

# DISCIPLINAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA COM FOCO NO TRABALHO COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

## *DISCIPLINES FOR THE TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS WITH FOCUS ON WORKING WITH STUDENTS WITH DISABILITIES*

Shayda Muniz de Oliveira Guilherme  
Gabriela Simone Harnisch  
Douglas Roberto Borella

*Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Unioeste, Cascavel, PR, Brasil*

### **Resumo**

Na intenção de buscar respostas acerca da formação de professores de Educação Física com foco no trabalho com alunos com deficiência, por meio das respostas de 96 professores da rede estadual de ensino do Oeste do estado do Paraná, buscou-se evidenciar a disciplina cursada na graduação, específica que trata deste tema. O estudo caracterizou-se como uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, que adotou em seu processo de investigação o *survey*. Para isto, foi aplicado um questionário disponibilizado de maneira on-line, por meio de uma ferramenta oferecida pela plataforma *Google*, denominada de Formulários *Google*. As questões a serem respondidas tratavam-se sobre a disciplina cursada bem como a correlação da mesma com a realidade profissional. Utilizou-se o modelo qualitativo para análise dos dados. Dos 96 participantes, a(s) disciplina(s) esteve (estiveram) presente(s) na graduação de 55 professores os quais relataram que obtiveram mais conhecimento teórico do que experiências práticas. Os conteúdos transmitidos destacados foram as características das deficiências físicas, cognitivas e sensoriais. Na atuação profissional, alunos com deficiência física foram os que mais estiveram presentes nas aulas. Os profissionais que cursaram a disciplina indicaram que não se sentem preparados para atuar com esse público, evidenciando uma formação deficitária e dificuldades de intervenção com a heterogeneidade escolar.

**Palavras-chave:** Atividade Motora Adaptada. Educação Física. Formação de Professores. Pessoas com Deficiência. Inclusão Educacional.

### **Abstract**

On intend to answer questions about the training of Physical Education teachers with focus on working with students with disabilities, through the responses of 96 teachers from the state education network in the west of the state of Paraná, we sought to highlight the subject studied in graduation, specifies that it deals with this topic. The study was characterized as a qualitative, descriptive research, which adopted the survey in its investigation process. For this, a online questionnaire made available was applied through a tool offered by the Google platform, called Google Forms. The questions to be answered dealt with the course taken as well as its correlation with the professional reality. The qualitative model was

used for data analysis. Of the 96 participants, the subject(s) was (were) present at the graduation of 55 professors who reported that they obtained more theoretical knowledge than practical experiences. The highlighted transmitted contents were the characteristics of physical, cognitive and sensorial disabilities. In professional practice, students with physical disabilities were the ones who were most present in classes. Even those who took the course do not feel prepared to work with this audience, evidencing a deficient education and difficulties in intervening with school heterogeneity.

**Keywords:** Adapted Motor Activity. Physical Education. Teacher Training. Disabled People Educational Inclusion.

## 1 Introdução

A formação inicial de professores é um tema que tem suscitado muitas discussões por parte dos pesquisadores da área da Educação e da Educação Física. O confronto e o debate de ideias numa base conceitualmente sólida e rigorosa têm sido difíceis, considerando que as preocupações envolvendo o assunto avolumam-se ante o quadro agudo de desigualdades (raças, etnias, religiões, culturas e opiniões). Dessa forma, faz-se necessária a atuação de profissionais que contribuam para a formação social, moral, cognitiva e afetiva no contexto de seus alunos (GATTI, 2016; COSTA, 2017; TORRES; MENDES, 2019).

Tratando da edificação desses profissionais, as Instituições de Ensino Superior (IES) são as responsáveis por sua formação, assim como pela progressão da educação em diversas maneiras, tendo importante significado na elaboração do conhecimento científico e, conseqüentemente, para o avanço tecnológico da sociedade. Com isso, ela se torna indispensável para a criação, transferência e aplicação de conhecimentos, confirmando seu caráter social e a busca constante pela eficiência, qualidade, credibilidade e legitimidade junto à comunidade em que estão inseridas (VENTURINI *et al.*, 2010).

A Educação Física - foco deste estudo - inserida tanto no contexto do Ensino Superior quanto do ensino regular, assume o dever de introduzir e integrar o estudante da Educação Básica à cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das lutas, das ginásticas e práticas de aptidão física (SOARES *et al.*, 1992; BETTI; ZULIANI, 2002; AMOP, 2020).

Nesse sentido, a Educação Física se apresenta com diversas ramificações que podem ser identificadas, tendo em vista a diversidade de pessoas que tal área vislumbra na atuação profissional. Dentre elas, encontra-se o trabalho voltado aos alunos com deficiência. Pesquisas sobre análises e reflexões da Educação Física voltada a pessoas com deficiência estão intensificando-se, contribuindo para que as práticas pedagógicas dos professores no ensino regular estejam adequadas para o atendimento de tal população (SOUZA; PICH, 2013; RAMOS, 2013; RODRIGUEZ; FERREIRA,

2013; FIORINI; MANZINI, 2014; SCHMITT *et al.*, 2015; ALVES *et al.*, 2017; ALVES; FIORINI, 2018).

Porém, para que alunos com algum tipo de deficiência sejam incluídos em aulas de Educação Física, realça-se a necessidade da formação de professores para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas, que contemplem a flexibilidade curricular e metodologias de ensino diversificadas. Também é importante salientar a necessidade da reestruturação da Educação Física Escolar, a qual deve adotar um caráter menos competitivo, mais flexível e solidário. Mas, só uma estreita cooperação entre todos os envolvidos pode fomentar na escola uma cultura cada vez mais inclusiva, possibilitando o desenvolvimento integral de todos os alunos (MARTINS, 2014).

Sendo assim, para que a formação de professores de Educação Física contemple a diversidade e tudo que a envolve, no Brasil, assim como em outros países, foram integrados ao currículo de formação inicial de professores e educadores componentes curriculares e/ou disciplinas respeitando as características individuais de alunos público-alvo da Educação Especial, com o objetivo de preparar tais profissionais para lecionar em classes inclusivas (RODRIGUES, 2017).

Tratando-se sobre a origem da disciplina específica que engloba as características da pessoa com deficiência, após a publicação da Resolução nº 03/87, no parecer nº 215/87, especificou-se a necessidade de formar professores de Educação Física competentes para trabalhar com pessoas com deficiência, tornando a disciplina responsável por estes conhecimentos, seja ela obrigatória ou optativa, presente nas matrizes curriculares. Posteriormente, novas recomendações deram origem à Portaria nº 1.793, de 1994, a qual apresentou em seu artigo 1º: “Recomendar a inclusão da disciplina ‘Aspectos Éticos-Políticos-Educacionais na Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais’, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas” (BRASIL, 1994). A Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, também recomendou que os conhecimentos relacionados à pessoa com deficiência estivessem presentes na formação de professores enquanto componentes curriculares (BRASIL, 2015).

Esses componentes curriculares se apresentam principalmente por meio de uma disciplina específica, que recebe diversificados nomes<sup>1</sup>, de acordo com cada IES, com diferentes cargas horárias, mas que em seus conteúdos contemplam as características das deficiências, histórico da Educação Especial e sua relação com a Educação Física, legislação, e, principalmente, as práticas pedagógicas utilizadas junto de tal população no ensino comum (BORELLA, 2010).

---

1 Nomenclaturas encontradas nas matrizes curriculares dos cursos de Educação Física: Educação Física Adaptada; Educação Física para Pessoas com Necessidades Especiais; Atividade Física Adaptada; Educação Física Especial; Educação Física para Portadores de Necessidades Especiais (BORELLA, 2010).

A disciplina, que visa desenvolver e transmitir conhecimentos acerca do aluno com deficiência e a sua participação nas aulas de Educação Física, tem suscitado os estudos de diversos pesquisadores, objetivando evidenciar quais são as práticas pedagógicas mais adequadas para que os futuros professores possam alcançar seus objetivos diante da realidade que encontrarão no ambiente escolar (FERREIRA *et al.*, 2013; SCHMITT *et al.*, 2015; SOBREIRA; LIMA; NISTA-PICCOLO, 2015; TAVARES; SANTOS; FREITAS, 2016; CARVALHO *et al.*, 2017; PACHECO; ALVES; DUARTE, 2017; KRUG; KRUG, 2018).

No entanto, mesmo que a disciplina em questão esteja presente nas matrizes curriculares dos cursos de graduação em Educação Física há anos, questiona-se o fato de como ela está sendo ofertada, se os conteúdos abordados nela estão de acordo com as necessidades existentes na realidade da profissão, quais os conhecimentos abordados, como se dão as vivências/experiências práticas e de qual forma os docentes envolvidos nesse processo estão disseminando os conhecimentos das disciplinas aos seus acadêmicos, a fim de torná-los competentes ao trabalho junto do público em foco.

## 2 Objetivo

Investigar a(s) disciplina(s) para a formação de professores de Educação Física com foco no trabalho junto de alunos com deficiência.

## 3 Método

O estudo caracterizou-se como uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, que adotou em seu processo de investigação o *survey*, conceituado como uma “técnica de pesquisa descritiva que procura determinar práticas ou opiniões presentes em uma população específica”. Ela pode ser definida como uma forma de coletar dados e informações a partir de características e opiniões de grupos de indivíduos (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012, p. 293).

A população foi composta por professores de Educação Física da Rede Estadual de Ensino do Oeste do Paraná, pertencentes aos Núcleos Regionais de Educação de Assis Chateaubriand, Foz do Iguaçu, Cascavel e Toledo, totalizando 710 professores. Todavia, após todas as possibilidades de contato, responderam ao questionário 96 professores.

Para a coleta de dados foram apresentados os objetivos e contribuições da pesquisa via e-mail aos Núcleos de Educação supracitados, solicitando a autorização para a realização do referido estudo. Após, foi solicitada a listagem dos professores de Educação Física, com seus respectivos endereços de e-mail e, por fim, foi encaminhada, a eles, a Carta de Apresentação contendo o convite para participar da pesquisa, juntamente com

o *link* do questionário *on-line*, sendo que o acesso do participante ao *link* implicou na sua aceitação. O questionário foi elaborado e disponibilizado de maneira *on-line*, por meio de uma ferramenta oferecida pela plataforma *Google*, denominada de Formulários *Google*.

O questionário constituiu-se de questões abertas e fechadas. Por tratar-se de um questionário elaborado pelos pesquisadores, este foi submetido ao Teste Piloto para que fosse possível chegar ao instrumento final correspondendo ao foco do mesmo (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012). Sendo assim, o questionário inicial foi estruturado com o cuidado de que, por meio das respostas obtidas, o objetivo do estudo fosse alcançado. Para tanto, foi aplicado a uma população semelhante à amostra da pesquisa, sendo necessário realizar pequenos ajustes para o instrumento final.

A análise dos dados foi realizada com base no modelo qualitativo, proposto por Thomas, Nelson e Silverman (2012), o qual é tratado pelos autores como um método sistemático de investigação, utilizando de questões mais gerais para guiar o estudo. Silveira e Córdova (2009) descrevem o mesmo modelo como sendo uma pesquisa que visa compreender um grupo social, assim como o impacto que determinadas ações e condições geram no comportamento desse grupo.

Posteriormente, os dados foram submetidos ao processo de categorização sugerido por Marconi e Lakatos (2002) e, caso sejam observadas regras em comum, um conjunto pode ser formado por duas ou mais categorias.

#### **4 Resultados**

A partir dos dados coletados, foi realizada a sistematização das respostas, agrupando os dados e organizando-as em categorias, sendo eles: Formação Inicial; Características das Disciplinas; Atuação Profissional.

A primeira categoria denominada Formação Inicial visou a caracterização dos cursos de graduação em Educação Física frequentados pelos participantes quanto à presença ou ausência da disciplina em questão, bem como, de uma forma geral, qual foi a contribuição no decorrer desta quanto às características das deficiências abordadas. Na categoria das Características das Disciplinas, as considerações são voltadas para a caracterização da disciplina em si, evidenciando de forma mais aprofundada aspectos que foram abordados ao longo de sua duração, ou porventura, não desenvolvidos por seus docentes. A terceira categoria - como o próprio nome sugere - aponta questões que envolvem a atuação profissional do participante, fazendo a relação entre a teoria (conteúdos transmitidos durante a formação) e a prática (utilização dos conteúdos na vida profissional), analisando as contribuições fornecidas pelas disciplinas durante a graduação.

#### 4.1 Formação Inicial

Ao tratar das disciplinas ofertadas no curso de graduação com foco no trabalho junto de alunos com deficiência, a tabela a seguir evidêcia quantos foram os participantes que alegaram a constatação das disciplinas nos cursos frequentados.

Tabela 1 - Oferta de disciplinas com foco na atuação junto de alunos com deficiência

Número de disciplina(s) pre-sente(s)	Quantidade de participantes	Porcentagem de participantes
Nenhuma disciplina	41	42,7%
Uma disciplina	49	51%
Mais de uma disciplina	6	6,3%

Fonte: elaboração própria

O elevado número de participantes que alegaram não cursar nenhuma disciplina ao longo da graduação responsável por tratar de assuntos relacionados ao trabalho junto de alunos com deficiência é preocupante, considerando que a quantidade de alunos com deficiência ingressados no ensino regular tem se intensificado como já mencionado, sendo de grande valia que os docentes adquiram conhecimentos sobre como trabalhar com tal público.

Ao reportar-se sobre os conhecimentos fornecidos no decorrer da disciplina daqueles que a tiveram, 18 participantes (32,7%) afirmaram ter obtido conhecimento total sobre diversas deficiências e 30 (54,5%) obtiveram conhecimento razoável sobre diversas deficiências. Os demais se dividiram nas opções de conhecimento razoável sobre poucas deficiências e conhecimento total sobre poucas deficiências, contudo este percentual é irrelevante para a análise substancial do estudo, representando 7 pessoas da amostra.

#### 4.2 Características das disciplinas

Esta categoria é designada a evidenciar a caracterização da disciplina em questão, destacando seus atributos. Dessa forma, considerando os 55 docentes que alegaram cursar durante a graduação disciplinas com foco no trabalho junto de alunos com deficiência, no que se trata das contribuições oferecidas por elas (ou a ausência destas) foram elencados pontos relevantes que as constituíam.

A Tabela 2 apresenta um destes pontos, a qual está relacionada com os conteúdos e experiências disponibilizadas na disciplina em questão. Os participantes poderiam selecionar mais de uma opção para caracterizar a disciplina que cursou:

Tabela 2 - Caracterização das atividades ofertadas nas disciplinas

<b>Atividades</b>	<b>Frequência absoluta</b>
Conteúdo Teórico	49
Experiências/vivências práticas	62
Práticas Pedagógicas	26

Fonte: elaboração própria

O conteúdo teórico será explicitado na Tabela 3. As experiências/vivências estão relacionadas com atividades práticas com pessoas com deficiência convidadas a participarem na disciplina específica ou então a possibilidade de o graduando participar ou ofertar atividades em ambientes escolares ou não escolares, porém, desde que tenha envolvimento com qualquer tipo de atividade física. Já as práticas pedagógicas estão voltadas aos métodos, estratégias e meios de ensino para atuação junto de alunos com deficiência.

A Tabela 3 destaca quais os conteúdos foram transmitidos de acordo com a quantidade de aparições destes entre os participantes.

Tabela 3 - Conteúdo programático ofertado

<b>Conteúdos transmitidos na disciplina</b>	<b>Frequência absoluta das respostas</b>
Fundamentos das características das deficiências físicas	38
Fundamentos das características das deficiências sensoriais	40
Fundamentos das características das deficiências cognitivas	36
Conceituação, integração e a inclusão das pessoas com deficiência	31
Conceito histórico e realidade da Educação Física	16
Âmbitos de atuação	17
Esporte adaptado para a escola	35
Esporte paraolímpico	13
Leis e Diretrizes referentes a pessoas com deficiência	20

Fonte: elaboração própria

Nota-se que conteúdos importantes como os fundamentos das características das deficiências não são tratados na totalidade dos casos que compõem o estudo, gerando uma defasagem na formação do profissional.

Contudo, tanto os professores que cursaram tais disciplinas de maneira superficial, quanto aqueles que alegaram receber conhecimentos mais aprofundados sobre o tema (o que houve em poucos casos) sugeriram que durante a graduação, essas disciplinas disponibilizassem mais experiências práticas, visto que suas vivências não foram suficientes para que se sentissem preparados no momento de atuar com tal população. Além disso, também houve sugestão do aumento da carga horária destinada à essa

disciplina, com o intuito de aprofundar ainda mais os assuntos que permeiam o tema do aluno com deficiência.

### 4.3 Atuação Profissional

Para analisar as contribuições da disciplina em foco, algumas questões foram ressaltadas aos participantes, envolvendo sua atuação na prática como profissional da área. No entanto, nem todos atuaram junto de alunos com deficiência, sendo para estes participantes dificultoso qualificar a contribuição das disciplinas.

Contudo, para aqueles que contemplaram tais disciplinas na graduação, há também os que já trabalharam ou ainda trabalham com os referidos alunos, sendo um total de 53 professores (96,3%) atuantes nessas circunstâncias. Através destes, foi feita a análise das contribuições disciplinares para a atuação profissional.

Os docentes participantes mencionaram alguns casos de alunos com deficiência que já estiveram presentes em suas aulas. De acordo com eles, a frequência de características de alunos com deficiência é evidenciada na Tabela 4:

Tabela 4 - Características dos alunos com deficiência presentes na atuação profissional

<b>Características dos alunos com deficiência presentes nas escolas</b>	<b>Frequência absoluta</b>
Deficiência Física	46
Deficiência Intelectual	35
Deficiência Visual	17
Deficiência Auditiva	15
Deficiências Múltiplas	15
Síndrome de Down	29
Autismo	27
Paralisia Cerebral	1

Fonte: elaboração própria

De acordo com os resultados, quando vivenciaram a presença desses alunos pela primeira vez nas aulas, 25 professores alegaram que se sentiram estimulados, sendo que aquela era uma oportunidade de aprimorar suas estratégias pedagógicas. Em contrapartida, 23 professores se sentiram desconfortáveis, pois não sabiam como agir naquela situação e apenas 6 professores se sentiram confiantes, justificando ter um bom conhecimento sobre as características da deficiência.

Conforme a vivência dos professores e sugestões dadas por eles na forma de ministrar as disciplinas voltadas ao trabalho junto de alunos com deficiência, a intensidade das contribuições fornecidas pelas disciplinas para a sua atuação profissional

com o público em questão variou de opiniões, sendo que apenas sete professores consideraram que a disciplina propôs total contribuição para eles. Quanto aos demais, 22 professores consideraram que a disciplina propôs contribuições satisfatórias, 24 professores consideraram que a disciplina contribuiu pouco para a sua formação e um professor afirmou que a disciplina não lhe ofereceu nenhuma contribuição.

Considerando os vários contatos com alunos diagnosticados com diferentes deficiências, o estudo contabilizou 26 casos em que os professores receberam alunos que apresentavam deficiências desconhecidas por eles, dentre elas estavam a craniostenose, autismo, síndrome de Morquio, síndrome de Asperger, síndrome de Down, distrofias musculares progressivas, deficiências físicas, intelectuais e múltiplas.

Nesses casos, os professores utilizaram de diferentes estratégias, como por exemplo: pesquisas para obter conhecimento sobre as características da deficiência e conseqüentemente saber o que e como trabalhar com aquele aluno, além de buscar cursos junto ao Comitê Paralímpico Brasileiro (CPB).

Quanto aos participantes que não tiveram tais disciplinas durante a graduação (41 professores) e que atuaram ou estão atuando com alunos com alguma deficiência (totalizando 35 professores), estes também precisaram recorrer a outras estratégias pedagógicas a fim de adaptar suas aulas para estes alunos. Dessa forma, esses professores expuseram os meios utilizados para obter os conhecimentos necessários, sendo eles: a) Cursos de extensão; b) Voluntariado na APAE; c) Pesquisas e troca de informações com colegas que já tinham tais experiências; d) Jogos pré-desportivos reduzidos e modificados; e) Pós-graduação; f) Conversas com o próprio aluno para conhecer as especificidades, suas possibilidades e interesses, sempre o respeitando; g) Cursos diversos; h) realização de outra graduação.

Dentre os relatos descritos sobre as estratégias diversificadas, um professor alegou não ter o que fazer durante a aula com o aluno incluso, o deixando à vontade para fazer o que desejasse.

## 5 Discussão

Ao remeter-se a categoria Formação Inicial e aos dados que este nos traz, evidencia-se uma lacuna no sistema de ensino superior quando os participantes afirmam a ausência das disciplinas ao longo da graduação. Tais disciplinas/conteúdos foram implantados de forma obrigatória ou optativa nas matrizes curriculares a partir de 1987 com a publicação da Resolução 03/87 (BRASIL, 1987). Nos anos seguintes, os cursos passaram a oferecer ao menos uma disciplina que envolvia assuntos relacionados ao aluno com deficiência (GOMES, 2007).

No ano de 2004, o Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior, por meio do parecer CNE/CES 0058/2004, especifica no Art. 7º certas funções que caberão às Instituições de Ensino Superior exercerem, dentre elas, no que se trata de assuntos relacionados à pessoa com deficiência, o § 4º detalha:

§ 4º - As questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do graduado em Educação Física (BRASIL, 2004, p.4).

Diante do exposto, esperava-se que, desde 1987, após a publicação da Resolução 03/87, as IES de fato oferecessem alguma disciplina ou conteúdos que tratassem dos assuntos pertinentes à pessoa com deficiência, visto que, desde 1961 alunos com tais características estavam presentes nas escolas de ensino regular (mesmo que em partes), após a publicação da Lei nº 4.024 de 1961 – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1961). Contudo, retomando o dado apresentado na Tabela 1, 41 participantes alegaram não cursar nenhuma disciplina que abordasse assuntos relacionados ao aluno com deficiência, o que ocasionou, posteriormente, um déficit nessas formações, refletindo diretamente no momento da atuação profissional.

Esse déficit assemelha-se ao estudo de Filus e Martins Junior (2004), sendo que a maioria (78,57%) dos professores entrevistados alegou não cursar a disciplina específica, de forma que se considerassem despreparados para atuar junto a alunos com deficiência após a graduação.

O mesmo ocorreu em um estudo realizado em Portugal, no qual, através de um questionário encaminhado às instituições de formação de professores de Educação Física privadas e públicas, os pesquisadores buscaram identificar o responsável pela formação em AEE dos cursos, a caracterização das disciplinas ministradas e opiniões sobre aspectos positivos e menos positivos desta formação. Os resultados demonstraram que a maioria dos cursos existentes em Portugal não proporcionou qualquer formação no âmbito do AEE aos seus futuros licenciados e que a formação inicial ofertada é de caráter geral, sendo raramente relacionada com aspectos concretos da inclusão em Educação Física. Existem muitos tópicos programáticos relacionados com a caracterização da deficiência e com aspectos institucionais, porém, poucos são relacionados com práticas e metodologias que facilitem a integração e inclusão (RODRIGUES, 2017).

Entretanto, os dados diferem dos resultados encontrados no estudo de Martins (2014), sendo que 73,6% dos docentes participantes tiveram na formação inicial componentes curriculares envolvendo assuntos pertinentes às características da pessoa

com deficiência, de forma que apenas 26,4% não tiveram. Por fim, o estudo evidenciou que os professores que apresentaram mais experiência e os conhecimentos sobre as deficiências são foram aqueles que, do mesmo modo, refletiram atitudes mais positivas no que concerne à inclusão, concluindo que lecionar em classes inclusivas requer um maior dinamismo e criatividade por parte dos docentes (MARTINS, 2014).

Fonseca e Santos (2011) destacaram em sua pesquisa o baixo percentual do desenvolvimento de políticas inclusivas tratadas durante a formação inicial, sendo que este resultado equivalente à apenas 5,46% (9) dos participantes, evidenciando pouca preocupação em apresentar temas que possibilitem discussões políticas, principalmente por se tratar de um curso de formação de professores.

Essa situação pejorativa dos cursos de Licenciatura em Educação Física é mais frequente do que se esperava, mesmo que o Projeto Pedagógico Curricular (BRASIL, 2006, p. 10) aponte 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.

Borella (2010) afirma que um dos propósitos da formação em Educação Física é de incorporar a dimensão da pesquisa ao longo do curso de graduação. Todavia, o estudo de Fonseca e Santos (2011) ainda revelou que 28,48% (47) das ementas pesquisadas refletem a dimensão biológica do ser humano e pelo que foi observado por eles, abrindo pouco espaço para discussões envolvendo o tema inclusão/exclusão, reforçando a prática pela prática. A utilização da dimensão da pesquisa objetiva que o futuro profissional possua conhecimento e autonomia para gerenciar, administrar, criar e produzir programas e políticas de intervenção nos vários campos de atuação profissional.

Analisando os conhecimentos fornecidos aos acadêmicos no decorrer das disciplinas em questão, o relatado assemelha-se ao estudo de Filus e Martins Junior (2004), os participantes que cursaram a disciplina específica mencionaram que o conhecimento transmitido não foi suficiente no momento de atuação na prática, sendo que, o que lhes foi apresentado era apenas uma pequena base.

Ao encontro dessa situação, professores participantes do estudo de Cabral *et al.* (2016) relatam não se sentirem preparados para atuar com alunos com deficiência, enunciados nos quais os profissionais esclarecem que, em suas percepções, somente a graduação, sem uma formação continuada, não foi o suficiente para conseguir realizar

a inclusão desses alunos na educação física escolar. A participação dos acadêmicos nos projetos de extensão são ferramentas na orientação das práticas corporais, pois eles ajudam na aula acompanhando de perto a experimentação corporal dos participantes (LOPES, 2019).

Tratando-se das características das disciplinas e analisando os tipos de conhecimentos e os tópicos abordados no decorrer destas, é possível fazer uma relação com o conceito de Escola Inclusiva, que de acordo com Martins (2014) veio pressupor a existência de um ensino de qualidade para todos, independentemente da sua especificidade, origem cultural ou qualquer outro aspecto que o diferencie. A escola inclusiva busca responder, de forma apropriada e com alta qualidade, não só à deficiência, mas a todas as formas de diferença dos alunos (culturais, étnicas, etc.) (RODRIGUES, 2017).

No entanto, a não ocorrência total de alguns tópicos essenciais - como por exemplo: fundamentos das características de quaisquer sejam as deficiências, os esportes adaptados para a escola e até mesmo as leis e diretrizes referentes a estas pessoas - comprometem a atuação do professor com este público, podendo afetar o processo de ensino e aprendizagem em suas aulas.

Confirmando essa ideia, os resultados apresentados no estudo de Schmitt *et al.* (2015), verificaram que os professores alegam não estarem aptos para atuar com alunos com deficiência, apontando principalmente, a falta de atualização nessa área como elemento de maior dificuldade para que práticas pedagógicas inclusivas sejam aplicadas. Evidencia-se, então uma defasagem não apenas na formação inicial, como também na formação continuada destes profissionais.

Beltrame e Ribeiro (2004) entendem que se faz necessário oferecer um maior número de disciplinas ao longo da graduação que abordem temas relacionados à Educação Física e à população-alvo da Educação Especial. Também é preciso proporcionar experiências e conhecimentos das deficiências aos graduandos, para que os futuros professores se sintam motivados e subsidiados para contribuir e atingir o que preconiza a política de inclusão.

Cabral *et al.* (2016) concluíram em seu estudo que não há subsídios aos futuros professores para atuarem na inclusão de alunos com deficiência em suas aulas, o que demonstra a importância da participação dos acadêmicos em projetos de extensão com esse viés durante a formação inicial.

Torna-se importante fazer a ligação entre o conteúdo da Educação Física, os alunos e o docente, uma vez que os conteúdos presentes nas aulas de Educação Física se revelam como um instrumento privilegiado de intervenção junto de estudantes com deficiência (MARTINS, 2014). Assim, reflete-se sobre a utilidade de uma disciplina

que trata dos assuntos relacionados às características das pessoas com deficiência nos cursos de graduação, a qual nos alerta para o valor e a importância em respeitar as diferenças (RODRIGUES, 2017).

Sendo assim, faz-se necessário o conhecimento por parte do professor, das características da deficiência do seu aluno, visando potencializar sua prática corporal do movimento com intuito de favorecer seu desenvolvimento. Dessa forma, a ausência dos tópicos supracitados na formação inicial acarreta sérias consequências não só nesse período, mas também no decorrer de toda a atuação. Certamente os docentes devem estar em busca constante de novos conhecimentos e aperfeiçoamento profissional, entretanto, as defasagens presentes em quaisquer que sejam as disciplinas da graduação, torna esse caminho mais dificultoso.

Os resultados evidenciados na categoria Atuação Profissional confirmam a opinião de Martins (2014) e de Schmitt *et al.* (2015) quando alegam que no mundo da prática esportiva em meio escolar, os docentes não têm conseguido desenvolver um ensino articulado com a nova realidade social heterogênea. É, portanto, incontestável que a Educação Física alicerçada com a área da Educação Especial carece de melhor preparação e interesse por parte dos profissionais.

Rufino, Benites e Souza Neto (2017) afirmam que parte dos saberes dos professores advém de diferentes fontes, tais como da formação, das experiências e do currículo, saberes estes considerados iniciais, pois são os “primeiros contatos” que o indivíduo está adquirindo com a profissão. Outra parte importante é gerada durante o desenvolvimento da prática profissional, etapa na qual o docente transporta seus saberes para a realidade e corrige, quando necessário, certas posturas.

A prática adotada pelo professor é um importante fator para contribuir com o processo de ensino e aprendizagem do aluno. No intuito de aperfeiçoar cada vez mais as práticas pedagógicas, Rufino, Benites e Souza Neto (2017) sugerem o exercício de Análise das Práticas (AP) para que o professor observe sua postura, buscando compreender suas ações e conclua a partir dessa análise o que pode ser feito para melhorar. Altet (2001) assinala que a AP corresponde a um conjunto de diferentes métodos e procedimentos desenvolvidos de modo a fomentar reflexões e transformações nas ações profissionais, concebendo o ensino como um tempo e um espaço de formação, alicerçados na prática, que requer reflexão para uma melhor intervenção.

Na Resolução CNE/CP nº 2/2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, no Capítulo II, que trata dos Fundamentos e da Política da Formação Docente, para atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, tem como fundamentos: II - a associação entre as teorias e as práticas pedagógicas; complementando, no capítulo III, da

Organização Curricular dos Cursos Superiores para Formação Docente, no artigo 7 - VII, consta - integração entre a teoria e a prática, tanto no que se refere aos conhecimentos pedagógicos e didáticos, quanto aos conhecimentos específicos da área do conhecimento ou do componente curricular a ser ministrado (BRASIL, 2019, p. 8).

Um dos pontos trata de formação inicial de qualidade, pois, além de outros estudos (inclusive os apresentados neste) trazerem dados à tona tal problemática, não difere dos resultados encontrados deste estudo.

No Capítulo III, da Resolução CNE/CP Nº 2/2019, encontra-se no Art. 7º A organização curricular dos cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica, tem como princípios norteadores: XIII - avaliação da qualidade dos cursos de formação de professores por meio de instrumentos específicos que considerem a matriz de competências deste Parecer e os dados objetivos das avaliações educacionais, além de pesquisas científicas que demonstrem evidências de melhoria na qualidade da formação (BRASIL, 2019, p. 4).

É de suma importância que, nas avaliações de autorização de cursos de Licenciaturas, bem como no seus processos de reconhecimentos, tenha-se um olhar mais rigoroso nos Projetos Político Pedagógicos, principalmente no que tange aos cumprimentos dos documentos legais.

Porém, é na formação inicial que deverão adquirir conhecimentos essenciais e necessários para o desenvolvimento de trabalhos colaborativos com especialistas em Educação Especial e com os demais profissionais necessários - e para um trabalho prático com tais alunos.

Compreendemos que somente as disciplinas específicas não garantam a presença de futuros profissionais qualificados suficientemente para atuarem com êxito. Deste modo, compreendemos que conhecimentos interdisciplinares e estágios regulamentados específicos para tal público contribuiriam para a eficiência da formação de licenciados. Além disso, a necessidade dos cursos de Educação Física ofertarem projetos de extensão bem como estágios supervisionados direcionados a este público em questão.

A partir dos dados deste estudo correlacionado com outros aqui apresentados, torna-se pertinente estabelecer a contribuição da formação inicial para a promoção de práticas docentes que concorram para um ensino de qualidade quando se trata, especificamente, no trabalho com alunos público-alvo da Educação Especial.

## **6 Considerações finais**

Por meio deste estudo, os professores participantes puderam relatar suas experiências/vivências acerca de assuntos que permeiam o trabalho junto de alunos com deficiência, bem como sugerir novas propostas para sanar as dificuldades que eles encontraram no momento da atuação profissional, ressaltando a importância de uma formação completa para o acadêmico e as danosas consequências geradas a partir das possíveis lacunas existentes na formação no decorrer da atuação na prática.

Entretanto, cabe atentar-se para o fato de que não basta dominar uma infinidade de métodos e técnicas para que a inclusão seja efetiva. O desafio é expor e problematizar quais são os tópicos relevantes, a fim de estabelecer as bases para ações políticas refletidas que incentivem os futuros professores à transformação das realidades de exclusão predominantes na sociedade atual.

O estudo também evidenciou que muitos dos participantes não tiveram vivências com alunos com deficiência durante sua graduação, outros ainda nem obtiveram conhecimentos teóricos sobre esses alunos, o que trouxe bastante dificuldade quando se depararam com essa realidade em seus âmbitos profissionais. Outros professores sequer cursaram, durante a sua graduação, disciplinas que fossem destinadas a conhecer e/ou vivenciar experiências junto a estes alunos, o que os levou a buscar os conhecimentos em outras fontes.

Os participantes sugeriram que, durante a graduação, essas disciplinas disponibilizassem mais experiências práticas, o que significa que suas vivências não estão sendo suficientes para que se sintam preparados no momento de atuar com o público-alvo. Além disso, também deram a sugestão de uma maior carga horária para a mencionada disciplina, com o intuito de aprofundar ainda mais os assuntos que permeiam o tema do aluno com deficiência.

Contudo, devido à falta de preparo dos profissionais responsáveis por ministrar as disciplinas aqui tratadas, ou até mesmo pela pouca carga horária destinada a ela durante a graduação, os conhecimentos transmitidos e as experiências práticas - quando são fornecidas - não são satisfatórias para ao longo da atuação do futuro profissional.

Sendo assim, o que o acadêmico encontra na disciplina é apenas uma introdução daquilo que verá no decorrer do seu trajeto, cabendo a ele o interesse e compromisso de ultrapassar os conhecimentos disponibilizados na graduação e buscar cada vez mais o aperfeiçoamento do seu próprio trabalho.

O estudo também apresentou a importância da experiência/vivência além da disciplina. É dever dos cursos além de proporcionar o ensino, possibilitar projetos extensão e pesquisa, oportunizando ao acadêmico situações diferenciadas e preparatórias para o futuro professor.

A partir dos resultados obtidos, sugere-se que pesquisas mais aprofundadas acerca dos componentes curriculares envolvendo a pessoa com deficiência nos cursos de graduação em Educação Física sejam realizadas, partindo do objetivo de analisar sua complexidade e efetividade na atuação do futuro profissional. Não obstante, também se fazem necessárias pesquisas relacionadas a novas práticas pedagógicas envolvendo alunos com deficiência, com o intuito de contribuir tanto para os conhecimentos científicos, como para os saberes relacionados a como trabalhar com esse público e ao aprendizado efetivo dos mesmos.

## Referências

- ALTET, Marguerite. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PERRENOUD, Philippe. *Formando professores profissionais: quais estratégias? quais competências?* Porto Alegre: Artmed, 2001. Cap. 1, p. 23-35.
- ALVES, Maria Luiza Tanure; FIORINI, Maria Luiza Salzani. Como promover a inclusão nas aulas de educação física? A adaptação como caminho. *Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada*. Marília, v.19, n.1, p. 03-16, 2018. <https://doi.org/10.36311/2674-8681.2018.v19n1.01.p3>
- ALVES, Maria Luiza Tanure *et al.* Physical education classes and inclusion of children with disability: brazilian teachers' perspectives. *Movimento*, Porto Alegre, v. 23, n. 4, p. 1229-1244, 2017. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.66851>
- ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO OESTE DO PARANÁ - AMOP, Departamento de Educação. *Proposta pedagógica curricular para o ensino fundamental (anos iniciais)*. Cascavel, 2020. Disponível em: <http://educacao.amop.org.br/detalhe-da-materia/info/proposta-pedagogica-curricular-ensino-fundamental-anos-iniciais-rede-publica-municipal---amop/16411>. Acesso em: 05 mar. 2021
- BELTRAME, Thaís Silva; RIBEIRO, Joyce. Atitudes de graduandos em Educação Física do CEFID em face da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais. *Journal of Physical Education*, Maringá, v. 15, 2004, p. 17-22, 2004.
- BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.
- BORELLA, Douglas Roberto. *Atividade física adaptada no contexto das matrizes curriculares dos cursos de educação física*. 2010. 164f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2010.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. Resolução n.3, 16 jan.,1987. *Diário Oficial*. (172). Brasília, DF, set. 1987.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. *Parecer n. 215/87*, 11 mar.,1987
- BRASIL. *Política nacional de educação especial*. Brasília, DF: SEESP/MEC, 1994.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior. *Parecer n. 0058*, 18 fev., 2004.

BRASIL. Universidade Federal do Rio de Janeiro. *Projeto pedagógico*: licenciatura em educação física. Rio de Janeiro, 2006.

BRASIL. *Lei nº 13.146*, de 6 de julho de 2015. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. [acesso em: 04 dez 2019]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm).

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CP, nº 2*, de 20 de dezembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>.

CABRAL, José Francisco Ribeiro *et al.* Formação inicial de professores de educação física com foco na inclusão: uma revisão de literatura. *Revista Científica Unifagoc*, Araraquara, v. 1, n. 1, p. 1-16, 2016. Disponível em: <https://revista.unifagoc.edu.br/index.php/multidisciplinar/article/view/111/217>.

CARVALHO, Camila Lopes de; SALERNO, Marina Brasileiro; PICULLI, Mariana; ARAÚJO, Paulo Ferreira de. A percepção dos discentes de educação física sobre a inclusão escolar: reconstruções por intervenção na formação inicial. *Motrivivência*, Florianópolis. v. 29, n. 50, p. 153-169, 2017. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2017v29n50p153>

COSTA, Francisco Carreiro da. Formação inicial de professores de educação física: problemas e perspectivas. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*. Lisboa, n. 1, p. 21-34, 1991. Disponível em: <http://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/10/3>. Acesso em: 20 jun. 2019.

FERREIRA, Elizabete; LOPES, Raphael Gregory Bazílio; FERREIRA, Raul; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. Um olhar sobre a educação física adaptada nas universidades públicas paulistas: atividades obrigatórias e facultativas. *Revista de Educação Física*, Maringá, v. 24, n. 4, p. 581-595, 2013. <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v24.4.20314>

FILUS, Josiane; MARTINS JUNIOR, Joaquim. Reflexões sobre a formação em educação física e a sua aplicação no trabalho junto às pessoas com deficiência. *Revista da Educação Física*, Maringá, v. 15, n. 2, p. 79-87, 2004.

FIORINI, Maria Luiza Salzani; MANZINI, Eduardo José. 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*, Marília, v.20, n.3, p.387-404, 2014. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000300006>

FONSECA, Michele Pereira de Souza da; FONSECA, Mônica Pereira dos Santos. Culturas, políticas e práticas de inclusão na formação de professores em educação física: analisando as ementas. *Movimento*, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 95-116, 2011. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.15101>

GAUTHIER, Clermont; MARTINEAU, Stéphane; DESBIENS, Jean-François; MALO, Annie; SIMARD, Denis. *Por uma teoria da pedagogia*: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 2013.

GOMES, Nilton Munhoz. *Análise da disciplina de educação física especial nas instituições de ensino superior públicas do estado do Paraná*. 2001. 201f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP, 2007.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso. Problemas/dificuldades/dilemas/desafios da formação profissional e da prática pedagógica de professores de educação física. *Biomotriz*, v.12, n. 2, p.1-25, 2018.

- LOPES, Súsel Fernanda. *Dançando no escuro: um projeto de extensão universitária*. 2019. 83f. Dissertação (Mestrado Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2019. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/191423/lopes\\_sf\\_me\\_rcla.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/191423/lopes_sf_me_rcla.pdf?sequence=5&isAllowed=y).
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- MARTINS, Celina Luísa Raimundo. Educação física inclusiva: atitudes dos docentes. *Movimento*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 637-657, 2014. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.40143>
- MOURA, Diego Luz; CHAN-VIANA, Alexandre Jackson; ANTUNES, Marcelo Moreira; ALMEIDA, José Júlio Gavião de. A disciplina educação física adaptada nos cursos de graduação no Rio de Janeiro. *Conexões: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas*, v. 12, n. 2, p. 1-12, 2014. <https://doi.org/10.20396/conex.v12i2.2165>
- PACHECO, Jaime; ALVES, Maria Luíza Tanure; DUARTE, Edison. A formação inicial de professores de educação física acerca da inclusão: um estudo diagnóstico no Chile. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 619-627, 2017. <https://doi.org/10.11606/1807-5509201700030619>
- RAMOS, V. *et al.* Autopercepção de competência pedagógica de professores de educação física no ensino inclusivo. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, Taguatinga, v.21, n.2, p.123-134, 2013. <http://dx.doi.org/10.18511/rbcm.v21i2.3906>
- RODRIGUES, David. A educação física perante a educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*. Lisboa, Lisboa, n. 24-25, p. 73-81, 2003. Disponível em: <http://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/111/98>. Acesso: em 10 set. 2019.
- RODRIGUEZ, I. E.; FERREIRA, S. F. F. A prática pedagógica do professor de educação física em um ambiente escolar inclusivo. *Revista da Sobama*, Rio Claro, v.14, n. 1, p. 33-38, 2013. <https://doi.org/10.36311/2674-8681.2013.v14n1.3585>
- RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; BENITES, Larissa Cerignoni; SOUZA NETO, Samuel de. Análise das práticas e o processo de formação de professores de educação física: implicações para a fundamentação de epistemologia da prática profissional. *Movimento*, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 393-406, 2017. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.62108>
- SANTOS, Mônica Pereira dos; CARVALHO, Rosita Edler. Desenvolvendo políticas e práticas inclusivas “sustentáveis”: uma revisita à inclusão. *Educação em foco*, Juiz de Fora, v. 4, n. 2, p. 47-56, 2000.
- SCHMITT, Jessica Aline *et al.* Concepção de professores de educação física em relação à qualificação e atuação junto de alunos com deficiência. *Conexões*, Campinas, v. 13, n. 1, p. 1-19, 2015. <https://doi.org/10.20396/conex.v13i1.2146>
- SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, p. 31-42, 2009.
- SOARES, Carmem Lúcia, TAFFAREL, Celi; VARJAL, Elizabeth; CASTELLANI FILHO, Lino; ESCOBAR, Micheli; BRACHT, Valter. *Metodologia do ensino de educação física*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SOBREIRA, Vickele; LIMA, Solange Rodovalho; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. A percepção dos futuros professores de educação física sobre a preparação no trabalho com pessoas com deficiência. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 1-15, 2015. <https://doi.org/10.5216/rpp.v18i1.32719>

SOUZA, Gisele Cristina de; PICH, Santiago. A reorientação da ação pedagógica na educação física sob a perspectiva da inclusão: a pesquisa-ação como caminho. *Movimento*, Porto Alegre, v. 19, n. 3, p. 149-169, 2013. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.35851>

TAVARES, Lídia Mara Fernandes Lopes; SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos; FREITAS, Maria Nivalda Carvalho. A educação inclusiva: um estudo sobre a formação docente. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 22, n. 4, p. 527-542, 2016. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000400005>

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. *Métodos de pesquisa em atividade física*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

TORRES, Josiane Pereira; MENDES, Enicéia Gonçalves. Atitudes sociais e formação inicial de professores para a educação especial. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 25, n. 4, p.765-780, out-dez, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v25n4/1413-6538-rbee-25-04-0765.pdf>.

VENTURINI, Jonas Cardona; PEREIRA, Breno Augusto Diniz; MORALES, Ronaldo; FLECK, Carolina Freddo; BATISTELLA JUNIOR, Zeno; NAGEL, Mateus de Brito. Percepção da avaliação: um retrato da gestão pública em uma instituição de ensino superior (IES). *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v.44, n. 1, p. 31-53, 2012. <https://doi.org/10.1590/S0034-76122010000100003>

## Notas sobre os autores

Shayda Muniz de Oliveira Guilherme

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Unioeste, Cascavel, PR, Brasil.

[shayda\\_muniz@outlook.com](mailto:shayda_muniz@outlook.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6032-8073>

Endereço Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9449137608653906>

Gabriela Simone Harnisch

E-mail: [agaby\\_@hotmail.com](mailto:agaby_@hotmail.com)

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Unioeste, Cascavel, PR, Brasil.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2928-062X>

Endereço Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7118053149693982>

Douglas Roberto Borella

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Unioeste, Cascavel, PR, Brasil.

[douglasedufisica@yahoo.com.br](mailto:douglasedufisica@yahoo.com.br)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2245-763X>

Endereço Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1797219491713504>

Recebido em: 14/01/2023

Reformulado em: 17/03/2023

Aceito em: 20/03/2023