contact with this audience throughout the internship.

Keywords: Adapted Motor Activity. Inclusion. School Physical Education. Supervised internship.

1 Introdução

A formação de professores é um assunto que perpassa por crescentes discussões no meio acadêmico e científico. Nesse contexto se destacam os Estágios Curriculares Supervisionados (ECS) e a relação teoria e prática durante a formação profissional inicial, uma vez que o estágio é considerado componente obrigatório da organização curricular dos cursos de licenciatura, sendo uma atividade específica articulada com a prática e com demais atividades de trabalho acadêmico (BRASIL, 2015).

A Lei N° 11.788/2008, em seu artigo 1º, define que o estágio é um ato educativo escolar supervisionado, que se desenvolve em ambiente de trabalho e visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular. Ademais, o 1º e 2º parágrafo do mesmo artigo afirmam que o estágio faz parte do projeto pedagógico de cada curso, integrando o itinerário formativo do educando bem como o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, a fim de buscar o desenvolvimento do mesmo para a vida cidadã e para o trabalho (BRASIL, 2008).

As disciplinas envolvendo as práticas de ensino, como por exemplo o Estágio Curricular Supervisionado (ECS), proporcionam uma interdisciplinaridade com as demais disciplinas do curso, promovendo um elo entre a teoria e a prática docente com a finalidade de propor a reflexão crítica do acadêmico, sendo essas experiências de extrema importância no processo de formação inicial dos futuros professores (PELOZO, 2007; ROSA; RAMOS, 2008).

Todavia, professores de Educação Física relatam que, durante a graduação, as disciplinas referentes aos ECS não oportunizaram experiências que lhes proporcionassem o conhecimento amplo acerca da diversidade e do processo de inclusão, gerando um sentimento de insegurança e despreparo (ROSSI; MUNSTER, 2019). Isso reflete em uma possível lacuna na formação dos alunos de licenciatura, demonstrando uma formação insuficiente no que se refere a capacidade de lidar com a heterogeneidade necessária para que haja a inclusão na rede regular de ensino (POKER; VALENTIM; GARLA, 2017; ULIANA; MÓL, 2021).

É nesse sentido que essa pesquisa se justifica, ao perceber que, na maioria das vezes, o profissional que está se formando ou já é atuante na área, possivelmente carrega o sentimento de insegurança e, frequentemente, possui dificuldades em aplicar

os conhecimentos adquiridos ao longo do curso à realidade da prática docente, mais especificamente, na área de Educação Física Escolar.

A Educação Física Escolar, contexto onde ocorrem os estágios curriculares dos licenciandos, tem como finalidade formar os estudantes para agir de forma autônoma e crítica na esfera da cultura corporal de movimento e auxiliar na formação de sujeitos políticos, proporcionando a cidadania (GONZÁLES; FENSTERSEIFER, 2010).

É interessante ressaltar que nas aulas de Educação Física Escolar, o professor não deve permitir que a exclusão de alunos menos habilidosos aconteça. Para isso, ele deve adotar estratégias adequadas para incluir, sempre que possível, todos os alunos nos conteúdos propostos ao longo de suas aulas (DARIDO; SOUZA JÚNIOR, 2010).

Fiorini e Manzini (2014) afirmam que ainda existem muitas dificuldades no cotidiano para a construção de práticas inclusivas na rede regular de ensino, todavia, estas podem ser minimizadas ao se buscar práticas pedagógicas que incluam a todos os estudantes (com e sem deficiência).

Nessa mesma perspectiva, Munster e Almeida (2006) elucidam que todo o professor, independentemente da disciplina que ministra, deve enxergar seus alunos além das diferenças individuais, assumindo uma visão em caleidoscópio, com elementos que são únicos e que nunca se repetem, mas que juntos, mudam a perspectiva, valorizando a singularidade e a diversidade, enfatizando as potencialidades por meio das ações pedagógicas realizadas no ambiente escolar.

Nesse sentido, é essencial atentar-se para o processo de formação profissional, para que o futuro educador receba o preparo adequado e assim, estar apto a trabalhar com a diversidade, sabendo desenvolver conteúdos escolares para (ou voltada à) uma sociedade inclusiva.

Para isso, no que se refere a formação inicial de professores, o ECS torna-se uma ferramenta de extrema importância na preparação do profissional para a futura atuação, nesse caso, para atuar na Educação Física Escolar frente a inclusão de alunos com deficiência. A Resolução Nº 6, de 18 de dezembro de 2018, em seu artigo 5º, prevê a necessidade de articular conhecimentos, habilidades, sensibilidade e atitudes requerida do egresso para o futuro exercício profissional e o 2º parágrafo do mesmo artigo aponta a necessidade de formar o profissional para a intervenção junto a pessoa com deficiência, devendo esta ser contemplada nas duas etapas (etapa comum e específica) e nas formações tanto do bacharelado, quanto da licenciatura (BRASIL, 2018).

Todavia, observa-se a necessidade de aprofundar pesquisas sobre como implementar oportunidades diversificadas nos ECS. Diante do exposto, esse estudo teve como objetivo geral analisar o papel do ECS na formação inicial dos(as) licenciandos(as) em Educação Física para atuar frente à inclusão dos(as) estudantes com deficiência

neste componente curricular. E, como objetivo específico: identificar as possibilidades e limites da disciplina de ECS na perspectiva dos(as) licenciandos(as) do curso de Educação Física de uma instituição de ensino superior brasileira, pertencente à esfera pública federal.

2 Método

O presente estudo, de abordagem qualitativa, caracterizou-se como uma pesquisa de campo do tipo descritiva, com delineamento no estudo de caso (YIN, 2010).

O projeto em questão foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos – CEP/UFSCar e aprovado pelo parecer n. 5.248.858.

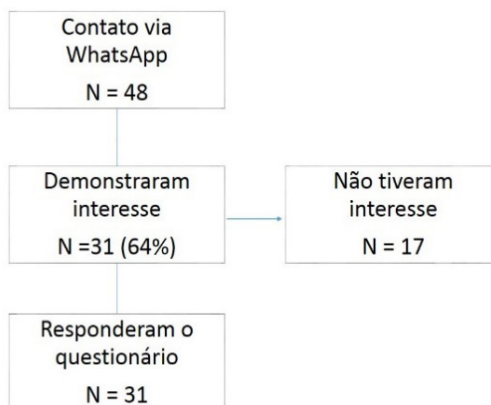
O instrumento utilizado para coleta dos dados foi um questionário eletrônico com questões abertas e fechadas, elaborado pela pesquisadora (MARCONI; LAKATOS, 2003). Ele foi desenvolvido por meio da plataforma digital “*Google Forms*” e constituiu-se por duas partes: 1) caracterização dos participantes; 2) conteúdo sobre a percepção destes acerca de suas experiências envolvendo o ECS e o processo de inclusão, contendo oito perguntas abertas e catorze fechadas.

O processo de coleta de dados compreendeu duas etapas: 1) apresentação da carta-convite para a participação na pesquisa; 2) envio do TCLE e do link do questionário eletrônico aos (as) licenciandos (as) de Educação Física por e-mail.

Na primeira etapa, foi realizado um contato prévio com 48 licenciandos (as) do curso de Educação Física de uma Instituição de Ensino Superior Brasileira, pertencente à esfera pública federal, por meio do aplicativo *WhatsApp* com a apresentação da carta-convite, convidando-os a participar da pesquisa. Todos os participantes deveriam estar regularmente matriculados entre o sexto e o oitavo período no curso de Licenciatura em Educação Física, tendo como critério de inclusão ter cursado completamente pelo menos uma das quatro disciplinas de ECS.

Desses 48 licenciandos (as), houve a devolutiva de 31 (64%) indivíduos confirmando o interesse em participar da pesquisa. Sendo assim, para a segunda etapa, os 31 licenciandos (as) receberam por e-mail o TCLE juntamente com o *link* do questionário eletrônico. Todos os trinta e um participantes devolveram o questionário respondido, sendo esta a amostra da pesquisa (Figura 1). O critério de seleção da amostra deu-se por conveniência.

Figura 1 - Fluxograma das etapas para a coleta de dados



Fonte: elaboração própria

Após a coleta dos dados, a pesquisadora realizou o download dos questionários respondidos para um dispositivo eletrônico (HD Externo) que ficou sob sua responsabilidade e em seguida deletou todo e qualquer registro do ambiente virtual e compartilhado para evitar que outras pessoas pudessem ter o acesso, reforçando o sigilo da pesquisa. Ressalta-se que isso ocorreu com o consentimento e autorização dos participantes, sendo esses dados usados apenas e exclusivamente para trabalhos acadêmicos e científicos.

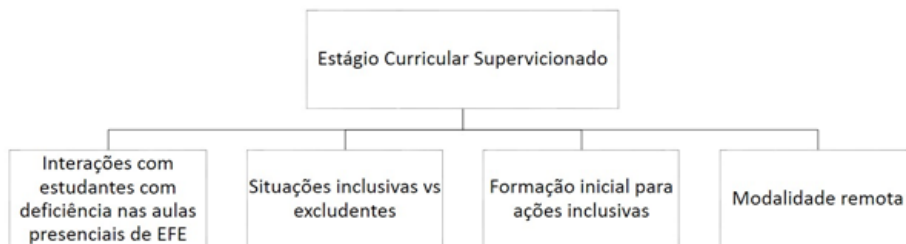
Para o tratamento dos dados, recorreu-se à estatística descritiva em associação à análise temática. Esta última, segundo Braun e Clarke (2006), é um método para identificar, analisar e relatar padrões/temas dentro dos dados. Elas organizam e defendem a importância de um conjunto de dados com detalhes, seguindo seis etapas: 1. Anotações, leituras e surgimento de ideias iniciais; 2. Geração de códigos iniciais interessantes de forma sistemática; 3. Investigação por temas e reunião de todos os dados relevantes para cada tema em potencial; 4. Revisão dos temas selecionados, desenvolvimento de um “mapa” temático embasado na relação entre eles; 5. Definição e nomeação dos temas; 6. Produção dos relatórios sobre os temas, relatar a literatura existente.

3 Resultados e discussão

Por meio dos dados obtidos pelo questionário foi possível identificar quatro temas principais: 1) o ECS e a interação com estudantes com deficiência nas aulas presenciais

de EFE; 2) o ECS nas aulas de EFE presenciais: situações inclusivas *vs* excludentes; 3) o ECS na formação inicial para ações inclusivas; e, 4) o ECS na modalidade remota (Figura 2).

Figura 2 - Mapa temático

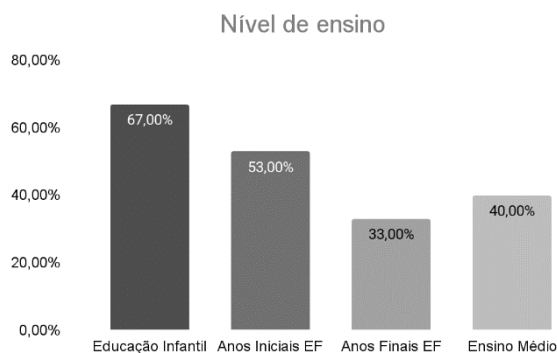


Fonte: elaboração própria

3.1 O ECS e a interação com estudantes com deficiência nas aulas presenciais de EFE

Os dados do questionário apresentaram que 48% dos participantes tiveram contato com os estudantes com deficiência na rede regular de ensino durante o ECS. Esse contato ocorreu principalmente durante a Educação Infantil (67%) e nos anos iniciais do ensino fundamental (53%), mas também durante o Ensino Médio (40%) e nos anos finais do ensino fundamental (33%), como mostra o Gráfico 1.

Gráfico 1- Nível de ensino que os licenciandos tiveram contato com estudantes com deficiência



Fonte: elaboração própria

Um dado relevante coletado por meio do questionário é que dentre os participantes da pesquisa, apenas um relatou contato em todos os níveis de ensino com estudantes com deficiência durante os ECS. Ademais, 46% tiveram contato em até dois níveis de ensino, enquanto 33% tiveram contato apenas em um nível de ensino.

De acordo com Silva, Santiago e Bertoni (2012) a concentração de alunos com deficiência é maior nos seis primeiros anos do Ensino Fundamental, enquanto nos últimos anos dessa fase escolar e no Ensino Médio, os números são menos expressivos ou até mesmo inexistentes. Em concordância com os autores, isso está relacionado com a Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) das instituições, que ampliam as comparações avaliativas e as expectativas entre os alunos, conforme eles avançam nos anos escolares e se aproximam do ensino médio. Isso dificulta a formação escolar desses alunos com deficiência, como também prejudica a permanência e sucesso deles durante o processo de escolarização (SILVA; SANTIAGO; BERTONI, 2012).

Quanto as características destes alunos que estavam matriculados na rede regular de ensino e frequentavam as aulas de Educação Física Escolar (EFE), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) foi o mais citado (60%), seguido por deficiência física (46%), deficiência intelectual (33%), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) (26%), deficiência visual (20%) e deficiência auditiva (6%).

No que se refere ao nível de contato com esses estudantes com deficiência ao longo do ECS, 48% dos participantes informaram que este ocorreu de maneira direta, sendo caracterizada pela frequência diária dos estudantes com deficiência durante as aulas de EFE, possibilitando a vivência com eles. Todavia, os demais participantes informaram que esse contato ocorreu de forma indireta, pois esses alunos com deficiência eram vistos frequentando a escola, mas realizando atividades paralelas às aulas de EFE.

O ECS é uma etapa de extrema importância para estudantes de licenciatura, visto que coloca o licenciando em contato com diferentes concepções de ser professor, promovendo situações que permitem relacionar teoria e prática ao contextualizar a realidade escolar (AGOSTINHO *et al.*, 2019), portanto, ter esse contato direto com os alunos com deficiência durante o ECS é fundamental para a formação inicial dos estudantes da Licenciatura.

Quanto aos participantes que não tiveram contato com os alunos com deficiência durante o ECS, eles justificaram pelo fato de os alunos com deficiência ficarem apenas com os estagiários da Educação Especial e/ou pelos estágios terem sido realizados no formato remoto, sendo esse tema aprofundado na última categoria da análise temática.

Tais informações permitem embasar algumas suposições sobre as oportunidades de situações inclusivas que podem vir a acontecer nas aulas de Educação Física Escolar. Barcelos *et al.* (2020), em sua pesquisa, mostraram que as questões referentes à inclusão

de alunos com deficiência são complexas e desafiam todos os agentes do cotidiano escolar (professores, técnico-administrativos, familiares, comunidade) sendo constantemente convidados a repensar suas práticas. Os professores entrevistados nessa indicaram que o cotidiano escolar é um espaço revelador de possíveis fragilidades, ausências e dificuldades de se materializar uma educação de qualidade, inclusiva e que atenda as especificidades de todos, mas ao mesmo tempo, afirmam que a escola é um lugar de potência, da inventividade que permitem explorar outras possibilidades educativas.

Embora não tenha sido identificada uma porcentagem alta dos participantes que tiveram contato direto com alunos com deficiência durante o ECS, Santos *et al.* (2020) notaram que os aspectos favoráveis para se estabelecer o processo inclusivo nas aulas de Educação Física é predominante, uma vez que identificaram interações positivas dos alunos com e sem deficiência durante as aulas e a atuação docente foi direcionada a permitir a participação de todos os estudantes da rede regular de ensino durante as atividades realizadas, sem infantilizar o aluno com deficiência.

Os autores descrevem que embora existam aspectos que dificultam a inclusão como questões de acessibilidade física e a falta de atitude docente, ainda reforçam que a inclusão nas aulas de Educação Física Escolar é possível, sendo preciso investimento e compromisso de todos os agentes envolvidos no processo. E assim, ao realizar os estágios, os licenciados estariam vivenciando e observando tais situações inclusivas, culminando para o aumento da aprendizagem sobre essa temática.

3.2 O ECS nas aulas de EFE presenciais: situações inclusivas *vs* excludentes

Os dados do questionário demonstraram que os participantes presenciaram situações inclusivas (66%) e excludentes (34%) ao longo do ECS, sendo evidenciada por meio das atitudes dos professores responsáveis pelas aulas de EFE. Esses professores, segundo os relatos, na maioria das vezes, buscavam incluir os alunos com e sem deficiência nas atividades, permitindo que eles participassem dentro de suas capacidades, além do mais, eles incentivavam que os colegas de turma acompanhassem esses alunos durante as aulas (sugerindo uma possível tutoria por pares).

Considerando as ações inclusivas, Oliveira (2002) afirma que a inclusão permite transformar a concepção que os colegas de classe têm acerca da pessoa com deficiência, devido ao fato de conviverem e aprenderem com a heterogeneidade. Além disso, a autora coloca que as aulas de Educação Física deveriam, por meio das atividades corporais, gerar atitudes de respeito e de aceitação de si próprio.

Quanto aos participantes que presenciaram as situações excludentes, foi identificado que isso ocorreu principalmente pelas dificuldades enfrentadas pelos professores em elaborar propostas inclusivas envolvendo a participação de todos os alunos

durante as aulas de EFE. Além disso, outros fatores também foram elencados, como a falta de recursos materiais; as barreiras impostas pelos alunos com desenvolvimento “típico”, que consideravam a participação daqueles com deficiência como uma barreira durante as aulas de EFE; o incentivo em se manter com seus cuidadores ou educadores especiais, fazendo atividades nas Salas de Recursos Multifuncionais, deixando de participar das aulas de EFE.

Nesse sentido, Munster e Alves (2018) ressaltam a importância da interdisciplinaridade e do trabalho conjunto entre todos os responsáveis da escola pela educação de estudantes com deficiência, pois, muitas vezes, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) prioriza os componentes curriculares de sala de aula comum, considerando que:

[...] o suporte desejado pelos professores de Educação Física para a inclusão de estudantes com deficiências durante as aulas de Educação Física (assistência física ao educando no momento das aulas, desenvolvimento de recursos alternativos, adaptações no espaço físico ou nas atividades) acaba não se estabelecendo como necessário (MUNSTER; ALVES, 2018, p. 179-180).

É possível, portanto, incentivar a necessidade de se criar políticas públicas que estimulem a formação continuada a fim de capacitar profissionais já formados para ajustar suas práticas e trabalhar em conjunto com outros agentes para a promoção de uma escola inclusiva, podendo ser trabalhado também, segundo Montilha *et al.* (2009), a quebra de preconceitos e discriminações ao promover a interação adequada do aluno com deficiência com os colegas de turma.

Fiorini e Manzini (2014) destacam que são diversas as dificuldades para a construção de práticas inclusivas, mas tais adversidades podem ser minimizadas, vencidas e extrapoladas quando se busca alcançar os princípios inclusivos de acesso, participação e aprendizagem por meio de práticas pedagógicas como as que marcaram os participantes desta pesquisa. Dessa maneira, faz-se primordial a capacitação dos vários agentes a fim de se criar uma equipe multi e interdisciplinar, que esteja em sintonia e comprometida em promover uma educação de qualidade e inclusiva.

3.3 ECS na formação inicial para ações inclusivas

Por meio do questionário, foi possível identificar a percepção dos participantes acerca dos seus conhecimentos relacionados ao processo de inclusão adquiridos durante o ECS, sendo evidenciado que 90% consideravam seus conhecimentos satisfatórios.

Essa satisfação está relacionada, segundo os participantes, à importância das:

- Experiências em disciplinas tais como “Teorias da Aprendizagem e Controle Motor”, “Atividades Físicas e Esportes Adaptados” e,

principalmente, à disciplina de “Educação Física Adaptada”, que apresentaram teorias que puderam respaldar suas práticas;

- Oportunidades de vivências diversificadas nos ECS;
- Participações em cursos extracurriculares sobre a formação de esportes adaptados;
- Oportunidades na participação em programas como PIBID¹ e a Residência Pedagógica².

Além do conhecimento adquirido ao longo do curso de licenciatura em Educação Física, os participantes também citaram que a oportunidade em realizar ECS em escolas de educação especial poderia ser uma estratégia vantajosa durante a formação inicial.

As respostas demonstraram que 78% consideravam ser importante essa oportunidade, tendo como principal justificativa a necessidade do contato direto com pessoas com deficiência (possibilitando maior conhecimento, mais confiança, permitindo a exposição a situações diferenciadas que, provavelmente, poderiam unir teoria e prática) e com educadores especiais (auxiliando no processo de compreensão de como agir e ministrar atividades aos alunos com deficiência).

Foi questionado aos participantes se seria interessante a disciplina de ECS encaminhar os licenciandos para as escolas da rede regular de ensino que atendessem/recebessem estudantes com deficiência. Cinquenta e nove por cento dos participantes da pesquisa concordaram e afirmaram que os docentes responsáveis pelas disciplinas de estágio poderiam ser os responsáveis em direcionar os graduandos para tais unidades escolares.

Sendo assim, seria interessante se fosse de responsabilidade desses mesmos docentes realizar um levantamento/mapeamento das escolas da rede regular de ensino que possuem alunos com deficiência matriculados e então, disponibilizar essas escolas para que os licenciandos realizassem o ECS, permitindo-os vivenciar diretamente essas situações inclusivas. Os demais participantes (41%) atribuíram essa responsabilidade ser de todas as outras disciplinas, não somente da ECS, bem como ser necessário atuar em todos os ambientes.

Por fim, foi questionado aos participantes se eles se sentiam preparados para atuar no contexto escolar frente ao processo de inclusão, e 81% confirmaram se sentir

1 O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência tem como objetivo antecipar o vínculo entre os futuros professores e as salas de aula da rede pública.

2 O Programa Residência Pedagógica tem como objetivo induzir o aperfeiçoamento do Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de Licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso.

parcialmente preparados, principalmente pelo fato de terem a sensação de segurança quanto aos conhecimentos teóricos aprendidos ao longo da graduação, mas pelo pouco contato direto com alunos com deficiência. Sendo assim, consideraram possuir uma boa teoria, mas com uma prática pouco consistente.

Em consonância com o exposto, Rossi-Andrion, Vilaroga e Munster (2019), ao analisar a produção científica internacional sobre a formação inicial em Atividade Física Adaptada (AFA), constataram que, quando os formandos tiveram experiência prática prévia sobre a deficiência e o contato durante o curso de formação inicial com temáticas que envolviam especificamente a Atividade Física Adaptada, estes se sentiam melhor preparados, apresentando resultados positivos relacionados à atitude e inclusão de alunos com deficiências.

Nesse sentido, as autoras ainda apontaram que, segundo as pesquisas internacionais, os estudantes de Educação Física desenvolveram o sentimento de estar bem-preparados para enfrentar as diferentes necessidades em sua futura atuação devido aos ensinamentos construídos em suas formações iniciais. Esses ensinamentos envolveram as experiências práticas em ambientes reais, possibilitando o contato direto com alunos com deficiência e com profissionais que demonstraram suas experiências em serviço, como por exemplo, os ECS (ROSSI-ANDRION; VILARONGA; MUNTER, 2019).

Como justificativa às respostas pouco satisfatórias, foi identificado que os conhecimentos foram pouco práticos, deixando sob responsabilidade dos estudantes da Licenciatura colocar-se em situações nunca vivenciadas no contexto do estágio. De acordo com Poker, Valentim e Garla (2017), bem como já exposto por Uliana e Mól (2021), de maneira geral, as licenciaturas não são aptas para a função de formar professores capacitados para lidar com a heterogeneidade exigida pela inclusão, o que acarreta a implementação de um modelo precário de inclusão.

Isto também se dá, como já citado por Rossi e Munster (2019), pelo fato de os estágios não proporcionarem experiências que possibilitem amplo conhecimento acerca dessa heterogeneidade e, até mesmo, do processo de inclusão, o que acaba gerando esse sentimento de despreparo e insegurança. É possível perceber que o problema não é unicamente das disciplinas teóricas, mas também das práticas.

Nesse sentido, seria importante que os cursos de licenciatura pudessem disponibilizar maior atenção às disciplinas relativas à inclusão, subsidiando não somente o embasamento teórico-metodológico, mas também propostas práticas para a inclusão de alunos com deficiência, promovendo a interdisciplinaridade já citada por Pelozo (2007), que afirma que as disciplinas práticas de ensino promovem um elo entre a teoria e a prática docente, favorecendo um ensino crítico, integral e inclusivo.

Achados da literatura reforçando que a realização de ECS em escolas de educação especial pode ser uma via para oportunizar situações de encontro entre graduandos e estudantes com deficiência, estando expostos a situações e conflitos que possam unir teoria e prática. Nesse sentido, Agostinho *et al.* (2019), a partir da análise dos resultados obtidos em sua pesquisa sobre o ECS para licenciandos de Educação Física no campo da Educação Especial, concluíram que, na opinião dos participantes, essa proposta diferenciada permitiu que eles se sentissem mais confiantes em atuar com os alunos com deficiência. Os autores ressaltaram ainda, as diferenças entre a proposta e o estágio convencional, colocando em evidência que, possivelmente, no estágio convencional não teriam contato com alunos tão diversos e inúmeras motivações para elaborar atividades adaptadas que fossem diferentes umas das outras.

Os autores apontaram também, que os estagiários entrevistados afirmaram que a proposta de estagiar diretamente na área de Educação Especial seria mais adequada para todos os licenciandos do curso pelo fato de garantir maiores experiências de atuação. Além disso, pelo fato de o supervisor de estágio ser um professor especializado nessa área, faria uma grande diferença para os alunos diminuírem suas dificuldades ou minimizar qualquer receio com os planos de aulas adaptados (AGOSTINHO *et al.*, 2019).

Barreto (2011) evidencia, assim como nas justificativas dadas pelos participantes dessa presente pesquisa, que as universidades têm o dever de propiciar aos licenciandos oportunidades acadêmicas que contemplem uma práxis educativa. Baseada nas normativas do ECS, a autora complementa que ele deve ser “[...] caracterizado por uma relação ensino-aprendizagem mediada pela ação do professor/formador, entre o aluno estagiário e um profissional reconhecido, em unidades escolares dos sistemas de ensino” (BARRETO, 2011, p. 271).

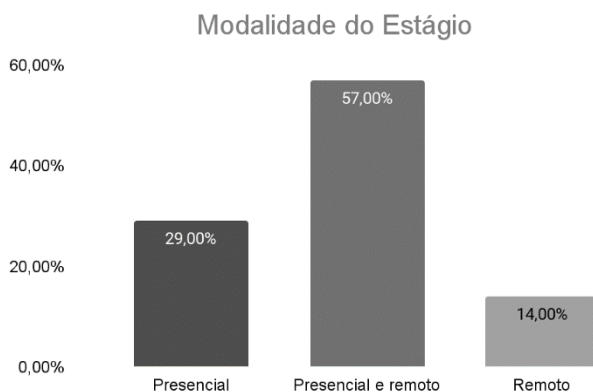
De modo geral, os participantes se sentiam preparados para atuar nas escolas junto a esse público, devido as vivências obtidas pelo ECS, ampliando o repertório de ação. Além disso, isso possibilitou a oportunidade de ter contato direto com estudantes com deficiência e com profissionais capacitados para exercerem suas funções de maneira mais inclusiva possível.

3.4 O ECS na modalidade remota

O Ensino Remoto foi uma temática que surgiu devido ao momento pandêmico que a sociedade vem vivenciando desde o início do ano letivo de 2020. Portanto, tendo em vista que essa pesquisa foi realizada no segundo semestre do ano de 2021, uma parcela dos participantes realizou os estágios de maneira remota, sendo amparados pela Lei nº 13.979, de 06 de fevereiro de 2020, que estabeleceu as medidas para o enfrentamento da emergência em saúde pública de importância internacional decorrente da doença

por coronavírus (BRASIL, 2020). Sendo assim, verificou-se que 29% dos participantes da pesquisa realizaram o ECS de modo presencial; 57% de maneira mista (presencial e a outra parte remota) e 14% os fizeram apenas remotamente (Gráfico 2).

Gráfico 2 - Modalidade do estágio



Fonte: elaboração própria

Embora não seja o foco dessa pesquisa a avaliação e a análise do estágio durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), foi importante ressaltar e evidenciar esse fato, pois interferiu diretamente no aproveitamento acadêmico dos formandos, tornando-se um dado relevante para essa pesquisa.

A maneira com que a universidade encontrou para dar andamento ao ECS foi por meio do ERE promovendo, principalmente, aulas laboratoriais, tendo como estratégias de ensino os estudos de casos, que tinham como objetivo abordar situações inclusivas. Para a realidade desses participantes durante o ERE, além das aulas laboratoriais, eles foram incentivados a assistir às aulas do Centro de Mídias de São Paulo¹ e a assistir *lives* com professores convidados para discutir sobre a atuação no contexto escolar.

Como apresentado, a principal estratégia de ensino foi o estudo de caso, tendo como finalidade aproximar da realidade e proporcionar um contato com uma gama maior de possibilidades e práticas profissionais, estreitando os laços entre as teorias trabalhadas durante a formação profissional inicial e a realidade prática do ambiente da escola regular de ensino

Desse modo, tanto pelo ERE como pelo fato de alguns licenciandos não terem estagiado presencialmente em escolas que recebiam alunos com deficiência durante os ECS, essa ferramenta do uso de estudos de caso permitiu aos licenciandos a possibilidade

¹ Uma plataforma digital utilizada pelas escolas estaduais para dar continuidade ao ano letivo, disponibilizando aulas de todas as disciplinas ao vivo e que depois ficavam gravadas e disponíveis para assistir a qualquer momento.

de compreender como poderiam agir diante de diversas situações e problemas, demonstrando pontos positivos nas aulas laboratoriais, sendo esta uma ferramenta satisfatória para aproximar os licenciandos das discussões acerca das demandas dos estudantes com deficiência (ULIANA; MÓL, 2021).

Todavia, mesmo com este recurso, os participantes relataram as dificuldades em se colocar nas situações reais por apresentar como um conhecimento de cunho mais teórico, não conseguindo relacioná-los com soluções práticas. O que poderia ter sido diferente caso o estágio presencial na rede regular de ensino tivesse acontecido.

Foi possível perceber que, embora os docentes tenham buscado a melhor forma de conduzir a formação desses licenciandos durante a pandemia, esse modelo de estágio remoto fez com que os licenciandos sentissem a falta do contato direto com o contexto escolar. Sendo assim, ainda serão necessários mais estudos sobre os impactos desse momento da aprendizagem para os licenciandos.

5 Conclusões

Os resultados dessa pesquisa permitiram identificar a importância de se vivenciar e presenciar situações de inclusão em ambientes reais em que estão inseridos os alunos com deficiência na rede regular de ensino por meio dos Estágios Curriculares Supervisionados, para que possam contribuir de modo satisfatório na formação inicial dos estudantes da Licenciatura em Educação Física.

Para um melhor aproveitamento dos ECS, os docentes dessas disciplinas poderiam direcionar tal atividade para escolas que possuíssem alunos com deficiência regularmente matriculados, para que dessa forma, pudessem aumentar as possibilidades de serem vivenciadas situações inclusivas/excludentes, aumentando assim, o repertório dos licenciandos para sua futura atuação, visto que mais da metade dos participantes apontaram não terem tido contato com esse público ao longo do estágio, sendo este um fator que influenciou em considerarem sua formação parcialmente satisfatória.

No que se refere ao ensino remoto, foi possível ressaltar a importância dos estudos de caso, sendo uma ferramenta satisfatória para o momento da pandemia, mas que não substitui a presença física e a convivência no ambiente escolar, configurando-se como uma limitação no processo.

De modo geral, essa pesquisa apresentou que o ECS pode ser uma poderosa ferramenta para auxiliar os licenciandos a unir teoria e prática, subsidiando sua atuação nas escolas regulares de ensino, mas que, concomitantemente, seria importante oportunizar mais disciplinas que abordassem tanto a teoria quanto a prática da inclusão, de maneira interdisciplinar.

Referências

- AGOSTINHO, C. M. *et al.* Estágio Curricular Supervisionado na área de Educação Especial: Relatos de licenciandos em Educação Física. *In: CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA; CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR*, 4., 9., Londrina, 2019. *Anais...* Londrina, 2019. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/conpef/portal/pages/arquivos/ANAIS%202019%20-%20ARTIGOS%20COMUNICACAO%20ORAL%20E%20CARTAZ/ESTAGIO%20CURRICULAR%20SUPERVISIONADO%20NA%20AREA%20DE%20EDUCACAO%20ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2022.
- BARCELOS, M.; MARTINS, R. M. D. R.; BONFAT, D. L.; BRITO, L. X. A inclusão na Educação Física escolar: um estudo narrativo com professores de Miracema do Tocantins/TO. *Motrivivência: Revista de Educação Física, Esporte e Lazer, Florianópolis*, v. 32, n. 63, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2020e72134/44041>. Acesso em: 9 abr. 2022.
- BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa. Estágio e pesquisa: uma contribuição à formação inicial de professores de educação especial. *In: JESUS, Denise Meyrelles de et al. Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.
- BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, v. 3, n. 2. p. 77-101, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>. Acesso em: 30 Mar. 2021.
- BRASIL. *Lei n. 11.788*, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 18 abr. 2022.
- BRASIL. *Lei nº 13.979*, de 06 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735>. Acesso em: 9 abr. 2022.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CES N. 6*, de 18 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104241-rces006-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 18 de abr. 2022.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP N. 2*, de 01 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 18 abr. 2022.
- DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. *Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola*. 4. ed. Campinas: Papirus, 2010.
- FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 20, n. 3, p. 387-404, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382014000300006&script=sci_arttext. Acesso em: 08 abr. 2022.

- GONZÁLES, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da Educação Física Escolar II. *Cadernos de formação RBCE*, p. 12-21, 2010. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/978>. Acesso em: 17 jan. 2021.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 368p.
- MONTILHA, R. de C.I. *et al.* Percepções de escolares com deficiência visual em relação ao seu processo de escolarização. *Revista Paideia*, v.19, n.44, p.333-339, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/myDSfdjfrmVgXwHjyJKVtrt/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 5 abr. 2022.
- MUNSTER, M. A. van; ALMEIDA, J. J. G. Um olhar sobre a inclusão de pessoas com deficiência em programas de atividade motora: do espelho ao caleidoscópio. p. 81-91. *In: RODRIGUES, David.* (org.). *Atividade motora adaptada: a alegria do corpo*. São Paulo: ArtMed, 2006, 230p.
- MUNSTER, M. A van.; ALVES, M. L. T. Educação Física e Inclusão de estudantes com deficiências no Brasil: contrapontos entre legislação e produção científica. *Rev. Assoc. Bras. Ativ. Mot. Adapt.*, Marília, v. 19, ed. 2, p. 171-184, 2018. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/8739>. Acesso em: 27 mar. 2022.
- OLIVEIRA, F.F. de. Dialogando sobre educação, educação física e educação escolar. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, a.8, n.91, p.1-10, ago., 2002.
- PELOZO, R. C. B. Prática de ensino e estágio supervisionado enquanto mediação entre ensino, pesquisa e extensão. *Revista Científica Eletrônica de Pedagogia*. Garça – SP, v.5, n. 10, 2007. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/aprategiosuperv.pdf. Acesso em: 25 jan. 2021.
- POKER, R. B.; VALENTIM, F. O. D.; GARLA, I. A. Inclusão Escolar e formação inicial de professores: a percepção de alunos egressos de um curso de pedagogia. *Revista Eletrônica de Educação*, v.11, n.3, p. 876-889, set./dez., 2017. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2016/645>. Acesso em: 14 mar. 2022.
- PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. *Revista Educar*, n. 33, p. 143-156, 2009.
- ROSA, M. I. P.; RAMOS, T. A. Memórias e odores: experiências curriculares na formação docente. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 39, p.565-575, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/LH9djQj8j5TnDGSFDjqMqSP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 fev. 2021.
- ROSSI, P.; MUNSTER, M. A. van. Formação inicial em educação física na perspectiva inclusiva: a percepção de licenciandos. *In: FERNANDES, Maria José et al.* (org.). CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO. Educação pública como direito: desafios e perspectivas no Brasil Contemporâneo, 7., Bauru: Faculdade de Ciências, 2019. *Anais...* Bauru, 2019. Disponível em: <https://hospeda.fc.unesp.br/cbeunesp/anais/index.php?t=TC2019211666368>. Acesso em: 10 fev. 2021.
- ROSSI-ANDRION, P.; VILARONGA, C. A. R.; MUNSTER, M. A. van. Formação profissional inicial em atividade física adaptada: análise da produção científica internacional. *Revista Movimento*. Porto Alegre, [S. l.], v. 25, p. e25056, 2019. DOI: 10.22456/1982-8918.91481. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/91481>. Acesso em: 27 mar. 2022.
- SANTOS, M. O. dos *et al.* Educação Física escolar e inclusão: um estudo de caso no Brasil sob a óptica do modelo bioecológico. *Revista Motrivivência: Revista de Educação Física, Esporte e Lazer*, Florianópolis, v. 32, n. 63, p. 1-21, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-80402.2020e67312/43445>. Acesso em: 9 abr. 2022.

SILVA, R. H. dos R.; SANTIAGO, T. V.; BERTONI, S. Inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física dos Colégios de Aplicação: a perspectiva de seus professores. *Revista Polyphonia*, Goiânia, v. 22, n. 1, 2012. DOI: 10.5216/rp.v22i1.21214. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/21214>. Acesso em: 8 abr. 2022.

ULIANA, M. R.; MÓL, G. de S. O uso de caso de ensino sobre estudante com deficiência na formação inicial de professores. *Revista Roteiro*, [S. l.], v. 46, p. e27184, 2021. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/27184>. Acesso em: 9 abr. 2022.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Sobre os autores

Eduarda Takaessu Mazieri

Integrante do Núcleo de Estudos em Atividade Física Adaptada (NEAFA) do Departamento de Educação Física e Motricidade Humana (DEFMH) da UFSCar; Licenciada em Educação Física – DEFMH/UFSCar; eduardatakaessu@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8604-0043>

Patrícia Rossi-Andrion

Doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Educação Especial – PPGEEs da UFSCar.

Integrante do Núcleo de Estudos em Atividade Física Adaptada (NEAFA) do Departamento de Educação Física e Motricidade Humana (DEFMH) da UFSCar; atriciarossi.pr@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8480-5866>

Mey de Abreu van Munster

Responsável pelo Núcleo de Estudos em Atividade Física Adaptada (NEAFA) do Departamento de Educação Física e Motricidade Humana (DEFMH) da UFSCar; Docente do Departamento de Educação Física e Motricidade Humana - DEFMH e do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial - PPGEEs da UFSCar; munster.mey@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2943-5967>

Recebido em: 10/06/2022

Reformulado em: 22/06/2022

Aceito em: 22/06/2022