

Estágio curricular em educação especial na formação inicial docente em Educação Física. O caso de uma universidade pública brasileira

NILTON MUNHOZ GOMES*

Universidade Estadual de Londrina (UEL) – Brasil

JORGE BOTH**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) – Brasil

Recibido el 05-02-20; primera evaluación el 23-06-21;
segunda evaluación el 12-07-21; aceptado el 29-07-21

RESUMO

Estudo objetivou analisar a percepção dos acadêmicos de Licenciatura em Educação Física frente à realização do estágio curricular na área da Educação Especial considerando seu processo de formação inicial bem como, identificar a opinião dos acadêmicos frente a uma proposta diferenciada do estágio convencional. Pesquisa é descritiva. Participaram 75 estudantes de licenciatura em Educação Física. Utilizou-se um instrumento com oito afirmativas com justificativa da opção de resposta. Os resultados mostraram que não se observou diferenças significativas entre os grupos controle e experimental antes do início do

* Licenciado em Educação Física pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) (Brasil). Especialista em Atendimento Especializado para alunos com Deficiência Mental pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) (Brasil). Mestre em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) (Brasil). Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) (Brasil). Professor associado do Departamento de Estudos do Movimento Humano do Centro de Educação Física e Esportes da Universidade Estadual de Londrina/Paraná/Brasil. Docente responsável pelas disciplinas e estágio na área da Educação Especial no curso de licenciatura em Educação Física da UEL. <https://orcid.org/0000-0001-7621-146X?lang=en>. Correio eletrônico: niltonmg68@uel.br

** Licenciado em Educação Física e Especialista em Atividade Física Direcionada à Promoção da Saúde pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) (Brasil). Mestre e doutor em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (Brasil). Professor associado do Centro de Ciências Humanas, Educação e Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) (Brasil). Docente responsável pelas disciplinas de Administração e Organização da Educação Física nos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) (Brasil). <https://orcid.org/0000-0002-8238-5682>. Correio eletrônico: jorgeboth@yahoo.com.br e jorge.both@unioeste.br



estágio. Observou-se que o grupo experimental apresentou melhora significativa em todas as questões, entre a pré e a pós intervenção. Conclui-se que o estágio proposto trouxe aos acadêmicos uma percepção positiva frente à sua efetividade na formação de professores para atuação na área EE.

Palavras-chave: Estágio, Formação Inicial, Educação Física.

Pasantía curricular en educación especial en la formación inicial del profesorado en Educación Física. El caso de una universidad pública brasileña

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo analizar la percepción de los estudiantes de pregrado en Educación Física sobre la realización de la pasantía curricular en el área de Educación Especial considerando su proceso de formación inicial, así como identificar la opinión de los académicos sobre una propuesta diferente a la convencional. internado. La búsqueda es descriptiva. Participaron 75 estudiantes de pregrado en Educación Física. Se utilizó un instrumento con ocho enunciados con justificación de la opción de respuesta. Los resultados mostraron que no se observaron diferencias significativas entre los grupos de control y experimentales antes del inicio de la pasantía. Se observó que el grupo experimental mostró una mejora significativa en todas las preguntas, entre el pre y post intervención. Se concluye que la pasantía propuesta trajo a los académicos una percepción positiva de su efectividad en la formación de docentes para trabajar en el área de EE.

Palabras clave: pasantía, entrenamiento inicial, educación física.

Curricular internship in special education in initial teacher training in Physical Education. The case of a Brazilian public university

ABSTRACT

This study aimed to analyze the perception of undergraduate students in Physical Education regarding the completion of the curricular internship in the area of Special Education considering their initial training process, as well as to identify the opinion of academics regarding a proposal different from the conventional internship. Search is descriptive. 75 undergraduate students in Physical Education participated. An instrument with eight statements with justification of the answer option was used. The results showed that no significant differences were observed between the control and experimental groups before the beginning of the internship. It was observed that the experimental group showed significant improvement in all questions, between pre and post intervention. It is concluded that the proposed internship brought academics a positive perception of its effectiveness in training teachers to work in the EE area.

Keywords: internship, initial training, physical education, special education; degree.

1. INTRODUÇÃO

A matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais (ANEE) nas escolas regulares é hoje uma realidade. Desde a promulgação da Declaração de Salamanca (Secretaria de Educação Especial, 1994) tem-se buscado meios e formas de educar com sucesso todos os alunos. (Andrade e Damasceno, 2019; Biazus e Rieder, 2019). Alves e Fiorini (2018) apresentam sete variáveis a serem observadas nesse processo: o currículo; o ambiente de aula; a tarefa; as estratégias de ensino; os recursos pedagógicos; a avaliação; e, a comunicação (p. 03).

O Censo Escolar de 2019 (INEP, 2020) mostra que o número de matrículas da educação especial teve um aumento de 34,4% em relação a 2015. Ao observar o percentual de matrículas de estudantes incluídos em classe comum verifica-se que vem aumentando gradativamente, passando de 88,4% em 2015 para 92,8% em 2019 (Brasil, 2020).

Esses dados exigem dos órgãos formadores ações concretas na busca de mudanças necessárias no processo de formação inicial de professores, procurando capacitá-los para esse novo cenário na esfera educacional. Propostas inovadoras precisam ser testadas e analisadas no que tange as formas de organização curricular que possibilitem íntima relação entre teoria e prática na temática da educação inclusiva.

Um possível espaço para efetivar essa mudança está no campo do estágio curricular (EC), neste espaço a relação teoria-prática está intimamente relacionada. No estágio o estudante utiliza todo conhecimento adquirido para a realização desta etapa no processo de formação.

Considerando a necessidade de vivenciar formas inovadoras no processo de formação e buscando responder as novas demandas educacionais, neste caso específico, a política de inclusão escolar, o objetivo do estudo foi analisar a percepção dos acadêmicos de Licenciatura em Educação Física frente à realização do estágio curricular supervisionado na área da Educação Especial considerando seu processo de formação inicial bem como, identificar a opinião dos acadêmicos frente a uma proposta diferenciada do estágio convencional.

O estágio convencional proporciona ao acadêmico a experiência em uma única instituição especializada, ou seja, com apenas um tipo de ANEE. O presente estudo procurou oferecer uma proposta diferenciada, levando o estagiário a vivenciar diferentes situações práticas de estágio com os diferentes tipos de ANEE durante esse momento de formação, buscando torná-lo mais apto e com uma percepção mais positiva frente a suas possibilidades de intervenção junto a este aluno.

2. MARCO TEÓRICO

Os cursos de formação de professores incluíram, desde 2002, conforme determinação das Diretrizes Curriculares para formação de Professores, ao menos uma disciplina em sua matriz curricular que aborde a temática da educação especial (Cervo e Bervian, 2002). A Resolução N° 6/2018 (Ministério da Educação, 2018) que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física garante essa obrigatoriedade de oferta quando destaca no Art. 15 que “os cursos de Licenciatura em Educação Física, [...] devem garantir uma formação profissional adequada aos seguintes conteúdos programáticos: linha “I” Educação Física Escolar Especial/Inclusiva” (Brasil, 2020, p. 5).

Estudos tem mostrado que somente a oferta da disciplina não tem gerado saberes teórico-metodológicos suficientes ao estudante, levando-o a ter uma autopercepção negativa frente a sua habilidade profissional em lidar com ANEE. (Pereira e Guimarães, 2019; Versoza-Carvalho, Melo e Silva, 2017; Agostinho, *et al.*, 2019)

Uma ferramenta importante que pode contribuir com essa formação inicial, é a oferta do EC supervisionado na área da Educação Especial, que teria como meta aperfeiçoar o aprendizado deste estudante, ajustando-se a uma prática pedagógica que proporcione o conhecimento dessa realidade escolar. (Oliveira, 2017; Guasselli, 2012)

Esta possibilidade de estágio responde a uma demanda da Resolução CNE/CP N° 2/2019 (Ministério da Educação, 2019) que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica quanto a necessidade do acadêmico em demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem, especificamente quanto a “ aplicar estratégias de ensino diferenciadas que promovam a aprendizagem dos estudantes com diferentes necessidades e deficiências, levando em conta seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos”. (Brasil, 2020, p.15)

O EC é um momento relevante no processo de formação do professor por ser um espaço de aquisição de saberes práticos que contribui para o saber-fazer do futuro professor (Cozza *et al.*, 2016). O estágio possibilita a consolidação das competências e habilidades do acadêmico no exercício da profissão nos diferentes campos de atuação: educação infantil, ensino fundamental e médio, educação de jovens e adultos e educação especial (Batista, Pereira e Graça, 2012).

Por meio da reflexão, o EC proporciona a possibilidade de investigar a experiência vivenciada, propiciando a construção de conhecimentos. Pimenta e Lima (2004) destaca que “espera-se que o acadêmico inserido na realidade do trabalho tenha um olhar mais amplo e aprofundado sobre o processo

de ensino e aprendizagem e que construa novos conhecimentos a partir da reflexão sobre essa realidade”. (Pimenta & Lima, 2004, p. 68).

O estágio deve ser entendido como um elemento articulador da teoria e prática no processo de formação de professores. Porém, quando isso não acontece, se faz necessário questionar e reconsiderar a forma como está ocorrendo essa formação profissional, permitindo que o graduando se aproprie da teoria a partir da reflexão da prática e da reflexão dessa prática por meio da teoria.

Um estudo realizado por Gomes (2007) sobre a disciplina de Educação Física Especial no âmbito da formação docente em nível de Licenciatura detectou que as competências e habilidades profissionais na área da Educação Especial no momento da realização do estágio estavam sendo negligenciadas por parte das instituições formadoras. Segundo o estudo, poucas IES exigiam o estágio na área da Educação Especial e, as que exigiam, tinham como norma, a realização do estágio com apenas um tipo de deficiência. Sobre esta prática, dos 463 acadêmicos entrevistados, 402 acreditavam ser importante realizar estágios com as diferentes populações apresentadas na disciplina (deficiência sensorial, não sensorial, intelectual, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação), e justificavam que só a teoria não é suficiente para a futura intervenção docente, apontando para a necessidade de ser ter “contato”, “experiências” com os diferentes tipos de ANEE para enriquecer o aprendizado.

Silva Junior (2010) avaliou a formação dos estudantes de Educação Física em relação às possibilidades de trabalho na área de Educação Especial, dos 31 acadêmicos entrevistados, 28 apontaram a Educação Especial como área promissora, embora não se sentiam aptos para o exercício de docência. Os alunos relataram que na formação inicial só tiveram contato com esta temática em uma disciplina específica, sendo que atribuíram as competências adquiridas para esta área na realização dos estágios curriculares (não na área da Educação Especial), o que reforçou a opinião dos alunos sobre a necessidade do estágio na área da Educação Especial para sua formação.

Lima, Rodrigues e Lima (2011) verificaram a percepção dos acadêmicos de Educação Física quanto à possibilidade de intervenção junto a ANEE incluídos na escola regular. Identificaram uma autopercepção negativa, justificada pela insuficiência de conhecimentos teóricos e pela ausência de estágio na área durante a formação. Indicam como estratégia para mudar essa percepção, a inclusão da temática em diferentes disciplinas da grade curricular bem como, a oferta de estágios que promovam a experimentação em situações inclusivas de Educação Física Escolar.

Vale destacar que a inclusão escolar busca garantir que toda criança possa usufruir das mesmas experiências e condições de aprendizagem dos demais

alunos dentro de um mesmo contexto escolar, de uma mesma sala de aula, de modo igualitário, buscando sua integração. Isso só será possível com uma formação adequada e condizente com a realidade da educação inclusiva, podendo, certamente, o EC contribuir com esse processo.

3. METODOLOGIA

O estudo é de caráter descritivo, que segundo Perovano (2014) destaca que o processo descritivo visa à identificação, registro e análise das características, fatores ou variáveis que se relacionam com o fenômeno ou processo estudado.

Para análise das relações do estudo, adotou-se procedimentos de pesquisa qualitativa e quantitativa. O procedimento qualitativo buscou trabalhar com significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos. O procedimento quantitativo recorreu à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis, etc. (Gerhardt e Silveira, 2009)

A população do estudo, inicialmente, era composta por 75 estudantes do curso de licenciatura em Educação Física matriculados na disciplina Organização de Estágio Curricular Supervisionado I. Considerando os critérios de seleção para participar do estudo, que era a obrigatoriedade da conclusão do estágio curricular na área da Educação Especial e responder o instrumento no início e ao final do estágio, a amostra ficou estabelecida em 55 alunos (73,3%).

O Projeto Pedagógico do curso de Educação Física com Habilitação em licenciatura da universidade estudada contempla a área da Educação Especial com duas disciplinas, uma no 1º ano, com carga horária de 30h e outra, no 2º ano, com carga horária de 60h, além do EC que está contemplado no 3º ano, com carga horária de 30h.

O critério para seleção das escolas deste estudo respeitou os diferentes tipos de necessidades educacionais especiais dos alunos (deficiência visual, auditiva, motora e intelectual e, alunos com transtorno do espectro autista) bem como, em qual tipo de escola esses alunos estavam inseridos, podendo ser uma escola especializada ou uma escola regular (inclusiva).

A coleta de dados ocorreu em dois anos letivos e em dois momentos em cada ano. O primeiro, no início do ano, antes do início da atividade do EC em Educação Especial. O segundo momento aconteceu no final do ano letivo, após a realização dos estágios. Nos dois momentos foi aplicado o instrumento de coleta de dados.

O instrumento era composto com oito afirmativas que versavam sobre a percepção do acadêmico frente: a) importância do estágio para sua formação; b) contribuição das disciplinas, (geral e específicas), para atuação no estágio; c) conhecimentos do professor supervisor na orientação do estágio; d) preparo para ministração de aulas em escolas regulares e especializadas; e) capacidade de minimizar déficits de aprendizagem em ANEE e, f) conhecimentos para atuar com alunos com Transtorno Global de Desenvolvimento e Altas Habilidades e Superdotação.

Para cada afirmativa o estudante tinha a opção de escolha entre “concordo totalmente com a afirmação” até “discordo totalmente com a afirmação” (Escala de Likert). À frente de cada afirmativa havia um quadro para justificar a alternativa escolhida.

Os estudantes foram divididos em dois grupos, grupo experimental com 21 acadêmicos (38%) e grupo controle com 34 acadêmicos (62%). O grupo controle realizou o EC na área de Educação Especial de forma convencional, com carga horária de 30 horas, conforme o regulamento do estágio, e o grupo experimental, dentro da proposta diferenciada, que totalizou 54 horas.

A proposta diferenciada foi elaborada para este estudo a partir do número de aceites das escolas convidadas intencionalmente (regular e especial) para a pesquisa considerando o tipo de necessidade educacional especial do aluno que mesma atendia e, o número de acadêmicos interessados em participar do estudo. A proposta apresentava a seguinte estrutura: os acadêmicos passaram por seis escolas, sendo três na modalidade de Educação Especial (deficiência auditiva, deficiência intelectual e transtorno do espectro autista) e três em escolas regulares (com alunos em processo de inclusão com diferentes tipos de necessidades especiais).

A rotina consistia em uma escola por vez, onde todos os acadêmicos assistiram quatro aulas consecutivas das turmas selecionadas (aulas de observação). Para cada aula assistida, os alunos, individualmente, preencheram uma “Ficha de Observação das Aulas” que constava informações sobre: a) tipo de necessidade especial, b) grau da necessidade, c) atividade desenvolvida, d) estratégia utilizada pelo professor, e) sugestão de adaptação para a atividade e, f) sugestão de outra atividade para desenvolver o mesmo objetivo.

Após assistirem as aulas, os acadêmicos realizaram um encontro semanal de até três horas com o pesquisador que conduziu uma ampla discussão sobre o processo de ensino e aprendizagem das aulas assistidas buscando esclarecer: a) dúvidas quanto às características da deficiência, b) dúvidas gerais sobre as aulas assistidas; c) sugestões de adaptações para as atividades desenvolvidas nas aulas e, d) análise de propostas de outras atividades para aquele grupo de alunos.

Na semana seguinte, após a orientação, os acadêmicos, em duplas, ministraram as aulas elaboradas para as turmas, totalizando o mesmo número de aulas assistidas. Conforme as duplas ministravam as aulas, os demais acadêmicos preenchiam a Ficha de Observação.

Após ministrarem aulas, os acadêmicos realizaram novo encontro com o pesquisador para esclarecer as dúvidas sobre as aulas bem como as anotações feitas na Ficha de Observação. Após esta sequência, trocava-se de escola.

Para a análise estatística dos dados, empregou-se mediana (Md), intervalo interquartil (Q1-Q3). Para avaliar a homogeneidade das características sociodemográficas empregou-se o teste qui-quadrado para grupo único com distribuição equalizada das variáveis. Na análise estatística indutiva para verificar diferenças entre os grupos: controle e experimental no início e final do EC empregou-se o teste Prova U de Mann Whitney. Para avaliar a evolução de percepção dos alunos frente o início e fim do EC, independente do grupo experimental e controle, empregou-se o teste de Wilcoxon Pareado. Por fim, destaca-se que todas as análises foram realizadas no programa estatístico SPSS versão 20.0, sendo que o nível de significância adotado no estudo foi de 95,0% ($p < 0,05$).

Para analisar as justificativas apresentadas pelos acadêmicos, utilizou-se como estratégia a Análise de Conteúdo (Bardin, 2004) com a criação de categorias para cada afirmação. Ressalta-se que os estudantes do grupo experimental foram codificados com numeração de 01E a 21E e o grupo controle com numeração de 01C a 34C.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina (2010) – CAAE: 54965716.6.0000.5231.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao avaliar a distribuição das variáveis que caracterizaram o grupo (Tabela 1), observou-se a existência de homogeneidade na amostra, quando considerado as variáveis: Sexo ($p=0,69$), Faixa Etária ($p=0,93$), Tipo do Estágio Curricular ($p=0,08$) e Realização de Atividade Extracurricular ($p=0,18$).

Ao avaliar os alunos antes do início do EC na área da Educação Especial (Tabela 2), não se observou diferenças significativas entre os grupos controle e experimental em todas as questões. Isto se justifica, pelo fato de os acadêmicos desconhecerem a sistematização, o funcionamento do estágio, levando a maioria a apresentar expectativas semelhantes quanto à sua realização, independente de qual formato irá participar

Tabela 1. Distribuição de frequência das características sócio demográficas dos alunos

Variável	Categorias	n (%)	p*
Sexo	Masculino	29 (52,7%)	0,69
	Feminino	26 (47,3%)	
Faixa Etária	Ate 21 anos	19 (34,5%)	0,93
	22 e 23 anos	17 (31,0%)	
	24 anos ou +	19 (34,5%)	
Tipo do Estágio Supervisionado Curricular	Convencional	34 (61,8%)	0,08
	Experimental	21 (38,2%)	
Atividade Extra Curricular	Realizou	33 (60,0%)	0,14
	Não Realizou	22 (40,0%)	

*Probabilidade estimada pelo qui-quadrado único com distribuição equalizada das variáveis
 Fonte: o próprio autor, elaborado a partir do Questionário Sócio Demográfico

Tabela 2. Comparação das respostas conforme o tipo de estágio supervisionado curricular no início das atividades pedagógicas

Início	Tipo de Estágio Supervisionado Curricular		P*
	Controle Md (Q1 – Q3)	Experimental Md (Q1 – Q3)	
Importância do Estágio Supervisionado em Educação Especial	1,00 (1,00 – 1,00)	1,00 (1,00 – 1,00)	0,17
Relevância das Disciplinas do Curso de Graduação em Educação Física	3,50 (2,00 – 4,25)	2,00 (2,00 – 3,00)	0,07
Influência das disciplinas específicas em Educação Especial para a preparação do Estágio Supervisionado	2,00 (1,00 – 2,00)	2,00 (1,00 – 2,00)	0,28
Conhecimento dos Supervisores (da UEL) sobre a Educação Especial	2,50 (1,00 – 4,00)	2,00 (1,00 – 3,50)	0,26
Sentimento frente à atuação em escola especial	4,00 (2,00 – 5,00)	4,00 (2,00 – 4,00)	0,68
Sentimento frente à atuação em escola regular	2,00 (2,00 – 4,00)	2,00 (2,00 – 4,00)	0,44
Capacidade de minimizar os déficits de aprendizagem dos alunos da Educação Especial	2,00 (2,00 – 3,00)	2,00 (2,00 – 3,00)	0,32
Conhecimento para atuar com alunos TGD e/ou AH/SD	3,50 (2,00 – 4,00)	2,00 (2,00 – 4,00)	0,70

*Probabilidade estimada pelo teste Prova U de Mann Whitney

Fonte: o próprio autor, elaborado a partir dos resultados do Questionário Inicial do estudo (antes da intervenção)

Na comparação das respostas dos estudantes no final das atividades pedagógicas do EC, observou-se que o grupo que realizou o estágio curricular com atividades experimentais apresentou maiores índices em todas as questões ($p < 0,04$). Tais resultados demonstram que o estágio na área da Educação Especial necessita de mudanças e que a proposta experimental trouxe reflexo positivo quanto à eficácia quando comparada com a proposta tradicional de estágio (Tabela 3).

Ao considerar a opinião dos alunos que realizaram o EC de forma convencional (Tabela 4), observou-se que as questões que abordam sobre a “Importância do Estágio Supervisionado em Educação Especial” e “Relevância das Disciplinas do Curso de Graduação em Educação Física” apresentaram diferenças significativas. Destaca-se que os alunos no início da intervenção, apresentaram maiores índices sobre a importância do estágio em Educação Especial e menores escores sobre a relevância das disciplinas do curso de graduação em Educação Física, quando comparados com o final da intervenção do estágio.

Tabela 3. Comparação das respostas conforme o tipo de estágio supervisionado curricular no final das atividades pedagógicas

Final	Tipo de Estágio Supervisionado Curricular		P
	Convencional Md (Q1 – Q3)	Experimental Md (Q1 – Q3)	
Importância do Estágio Supervisionado em Educação Especial	1,00 (1,00 – 2,00)	1,00 (1,00 – 1,00)	<0,01
Relevância das Disciplinas do Curso de Graduação em Educação Física	2,00 (2,00 – 4,00)	2,00 (2,00 – 2,00)	0,01
Influência das disciplinas específicas em Educação Especial para a preparação do Estágio Supervisionado	2,00 (2,00 – 2,00)	1,00 (1,00 – 2,00)	<0,01
Conhecimento dos Supervisores (da UEL) sobre a Educação Especial	2,00 (1,00 – 4,00)	1,00 (1,00 – 1,00)	<0,01
Sentimento frente à atuação em escola especial	3,00 (2,00 – 4,00)	2,00 (2,00 – 2,00)	<0,01
Sentimento frente à atuação em escola regular	2,00 (2,00 – 4,00)	2,00 (1,00 – 2,00)	<0,01
Capacidade de minimizar os déficits de aprendizagem dos alunos da Educação Especial	2,00 (2,00 – 4,00)	2,00 (1,50 – 2,00)	0,04
Conhecimento para atuar com alunos TGD e/ou AH/SD	4,00 (2,00 – 4,25)	2,00 (2,00 – 4,00)	0,02

*Probabilidade estimada pelo teste Prova U de Mann Whitney

Fonte: o próprio autor, elaborado a partir dos resultados do Questionário Final do estudo (após intervenção)

Tabela 4. Comparação da evolução dos alunos que realizaram o estágio supervisionado curricular de forma convencional

Convencional	Momento do Estágio Supervisionado Curricular		P
	Pré-Intervenção Md (Q1 – Q3)	Pós-Intervenção Md (Q1 – Q3)	
Importância do Estágio Supervisionado em Educação Especial	1,00 (1,00 – 1,00)	1,00 (1,00 – 2,00)	0,01
Relevância das Disciplinas do Curso de Graduação em Educação Física	2,00 (3,50 – 4,25)	2,00 (2,00 – 4,00)	0,02
Influência das disciplinas específicas em Educação Especial para a preparação do Estágio Supervisionado	2,00 (1,00 – 2,00)	2,00 (2,00 – 2,00)	0,18
Conhecimento dos Supervisores de Campo sobre a Educação Especial	2,50 (1,00 – 4,00)	2,00 (1,00 – 4,00)	0,26
Sentimento frente à atuação em escola especial	4,00 (2,00 – 5,00)	3,00 (2,00 – 4,00)	0,37
Sentimento frente à atuação em escola regular	2,00 (2,00 – 4,00)	2,00 (2,00 – 4,00)	0,99
Capacidade de minimizar os déficits de aprendizagem dos Alunos da Educação Especial	2,00 (2,00 – 3,00)	2,00 (2,00 – 4,00)	0,49
Conhecimento para atuar com alunos TGD e/ou AH/SD	3,50 (2,00 – 4,00)	4,00 (2,00 – 4,25)	0,42

*Probabilidade estimada pelo teste de Wilcoxon Pareado

Fonte: o próprio autor, elaborado a partir dos resultados do Questionário Inicial e Final do estudo (Grupo Controle)

A mudança quanto à percepção da importância do estágio no processo de formação antes do início era mais positiva do que após a realização, o que evidenciou que o estágio não contemplou as expectativas dos acadêmicos, vindo mostrar que o formato convencional não estava cumprindo totalmente com sua finalidade. Alguns estudos têm mostrado que as IES que contemplam ou permitem o estágio na área da Educação Especial, utilizam o formato de estagiar com apenas um tipo de ANEE, o que faz com que os estudantes, ao final do estágio, não se sintam aptos para a intervenção docente. (Schiariolli, Gomes e Both, 2018; Nozi e Vitaliano, 2015; Gomes *et al.*, 2014)

Quanto à contribuição das disciplinas da grade curricular, de forma geral auxiliaram para a realização do estágio, os acadêmicos tiveram uma surpresa positiva, percebendo que, as disciplinas trabalhadas no curso, em sua

totalidade, trouxeram contribuições e suporte para sua realização. Almeida e Costa (2018) destacam a importância das disciplinas de um currículo contemplar conteúdos relacionados à Educação Especial e práticas de inclusão, o que contribui para melhorar a identificação de possíveis demandas escolares e para a promoção de práxis que reconheçam as necessidades individuais e potencialidades de todos os alunos.

Na avaliação dos alunos que realizaram o EC de forma experimental (Tabela 5), observou-se melhora significativa entre a pré e a pós intervenção no que se refere as questões: “Relevância das Disciplinas do Curso de Graduação em Educação Física” ($p=0,03$), “Conhecimento dos Supervisores de Campo sobre a Educação Especial” ($p<0,01$), “Sentimento frente à atuação em escola especial” ($p<0,01$) e “Sentimento frente à atuação em escola regular” ($p<0,01$).

Tabela 5. Comparação da evolução dos alunos que realizaram o estágio supervisionado curricular de forma experimental

Experimental	Momento do Estágio Supervisionado Curricular		P
	Pré-Intervenção Md (Q1 – Q3)	Pós-Intervenção Md (Q1 – Q3)	
Importância do Estágio Supervisionado em Educação Especial	1,00 (1,00 – 1,00)	1,00 (1,00 – 1,00)	1,00
Relevância das Disciplinas do Curso de Graduação em Educação Física	2,00 (2,00 – 3,00)	2,00 (2,00 – 2,00)	0,03
Influência das disciplinas específicas em Educação Especial para a preparação do Estágio Supervisionado	2,00 (1,00 – 2,00)	1,00 (1,00 – 2,00)	0,06
Conhecimento dos Supervisores de Campo sobre a Educação Especial	2,00 (1,00 – 3,50)	1,00 (1,00 – 1,00)	<0,01
Sentimento frente à atuação em escola especial	4,00 (2,00 – 4,00)	2,00 (2,00 – 2,00)	<0,01
Sentimento frente à atuação em escola regular	2,00 (2,00 – 4,00)	2,00 (1,00 – 2,00)	<0,01
Capacidade de minimizar os déficits de aprendizagem dos Alunos da Educação Especial	2,00 (2,00 – 3,00)	2,00 (1,50 – 2,00)	0,24
Conhecimento para atuar com alunos TGD e/ou AH/SD	2,00 (2,00 – 4,00)	2,00 (2,00 – 4,00)	0,22

*Probabilidade estimada pelo teste de Wilcoxon Pareado

Fonte: o próprio autor, elaborado a partir dos resultados do Questionário Inicial e Final do estudo (Grupo Experimental)

O grupo experimental apontou a importância da contribuição das disciplinas do curso na realização do estágio (Tabela 5). Vale destacar que este grupo apresentou melhores escores sobre o sentimento mais positivo frente à intervenção profissional tanto em escolas especiais como em escolas regulares com alunos incluídos, demonstrando uma maior efetividade nesta proposta de estágio.

Outro fator destacado pelo grupo foi um dos motivos de crítica do grupo controle, o qual é referente à importância de o professor supervisor ter conhecimento e experiência na área para auxiliar na realização do estágio. (Tabela 4 e 5).

4.1. Algumas reflexões sobre o Estágio Curricular em Educação Especial a partir das justificativas dos acadêmicos

A busca constante de mudanças, na tentativa de melhorar a eficácia do EC, exige conhecer os “porquês” dos acadêmicos pela escolha das alternativas nas afirmativas. Vale ressaltar que suas justificativas indicavam o que deve ser observado para que essas mudanças ocorram de maneira mais efetiva.

O grupo controle confirmou que o momento do estágio foi relevante para sua formação, destacou que esta etapa possibilitou colocar em prática a teoria apreendida durante o processo de formação, a oportunidade de ter tido um contato direto com os ANEE, podendo conhecer suas características, suas especificidades e o método de ensino e aprendizagem nesta área, e, ter conhecido a realidade de uma escola de educação especial.

“Com ele (estágio) pude compreender uma realidade até então desconhecida” (3C).

“O estágio especial é de extrema importância na medida que nos proporcionou vivência nesse meio escolar” (15C).

O grupo também ressaltou que mesmo após a realização do estágio, ainda era grande a falta de conhecimento na área, frisando que os conhecimentos adquiridos foram específicos, em apenas uma categoria de deficiência. Destacam que a carga horária foi insuficiente diante de “tanta coisa para aprender” (09C) e apontam a falta de auxílio e conhecimento do professor supervisor.

“... Nem todo professor tem experiência na Educação Especial, o que dificultou a orientação no estágio, então deveriam nomear professores específicos para orientar apenas essa área” (30C).

“... acho que a carga horária podia ser maior pois assim poderíamos estagiar melhor, trabalhando com outras deficiências. Creio que minha formação seria melhor ” (09C).

O grupo experimental também destacou a relevância do estágio para sua formação e ressaltou a importância de ter conhecido diferentes tipos de necessidades especiais, diversificando as experiências de docência.

“... aprendi muito, as vivências foram essenciais para minha futura carreira, o fato de termos percorrido várias escolas com diferentes necessidades educacionais especiais, me proporcionou conhecer as diferentes necessidades e várias realidades” (03E).

“Foi uma experiência ótima, pois pude ver diferentes situações, pessoas com diferentes deficiências. Me ajudou a perceber as diferenças entre as deficiências e as atividades que devem ser feitas para cada situação” (14E).

Essa relevância do estágio no momento da graduação é reafirmada por Pimenta (2001), que aponta o EC como uma prática essencial no processo de formação de professores, tornando-se um espaço propício a análises dos princípios e conhecimentos que sustentam a ação docente.

Sobre os conhecimentos do professor supervisor (docente da UEL) para auxiliar no EC, alguns acadêmicos do grupo controle apontam esta questão como sendo um dos fatores negativos do estágio. Destacam um desconhecimento no processo de ensino e aprendizagem por parte de alguns supervisores, uma certa insegurança nas orientações e, um sentimento de piedade diante do aluno na escola especializada.

“A maior dificuldade é conseguir orientador com especialidade na área. O meu não teve conhecimentos suficientes para orientar, tinha muito dó dos alunos” (18 C).

O grupo experimental tem uma percepção inversa, destacam que a experiência do professor na área facilitou o processo, que as reuniões de orientação com todo o grupo auxiliaram no estágio e, que os saberes específicos do professor, por ser da área, enriqueceram o estágio. Acredita-se que a diferença entre esta percepção se deu pela dinâmica do estágio diferenciado.

“... Posso concluir que minha tranquilidade na realização do estágio e dos demais alunos veio da atuação do professor orientador com o grupo nas orientações, mostrando a forma correta e objetiva de conduzir as aulas que éramos encarregados de ministrar” (20E).

“O professor que nos acompanhou durante este processo nos auxiliou muito, tanto em conhecimentos específicos sobre cada tipo de deficiência como na elaboração dos planos de aula durante as orientações...” (21E).

O professor supervisor de campo é essencial nesse processo de aprendizagem através do estágio. Ele é, indiretamente, corresponsável pelo direcionamento do estágio, o qual poderá fazer dessas experiências, um momento de reflexão, de estudo, de planejamento de ações e intervenções pedagógicas, sempre buscando propiciar possíveis mudanças no quadro educacional. Andrade (2005) aponta que a teoria como referência e a prática como ferramenta, o professor deve encaminhar, direcionar, orientar o acadêmico para um bom desenvolvimento de suas atividades. Pacheco e Flores (1999) destacam essa importância dos orientadores, afirmando que esses professores exercem um papel primordial na formação inicial do futuro professor, para que tenham um compromisso social, no qual o professor organiza seu ensino e reflete sobre a sua prática.

Quanto à relevância das disciplinas, da grade curricular, durante o processo de formação e seu reflexo na realização do EC, os dois grupos tiveram uma percepção mais positiva após a realização do estágio do que antes do seu início. Os dois grupos justificam que concordam parcialmente com a afirmação, e mesmo reconhecendo sua contribuição, destacam com bastante ênfase que a maioria das disciplinas, não contemplam em seus conteúdos questões da Educação Especial.

Acreditam que algumas disciplinas importantes para a realização do estágio, tem a carga horária insuficiente para incluir temas relacionados a Educação Especial. Destacam que sente falta de atividades práticas nessas disciplinas, o que dificulta, por parte do aluno, a relação sobre a aplicabilidade do conteúdo apreendido com ANEE.

“... os conteúdos ajudaram, mas não como atuar e quais modificações fazer nas estratégias para ensinar esses alunos” (01C).

O descompasso entre as disciplinas da grade curricular tem-se apresentado como um “amontoado de disciplinas”, sem nenhuma explicação de seus elos com a formação, que quase sempre, estão aquém do campo da prática profissional dos futuros professores (Pimenta e Lima, 2004; Araújo, Gomes e Zeferino, 2014). O professor deve ser capaz de relacionar os conteúdos da sua disciplina com a realidade escolar para que o aprendizado possa ser significativo para o futuro professor.

Ruiz e Bellini (1998) afirmam que procurar dar sentido nos conteúdos, fazer relações, possibilitar uma aprendizagem significativa é contextualizar o assunto ora discutido. Essa contextualização nas disciplinas certamente colaboraria com os conhecimentos na realização do EC, tendo assim, um ensino interdisciplinar. A interdisciplinaridade permite ao professor ter um pensamento ampliado, com relações de uma disciplina com outras áreas. O professor não vai alterar a especificidade de sua disciplina, isso precisa estar garantido, mas ele irá fazer relações entre as disciplinas e buscar informações em outras áreas.

Quanto às disciplinas específicas da Educação Especial na grade curricular, mesmo o grupo controle não tendo aumentado seu índice após a realização do EC, a maioria dos acadêmicos percebe sua contribuição nesta etapa da formação. Os dois grupos apontaram que são nelas que adquirem os saberes específicos sobre os alunos, suas características, suas peculiaridades, dando a eles condições para exercer sua ação docente de forma correta, tanto no momento do estágio, quanto após a sua formação.

“Sim, trouxeram vários conhecimentos, sem os conhecimentos dessa área seria impossível a intervenção com os alunos com necessidades especiais no estágio e como professor no futuro” (02C).

“As disciplinas ajudaram muito, pois quando chegamos no estágio, tínhamos conhecimentos sobre alguns aspectos e características que iríamos enfrentar” (06E).

Nozi e Vitaliano (2012) afirmam que alguns saberes são necessários aos professores para intervir pedagogicamente de forma adequada, dentre eles, destacam a necessidade de conhecer as especificidades dos ANEE, pois assim, conseguem estabelecer um trabalho educacional eficaz.

Os acadêmicos destacaram que a carga horária das disciplinas específicas é insuficiente, e que com a carga horária reduzida, fica muito limitado o número de práticas durante o processo de formação, e que estas práticas contribuem na realização do estágio. Apontam também para o número reduzido de disciplinas na grade curricular, que abordem, especificamente, a área de Educação Especial.

“Concordo parcialmente pelo simples fato de achar a carga horária da disciplina insuficiente se levarmos em conta a complexidade de algumas deficiências e de intervir sobre elas” (17E).

“(...) as disciplinas me auxiliaram e ensinaram muito (...) a Educação Especial é muito complexa, e necessita de mais horas aula para trabalharmos mais textos, termos mais aulas práticas e aprofundarmos o conhecimento prévio, pois na prática é muito diferente” (12E).

Pedrinelli e Verenguer (2005) sugerem algumas estratégias para um aprofundamento na Educação Especial durante a formação inicial. Apontam que as dinâmicas de grupos, as vivências motoras adaptadas e simulações de deficiências durante as aulas e, quando possível, visitas a instituições especializadas, faz com que os acadêmicos se sintam mais seguros para ministrar aulas de Educação Física.

Alguns alunos do grupo controle sugeriram que o EC em Educação Especial e as disciplinas da área (de Educação Especial) fossem ofertados no mesmo ano, para que houvesse um contato direto com o professor especialista da área durante o processo de estágio, possibilitando “levar para a aula os problemas e as dificuldades do estágio” (29C).

Para Carvalho (1985) as aprendizagens vão se construindo à medida que as experiências vivenciadas antes e durante o estágio curricular sejam discutidas no interior dos cursos, como um momento de troca de experiências. A elaboração de uma boa grade curricular nos cursos de formação pode e deve contribuir com a realização do estágio e é nesse momento, que o processo de formação possibilita a articulação entre os conhecimentos teóricos e práticos (Pimenta e Lima, 2004).

O grupo experimental destacou e valorizou os encontros com o professor pesquisador durante o estágio, justificando que esses momentos esclareciam muitas dúvidas acerca do ANEE bem como, auxiliava no momento da elaboração das aulas.

“(...) a experiência do professor na área de Educação Especial ajudava muito nas dúvidas, e seu conhecimento nos auxiliou durante as reuniões em grupo para elaborarmos nossas aulas” (10E).

Para Neira (2012) a supervisão de estágio é canal de ligação entre as disciplinas e os campos de estágio, na medida em que possibilita a elaboração e reelaboração do objeto de intervenção e a criação de estratégias comprometidas com várias dimensões.

O EC tem a função de tornar-se um agente na formação do professor e em sua prática pedagógica, preparando-o para sua atuação profissional. O EC constitui um componente sem igual na formação dos professores, pois molda aspectos imprescindíveis como a identidade docente, pautada nos saberes e nas técnicas pedagógicas incorporadas ao longo da formação (Pimenta e Lima, 2007; Tardif, 2014).

Este estudo buscou identificar a percepção deste “preparo” em duas situações de ação com a Educação Especial, uma em escolas especializadas e outra em escolas regulares com a presença de ANEE. Quanto à atuação em escolas

especializadas, o grupo controle estatisticamente, não mudou sua percepção sobre esta habilidade (Tabela 4), mas ao analisar suas justificativas, observa-se que o estágio foi positivo para um grande número de acadêmicos. Destacam que houve aprendizagem; que o estágio mostrou uma possibilidade concreta de trabalho; que ocorreu uma mudança de conceito acerca dos ANEE; entre outras. O mesmo grupo apontou como ponto negativo do estágio, a carga horária, afirmando ser insuficiente para tanto conteúdo e o despreparo do professor supervisor.

“O estágio passa muito rápido, gostaria de estagiar com outro tipo de deficiência, senti falta do contato direto com alunos com necessidades especiais durante as disciplinas, e me senti “desamparado” no estágio por parte do professor supervisor” (25C).

“A carga horária é pequena e o professor supervisor deveria acompanhar mais aulas, nos dando mais suporte...” (10C).

Gomes (2007) afirma que as aulas práticas com ANEE poderiam equacionar problemas importantes no processo de formação, como a falta de confiança, o despreparo emocional, o preconceito, e o mais importante, o sentimento de uma formação incompleta.

Os acadêmicos do grupo experimental também criticaram o curto tempo de permanência nas escolas, alegando que não conseguiram vislumbrar a evolução no processo de ensino e aprendizagem. Reconheceram como de fundamental importância para a formação, a possibilidade de passar por diferentes escolas, conhecendo as características de cada tipo de aluno e, percebendo a necessidade de aprofundar seus estudos na área.

“Pelo curto tempo que passamos em cada escola, não foi possível perceber o quanto remediamos os déficits de aprendizagem dos alunos em cada instituição (...) embora esses conhecimentos tenham aumentado ainda não são suficientes” (17E).

“Preciso aprender mais, buscar conhecer outras formas de ensinar esses alunos, cada lugar foi diferente (...) acho que a formação continuada na área me ajudará bastante” (14E).

Ao analisar os dois grupos, pode-se afirmar que o EC contribuiu com a formação desses futuros professores. Pois, ao estagiar, os alunos passaram a enxergar a educação especial com outro olhar, procurando entender à realidade da escola e o comportamento dos alunos e dos professores, fazendo uma nova leitura do ambiente, procurando meios para intervir de maneira positiva.

Para Passerini (2007) o EC possibilita ao futuro professor perceber seu campo de atuação como objeto de estudo, de pesquisa, de análise e de interpretação crítica, embasando-se no que foi estudado nas disciplinas do curso, indo além do simples treinamento das rotinas de atuação.

A atuação na escola regular em turmas com a presença de ANEE, foi uma experiência que só o grupo experimental vivenciou. Como destacado, o regulamento do estágio da instituição estudada, indica a escolha de uma escola especializada.

Mesmo não estagiando nas escolas regulares no EC em Educação Especial, os acadêmicos do grupo controle apresentaram suas percepções pautadas em experiências e/ou conhecimento fora do contexto de estágio. Para alguns, a presença de ANEE na escola regular não é tão complexo, pois o número de alunos incluídos nas turmas é pequeno, tornando o trabalho docente mais fácil. Outros acadêmicos destacaram o inverso, ou seja, o grande número de alunos por turma mais a presença do ANEE, torna difícil o trabalho docente com todos ao mesmo tempo. Destacaram também que a escola e os professores não estão preparados para a inclusão e, disseram sentirem-se inseguros, pelo fato de não conhecerem a realidade da escola inclusiva.

O grupo experimental destacou que a experiência com o EC mostrou que a presença de ANEE nas turmas regulares não é tão complicado como imaginavam, pois, existe a aceitação deste aluno por parte dos demais. Outro fator apontado é quanto a disponibilidade e a aceitação por parte do professor que é determinante para que o processo de inclusão ocorra. Destacaram que o EC trouxe coragem para futuras intervenções.

“(...) as escolas de inclusão que passamos algumas não tinham boa estrutura física, mas tinham boas atitudes de aceitação, os alunos não eram tão severos, a inclusão era fácil, deve ter algum aluno difícil de incluir” (O4E).

Apesar da insegurança demonstrada nos dois grupos, o grupo experimental mudou, de forma positiva, sua percepção, frente à capacidade de ministrar aulas inclusivas. A mudança se justifica pela possibilidade que o estágio ofereceu, de passar por diferentes tipos de escolas especiais, possibilitando ao acadêmico, conhecer e mudar seus conceitos acerca desses alunos. Gomes (2007) afirma que a falta de contato com pessoas com necessidade especiais, traz um sentimento de inoperância frente a elas, que possivelmente, será superado quando os acadêmicos forem para a prática.

Conceição, Krug e Venson (2013) destacam que os saberes adquiridos nos estágios em escolas especiais contribuem para a prática educativa quando esse professor estiver no ensino regular inclusivo. Normalmente é através dos

estágios que o acadêmico tem o primeiro contato com o ANEE, é onde ele começa a ter a ideia das possibilidades de trabalho com esse aluno em classes regulares, conhecendo os limites e as possibilidades de cada caso.

Marcelo *et al.* (2019), aponta que a experiência do estágio em escola especializada é muito válida para esse momento de formação, mas que estagiar em um único ambiente educacional, uma única escola especializada, deixa uma lacuna na formação quanto aos saberes necessários para intervir de forma eficaz com os outros tipos de deficiência, por exemplo.

5. CONCLUSÃO

O estudo buscou responder algumas reflexões acerca da maneira como o estágio na área da Educação Especial vêm sendo desenvolvido na instituição estudada, revelando que a dinâmica atual não traz ao aluno a construção do conhecimento necessário em seu processo de formação. Por mais que os acadêmicos do grupo controle apontaram alguns pontos positivos, o sentimento de incapacidade, a carga horária insuficiente, a experiência com uma única necessidade especial e, a sensação de despreparo por parte do professor orientador, coloca em “dúvida” a efetividade do estágio.

Contrário à esta realidade, os acadêmicos que realizaram a proposta diferenciada de estágio, também apontaram algumas falhas como a carga horária pequena que acarretou no curto tempo de intervenção em cada escola, dificultando perceber o resultado do processo de ensino aprendizagem nos ANEE. Mas, destacaram a relevância de se ter um professor especialista na área durante os encontros de orientação e esclarecimentos frente as questões acerca dos ANEE, a supervisão constante no campo de estágio e, supervalorizaram as experiências com diferentes tipos de ANEE, confirmando a importância de algum dos diferenciais da proposta diferenciada de estágio.

Considerando a realidade de instituição estudada e os resultados da pesquisa, a proposta diferenciada de estágio necessidade de ajustes para alcançar seus objetivos em sua totalidade, acredita-se que a presença de mais de um professor especialista na área, a divisão dos acadêmicos nas escolas selecionadas com sistema de rodízio nas mesmas, que refletirá no aumentando do tempo dos estudantes nas escolas, certamente resolveria os problemas apontados.

Conclui-se então que o estágio proposto (experimental) trouxe aos acadêmicos, uma percepção mais positiva frente à efetividade do estágio no processo de formação de futuros professores para atuação na área da Educação Especial, quando comparados com os discentes que participaram do grupo controle.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agostinho, C. M., Silva, B. N. M., Hocama, L. H. V., Marcelo, J. H. S., Menezes, G., Pires, G. F. e Gomes, N. M. (maio de 2019). *Estágio curricular supervisionado na área de Educação Especial: relatos de licenciados em Educação Física*. 4º Congresso Nacional de Formação de Professores e 9º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar, Londrina, Brasil.
- Almeida, A. T. de, e Costa, M. P. R. da. (Maio de 2018). *Conteúdos da Educação Especial nas edições do Exame Nacional de desempenho de estudantes (enade) dos cursos de música*. XIV Jornada de Educação Especial e II Congresso Internacional de Educação Especial e Inclusiva, Marília, Brasil.
- Alves, M. L. T., e Fiorini, M. L. S. (2018). Como promover a inclusão nas aulas de Educação Física: a adaptação como caminho. *Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada*, 19(1), 3-15. <https://doi.org/10.36311/2674-8681.2018.v19n1.01.p3>
- Andrade, A. M. (2005). O Estágio Supervisionado e a Práxis Docente. In M.L. S. F. Silva (Org.), *Estágio Curricular: Contribuições para o Redimensionamento de sua Prática* (pp. 65-82). Natal, Brasil: EdUFRN.
- Andrade, P. F., e Damasceno, A. R. (2019). Pensando a inclusão que temos para tecer a inclusão que queremos: refletindo sobre a (re) orientação político-pedagógica do PME de Itaguaí/RJ. *Revista Educação Especial*, 32, 117-138. <https://doi.org/10.5902/1984686X32960>
- Araújo, K. T., Gomes, N. M., e Zeferino, J. (março de 2014). *O reflexo da matriz curricular no estágio em educação física na educação especial: concepções discentes*. X Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde, Florianópolis, Brasil.
- Bardin, L. (2004). *Análise de Conteúdo*. 3ed. Lisboa, Portugal: Edições 70.
- Batista, P. M. F., Pereira, A. L., e Graça, A. B. S. A. (2012). (Re) configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional. In J. V. Nascimento e G. O. Farias (Orgs.). *Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção* (pp 81-111). Florianópolis, Brasil: UDESC.
- Biazus, G. F. e Rieder, C. R. M. (2019). Uso da Tecnologia assistiva na educação inclusiva no processo de alfabetização de escolares: revisão sistemática. *Revista Educação Especial*, 32, 98-119. <https://doi.org/10.5902/1984686X33317>
- Brasil. (2020). *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Censo da Educação Básica 2019: notas estatísticas*. Brasília: Ministério da Educação do Brasil.
- Carvalho, I. M. (1985). *O Processo Didático*. Rio de Janeiro, Brasil: FGV.

- Cervo, A. L. e Bervian, P. A. (2002). *Metodologia Científica*. 5ed. São Paulo, Brasil: Prentice Hall.
- Conceição, V. J. S., Krug, H. N., e Venson, E. (2013). Mobilizando saberes docentes na educação física escolar: a construção do conhecimento sobre inclusão. *Revista Educação Especial*, 26(46), 465-484. <https://doi.org/10.5902/1984686X6566>
- Cozza, J., Capistrano, R., Pinto, M. G., Sampaio, G. B. S., Trusz, R. D. e Farias, G. O. (2016). O professor supervisor e o estágio supervisionado em educação física: aproximações e distanciamentos. In I. T. Lawall e L. Clement (Orgs.), *Relatos e reflexões sobre estágio curricular supervisionado: cursos de licenciatura da UDESC* (pp. 185-202). Goiânia, Brasil: C&A Alfa Comunicação.
- Gerhardt, T. E. e Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Gomes, N.M. (2007). *Análise da disciplina de Educação Física Especial nas Instituições de Ensino Superior Públicas do Estado do Paraná*. (Tese de Doutorado). Universidade Estadual de Campinas.
- Guasselli, M. F. R. (julho de 2012). *Formação de professores para Educação Especial: Fronteiras entre a produção do ensino/pesquisa e a prática na Educação Básica*. IX Congresso da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa e Educação (ANPED-Sul), Caxias do Sul, Brasil.
- Lima, L. R. F., Rodrigues, L., e Lima, A. A. (junho de 2011). *A compreensão do fenômeno inclusão escolar, sob a perspectiva dos acadêmicos do curso de Educação Física*. 5º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar, Londrina, Brasil.
- Marcelo, J. H. da S. et al. (maio de 2019). *Análise de uma proposta de estágio supervisionado na área da educação especial para licenciados em Educação Física*. 4º Congresso Nacional de Formação de Professores de Educação Física e 9º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar, Londrina, Brasil.
- Ministério da Educação (2018). *Resolução N° 6, de 18 de dezembro de 2018 que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências*. Brasília: Conselho Nacional de Educação do Brasil.
- Ministério da Educação (2019). *Resolução CNE/CP N° 2, de 20 de dezembro de 2019 que define as 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*. Brasília: Conselho Nacional de Educação do Brasil.

- Neira, M. G. (2012). Proposições para o estágio disciplinar na formação de professores de Educação Física. IN Nascimento, J. V. e Farias, G. O. (Orgs.), *Construção da Identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção* (pp. 177-202). Florianópolis, Brasil: Editora Udesc.
- Nozi, G. S. e Vitaliano, C. R. (2012). Saberes necessários aos professores para promover a inclusão de alunos com necessidades Educacionais Especiais. *Revista Educação Especial*, 26(46), 465-484 <https://doi.org/10.5902/3343>
- Nozi, G. S. e Vitaliano, C. R. (2015). Saberes necessários ao professor para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: implicações no processo de formação de profissionais. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, 2(2), 131-144. <https://doi.org/10.36311/2358-8845.2015.v2n02.5761>
- Oliveira, R. M. de. (2017). Relatório de Estágio Supervisionado/ Educação Especial e Educação Inclusiva. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 3 (8), 115 -138.
- Pacheco, J. A., e Flores, M. A. (1999). *Formação e avaliação de professores*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Passerini, G. A. (2007). *O estágio supervisionado na formação inicial do professor de Matemática na ótica de estudantes do curso de licenciatura em Matemática da UEL*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Londrina.
- Pedrinelli, V. J. e Verenguer, R. C. G. (2005). Educação Física Adaptada: introdução ao universo das possibilidades. In M. G. Gorgatti e R. F. Costa (Orgs.), *Atividade Física Adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais* (pp. 2-27). Barueri, Brasil: Manole.
- Pereira, C. A. R. e Guimarães, S. (2019). A Educação Especial na Formação de Professores: um Estudo sobre Cursos de Licenciatura em Pedagogia. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(4), 571-586. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000400003>
- Perovano, Dalton Gean (2014). *Manual de metodologia científica para a segurança pública e defesa social*. Curitiba: Juruá.
- Pimenta, S. G. (2001). *O Estágio na formação de professores: Unidade teoria e prática*. São Paulo, Brasil: Cortez.
- Pimenta, S.G. e Lima, M. S. L. (2004). *Estágio e Docência. Coleção docência em formação*. São Paulo, Brasil: Cortez.
- Pimenta, S. G. e Lima, M. S. L. (2007). *Estágio e docência*. São Paulo, Brasil: Cortez.
- Secretaria de Educação Especial (1994). *Declaração de Salamanca: Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais*. Brasília: Ministério de Educação do Brasil.

Silva Junior, J. A. (novembro de 2010). *Formação em Educação Física e intervenção profissional: a (in) eficiência da prática no contexto inclusivo*. 4º Congresso Brasileiro de Educação Especial, São Carlos, Brasil.

Tardif, M. (2014). *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis, Brasil: Vozes.

Universidade Estadual de Londrina (2010). *Resolução CEPE N° 0255/2009, Reformulação Projeto Pedagógico do curso de Educação Física - Habilitação: licenciatura - implantação 2010*. Londrina: UEL.

Versozza-Carvalho, C. S., Melo, C. M. e Silva, S. A. F. (2017). Formação de professores para inclusão: histórias pessoal, profissional e acadêmica. *Perspectivas*, 8(2), 226-243. <https://doi.org/10.18761/PAC.2016.036>