UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

DEYSE DANYELLE LUNA

**ANALISANDO O PROCESSO DE NÃO EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO - PE

2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

DEYSE DANYELLE LUNA

**ANALISANDO O PROCESSO DE NÃO EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de Pernambuco, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Haroldo Moraes de Figueiredo

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO - PE

2015

Catálogo na Fonte

Sistema de Bibliotecas da UFPE. Biblioteca Setorial do CAV.

Bibliotecária Roseane Souza de Mendonça, CRB4: 1148

L961a Luna, Deyse Danyelle.

Analisando o processo de não efetivação da inclusão nas aulas de educação física / Deyse Danyelle Luna. Vitória de Santo Antão: O Autor, 2015.

46 folhas; il., tab.

Orientador: Haroldo Moraes de Figueiredo.

TCC (Graduação) – Universidade Federal de Pernambuco, CAV, Licenciatura em Educação Física, 2015.

Inclui bibliografia e anexo.

1. Educação física. 2. Inclusão educacional. 3. Ensino-Aprendizagem – Educação física. I. Figueiredo, Haroldo Moraes de (Orientador). II. Título.

796 CDD (23.ed.)

BIBCAV/UFPE-044/2015

DEYSE DANYELLE LUNA

ANALISANDO O PROCESSO DE NÃO EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal
de Pernambuco, como requisito para a
obtenção do título de Licenciado em
Educação Física.

Aprovado em: ___ / ___ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^o. Dr. Haroldo Moraes de Figueiredo (Orientador)

Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Ms. Edilson Laurentino dos Santos (Examinador Interno)

Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. Ms. Magadã Marinho Rocha de Lira (Examinador Externo)

Instituto Federal de Pernambuco

Dedico este trabalho aos meus pais, meu namorado, minha irmã, e minhas amigas por estarem sempre ao meu lado durante a graduação, pois cada um foi essencial na caminhada acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelo milagre da vida e por me dar forças para seguir meu caminho dentro da universidade mesmo diante das dificuldades da vida.

Aos meus pais, por aceitarem que eu morasse longe de casa em função da graduação e por estarem sempre ao meu lado me dando forças para trilhar meu caminho.

Ao meu namorado Egon por estar sempre presente, me apoiando, pegando no meu pé, sendo paciente e me ajudando a lidar com o excesso de ocupações.

À minha amiga/irmã Juciana por estar sempre me apoiando e por estar presente mesmo distante durante toda minha graduação.

Às minhas amigas Andreia, Liliane e Silverlândia por compartilharem, nesses quatro anos de graduação, momentos de alegria, companheirismo, tristeza, paciência.

Ao meu orientador Professor Dr. Haroldo Figueiredo, que me estimulou e ajudou na construção deste trabalho.

Enfim, agradeço a todos que vivenciaram comigo essa longa jornada que chega ao fim. Cada um foi uma peça chave no meu crescimento pessoal e acadêmico.

RESUMO

A inclusão é um conjunto de ações transformadoras em ambientes, com vista ao atendimento integral dos indivíduos. No contexto escolar a inclusão de todos, no processo de ensino-aprendizagem, é de suma importância, mas a efetivação da inclusão é um processo bastante difícil, ocasionando, muitas vezes, a não participação de parte dos estudantes. Não diferentemente disso, as aulas de educação física sofrem com as adversidades para efetivar a inclusão. Para analisar essa problemática, presente em alguns artigos científicos, optamos por uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo bibliográfica. O objetivo foi compreender o processo que ocasiona a não efetivação da inclusão nas aulas de Educação Física. Os resultados deste estudo demonstraram que a causa disto se deve principalmente à falta de qualificação profissional, a qual conseqüentemente promove o desconhecimento sobre a temática inclusiva e o trabalho para com os sujeitos com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Regular. Para minimizar esse quadro atual é necessário repensar os currículos acadêmicos e suas propostas de formação inicial e continuada, para que o conhecimento sobre Educação Física Inclusiva seja vista, compreendida e internalizada pelos profissionais em formação.

Palavras-chave: **Inclusão. Inclusão Educacional. Educação Física.**

ABSTRACT

Inclusion is a set of transformative actions in environments with a view to comprehensive care of individuals. In the school context the inclusion of all in the process of teaching and learning, is of paramount importance, but the realization of inclusion is a very difficult process, causing often not part of student participation. Not unlike that, the physical education classes suffer from adversity to accomplish inclusion. To analyze this problem, present in some scientific papers, we chose a qualitative research, type of literature. The goal was to understand the process that leads to not effect the inclusion in physical education classes. The results showed that the cause of this is mainly due to lack of professional qualification, which consequently promotes ignorance about the inclusive theme and work towards the subjects with Special Educational Needs in Regular Education. To minimize this current framework is necessary to rethink the academic curricula and proposals for initial and continuing education, so that knowledge on Inclusive Physical Education to be seen, understood and internalized by the trainees.

Keywords: Inclusion. Educational Inclusion. Physical Education.

LISTA DE ABREVIACES

EFE – Educa Física Escolar

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educa Nacional

NEEs – Necessidades Educativas Especiais

PCNs – Parmetros Curriculares Nacionais

RBCE – Revista Brasileira de Ciências do Esporte

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 ENTRE A INCLUSÃO E A ESCOLA	12
2.2 INCLUSÃO E O CONTEXTO EDUCACIONAL.....	12
2.3 ESCOLA, ENSINO REGULAR E INCLUSÃO	14
3 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A INCLUSÃO EM SEU PERCURSO HISTÓRICO	20
3.1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A INCLUSÃO	20
3.2 EDUCAÇÃO FÍSICA INTEGRADA A PERSPECTIVA DA INCLUSÃO NA PRÁTICA DA CULTURA CORPORAL.....	23
4 FATORES QUE PROMOVEM A NÃO EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	28
4.1 A NÃO EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O QUE DISCUTEM OS ARTIGOS ANALISADOS.....	30
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	42

1 INTRODUÇÃO

A inclusão na sociedade atual é um assunto de grande relevância que embora primordial na relação humana, acaba sendo deixado um pouco de lado, pois as ações destinadas para isso tem sentido mínimo de intervenção, uma vez que não se leva em consideração os vários aspectos que fazem parte do ser humano como um todo.

Na instituição escolar, local de grande convivência social, especificamente na Educação Física, é comum vermos educandos que não participam das aulas. Historicamente, a disciplina teve, de acordo com Fensterseifer; González (2010), diferentes alvos, estando relacionada à promoção de saúde, higienização da sociedade, preparação de soldados, formação de talentos esportivos. De modo geral, era destinada ao corpo do sujeito. Fator este que limitava a participação do alunado por priorizar os ditos habilidosos.

Atualmente pensamos a Educação Física visando à participação de todos os educandos, sendo assim, a temática deste trabalho é discutir sobre a não efetivação da inclusão visto que essa é uma questão muito importante, pois ao encontrarmos os fatores que promovem este problema, podemos compreender e ver os meios para amenizá-lo na escola. Esta disciplina dentro da instituição escolar tem que estar extremamente atrelada à educação como um todo, visto que a prática educacional,

[...] é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, [...] prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social. Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função das necessidades econômicas, sociais e políticas (LIBÂNEO, 1994, p. 16-17).

Nota-se que há uma indispensabilidade da Educação Física Escolar (EFE) decorrente deste processo que a constitui no sentido da formação humana, cujo qual encontra-se dentro de um viés que promova a apreensão dos conhecimentos culturalmente construídos, possibilitando aos alunos a compreensão das carências

sociais, e, dessa maneira, lhes dando o posicionamento viável a partir de uma perspectiva de transformação da sociedade em que vive.

A partir dessas considerações percebe-se que a disciplina deve abranger todos os educandos que participam do processo de ensino-aprendizagem, devendo, dessa forma, promover a inclusão e não propiciar e/ou aceitar a não participação.

Dessa forma, a importância desse estudo se deve ao fato de que a Educação Física, como disciplina curricular obrigatória, é responsável, assim como as demais matérias, por promover a participação ativa de todos os estudantes, propiciando o acesso ao conhecimento específico da área. É necessário rever e compreender que a utilização de metodologias, teorias pedagógicas, atividades inadequadas, causam dificuldade na inclusão estudantil, podendo comprometer e tornar incoerente o processo quando comparado aos objetivos educacionais das instituições de ensino.

Dessa forma, esse trabalho é relevante na medida em que promove a compreensão das dificuldades encontradas para tentar amenizar o quadro com vista à inclusão.

Assim, para que se consolide como área de conhecimento, a Educação Física precisa ser garantida aos estudantes e, diante dessa necessidade, surge a seguinte questão: Qual a relação entre a formação docente e o processo de não efetivação da inclusão nas aulas de Educação Física Escolar?

Com base nesse problema de pesquisa trabalhamos com a hipótese de que a não efetivação da inclusão nas aulas de Educação Física está atrelada à má qualificação profissional, que não oferece subsídios para o trabalho com educandos com necessidades educativas especiais. Além disso, a falta de vontade do professor de querer abranger todos seus alunos em suas especificidades e a estrutura física da escola que não dispõe de espaços adequados para as aulas.

De modo geral, o objetivo da pesquisa foi compreender o processo da não efetivação da inclusão nas aulas de Educação Física. A partir dos desdobramentos desse objetivo geral foram construídos os específicos, a saber: a) Identificar na literatura acadêmica como esse tema tem sido tratado; b) Analisar os principais fatores que determinam a não efetivação da inclusão dos alunos nas aulas de Educação Física; c) Discutir possíveis formas de superação dessa realidade.

Com relação à dimensão metodológica utilizada para a construção deste trabalho, optamos pela pesquisa de natureza qualitativa, do tipo bibliográfica, a qual

segundo Gil (2002, p.44) “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Em conformidade com essas características, a pesquisa para a construção deste trabalho de conclusão de curso utilizou as bases de dados Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), Revista Movimento, Scielo e Google Acadêmico.

A análise a ser realizada frente aos dados coletados se consolidará a partir da leitura e reflexão das informações levantadas, considerando fatores comuns apresentados sobre os motivos causadores da não efetivação da inclusão.

No primeiro capítulo discutiremos sobre o enredo que envolve a inclusão no âmbito escolar apresentando sua ratificação em documentos legais pertinentes à entrada de todos no ensino regular, como também a responsabilidade da escola em criar um ambiente propício à apreensão dos conhecimentos das variadas áreas pelos sujeitos com necessidades educativas especiais.

No segundo capítulo abordaremos sobre o percurso escolar da Educação Física e os reflexos que trouxeram à educação atual. Além de explorar sobre assuntos pertencentes à perspectiva que se tem na atualidade para com o ensino da disciplina em pauta.

E no terceiro capítulo analisaremos o que a literatura apresenta acerca dos fatores que promovem a não efetivação inclusão nas aulas de Educação Física.

2 ENTRE A INCLUSÃO E A ESCOLA

2.1 INCLUSÃO E O CONTEXTO EDUCACIONAL

A inclusão é resultado de um longo processo de mudanças, cujo qual é caracterizado pela não participação do diverso em função de não estarem dentro dos padrões esperados pela sociedade, padrões estes pertinentes ao mundo do trabalho, à igreja, entre outros.

Ao retomar um pouco na história perceberemos como se consolidou a inclusão e as características dos outros procedimentos que a antecederam e que trouxeram várias características à atualidade.

Segundo Bianchetti (1995), nas sociedades antigas a visão para com a pessoa com deficiência passou por várias transformações no transcorrer das épocas, sendo assim, as pessoas que não se encontravam dentro de um padrão estabelecido era simplesmente eliminado. Por outro lado, em outra sociedade, no caso a Ateniense, o homem “deficiente” deixa de ser morto ao nascer, mas, no entanto, suas diferenças corporais passam a ser tratadas como sinônimo de pecado. Com a chegada da Era Industrial, a sociedade se volta para a produção e a partir disso o homem é visto como uma máquina e ao ser considerado dessa forma o indivíduo ao apresentar excepcionalidade e/ou qualquer deficiência é tido como disfuncional. Posteriormente a estes momentos vão surgindo pensadores que tentam intervir nessas questões com propostas de ensino. É a partir desse ponto que surge a educação especial.

Ainda conforme o autor supracitado com o decorrer das épocas, novas propostas pedagógicas vão surgindo, como a da homogeneidade que trata todos iguais, no entanto essa proposta não obteve êxito porque ao tratar a diferença dentro de um ponto de vista que intervisse de forma parecida para com todos seria uma forma de negar a diversidade e as peculiaridades, ocorrendo assim o processo de exclusão. Surge então a prática pedagógica voltada para a heterogeneidade, lidando, assim, com as especificidades. Dá-se a partir daí um salto qualitativo por começar um longo processo de mudanças, estudos, sobre processos de ensino-aprendizagem, tempo de aprendizagem, meios de ensino e muitos outros fatores que favorecem a inclusão (BIANCHETTI, 2005).

De acordo com a Resolução Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica nº 2 (CNE/CEB) (BRASIL, 2001), em seu artigo 3, a educação especial é definida como uma modalidade educacional caracterizada como um processo da educação em que há uma proposição didática com vista a assistência escolar no que diz respeito à recursos, atividades especiais, e que são estruturados para dar auxílio ou em determinados casos substituir os trabalhos educacionais regulares. E assim promover o acesso à educação e o desenvolvimento das capacidades dos estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEEs) em todo o processo que constitui a educação básica.

Compreendemos assim que a educação especial foi criada para dar apoio à determinados indivíduos em questões relacionadas ao contexto educacional como um todo e que existem casos em que é preciso trocar a educação regular pela educação especial, para então promover o acesso aos conhecimentos das diversas áreas. No entanto, conforme Falkenbach *et al* (2007, p. 40),

[...] a escola de educação especial apresentou um modelo que buscou isolar cada vez mais as crianças das experiências coletivas e das relações diferentes. O sistema fechado de educação para diferentes necessidades especiais em grupos isolados serviu como um sistema atraente e amplamente divulgado. Tais escolas construíram um mundo isolado para os deficientes com trabalhos e estudos próprios, mas que serviram apenas para isolar e cada vez mais confirmar a ideia (sic) de que não se deve conviver junto.

O surgimento desta modalidade de ensino surgiu da necessidade de atendimento para com os alunos com necessidades especiais, porém concretizou o processo de marginalização destes alunos frente à convivência com os outros.

Por outro lado, ao direcionarmos o olhar para os aspectos inclusivos, torna-se indispensável compreender o resultado das pesquisas realizadas no decorrer dos tempos e, dessa forma, conceituar e conhecer as perspectivas que cercam a inclusão.

Assim, segundo a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), a inclusão refere-se ao respeito à diversidade humana, favorecendo o direito às oportunidades independentemente das singularidades de cada um. No contexto escolar que visa à inclusão, o princípio fundamental é de que

[...] todos os alunos aprendam juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários

estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola (UNESCO, 1994, p.11-12).

Muitos movimentos inclusivos foram criados para efetivar esses fatores que abrangem a acessibilidade e atendimento das dificuldades e diferenças dentro do processo de ensino-aprendizagem.

A inclusão vem sendo pensada, mesmo que indiretamente, desde 1948 quando na Declaração Universal dos Direitos Humanos são expressos que deve haver igualdade de direitos, no entanto é a partir da década de noventa que os movimentos voltados para tal propósito ganharam força. Ainda nessa década, como consequência do debate sobre a inclusão no Brasil houve a universalização do acesso à Escola, permitindo, assim, o ingresso dos menos favorecidos no âmbito educacional.

2.2 ESCOLA, ENSINO REGULAR E A INCLUSÃO

Com a entrada na escola de todos os sujeitos sociais que estavam à margem do processo educacional dá-se um longo passo na educação da sociedade, visto que a instituição educacional possui múltiplas funções, dentre as quais tem como um de seus papéis a formação humana.

Ademais, dentre os movimentos que ocorrem juntamente à universalização da educação, e sendo um marco significativo do processo inclusivo no âmbito educacional, a Conferência Mundial sobre “Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade” deixou como legado a Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais. Esta reunião realizada em Salamanca, Espanha, teve o intuito, ao reunir pessoas dos setores governamentais e organizações internacionais, de

[...] promover o objetivo (sic) da Educação para Todos, examinando as mudanças fundamentais de política necessárias para desenvolver a abordagem da educação inclusiva, nomeadamente, capacitando as escolas para atender todas as crianças, sobretudo (sic) as que têm necessidades educativas especiais (UNESCO, 1994, p. 3).

Por meio da Declaração de Salamanca percebe-se que ao usar o termo inclusão não há restrição ao tipo de indivíduo a ser incluso, ou seja, não se nota que o documento esteja apenas se referindo às pessoas com alguma deficiência física e/ou mental como muitas pessoas acabam por entender a inclusão.

Constata-se no documento que “[...] a expressão necessidades educativas especiais refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares” (UNESCO, 1994, pág. 6).

De acordo com Mantoan (2003, p. 16), a inclusão

[...] prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. [...] As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades.

É desta forma que a inclusão acontece, promovendo uma reestruturação em diversas questões para só assim propiciar a entrada e a participação concreta dos educandos na construção do conhecimento na rede regular de ensino.

Em contrapartida, embora haja uma confusão entre os termos inclusão e integração, sabe-se que ambos possuem propostas de inserções diferentes. A integração propõe a inserção parcial do deficiente na escola, visto que há uma segregação nos processos do sistema educacional. Por outro lado, a inclusão propõe a inserção e a reestruturação pedagógica necessária para o atendimento educacional de todos os alunos (MANTOAN, 2003).

É notável, assim, que a escola deve promover o processo inclusivo, não o integrativo, a todos os educandos, independente de raça, etnia, características físicas, mentais, entre outras. Sendo assim dever da instituição educacional e direito de toda a classe estudantil a disponibilidade e aprendizagem do conhecimento.

Nota-se que a inclusão requer uma modificação educacional para atender as diferentes peculiaridades dos sujeitos em seu processo de educação. Assim, é de suma importância ressaltar aqui que os discursos presentes em vários artigos relatam bastante sobre o atendimento às pessoas com Necessidades Educativas Especiais na escola. Dessa forma torna-se necessário esclarecer o que são essas carências. Então, a Resolução CNE/CEB Nº 2 apresenta em seus incisos I, II e III do artigo 5 que NEEs são

- I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:
 - a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;
 - b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;
- II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;
- III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001, p. 2).

Ademais, a inclusão desses “ditos indivíduos” está presente em muitos documentos legais educacionais que determinam a entrada e o atendimento adequado aos interesses e carências desses educandos.

Segundo Scardua (2008), a inclusão está legitimada na legislação através da Constituição Federal de 1988, especificamente no art. 205 onde é apresentada a garantia da educação como um direito de todos, por conseguinte ainda expressa no inciso III do artigo 208 a regalia de um trabalho educacional apropriado aos deficientes, e que seja prioridade a sua entrada no ensino regular, assim sendo realizada sua matrícula nesta modalidade de ensino e em caso de apoio especializado, este também deverá ser efetuado nesta opção educacional.

Através da Resolução Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica nº 2 (CNE/CEB) (BRASIL, 2001) é relatado que todos devem ser matriculados nos sistemas de ensino e a escola deverá ser a responsável pela estruturação necessária para o trabalho educacional com os educandos com NEEs.

Outrossim, ainda conforme a resolução acima citada, consta-se no artigo 7 que o recebimento e o ofício para com esses estudantes “[...] deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica” (BRASIL, 2001, p. 2).

Assim, independentemente das singularidades de cada sujeito a adentrar no ambiente escolar, é obrigação das instituições de educação a matrícula e os ajustes apropriados para todos.

Dentro desses aspectos, é perceptível que a inclusão aparece como o propiciador da efetivação do direito do cidadão, no que abrange a disponibilidade e acesso da educação. No âmbito educacional, o respeito às diferenças e as mudanças para acolhê-las se legaliza por que

[...] a escola, para muitos alunos, é o único espaço de acesso aos conhecimentos. É o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente. Incluir é necessário, primordialmente para melhorar as condições da escola, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras (MANTOAN, 2003, pág. 30).

Não obstante, um dos motivos de não haver a aprendizagem do conhecimento na Educação Física é pela não efetivação do processo inclusivo. Diante disso, Chicon, Mendes e Sá (2011) afirmam que é uma injustiça crianças terem acesso à escola, mas não terem

“instrumentos e estratégias de que necessitam e sem professores que as respeitem e que se comprometam com seu processo educacional, sem profissionais na escola que deem apoio e orientação aos professores e familiares sem condições de infraestrutura e administrativas mínimas para o atendimento com qualidade (CHICON; MENDES; SÁ, 2011, p. 198).

É observável no cotidiano escolar atual que a legalização da entrada de todos, sem restrições, ditada pelos documentos oficiais, ainda não é o suficiente, é preciso criar estratégias educacionais favoráveis ao aprendizado do aluno e a melhoria da qualidade da educação.

Isso mostra que o que é dito pela lei precisa realmente ser posto em prática, precisa sair do papel e adentrar o espaço escolar provocando as múltiplas mudanças que são necessárias para de fato promover a inclusão na escola e no processo de ensino-aprendizagem, para que então os alunos participem efetivamente na construção do conhecimento das diferentes áreas contidas na educação.

A escola tradicional apresenta muitas dificuldades para lidar com a efetivação da inclusão e para justificativa dos atos ineficientes realizados frente a esses obstáculos são apresentados alguns argumentos que

[...] refletem a sua incapacidade de atuar diante da complexidade, da diversidade, da variedade, do que é real nos seres e nos grupos humanos. Os alunos não são virtuais, objetos categorizáveis — eles existem de fato, são pessoas que provêm de contextos culturais os mais variados, representam diferentes segmentos sociais, produzem e ampliam conhecimentos e têm desejos, aspirações, valores, sentimentos e costumes com os quais se identificam. Em resumo: esses grupos de pessoas não são criações da nossa razão, mas

existem em lugares e tempos não ficcionais, evoluem, são compostos de seres vivos, encarnados! (MANTOAN, 2003, p.28-29).

O trabalho com o diverso, com as diferentes realidades sociais, com os distintos interesses acaba por ser visto como um dos empecilhos da efetivação da inclusão na escola, visto que requer um trabalho educacional conforme as especificidades de todos, para assim não promover a não participação.

É perceptível assim que com a entrada dos estudantes com Necessidades Educativas Especiais há uma série de feedbacks por parte dos profissionais da educação, que se veem em um novo contexto e com novas carências a serem supridas. Conforme Chicon (2008)

[...] os alunos com NEEs passaram a ter o direito a matrícula na escola regular em classes regulares, recebendo atendimento educacional de todos os profissionais que atuam com as respectivas turmas. Essa situação nova para os profissionais da educação passou a ser um desafio e um problema ao mesmo tempo. Um desafio, no sentido de buscar os meios para educar a todos indistintamente, no mesmo espaço-tempo. Um problema, no sentido da desinformação, da falta de estrutura das escolas, do despreparo profissional, em função de não ter estudado o assunto na graduação e, de repente, se verem às voltas com o ensino de crianças que apresentam características tão peculiares (CHICON, 2008, p. 25-26).

Há muitos obstáculos a serem enfrentados por parte da educação e dos profissionais que a compõe para com esse novo ambiente, essa nova característica, esse sujeito possuidor dessa carência educacional.

Bem como isso se faz presente no contexto escolar, é notável também que muitos profissionais da educação ainda não possuem um conceito concreto e correto do que venha a ser esse processo transformador. Isso provoca um déficit na efetivação da real inclusão.

Consoante a isto, Sant'Ana (2005) pesquisou sobre a concepção de inclusão escolar de professores e diretores e o resultado é um tanto lamentável. De acordo com o que se entende por inclusão, conforme o resultado dessa pesquisa foi observado que os professores preferiram maior ênfase a dividir o mesmo ambiente, ou seja, estar num mesmo local compartilhando-o. Visão essa muito defasada quando comparada a real inclusão. Isso de certa forma acarreta na concretização da participação de todos os estudantes nas diversas atividades que são propostas pela escola e pelas disciplinas que a compõem.

Como também está contida no currículo escolar, a Educação Física passa por estes mesmas dificuldades e desconhecimentos. Porém, assim como as outras disciplinas, a Educação Física é um direito de todos os estudantes e precisa ganhar uma nova identidade dentro da escola para que todos participem ativamente do processo de construção desse conhecimento. Pois, conforme Chicon, Mendes e Sá (2011, p. 194) “a Educação Física é um direito; não é uma opção descartável. Como é um direito, nenhum aluno pode ser dispensado”.

3 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A INCLUSÃO EM SEU PERCURSO HISTÓRICO

3.1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A INCLUSÃO

Retomando a aspectos históricos percebe-se que a EFE apresenta marcas de que a inclusão da diversidade humana não era um de seus objetivos. Na educação voltada para o corpo, pretendia-se a aquisição de habilidades motoras, elemento este que desfavorecia a inclusão de indivíduos que não satisfaziam as expectativas dos profissionais.

Segundo Chicon (2008) esses métodos antigos voltados ao corpo humano não eram favoráveis ao processo inclusivo, visto que havia uma barreira frente à participação de indivíduos que não eram tão habilidosos e que possuíam algum tipo de limitação.

Com a ideia que se tinha de um corpo perfeito, saudável, a Educação Física era direcionada à educação do corpo dentro de uma visão biológica. No entanto, assim que há a entrada do deficiente na escola, esse plano de educação tornou-se inadequado, sendo, dessa forma, necessário a criação de um novo modelo, e assim surge a Educação Física Adaptada (COSTA; SOUSA, 2004).

O surgimento da Educação Física Adaptada nos currículos da graduação ocorreu em 1990 através da Resolução n^o 03/87 do Conselho Federal de Educação, com o intuito de estimular a apreensão de conhecimentos relacionados à Educação Física Adaptada e para fortalecer a inclusão social e educacional dos alunos que possuem necessidades educacionais (CHICON; SÁ, 2011).

Isso mostra que muitos dos profissionais da Educação Física atual não tiveram acesso a esses conhecimentos e enfrentam hoje muitas dificuldades para efetivar a inclusão em suas aulas.

Diante disso, as formas como seus conteúdos têm sido tratado desde quando foi inserida no ambiente escolar mostra a grande seletividade no processo de ensino-aprendizagem. Assim, percebe-se que

dependendo da forma de conceber a Educação Física, não é difícil legitimar a exclusão de alunos de determinadas atividades, apresentem eles NEEs ou não. Já vivenciamos muitas vezes a exclusão disfarçada dos menos hábeis, dos mais gordinhos, dos mais lentos, enfim, daqueles que não se enquadram em um padrão preestabelecido (CHICON, 2008, p.32).

Não muito diferente dessa época, a Educação Física ao ser implantada como disciplina obrigatória pela Lei Diretrizes e Bases 9.394/96 (LDB) traz em seu ensejo aspectos que remetem a este tempo. De acordo com o artigo 26, inciso 3, da LDB (BRASIL, 2010), a Educação Física no âmbito escolar é obrigatória, no entanto, a prática é de natureza facultativa aos estudantes que trabalhem por seis horas ou mais, que seja maior de trinta anos, que preste serviço militar ou que tenha filhos.

Percebe-se que ao propor normas que induzem limite ao acesso ao conhecimento aos estudantes que trabalham, que possuem alguma doença, entre outros, esta lei reforça a educação para o corpo biológico de uma metodologia tradicional, inibindo, assim, a aquisição do conhecimento específico da disciplina.

A Educação Física é uma área rica em conhecimentos e é ratificada por documentos legais, no entanto dentro da escola os discursos que estão contidos nessas declarações acabam por não serem realizados nos seus devidos conformes.

E assim, ela “é a única disciplina que tem legislação específica para que certos alunos sejam dispensados de suas aulas, sendo que, determinados perfis biológicos de desempenhos motores podem ser uma das normas dessa dispensa (AGUIAR; DUARTE, 2005, p. 225).

Vemos que as restrições à participação nas aulas da Educação Física acabam por fortalecer a não participação de parte dos alunos, visto que deixam brechas relacionadas às singularidades referentes à saúde, aspectos motores, entre outros fatores que poderiam ser evitados se a disciplina não fosse direcionada para estes fins dentro da escola.

A utilização dessa educação voltada para o corpo e suas capacidades motoras limita a visão sobre o ser humano, pois segundo Chicon e Sá (2011, p. 44-45),

[...] ao elegermos o entendimento acerca da Educação/Educação Física, na perspectiva do rendimento físico/biológico desconsideramos outros significativos conteúdos produzidos na/pela cultura, inviabilizando uma ação pedagógica que considere o ser em todas as suas dimensões humanas, ou seja, acima da visão dualista.

Apesar das brechas existentes nas questões legais, sua implantação no currículo pela LDB caracterizada como obrigatória, deve propiciar que os conteúdos dessa disciplina sejam ofertados a todos os educandos, pois

[...] independente do indivíduo ser paraplégico, hemiplégico, deficiente mental ou visual, não podemos negar-lhe a possibilidade de acesso ao conhecimento e às riquezas da humanidade que ele,

de alguma forma, também ajudou a produzir, e que, por questões de poder e dominação, não tenha tido acesso. Entretanto, não precisamos, para conseguir isto, negar esse estado de diferença, de desigualdade, porque é na diferença e na desigualdade que devem repousar as bases de nossas ações e, seguramente, a primeira delas é no querer igualar o desigual (Carmo *apud* CHICON; SÁ, 2011, p.45-46).

Não deve haver limites para ter oportunidades de acesso aos conhecimentos da área que foram construídos culturalmente, pois isto é essencial à vida humana de qualquer um, logo não deve ser negado aos estudantes por estes não estarem dentro de padrões estabelecidos socialmente.

No entanto, é preciso para este propósito que o educador esteja de olhos bem abertos às práticas pedagógicas que serão propostas e às cobranças feitas aos alunos, visto que se seu objetivo educacional estiver atrelado à inclusão é preciso propiciar a participação de todos os educandos, independente de suas especificidades (ALVES; DUARTE, 2005).

Desse modo, é importante que o planejamento dos professores de Educação Física estejam coerente com as necessidades, interesses, singularidades, tempo de aprendizagem de cada aluno. No entanto, no ambiente escolar atual sabe-se que a isto não tem sido dado grande importância.

Segundo Chicon (2008) os métodos educacionais que têm sido utilizados na Educação Física em seu percurso histórico, no caso os que estão centrados em aspectos do rendimento e da saúde que diretamente estão atrelados a aspectos biológicos, eugênicos, a-históricos e acríticos, são meios que não promovem o ato inclusivo de pessoas que são pouco habilidosas e/ou que possuem alguma limitação.

Por outro lado, a Educação Física que tenha como norteadora uma perspectiva inclusiva,

[...] deve ter como eixo fundamental o aluno e, sendo assim, deve desenvolver as competências de todos os discentes e dar aos mesmos condições para que tenham acesso aos conteúdos que propõe, com participação plena, adotando para tanto estratégias adequadas, evitando a exclusão ou alienação (AGUIAR; DUARTE, 2005, p. 228).

Aos alunos são direcionados os olhares com o intuito de que para eles o processo ensino-aprendizagem seja realizado de forma ativa, concreta, e que assim

o aprendizado do conteúdo efetue-se, sendo para tal necessário a criação um novo modo de ensinar na Educação Física.

Ademais, ao rever e reelaborar planejamentos para incluir os alunos na escola e na Educação Física é de grande valia compreender que

[...] incluir na educação física não é simplesmente adaptar essa disciplina para que uma pessoa com necessidades educativas especiais possa participar da aula, mas é adotar uma perspectiva educacional cujos objetivos, conteúdos e métodos valorizem a diversidade humana e que esteja comprometida com a construção de uma sociedade inclusiva (CHICON, 2008, p. 28).

O trabalho pedagógico dentro do recinto educacional tem que promover reflexões sobre as diferenças humanas, as limitações, as dificuldades, de modo que compreendam cada ser e que o respeitem dentro e fora do âmbito, ou seja, é preciso que a inclusão transcenda os muros da escola.

Frente a tudo isso é notório que são inúmeros os obstáculos a serem enfrentados para alcançar o que se pretende, a inclusão dos educandos. Os motivos para tal situação abrangem diferentes aspectos, complicando, dessa forma, a reversão do quadro atual das escolas.

A partir de todas essas informações torna-se claro que as modificações que a Educação Física passou em seu processo histórico e que são carregadas ainda hoje, acaba interferindo diretamente no processo de inclusão do outro, visto que dá preferência aos estudantes que, de alguma forma, possuem aspectos motores favoráveis ao desempenho em atividades para tal fim. Outrossim, é preciso reconstruir essa disciplina de modo que todos possam participar plenamente.

3.2 EDUCAÇÃO FÍSICA INTEGRADA A PERSPECTIVA DA INCLUSÃO NA PRÁTICA DA CULTURA CORPORAL

Uma das propostas de ensino a ser transmitida e construída no setor educacional pela Educação Física é constituída, na atualidade, pela cultura corporal. Esta trata pedagogicamente de conteúdos como a ginástica, os jogos, esportes, lutas, entre outros. E sua função, juntamente com o papel do currículo que a norteia, conforme Taffarel *et al* (1992) é

[...] ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma apensar na realidade social desenvolvendo determinada lógica. Para desenvolvê-la apropria-se do conhecimento científico, confrontando-o

com o saber que o aluno traz de seu cotidiano e de outras referências do pensamento humano: a ideologia, as atividades dos alunos, as relações sociais, entre outras (p.27).

[...] o conhecimento é tratado de forma a ser retrçado desde sua origem ou gênese, a fim de possibilitar ao aluno a visão de historicidade, permitindo-lhe compreender-se como sujeito histórico, capaz de interferir nos rumos de sua vida privada e da atividade social sistematizada (p. 40).

Ainda dentro dessa perspectiva pedagógica, os autores supracitados relatam que a expressão corporal é um meio comunicativo, ou seja, é uma linguagem, além de ser um conhecimento construído pela humanidade dentro de seu trajeto histórico e que é necessário passá-lo aos estudantes, pois sem ele não é possível compreender a realidade e o homem a partir de uma perspectiva de completude (TAFFAREL *et al*, 1992).

Por intermédio dessas afirmações entendem-se que a Educação Física Escolar deve promover a compreensão de todos os envolvidos no processo educacional como sujeitos históricos capazes de intervirem na sociedade como forma de dar-lhes novos horizontes. Isso se dará por meio da reflexão acerca do movimento, não ao movimento que exige perfeição técnica, mas ao movimento com significado sócio histórico dinamicamente construído pela humanidade. Além de promover, por meio dos conhecimentos da área, a reflexão dos alunos sobre o outro, o diverso, de modo que se pense nas diferenças respeitosamente.

E, dessa forma, a disciplina poderá deixar para trás suas características pedagógicas que estão voltadas exclusivamente ao corpo humano biológico, que acabam por requerer habilidades de todos, ocasionando a não participação daqueles que estão fora desse padrão.

A Educação Física pautada em um ensino que não dê prioridade a determinadas características físicas é de grande valia para a formação do ser humano. Essa peculiaridade da disciplina pode oferecer resultados significantes uma vez que a Educação Física

[...] é **instrumento de aprimoramento pessoal** na medida em que leva os alunos a conhecer, valorizar e desfrutar diferentes manifestações de cultura corporal, reconhecendo e valorizando diferenças no desempenho, linguagem e expressividade e, desta forma, ampliando a visão pluralista sobre o que distingue a espécie humana de outras espécies animais (CARNEIRO *et al*, 2010, p. 37, grifo dos autores).

Vemos acima que a disciplina em pauta apresenta características favoráveis ao reconhecimento e à valorização do outro, do diverso que possui um comportamento diferenciado do padrão que tem se consolidado nas aulas de Educação Física.

É válido salientar aqui que essa tendência pedagógica está contida em um dos documentos norteadores para a construção do currículo da Educação Física, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Conforme Aguiar e Duarte (2005, p. 228),

[...] a concepção de cultura corporal do movimento, esposada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, amplia a contribuição da Educação Física escolar para o pleno exercício da cidadania, modificando, dessa forma, a história desse componente curricular que, pela formação acadêmica do professor dessa disciplina, vem apontando para um processo de ensino e aprendizagem centrado no desenvolvimento de capacidades e habilidades físicas, que objetiva e privilegia o desempenho físico e técnico, o qual, quase sempre, resulta numa constante seleção entre pessoas aptas e inaptas para a prática da cultura corporal do movimento.

Dessa forma, essa perspectiva educacional vem a trazer contribuições para a área educacional na medida em que pode deixar para trás as singularidades da Educação Física que promoviam a seleção dos participantes em decorrência dos privilégios dados às habilidades motoras.

Dentre seus objetivos para a Educação Física os PCNs do Ensino Fundamental, que correspondem ao terceiro e quarto ciclo, abordam questões relacionadas a não discriminação das singularidades de determinados grupos, e são expressos que esta matéria deve levar o aluno à

[...] conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (BRASIL, 1998, p. 7).

A Educação Física centrada nos preceitos que não valorizam certas características em detrimento de outras promove o aceitamento e o trabalho efetivo para com seus educandos, independentemente das especificidades de cada um. E, assim, acaba efetivando seus direitos de acesso aos conhecimentos da área. Dessa maneira, os alunos terão capacidade para refletir sobre o meio em que vive e o transformá-lo para melhoria de sua vida e de todos os que compartilham da comunidade em que está inserido.

Ao direcionar os olhares para a inclusão e a diversidade os PCNs do terceiro e quarto ciclo (BRASIL, 1998) expressam um interesse em reconstruir a Educação Física a partir da apresentação de uma nova proposta de que ensino, estando esta centrada em princípios da formação humana e não mais no processo seletivo dos alunos que tinham capacidade motora para realizar as atividades propostas dentro de um viés predominantemente motor. Logo, os PCNs apontam para a necessidade de reestruturação do procedimento metodológico pertencente ao processo de ensino-aprendizagem de modo a atender as diferentes formas de aprendizagem pelos que compõe a classe de estudantes.

Ademais, nos Parâmetros Curriculares da Educação Física no Ensino Médio, em seu discurso, defende a necessidade de “[...] garantir a participação irrestrita de todos em todas as práticas possíveis, independentemente de suas qualificações prévias ou aptidões físicas e desportivas” (BRASIL, 2006, p. 235).

É notório neste documento a preocupação existente para com a efetivação da inclusão de todos os alunos, sem restrições, sendo para tal apresentada propostas de currículos que contribuirão para a efetivação deste processo na Educação Física atual. Porém o interesse de mudança não deve se restringir apenas ao papel, é indispensável que seja posto em prática nas aulas da matéria em questão para que de fato a inclusão se concretize.

Desse modo é preciso acreditar e lutar para que a Educação Física seja transformada para contribuir com a formação humana e para que não seja limitado o acesso ao conhecimento desta área que é direito do estudante. Esta disciplina na visão de Chicon, Mendes e Sá (2011, p. 190)

“[...] pode promover a humanização das relações sociais, mas, para isso, o professor deve ter o cuidado para que todos se beneficiem do processo ensino-aprendizagem, independentemente de serem meninos ou meninas, de terem deficiência ou não.

A disciplina em questão pode sim promover tais mudanças significativas na formação humana dos estudantes, e permitir-lhes plenamente a participação na construção do conhecimento específico da área. Para tanto é imprescindível que se compreenda as dificuldades encontradas para que então seja realizada uma série de transformações para atingir o propósito previsto pela inclusão

Pelos olhares de Souza e Pich (2013, p. 152) “[...] a inclusão se refere a uma Educação Física com o significado de educar para a diferença, para a convivência e a aceitação das diferentes configurações possíveis da corporeidade humana”.

No caso, a Educação Física inclusiva deve propiciar uma educação que aceite o diverso, o diferente, o desigual dentro de suas características e longe da padronização de corpos, comportamentos, prezando o que é singular a cada um dos alunos.

Enfim, através de todas essas informações percebe-se a indispensabilidade de compreender do processo que interfere na não efetivação da inclusão na Educação Física dentro do âmbito escolar, com o intuito de repensar a prática pedagógica visando à participação de todos os alunos.

4 FATORES QUE PROMOVEM A NÃO EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

No cotidiano de muitas escolas não é difícil perceber a batalha que a Educação Física enfrenta para atender às necessidades e interesses dos educandos que adentram no espaço escolar, juntamente com suas diferentes histórias de vida, características socioculturais, entre outras coisas. A partir dessas singularidades é preciso buscar uma efetivação do acesso ao conhecimento da área para todos eles, sem restrições.

Para tal é imprescindível analisar o que a literatura apresenta como a raiz desse problema que tem ocasionado a não concretização da inclusão nas aulas da Educação Física.

Para esta análise, a coleta se desenvolveu a partir da pesquisa por artigos relacionados à inclusão, inicialmente dentro de uma perspectiva generalizada. Posteriormente, foi feita uma nova seleção a partir dos artigos já coletados, levando a uma delimitação do quantitativo de documentos, com vista à escolha daqueles pertinentes à temática da inclusão no âmbito educacional, contendo informações significativas para o desenvolvimento deste trabalho.

Sendo, assim, o critério de seleção foi a abordagem da inclusão dentro da escola. Para este trabalho foram selecionados artigos publicados entre os anos de 2005 e 2014. Nessa perspectiva é válido acrescentar que o resultado final da apuração foi de treze artigos, dos quais são 02 (dois) da RBCE, 08 (oito) da Revista Movimento, 02 (dois) do Scielo e 01 (um) do Google Acadêmico, a saber:

Quadro 1- Artigos selecionados

Título	Autor(es)	Fonte e Ano
Educação inclusiva: um estudo na área da Educação Física	João Serapião de Aguiar, Édison Duarte	Scielo, 2005
A inclusão do deficiente visual nas aulas de Educação Física Escolar: impedimentos e oportunidades	Maria Luíza Tanure Alves, Edison Duarte	Google Acadêmico, 2005
Didática da Educação Física e inclusão	Atos Prinz Falkenbach, Greice Drexler, Verônica Werle	RBCE, 2007

A inclusão de crianças com necessidades especiais nas aulas de Educação Física na educação infantil	Atos Prinz Falkenbach, Fernando Edi Chaves, Dileni Penna Nunes, Vanessa Flores do Nascimento	Movimento, 2007
Inclusão e exclusão no contexto da Educação Física Escolar	José Francisco Chicon	Movimento, 2008
Percepções dos professores quanto à Inclusão de alunos com deficiência em aulas de Educação Física	Márcia Greguol Gorgatti, Dante de Rose Júnior	Movimento, 2009
Inclusão escolar na Educação Física: reflexões acerca da formação docente	Vanderlei Balbino da Costa	Scielo, 2010
Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na Educação Física	Jane Mazzarino, Márcia Atos Falkenbach, Simone Rissi	RBCE, 2011
Inclusão na educação física escolar: considerações sobre a constituição da subjetividade humana	José Francisco Chicon, Maria das Graças Carvalho Silva Sá	Movimento, 2011
Culturas, políticas e práticas de inclusão na formação de professores em Educação Física: analisando as ementas	Michele Pereira de Souza da Fonseca, Mônica Pereira dos Santos	Movimento, 2011
A reorientação da ação pedagógica na Educação Física sob a perspectiva da inclusão: a pesquisa-ação como caminho	Gisele Cristina de Souza, Santiago Pich	Movimento, 2013
Cotidiano da prática de atividade física de crianças e jovens com deficiências da rede municipal de Pelotas – RS	Laura Garcia Jung, Alexandre Carricone Marques, Angélica Xavier Kalinoski, Gabriela Brioslara Xavier	Movimento, 2013
Educação Física inclusiva: atitudes dos docentes	Celina Luísa Raimundo Martins	Movimento, 2014

Fonte: LUNA, 2015.

Nota: Quadro elaborado pela autora com base nos artigos escolhidos para serem analisados.

Estes artigos analisados apresentam pontos similares quanto às causas que têm promovido a não efetivação da inclusão no contexto da Educação Física Escolar. Logo, no decorrer deste capítulo serão apresentados alguns pontos sobre o que a literatura expressa como os fatores que promovem este problema.

4.1 A NÃO EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O QUE DISCUTEM OS ARTIGOS ANALISADOS

Muitos profissionais da Educação e Educação Física trazem em seu discurso que há má formação profissional e que esta é uma das principais causas que interferem na efetivação da inclusão (SOUZA, PICH, 2013; SANT'ANA, 2005; MARTINS, 2014; COSTA, 2010; CHICON, 2008).

À esse respeito, muitos dos professores que se encontram nas escolas apresentam muitas dificuldades para promover a inclusão de seus alunos. De acordo com Chicon (2008, p. 28), “[...] as pesquisas indicam que o despreparo profissional e a desinformação são apontados, pela grande maioria dos profissionais da educação, como a causa do não atendimento educacional dos alunos com NEEs que frequentam as classes regulares”.

A existência dos grandes empecilhos para a efetivação da inclusão no âmbito escolar torna o caminho pedagógico difícil de ser gerenciado, visto que a superação deles requer aspectos aplicados aos conceitos, procedimentos e atitudes do educador e de todos os que trabalham com ele. No entanto, sabe-se que ainda há uma defasagem na formação desses profissionais. E como foi dito anteriormente, muitos profissionais anseiam por uma formação qualificada que tornem possível conhecer e ter discernimento para a tomada de atitudes viáveis para não dar continuidade às práticas educacionais que fazem com que os estudantes não participem do processo ensino-aprendizagem.

No que diz respeito à proposta pedagógica da Educação Física, ela não tem sido satisfatória, pois ainda é possível ver a não participação dos alunos em decorrência das prioridades educacionais voltadas para o corpo. Justamente por estar centrada nessa perspectiva de ensino, a disciplina em questão interfere na efetivação da participação ativa de todos. Como bem expressa Aguiar e Duarte (2005, p. 225) “[...] a cultura desportiva e competitiva, historicamente dominante nas propostas curriculares da Educação Física, pode criar resistências à inclusão de pessoas que são encaradas como menos capazes para um bom desempenho numa competição”.

E assim na Educação Física os resultados apontam diretamente para a má qualificação profissional. É perceptível ver esse discurso em muitas pesquisas. Como na realizada por Costa (2010) em escolas públicas e privadas de São Carlos,

com deficientes visuais presentes no ensino regular, foi observado que há dificuldades para efetivação da inclusão em decorrência da defasagem de conhecimentos durante a formação dos professores. Além disso, os estudantes deficientes visuais alegaram estarem inconformados com a forma com que são tratados pelos docentes, com relação à participação nas atividades. O autor ainda relata que esse resultado não é o único, pois

[...] a dificuldade da inclusão pode estar, além das condições de trabalho docente (salas de aulas lotadas; recursos materiais limitados; baixo status profissional, valorização e remuneração), também na indisponibilidade de parte destes em aceitar mudanças, em respeitar o estranho, em compreender o diferente, o deficiente, inclusive quando estes (as) estão excluídos (as) das atividades físicas esportivas (COSTA, 2010, p.898).

Nota-se, então, que há muitos outros aspectos envolvidos na concretização do processo inclusivo dos estudantes nas aulas da disciplina em questão, sendo um deles a utilização de teorias pedagógicas ultrapassadas que estão voltadas para a esportivização no ambiente escolar, que requerem diretamente um bom repertório motor, marginalizando os que não possuem tal característica requerida para realização de determinadas atividades propostas.

Quando a EFE tem como alvo a atividade esportiva, e quando esta é realizada na intervenção pedagógica “[...] sem os princípios da inclusão, é uma atividade que não favorece a cooperação, que não valoriza a diversidade e que pode gerar sentimentos de satisfação e de frustração” (AGUIAR; DUARTE, 2005, p. 225).

Ademais, em exames realizados por Alves e Duarte (2005), que também tiveram seus olhares direcionados à inclusão do deficiente visual, foram observados que as barreiras existentes estão relacionadas tanto aos professores, quanto aos alunos e diretores. Bem como foi detectado que, de modo geral, grande parte da literatura pesquisada demonstra a imprescindibilidade da efetivação da inclusão, visto que este processo é tido como um direito de todos, independentemente das especificidades. Além disso, os autores relatam que existem ações para concretizar a inclusão no ambiente escolar, mas isso não é o bastante. Sendo assim, conforme os autores, a inclusão

é um processo gradual que ainda necessita de muitos acréscimos com relação às pesquisas realizadas, bem como no que diz respeito à conscientização das possibilidades para a sua concretização. Os educadores devem se conscientizar da necessidade de atitudes inclusivas em suas práticas educacionais, nas quais a diversidade

tem grande valor para o crescimento e o desenvolvimento da sociedade (ALVES; DUARTE, 2005, p. 236).

A concretização da inclusão tem sido construída em alguns contextos escolares e mesmo que este processo seja lento, ainda é possível que traga grandes contribuições para o ensino. Logo, é durante esse percurso que deve haver a conscientização e apreensão de conhecimentos significativos para a prática pedagógica dentro da perspectiva de reconhecimento da diversidade humana.

Outrossim, em pesquisa realizada por Martins (2014), cujo público alvo foram cinquenta e três docentes da Educação Física de Porto/Portugal, foi observado que os docentes expressam que para obter êxito na inclusão é preciso em primeiro lugar a formação especializada nas NEEs, posteriormente são requeridos apoio técnico, infraestrutura adequada, metodologias de ensino apropriadas, e atitudes dos docentes, além da avaliação. Com relação às dificuldades encontradas para efetivar o ato inclusivo foram expressas, como as principais: a falta de formação, falta de apoio técnico e a quantidade de estudantes por sala. Tendo ainda a problemática do aluno, os métodos de ensino e a falta de infraestrutura e materiais apropriados. Conforme a autora,

[...] é na capacitação dos vários agentes educativos que deve assentar a transformação do próprio sistema de ensino. Para que a inclusão se efetive nos diferentes contextos sociais, é portanto necessário promover iniciativas de formação e reflexão intersectoriais, entre profissionais da escola, da saúde e dos serviços sociais, ampliando os vínculos com as famílias e comunidade (MARTINS, 2014, p.651-652).

A inclusão para obter êxito necessita está fundamentada numa formação que possibilite a apreensão de determinados conhecimentos pelos professores, diretores, secretários e demais sujeitos pertinentes ao contexto educacional, provocando assim uma mudança significativa para a atuação com a diversidade.

Conforme a visão de noventa professores de Educação Física, da rede pública e particular de ensino, entrevistados por Gorgatti e Rose Junior (2009), foi observado que a grande maioria apresenta intenção de se capacitar para saber intervir frente a alunos com deficiência, mas simultâneo a isto estava o descrédito sobre se os conhecimentos adquiridos para as práticas pedagógicas seriam suficientes e o tornariam capacitados para o trabalho com os educandos deficientes. Constando-se que nesse estudo há um posicionamento negativo para a inclusão nas

aulas de Educação Física, sendo essa negatividade predominante aos aspectos relacionados ao despreparo para trabalhar com estes alunos.

O trabalho com os alunos deficientes nas aulas de Educação Física não têm sido visto com bons olhos pelos professores, justamente por se sentirem incapacitados para atuarem diante deste novo panorama educacional. Além disso, a busca por conhecimentos não tem sido apresentada por esses profissionais, pois para adquirir conhecimentos desta área, não é preciso exclusivamente frequentar uma universidade que propicie a capacitação necessária. Buscar por outros meios já é um interesse em trabalhar com a inclusão.

Consoante à necessidade de qualificação, em estudo realizado por Chicon e Sá (2011) com objetivo de se apropriar de todo o trabalho frente a uma criança autista na Educação Física, foi perceptível que a professora da referida disciplina têm dificuldades para incluir este aluno e que para ela o aluno não se comporta como os outros estudantes.

A isto se dá o entendimento de que esta educadora vê a humanidade padronizada em determinados critérios. Promovendo mais um obstáculo à concretização da inclusão a partir da visão de diversidade, onde todos possuem suas similaridades e suas singularidades. Além de que mostra que a barreira atitudinal pertencente ao comportamento dela consolida-se como uma das barreiras que precedem a indispensabilidade da formação.

Por outro lado, Chicon (2008) traz em seu discurso acontecimentos do percurso histórico da Educação Física na escola e mostra que esse trajeto foi constituído por uma educação voltada às atividades destinadas ao corpo com objetivos relacionado à saúde, requerimento de habilidades motoras que diretamente marginalizavam e continuam a marginalizar as pessoas com Necessidades Educativas Especiais na atualidade. O autor ainda relata que

[...] a inclusão de alunos com NEEs nas aulas de Educação Física, a nosso ver, parece estar relacionada, predominantemente, com aspectos atitudinais e procedimentais. O primeiro diz respeito ao preparo profissional, à concepção de homem que se quer formar, à atitude de aceitação e promoção da diversidade humana. O segundo está no caminho, no meio para atingir os objetivos, ou seja, a escolha da metodologia de ensino, dos procedimentos didáticos (CHICON, 2008, p. 28).

Assim sendo, este contexto da disciplina apresentado hoje, em muitas das escolas, reflete essa construção social, histórica e cultural. Dessa forma, ao ver que

o sujeito não se enquadra no padrão de ensino direcionado a preferência por indivíduos com um bom repertório motor e com aspectos relacionados à saúde, lhes são negados o importantíssimo conhecimento desta área. Como também os discursos pronunciados por professores de que as dificuldades estão fundamentadas numa formação deficitária não se viabilizam totalmente quando comparadas às metodologias de ensino que têm sido trabalhadas na Educação Física. Isso decorre principalmente porque o ensino não tem como objetivo a formação humana do homem.

Ao retomarmos aos aspectos pertinentes à defasagem do ensino superior quanto à qualificação dos educadores da Educação Física percebemos que este problema tem ganhado grandes proporções, principalmente quando não oferece subsídios suficientes para a inclusão nem ao menos expõe um conceito concreto do que vem a ser inclusão.

Com relação a isto, Aguiar e Duarte (2005) ao investigarem 67 assistentes técnicos pedagógicos da Educação Física, descobriram que grande maioria dos entrevistados ao serem questionados quanto ao significado inclusão apresentaram respostas que não condizem com os princípios inclusivos.

Assim é perceptível que muitos dos profissionais da área carregam em seu trajeto educacional esse déficit quanto ao significado da inclusão, ocasionando, dessa forma, uma interferência na prática pedagógica se for colocada em prática. No entanto é necessário colocar em pauta que esses educadores não são exclusivamente culpados por este desconhecimento visto que o conceito de inclusão no currículo acadêmico ainda é novo e assim o processo ainda está se consolidando.

Por outro lado, foi notável ainda nesse estudo de Aguiar e Duarte (2005) que parte dos entrevistados tinham conhecimentos acerca do assunto, mas os resultados apontam que a grande maioria expressaram não terem os conhecimentos suficientes para promover a inclusão dos alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação Física. E para que ocorra de fato a inclusão do aluno deficiente os entrevistados apontam como mecanismos essenciais a capacitação profissional, participação em cursos de reciclagem acerca da temática inclusiva, estrutura física e métodos de ensino adaptados, bem como a necessidade de material didático apropriado e de apoio pedagógico especializado.

Novamente há o levantamento da necessidade de formação qualificada para a concretização de processo inclusivo, porém tem sido notório nos cursos de licenciatura em Educação Física que seu currículo é essencialmente prático e com peculiaridade competitiva. Porém o papel da Educação Física na escola não é o de desenvolver capacidades competitivas. Para Aguiar e Duarte (2005, p. 237-238),

no que se refere especificamente à Educação Física, fundamentada na visão da cultura desportiva e competitiva, historicamente dominante nas propostas curriculares dessa área, apostar na educação que estimula a competitividade é deixar os alunos submetidos a um único estilo de viver. O mundo está competitivo? Certamente que sim! Entretanto isso não significa que todos devam viver de modo competitivo - tampouco que seja necessário encaminhar a educação dos alunos de modo a ensinar a competitividade. Se o mundo está assim, ele por si só já ensina isso aos mais novos. Cabe, então, às escolas, que têm como um de seus principais papéis o caráter formativo, apresentar aos alunos justamente o que o meio social atual não apresenta: a vida em cooperação e a possibilidade – rica, por sinal – de convivência com a diversidade.

Não é dever da escola e principalmente da Educação Física estimular fatores competitivos para que os alunos os desempenhem para atender aspectos mercadológicos atuais. O papel da disciplina em pauta não é a formação de atletas no contexto educacional. Este objetivo está longe dos princípios da educação centrada na formação humana e dos princípios inclusivos.

O real objetivo da Educação Física Escolar é a formação humana, promovendo nas diferentes experiências pedagógicas a reflexão crítica dos conhecimentos construídos culturalmente, bem como a transferência dessa reflexão para a realidade destes alunos dentro de uma perspectiva de transformação social. Dessa forma, a Educação Física deve abranger a todos não permitindo exceções.

Dentro desses aspectos é preciso refletir que para incluir sem restringir é necessário compreender o processo de aprendizagem de cada aluno que está presente na escola. Logo, em estudo realizado por Falkenbach, Drexler e Werle (2007) cujo grupo focal constituiu-se de três crianças com síndrome de Down e duas com deficiência auditiva, foi observado, após uma proposta de prática pedagógica centralizada em atividades lúdicas, que houve a concretização da inclusão dos sujeitos em foco. E com base no êxito desse resultado os autores expressaram que

a interação do adulto para o favorecimento das relações interpessoais das crianças com DA e com SD somente pode ter efeito quando há uma compreensão de que há diferentes recursos

que possibilitam as capacidades das crianças. O caminho em que se processa a aprendizagem é o mesmo para as crianças, porém os recursos utilizados para promover essas capacidades são distintos (FALKENBACH, DREXSLER; WERLE, 2007, p. 112).

Desta forma, percebe-se a indispensabilidade da compreensão das diferentes singularidades dos educandos, bem como de suas necessidades frente ao processo de ensino-aprendizagem. Cabe inserir aqui que uma formação qualificada durante a graduação pode oferecer este suporte para os profissionais da EFE. Então, a formação acadêmica pode abrir novos olhares frente aos estudantes de modo que os professores procurem por diferentes meios para entender de fato o processo e selecionar as ferramentas pedagógicas viáveis para efetivar a inclusão nas aulas de Educação Física.

Conforme Falkenbach, Drexler e Werle (2007, p. 115) “[...] a didática da educação física pode fazer avanços ao refletir possibilidades na ação de inclusão escolar”. A partir dessa lógica de pensamento a inclusão poderá sair dos escritos legais e se efetivar dentro do âmbito escolar, pois incluir exige mudanças metodológicas, curriculares, atitudinais. E assim induz a reflexão dos diferentes instrumentos pedagógicos do ensino da Educação Física para com o processo ensino-aprendizagem de cada educando.

Ao direcionarmos o contexto inclusivo ao viés de acessibilidade nas aulas de Educação Física, nota-se a partir de estudo realizado por Mazzarino, Falkenbach e Rissi (2011) que a prática inclusiva está se efetivando para com uma aluna com deficiência visual através da busca pela melhoria das condições metodológicas.

Torna-se necessário destacar aqui que a inclusão ainda tem sido vista dentro de uma perspectiva que não condiz totalmente com os reais objetivos inclusivos, visto que vê, exclusivamente, no deficiente a necessidade de efetivação da inclusão. Sabemos que este processo está direcionado a todos e assim percebemos que a inclusão tem sido constantemente atrelada essencialmente às pessoas que tem alguma deficiência, esta visão é errônea quando comparada ao princípio inclusivo. Este problema pode estar ocorrendo em função da formação insuficiente na carreira acadêmica de muitos dos professores que estão presentes no cenário educacional atual.

À vista disso, Fonseca e Santos (2011) analisaram as ementas de trinta e sete disciplinas do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade

Federal do Rio de Janeiro com o intuito de verificar se há a abordagem sobre a inclusão e como ela é trabalhada. Os resultados apontam que o tema inclusão não é expresso diretamente pelas ementas analisadas, mas que parte dos assuntos poderiam promover discussões acerca da temática inclusiva.

Continuamos a apertar na mesma tecla de que há uma defasagem no currículo do ensino superior da Educação Física quanto ao trabalho pertinente aos aspectos inclusivos. Isso tem acarretado a não efetivação da inclusão nas aulas dessa disciplina, e conseqüentemente no não acesso aos conhecimentos culturalmente construídos que é direito de todos os educandos que estão inseridos na escola.

Frente a esta necessidade que a Educação Física vem carregando no decorrer das épocas quanto à formação qualificada que lhe ofereça subsídios para o trabalho com a diversidade e com relação a todo o aparato legal existente para com a concretização desse processo, Fonseca e Santos (2011, p. 100) afirmam que

o desenvolvimento de políticas que propõem a inclusão ou minimização da exclusão é concretizado nas estratégias institucionais, nos documentos (no âmbito macro, meso ou micro) que regem as instituições, nos Projetos Político-pedagógicos, planejamentos de aula, nas regras ou acordos disciplinares ditos ou escritos, enfim, nas diretrizes e norteamto das ações que buscam a inclusão. Essa dimensão se refere às participações sociais efetivas em relação à inclusão, ao fazer pedagógico de maneira a atender à diversidade dos estudantes, ao que se constrói e se desconstrói dia após dia, no âmbito institucional.

Isto vem a consolidar a participação dos profissionais da Educação Física para a efetivação do processo. Para tal vemos aí a indispensabilidade da qualificação profissional como norteadora da prática pedagógica que se estabelecerá através dos planejamentos, dos projetos escolares e de tantas outras ações que estão associadas à efetivação da prática inclusiva.

Mais uma vez há a detecção da necessidade de formação qualificada nos cursos superiores de Licenciatura em Educação Física, dessa vez isso é demonstrado em estudo realizado por Falkenbach *et al* (2007). Essa pesquisa foi efetuada com professores de Educação Física da rede municipal e da rede particular de ensino que tivessem em suas turmas alunos com NEEs. Como resultado deste estudo foi observado que é imprescindível a formação qualificada dos professores desta área de conhecimento. Foi observado ainda que a percepção de inclusão que se tem está pautada essencialmente nas pessoas com deficiência, corrompendo

assim com o conceito real da inclusão, isso mostra que há uma carência conceitual que precisa ser esclarecida. E assim dentro dessa perspectiva de formação que insere a temática inclusiva, os autores relatam que

os professores entrevistados são unânimes em destacar a formação restrita nessa área. Percebemos que esse é um aspecto que, se por um lado lhes fragiliza e lhes traz certa indignação, por outro lado é utilizado como um escudo de defesa que evita maiores comprometimentos com a situação das crianças com necessidades especiais que estão na turma regular das crianças (FALKENBACH *et al*, 2007, 47).

Vemos que a defasagem na formação além de ser expressa como a raiz do problema que acarreta a não efetivação da inclusão nas aulas de EFE, tem sido utilizada também para não enfrentar o trabalho para com os alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Outrossim, aos questionarem à trinta e dois professores de Educação Física da Rede Pública de Ensino de Pelotas (RS), Jung *et al* (2013) descreveram que a culminância da pesquisa indicou que dezenove dos professores possuem especialização, mas apenas oito possuem uma qualificação especializada para o atendimento para com as crianças deficientes, e, assim, observou-se que os professores que não possuem especialização na área são os que encontram maiores dificuldades em suas práticas pedagógicas para com os alunos com deficiência. Por outro lado, quando questionados sobre os conhecimentos para incluir esses educandos, sete dos professores expressaram que eram ruins, treze julgaram regulares, sete afirmaram que eram bons e os cinco restantes relataram que eram muito bons. Quanto a não participação de alunos nas aulas foram atrelados motivos relacionados à dispensa médica, falta de qualificação profissional e dificuldade de relacionamento.

Continuadamente a carência de formação qualificada tem sido apontada como a causadora da não efetivação da inclusão nas aulas de Educação Física na rede regular de ensino. No entanto percebe-se que a inclusão ainda tem sido atrelada às pessoas com deficiência e não a todos os alunos como expressam os princípios inclusivos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema inclusão tem sido foco de muitas discussões no âmbito da educação e está relacionada à ideia de garantir aos alunos com e sem deficiência uma igualdade de oportunidades de aprendizado e de relações humanas no interior da escola. Esse fato implica também numa necessidade de replanejar, reorganizar e redirecionar os processos pedagógicos, visando a melhoria da qualidade da educação ofertada.

Entretanto, a história nos mostra (e algumas realidades escolares confirmam) que ainda há muito por fazer no que diz respeito à construção de caminhos que alcem as práticas de Educação Inclusiva dos porões dos paradigmas tradicionais (equivocados e limitados), conduzindo-as na direção de ações que colaborem com reflexões e compreensões mais amplas desse fenômeno educativo.

De modo geral, a literatura analisada mostrou que há uma defasagem na formação profissional dos professores da Educação Física em relação aos conhecimentos sobre educação inclusiva, bem como a falta de materiais e apoio das diferentes áreas da saúde e da educação. Logo, torna-se necessário a melhoria na formação dos diferentes agentes educativos para que esse conhecimento lhes dê o suporte pedagógico suficiente para a efetivação do processo de educação inclusiva nas aulas de Educação Física.

Cabe compreender aqui que, conforme a literatura analisada, a inserção da temática inclusão no currículo acadêmico dos cursos de Licenciatura em Educação Física ainda é nova e esse processo ainda vem se consolidando gradualmente.

Nessa perspectiva, torna-se necessário entender a formação profissional que tem precedido o trabalho pedagógico de muitos educadores que atuam no ensino regular na atualidade. Do mesmo modo, torna-se essencial não só repensar os currículos de graduação, como também o processo de formação continuada (sua constituição e implantação na formação dos professores de Educação Física). Entende-se, dessa maneira, que a formação tem que ocorrer continuamente, e não só na etapa de formação inicial, na Universidade.

Ademais é válido inserir aqui que muitos dos educadores que alegam não terem os conhecimentos essenciais para o trabalho educacional com as pessoas que apresentam NEEs, utilizam-se dessa justificativa como forma de não buscar

outros meios, visto que o atendimento educacional para com esses sujeitos percorre um caminho longo e difícil.

Outrossim, são expressos nos artigos que a Educação Física rompe com a inclusão na medida em que centraliza seu ensino em atividades que priorizam aspectos motores e conseqüentemente selecionando os mais aptos e habilidosos, e, assim, marginalizando os demais que não se encontram nesse padrão.

Um dos grandes desafios da Educação Física Escolar é (re) construir sua metodologia de ensino, de modo a efetivar a participação ativa dos alunos com deficiência enquanto processo de inclusão. Um primeiro passo é, a partir dos resultados de uma avaliação diagnóstica, adequar planejamentos, conteúdos, objetivos e avaliações às necessidades dos alunos deficientes, sem perder de vista as necessidades das turmas nas quais estão inclusos.

Nesse caso é importante reconhecer e valorizar as experiências e conhecimentos prévios dos alunos, pois essa é uma parte da bagagem cultural que eles trazem para dentro da escola. Trabalhar uma Educação Física Inclusiva significa considerar as diferenças que todos trazem e oportunizar que, por meio das aulas, os alunos (deficientes e não deficientes) compreendam melhor uns aos outros. Esse é um dos caminhos para se efetivar a inclusão nas aulas de Educação Física, o que nem sempre acontece nas diferentes realidades escolares.

Esse histórico da Educação Física centralizado em atividades de cunho exclusivamente motor tem se consolidado nas práticas pedagógicas da disciplina e as mudanças metodológicas tem sido deixadas de lado, talvez porque esse método de ensino seja mais prático e fácil de pôr em andamento.

No entanto, uma prática educacional pautada apenas em aspectos motores só vem a dar continuidade ao processo de marginalização dos que não estão inseridos no padrão motor estabelecido pelas práticas. E, dessa forma, tem contribuído para a não efetivação da inclusão no sistema regular de ensino, assim como tem provocado o não acesso aos importantíssimos conhecimentos da Educação Física Escolar, e, conseqüentemente não têm promovido contribuições na formação humana de todos os educandos.

Por outro lado percebemos que muitos dos profissionais têm associado o termo “inclusão” aos alunos com deficiência inseridos no ensino regular. Esse dado aponta para uma limitação da discussão sobre Inclusão nas aulas de EFE, presente

nos artigos analisados. A efetivação da inclusão precisa ir além da inserção de alunos deficientes, considerando que todos fazem parte do processo e não apenas os sujeitos que possuem algum tipo de deficiência.

Para dar consistência e tornar possível a realização desse processo com qualidade é preciso um alinhamento epistemológico entre os conteúdos, métodos e recursos didáticos, por meio do qual as estratégias de ensino possam ser diversificadas (análise de imagens e sons, pesquisa, oficina, seminário, cinema e teatro, campeonatos e excursões etc), ricas e oportunizar a participação ativa de todos.

Assim, poderemos também contribuir com uma ressignificação dos espaços e tempos para as aulas de Educação Física, considerando que a lógica do paradigma tradicional maculou a imagem desse componente curricular no imaginário social, reduzindo-a a um mero passatempo preso aos limites da quadra, tendo como única finalidade a prática esportiva.

Conforme a Educação Física Escolar vai se libertando das amarras do paradigma tradicional, consegue caminhar na direção da inclusão num sentido *lato*. Em outras palavras, queremos dizer com isso que farão parte do seu processo ensino-aprendizagem a exploração de diversos temas, espaços, materiais, ideias, discussões, problemas, atividades e eventos, a partir dos eixos da cultura corporal: ginástica, dança, luta, jogo e esporte.

A partir disso, é de suma importância repensar os currículos acadêmicos e as propostas de formação continuada atuais para que assim a real inclusão seja abordada durante o processo de formação de professores de Educação Física.

Por fim, compreendemos assim que além de uma formação qualificada durante e após a graduação, os professores de Educação Física precisam redimensionar suas práticas pedagógicas, de modo que não haja a seleção dos mais aptos, hábeis, mas que ocorra a universalização do acesso aos conhecimentos da disciplina.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, João Serapião; DUARTE, Édison. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, mai./ago. 2005, v.11, n.2, p.223-240. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v11n2/v11n2a5.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2014.
- ALVES, Maria Luíza Tanure; DUARTE, Edison. A inclusão do deficiente visual nas aulas de educação física escolar: Impedimentos e Oportunidades. **ActaScientiarum. Human Social Sciences**, Maringá, v. 27, n. 2, p. 231-237, 2005. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=307324855011>>. Acesso em: 27 abr. 2014.
- _____. A participação de alunos com síndrome de Down nas aulas de Educação Física Escolar: um estudo de caso. **Revista Movimento**, v. 18, n. 03, p. 237-256, jul./set. 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/26654-130251-1-PB.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2015.
- _____. A exclusão nas aulas de educação física: fatores associados com participação de alunos com deficiência. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 01, p. 117-137, jan./mar. de 2013. Disponível em: <<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/32043-147520-1-PB.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2015.
- AZEVEDO, Marco Antonio Oliveira; GOMES FILHO, Arnóbio. Competitividade e Inclusão Social por meio do Esporte. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 589-603, jul./set. 2011. Disponível em: <<http://rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/693/679>>. Acessado em: 18 jun. 2014.
- BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da educação especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 1995, n. 03, pp. 07-19, 1995. Disponível em: <http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista3numero1pdf/r3_art01.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2014.
- BRACHT, Valter. Educação física: a busca da autonomia pedagógica. **Revista da Fundação de Esporte e Turismo** 1(2), 12-19, 1989. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/BoletimEF.org_Educacao-Fisica-a-busca-da-autonomia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2014.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação, 5º ed., 2010. Disponível em: <<http://www.toledo.pr.gov.br/escola/normabelotto/doc/ldb.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2014.

_____. **Resolução nº 2.** Institui as diretrizes da educação especial na educação básica. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 07 abr. 2015.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental.** . Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 1998, 114 p.

_____. **Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p, (Orientações curriculares para o ensino médio; vol. 1).

CARNEIRO, Aline dos Santos *et al* (Eds). Coleção como bem ensinar. **Educação Física e Didática.** Editora Vozes Ltda: 2010.

CHICON, José Francisco. Inclusão e exclusão no contexto da educação física escolar. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 01, p. 13-38, janeiro/abril de 2008. Disponível em:<<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/3760-12675-1-PB.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

CHICON, José Francisco; MENDES, Katiúscia Aparecida Moreira de Oliveira; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de. Educação física e inclusão: a experiência da escola azul. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 04, p. 185-202, out/dez de 2011. Disponível em:<<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/21257-97644-1-PB.pdf>>. Acesso em: 06 mai. 2014.

CHICON, José Franciso; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de. A autopercepção de alunos com deficiência intelectual em diferentes espaços-tempos da escola. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2013. Disponível em:<<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/1147-8999-1-PB.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2014.

_____. Inclusão na educação física escolar: considerações sobre a constituição da subjetividade humana. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 01, p. 41-58, jan./mar. de 2011. Disponível em:<<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/12382-97070-1-PB.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2014.

COSTA, Alberto Martins da; SOUSA, Sônia Bertoni. Educação física e esporte adaptado: história, avanços e retrocessos em relação aos princípios da integração/inclusão e perspectivas para o século XXI. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 27-42, maio 2004. Disponível em: <<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/236-709-1-PB.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2015.

COSTA, Vanderlei Balbino da. Inclusão escolar na educação física: reflexões acerca da formação docente. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 4, 0. 889-899, out./dez. 2010. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/motriz/v16n4/a09v16n4.pdf>>. Acesso em: 08 mai. 2014.

COSTA, Vanderlei Balbino da; GONÇALVES JUNIOR, Luiz. A convivência escolar entre docentes e discentes: caminhos para a inclusão. In: IX Congresso Nacional de Educação (EDUCERE)/ III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://www.defmh.ufscar.br/spqmh/pdf/2009/costa_educere2009.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2014.

FALKENBACH, Atos Prinz; DREXSLER, Greice; WERLE, Verônica. Didática da educação física e inclusão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 103-119, jan. 2007. Disponível em: <<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/59-180-1-PB.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2015.

FALKENBACH, Atos Prinz *et al.* A inclusão de crianças com necessidades especiais nas aulas de Educação Física na educação infantil. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.13, n. 02, p.37-53, maio/agosto de 2007. Disponível em: <<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/3544-12142-1-PB.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

FONSECA, Michele Pereira de Souza da; SANTOS, Mônica Pereira dos. Culturas, políticas e práticas de inclusão na formação de professores em educação física: analisando as ementas. **Revista Movimento**, v. 17, n. 01, p. 95-116, jan./mar. 2011. Disponível em: <<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/15101-81739-1-PB.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002, 4ª Ed.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da educação física escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 10-21, mar. 2010. Disponível em: <www.rbceonline.org.br/revista/index.php/cadernos/article/download/929/539> 25 ...>. Acesso em: 17 jun. 2013.

GORGATTI, Márcia Greguol; ROSE JUNIOR, Dante de. Percepção dos professores quanto à inclusão de alunos com deficiência em aulas de educação física. **Revista Movimento**: Porto Alegre, v. 15, n. 02, p. 119-140, abril/junho de 2009. Disponível em: <<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/2971-27942-1-PB.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2014.

JUNG, Laura Garcia *et al.* Cotidiano da prática de atividade física de crianças e jovens com deficiências da Rede Municipal de Pelotas – RS. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 02, p. 207-226, abr./jun. de 2013. Disponível em: <<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/30181-156393-1-PB.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994, (Coleção magistério. Série formação do professor).

LIMA, Maria do Socorro Correia. O diverso, o diferente e o idêntico no contexto escolar: o que dizem os discursos oficiais das políticas públicas de inclusão? **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n. 3, p. 183-198, set./dez. de 2005. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/2877-10112-1-PB.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2014.

MACIEL, Maria Regina Cazzaniga. Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. **São Paulo em Perspectiva**, 14(2), 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9788.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003 (Coleção cotidiano escolar).

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003, 5ª Ed.

MARTINS, Celina Luísa Raimundo. Educação física inclusiva: atitudes dos docentes. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 637-657, abr./jun. de 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/40143-188226-1-PB.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2014.

MAZZARINO, Jane Márcia; FALKENBACH, Atos; RISSI, Simone. Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 87-102, jan./mar. 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/606-4665-1-PB.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2015.

SANT'ANA, Izabella Mendes. Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 2, p. 227-234, mai./ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a09.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2015.

SCARDUA, Valéria Mota. A inclusão e o ensino regular. **Revista FACEVV**, 2008, n. 1. Disponível em: <http://www.facevv.edu.br/Revista/01/A%20INCLUS%C3%83O%20E%20O%20ENSINO%20REGULAR.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2015.

SILVA, Afonsa Janaína; DUARTE, Edison; ALMEIDA, Jose Julio Gavião. Campeonato escolar e deficiência visual: o discurso dos professores de educação física. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 02, p. 37-55, abr./jun. de 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/18897-83355-1-PB.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2015.

SILVA, Carlos Alberto Figueiredo da; DEVIDE, Fabiano Pries. Linguagem discriminatória e etnométodos de exclusão nas aulas de educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, v. 30, n. 2, p. 181-197, jan. 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/444-1310-1-PB.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2015.

SOARES JÚNIOR, Néri Emilio; BORGES, Livia Freitas Fonseca. A pesquisa na formação inicial dos professores de Educação Física. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 02, p. 169-186, abr./jun. 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/23916-118976-1-PB.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2015.

SOUTO, Maria da Conceição Dias *et al.* Integrando a educação física ao projeto político pedagógico: perspectiva para uma educação inclusiva. **Motriz**, vol.16, n.3, Rio Claro, jul./set. 2010. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/motriz/v16n3/a25v16n3.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

SOUZA, Gisele Cristina de; PICH, Santiago. A reorientação da ação pedagógica na educação física sob a perspectiva da inclusão: a pesquisa-ação como caminho. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 03, p. 149-169, jul./set. de 2013. Disponível em:<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/35851-163030-1-PB.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2015.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke *et al.* **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

TESSARO, Nilza Sanches *et al.* Inclusão escolar: visão de alunos sem necessidades educativas especiais. **Psicologia Escolar e Educacional**, 2005 v. 9, n. 1, p. 105-115. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n1/9n1a10.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

THOMASSIM, Luís Eduardo Cunha. Os sentidos da exclusão social na bibliografia da Educação Física brasileira. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.13, n. 01, p.151-178, janeiro/abril 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/2931-10277-1-PB.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2015.

UNESCO. Declaração de salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais. In: Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca, Espanha, 7-10 de Junho de 1994. **Anais eletrônicos...** Disponível em:<<http://www.madeira.edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=7fr0EPRPiY4%3D&tabid=304&mid=1656>>. Acesso em: 16 mai. 2014.

UNESCO. **Declaração universal dos direitos humanos**. Brasília: Unesco,1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acessado em: 14 mai. 2015.