

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

17180 - Resumo Expandido - Trabalho - XV Reunião ANPEd Sul (2024)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 06 - Formação de Professores

## FORMAÇÃO E INCLUSÃO: APONTAMENTOS SOBRE OS ESTÁGIOS DE DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Roseli Belmonte Machado - UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Agência e/ou Instituição Financiadora: FAPERGS

**RESUMO:** Este estudo busca problematizar as relações entre a formação inicial e atuação numa perspectiva de inclusão, perpassando pela diferença que habita os contextos escolares. O objetivo é problematizar a docência e os saberes mobilizados por estudantes da formação inicial em Educação Física, no percurso dos estágios de docência, em relação a uma perspectiva inclusiva nas escolas. As escolhas metodológicas passam por uma pesquisa exploratória, realizando a obtenção de dados através da realização de questionário com discentes do curso de Educação Física durante o percurso dos seus estágios. As lentes teórico-metodológicas estão ancoradas nos Estudos Foucaultianos, a partir dos conceitos de discursos e das relações produzidas no âmbito saber-poder-verdade. Destacam-se dois focos de discussão: as docências nas relações diferença-inclusão escolar e o percurso formativo para uma docência em prol da inclusão. Indica-se que os estudantes percebem e buscam contemplar a diferença que se apresenta no âmbito escolar, a partir de um posicionamento inclusivo, todavia sentem-se aquém desse conhecimento quando olham para seu percurso formativo na graduação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação; Inclusão; Docência; Educação Física.

Este estudo se insere no rol dos debates sobre os aspectos que perpassam a constituição da diferença e da inclusão no âmbito educacional, considerando a formação docente para atuação nas escolas. Discursar sobre inclusão no âmbito educacional faz parte do jogo de um Estado neoliberal, onde impera a regra máxima da não exclusão. Sobre isso, Michel Foucault (2008, p. 277-278) destaca que “[...] cabe à regra do jogo imposta pelo Estado fazer que ninguém seja excluído desse jogo”. Com as palavras de Foucault (2008), podemos perceber que a regra geral que mobiliza o Estado neoliberal é a regra da não exclusão e, portanto, é preciso assegurar a participação e o acesso de todos, não permitindo que ninguém seja excluído ou se mantenha fora desse jogo. Na produção de políticas para inclusão educacional no Brasil, vivemos a compreensão da inclusão como um imperativo de Estado que, para Lopes et. al. (2013) implicava que ninguém pudesse deixar de cumpri-la e que nenhuma instituição ou órgão público poderia não adentrar a seus preceitos. Os diversos

setores sociais, instituições e sujeitos, ao estarem imersos nos arranjos que vieram conformando a inclusão como uma verdade à qual todos deveriam curvar-se, aprenderam a educar e serem educados dentro dos preceitos dessa racionalidade, desenvolvendo práticas que atendessem a uma vontade inclusiva.

Junto a isso, importa sublinhar que inclusão e exclusão nunca foram opostos. Na escola, por exemplo, embora haja uma perspectiva inclusiva, isso nem sempre garante os mesmos direitos de acesso, permanência e aprendizagem. Ademais, importa destacar e relacionar a compreensão de que o rol das políticas para inclusão educacionais nem sempre atravessa e constitui as formações iniciais de professores, dificultando o processo de compreensão e do trabalho com a diferença e em prol de um trabalho para inclusão nas escolas. Entende-se que, se por um lado temos uma política neoliberal insidiosa que se propõe a incluir sem garantias de permanência ou de aprendizagem, por outro lado, temos que buscar a efetivação desses direitos aos mais diversos sujeitos. Nesse sentido, defendemos que a formação inicial deve discutir, trabalhar e constituir os futuros docentes para um trabalho em prol da garantia de direitos, perpassando pelo acesso à educação, à aprendizagem e à permanência na escola.

Diante dessas prerrogativas, esta investigação objetiva problematizar as docências e os saberes mobilizados por estudantes da formação inicial em Educação Física, no percurso dos estágios de docência, em relação a uma perspectiva inclusiva nas escolas. A forma de compreender e buscar o objetivo supracitado está impregnado por conceitos e teorizações. Imagina-se que, ao apresentar os caminhos trilhados, importa mostrar os pressupostos teóricos que sustentou o caminhar. Mostra-se, então, os caminhos percorridos na investigação e a grade de inteligibilidade pela qual se olha para o material de análise. O movimento investigativo foi uma pesquisa exploratória com estudantes de Educação Física de uma universidade federal brasileira. Para tanto foram feitas entrevistas semiestruturadas, tendo por critérios de seleção estudantes que estivessem realizando estágio curricular obrigatório na Educação Básica. O convite para participação na pesquisa foi enviado aos e-mails dos estudantes que cumpriam o critério de seleção, sendo enviado convite, termo de consentimento e um questionário, composto por 10 questões, abertas e fechadas, elaborado na plataforma Google — Google Forms. Foram temas das questões aqui discutidas: situações, relacionadas com inclusão e/ou diferença (deficiências, relações étnico-raciais, gênero, condições sócio econômicas) vividas na escola; formação em Educação Física em relação ao trabalho com inclusão/diferença nas escolas. Foram recebidos 18 formulários com respostas.

O marco teórico da pesquisa são os Estudos Foucaultianos em Educação, partindo do

conceito-ferramenta de discurso nas relações de poder, desenvolvido por Michel Foucault (2001). Ao proferir sua aula inaugural no Collège de France, em 1970, Foucault afirmou: “O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (FOUCAULT, 2008, p. 10). Ao entender o discurso a partir de uma perspectiva foucaultiana, é possível perceber que ele não possui apenas um sentido, uma verdade, mas está intrinsecamente conectado a uma história, ou seja, não é uma mera referência a algo. Para Veiga-Neto, “os discursos não estão ancorados ultimamente em nenhum lugar, mas se distribuem difusamente pelo tecido social, de modo a marcar o pensamento de cada época, em cada lugar, e, a partir daí, construir subjetividades” (VEIGA-NETO, 2007, p. 100). Considerou-se que as respostas dos estudantes se apresentaram como enunciados que descrevem acontecimentos como elementos do discurso.

Os discursos, as formações discursivas, aquilo que pode ser compreendido como uma verdade de determinado tempo são constituídos historicamente, não são naturais. E, por disputas, por relações estabelecidas entre saber-poder-verdade (FOUCAULT, 2010), passaram a compor a agenda social, econômica, política e pedagógica, instituindo determinados regimes discursivos que constroem os indivíduos a agir de determinados modos. Tal regime pode ser compreendido, segundo Foucault (2010, p.67), como “aquilo que constrange os indivíduos a certo número de atos de verdade [...] aquilo que define, que determina a forma desses atos; é aquilo que estabelece para esses atos condições, efetuações e efeitos específicos.” É o regime de verdade, pelo que ele expressa de verdadeiro, que apresenta força de constrangimento e que faz com que o indivíduo diga: “Se é verdadeiro, eu me inclinarei. Se é verdade, portanto, eu me inclino” (FOUCAULT, 2010, p.71).

Ao utilizar tal perspectiva de análise nesta pesquisa, compreende-se que as políticas curriculares para a Educação Física, os currículos e a docência frente às diferenças são parte de determinada formação discursiva, de um regime de verdade, que constitui as subjetividades dos sujeitos. A subjetividade é estabelecida por discursos que circulam no âmbito mais amplo da sociedade, ou seja, não se trata de uma constituição subjetiva interior e essencial do sujeito, mas do como ele se relaciona com as verdades que o toma.

A partir das análises realizadas, destacam-se dois focos de discussão: as docências nas relações diferença-inclusão escolar e o percurso formativo para uma docência em prol da inclusão.

No tocante ao primeiro foco, docência nas relações diferença-inclusão escolar, destacam-se as manifestações dos discentes acerca do vivido no contexto. Mostram que

distintas situações os impactam, perpassando por questões de gênero, raciais e deficiências.

Relações de gênero me mobilizaram no estágio. Uma turma de segundo ano do ensino médio onde os meninos eram muito violentos na forma de jogar e as meninas abandonavam a aula (ESTUDANTE 3).

Situações que envolveram discriminação entre os alunos no contexto de diferenças de habilidades. Alunos com mais habilidades discriminavam alunos com menos habilidades. (ESTUDANTE 7).

Autistas, dos mais variados graus, pois apresentavam-se mais dispostos a sair do quadro proposto de atividades (ESTUDANTE 8).

Síndrome de Down, tive uma aluna que estava com 17 anos então foram necessárias algumas aulas "diagnóstico" para avaliar bem suas habilidades e necessidades individuais (ESTUDANTE 11).

Em relação aos professores da escola e os alunos estagiários tivemos algumas questões, talvez raciais, mas sem provas concretas (ESTUDANTE 15).

Como apontam as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2010), o projeto educacional brasileiro visa construir uma sociedade livre, justa, solidária e sem preconceitos de raça, sexo, cor, idade e de quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 2013). A escola é fundamental nesse processo. Como aponta Veiga-Neto (2001) a escola moderna é o locus em que se dá de forma mais coesa, mais profunda e mais duradoura a conexão entre poder e saber na Modernidade. A escola é a instituição capaz de realizar e pôr em prática os projetos educacionais e as vontades de uma nação, estabelecida em suas legislações e manifestas nas orientações curriculares, pois articula os modos de subjetivação — presentes nas vontades legislativas — com o sujeito, criando subjetividades. E, ainda, é preciso lembrar que “a educação escolar, em nosso país, acumula uma secular tradição de desigualdades estruturais, exclusões de toda ordem, elitismo descarado, facilitação, aligeiramento e superficialidade curricular” (VEIGA-NETO, 2020, p. 11). Nesse entremeio, temos linhas de força que operam para buscar uma escola sem preconceito, mas também, linhas que estão na ordem da permanência de exclusões. Discursos que se colocam em disputa a partir dos engendramentos saber-poder e se estabelecem como verdades em linhas distintas.

Vejamos, por um lado, um reconhecimento dos discentes em relação à diferença que habita o ambiente escolar e, ao mesmo tempo, os mobiliza a pensar sobre como atuar para a construção de uma inclusão. Por isso, pensar no par diferença-inclusão, em que o reconhecimento de uma diferença a partir do outro e não da diferença como composição é aquilo que move para o estar incluído. Nessa relação, é possível reconhecer que há uma subjetividade a favor da inclusão, manifesta pelos estudantes, possivelmente construída a

partir do estabelecimento da inclusão como uma verdade deste tempo e que, como citado, a escola seria o local para que esse projeto — que garantiria direitos — acontecesse. Os discentes da formação inicial se mostram constituídos a partir da construção da relação com verdades sobre inclusão que, nesse momento, os tomam.

Já em relação ao segundo foco, o percurso formativo e as aprendizagens que tiveram para uma docência em prol da inclusão, os estudantes trazem algumas considerações vistas como potentes para esta discussão:

A aprendizagem sobre inclusão teve até então foi pouco, deixando bastante a desejar. Falta muito interesse dos professores da graduação em incluírem esses tópicos nas suas disciplinas (ESTUDANTE 1)

Fiz a cadeira de educação especial, mas não tive contato com ninguém com necessidades especiais (ESTUDANTE 3).

Temos pouquíssimas disciplinas sobre inclusão. São assuntos no qual precisamos procurar conhecimentos e saberes além das disciplinas obrigatórias, em cursos, livros, conteúdos online etc (ESTUDANTE 5).

As aprendizagens muitas vezes são distantes da realidade e não nos prepara para encarar essas questões no chão da escola (ESTUDANTE 10).

Relativo a inclusão ou diferenças não observei muitos conteúdos relevantes durante as aulas na graduação, porém as trocas de experiências dos docentes foram fundamentais para orientar os estágios (ESTUDANTE 11).

Sinceramente... quase nada.... A graduação ainda oferece pouca abordagem das diferenças, mas o debate nos estágios nos ajuda (ESTUDANTE 14).

Destaca-se que os estudantes não reconhecem o percurso vivido no âmbito da graduação como constituidor das suas aprendizagens para estabelecer, viver e trabalhar com as relações da diferença na escola. Ao mesmo tempo, são capazes de indicar o que, para eles, seria a diferença e indicam que deveriam atuar para uma inclusão, manifestando um discurso tomado como uma verdade deste tempo. Por outro lado, alguns afirmam que o acompanhamento da formação no âmbito dos estágios de docência pode constituir uma experiência que coloca em diálogo os saberes necessários para serem mobilizados em prol da ação de inclusão.

É preciso analisar o currículo como um artefato contingente e inventado. Nessa dimensão, pode ser discutido, pensado e reinventado. As questões trazidas indicam a necessidade de uma ênfase formativa, para além da dimensão gnosiológica que parece habitar seus percursos, destacando que uma dimensão formativa promove “ não apenas a fabricação

de sujeitos com visões de mundo mais elaboradas, mas, também, participantes de formas de vida mais inteligentes, éticas e humanas” (VEIGA-NETO, 2020, p. 12).

Assim, quando os estudantes percebem e buscam contemplar a diferença que se apresenta no âmbito escolar, a partir de um posicionamento inclusivo, sentem-se aquém desse conhecimento. Nesse sentido, caberia questionar qual inclusão atenderemos quando não colocamos uma dimensão formativa no centro dos nossos percursos curriculares. Estamos inclinados a uma inclusão que atenda aos preceitos neoliberais, que inclui os sujeitos, mas não contribui para efetiva garantia de direitos.

Ao destacar que discurso não é somente o que traz e mostra as lutas, mas aquilo que pelo que se luta (FOUCAULT, 2010), olhar para essas questões nos convoca a refletir sobre as relações entre formação e docências, analisando os currículos e suas linhas de força o que, talvez, nos possibilite inventar outras formas de constituir uma luta para estar com o outro.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental** /Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.
- FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do Saber**. SP: Martins Fontes, 2001.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. SP: Loyola, 2008.
- FOUCAULT, Michel. **Governo dos Vivos**. Curso no Collège de France de 1980. SP: Martins Fontes, 2010.
- Lopes, M., Lockmann, K. e Hattge, M. (2013). Políticas de estado e Inclusão. **Pedagogía y Saberes**, 38, 41-50. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/6140/614064796005.pdf>.
- VEIGA-NETO, A. Incluir para excluir. In: LARROSA, J.; SKLIAR, C. (orgs.). **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2001. p. 105-118.
- VEIGA-NETO, A. **Foucault e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Mais uma lição: sindemia covídica e educação. **Educação e Realidade. Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 4, e109337, 2020. Disponível em: [scielo.br/j/edreal/a/FtpkV5RY3Q64nvBdvxbSXwg/?format=pdf](https://scielo.br/j/edreal/a/FtpkV5RY3Q64nvBdvxbSXwg/?format=pdf)