

GUSTAVO PIRES DOS SANTOS BENEVIDES

REFLEXÕES SOBRE AS LEIS INCLUSIVAS E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
INCLUIR É POSSÍVEL?

Monografia apresentada ao Curso de
Licenciatura em Educação Física da
Universidade Federal Fluminense, como
Requisito parcial para obtenção do Grau
de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof.^a Mestre NEYSE LUZ MUNIZ

Niterói

2015

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do Gragoatá

B465 Benevides, Gustavo Pires dos Santos.

Reflexões sobre as leis inclusivas e a Educação Física escolar: incluir é possível? /
Gustavo Pires dos Santos Benevides. – 2015.

30 f.

Orientador: Neyse Luiz Muniz.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade
Federal Fluminense, Departamento de Educação Física e Desportos, 2015.

Bibliografia: f. 29-30.

1. Educação inclusiva. 2. Legislação. 3. Educação Física. I. Muniz, Neyse Luiz. II.
Universidade Federal Fluminense. Departamento de Educação Física e Desportos. III. Título.

CDD 371.9

GUSTAVO PIRES DOS SANTOS BENEVIDES

REFLEXÕES SOBRE AS LEIS INCLUSIVAS E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
INCLUIR É POSSÍVEL?

Monografia apresentada ao Curso de
Licenciatura em Educação Física da
Universidade Federal Fluminense, como
requisito parcial para obtenção do Grau de

Aprovada em de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Ms. Neyse Luz Muniz – Orientadora

UFF

Prof^a. Dr^a. Martha Lenora Queiroz Copillilo

UFF

Prof. Ms. Aurélio Pitanga Viana

UFF

Niterói

2015

Dedicatória

A minha esposa Bruna e minha família, que me deram força em todas as vezes que pensei em desistir.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que me deram chances de evoluir, tanto profissionalmente como socialmente. Sei que saio completamente diferente de quando entrei, e acredito que isso seja uma coisa boa. Muitas foram às oportunidades oferecidas a mim, e acredito que eu tenha tirado o melhor de todas elas. Esses aprendizados carregarei comigo para a vida toda. Obrigado.

“Você, eu, ninguém vai bater tão duro quando a vida. Mas não se trata de bater duro, se trata de quando você agüenta apanhar e seguir em frente.”

Rocky Balboa

RESUMO

Durante muitos anos, a escola vem sendo considerada um espaço de formação para a vida em sociedade. Em tese, tudo que um indivíduo precisa saber para a convivência em grupo aprenderá lá. Logo, a escola se constitui em um espaço tempo de aquisição de conhecimentos para o convívio social. O direito de todos a educação é garantido no Brasil, legalmente, desde a Constituição Federal Brasileira de 1988, influenciadas por um movimento internacional iniciado com a Declaração de Salamanca e posteriormente com a Declaração de Montreal, a legislação brasileira passa a normatizar a inclusão do deficiente no processo educacional junto a escola regular. Toda essa legislação que passa a priorizar uma educação inclusiva tem sido contemplada nos princípios preconizados pela cultura corporal nas aulas de educação física escolar? Nesse trabalho apresentamos reflexões que esperamos venham a contribuir para uma prática de educação física voltada a inclusão pedagógica e social do deficiente, e contribuindo para uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

Palavras-chave: Inclusão, Legislação inclusiva brasileira, Educação Física Escolar.

ABSTRACT

For many years, the school has been considered an area of training for life in society. In theory, everything a person needs to know for group coexistence learns there. Soon, the school is in a time span of acquisition of knowledge in the social life. The right of everyone to education is guaranteed in Brazil, legally, from the Brazilian Federal Constitution of 1988, influenced by an international movement started with the Declaration of Salamanca and later with the Montreal Declaration, Brazilian law shall regulate the inclusion of the disabled in the educational process with regular school. This entire legislation passing to prioritize inclusive education has been considered the principles recommended by the body culture in school physical education classes? We present reflections that will hopefully contribute to a practice focused physical education the educational and social inclusion of the disabled, and contributing to a truly inclusive society.

Keywords: Inclusion, inclusive Brazilian Law, School Physical Education.

SUMÁRIO

REFLEXÕES SOBRE AS LEIS INCLUSIVAS E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: INCLUIR É POSSÍVEL

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1 - A gênese do movimento de inclusão do deficiente na escola Regular....	13
CAPÍTULO 2 - reflexões sobre as políticas educacionais inclusivas brasileiras.....	17
CAPÍTULO 3 - A inclusão e a educação física escolar brasileira.....	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS -.....	26
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS -.....	29

INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva na educação física escolar não é o foco deste trabalho por acaso. Durante minha trajetória no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Fluminense, eu tive a oportunidade de participar de um projeto de extensão voltado para atividades aquáticas para deficientes, isso me aproximou do universo dessas crianças e comecei a pensar de que forma a criança deficiente ele vista socialmente e o que a legislação, a escola, a educação e a educação física poderiam incluí-la, tanto no âmbito escolar quanto no âmbito social. Assim surgiu o desejo de conhecer melhor as bases da proposta governamental de inclusão e a perspectiva de possível participação da educação física nesse processo.

Iniciamos o trabalho compreendendo que tudo que está ligado à mudança, não é fácil, mas não impossível. Em meu entendimento o processo de mudança é lento e são os sujeitos, nas relações que estabelece entre si, os agentes que as torna possível, e assim construindo história. Por isso vislumbro no processo educacional espaço para construir as mudanças necessárias a uma sociedade justa para todos.

A proposta de Educação Inclusiva que hoje se faz presente no discurso e intenção da legislação educacional brasileira segue a tendência do movimento mundial de defesa do direito de **todos** os alunos a “estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (MEC/SEESP, 2007, p.1). Esse movimento foi alavancado primordialmente pelas Declarações de Salamanca (1994) e de Montreal (2001).

A principal característica dessas políticas educacionais é a inclusão do deficiente na escola regular e seu objetivo primordial, transformar ideias e atitudes preconceituosas, discriminadoras e segregativas. Isso pressupõe modificações significativas no ensino e no sistema educacional vigente.

No Brasil, a primeira legislação que busca contemplar o princípio de inclusão como direito do cidadão, foi a Constituição Federal de 1988. Nela assegura-se **a todos** a garantia legal de acesso e permanência a educação, sem que ocorra qualquer tipo de discriminação.

Tradicionalmente, numa sociedade capitalista como a nossa, a escola e a educação têm reproduzido valores individualistas e competitivamente excludentes levando o aluno a adotar a lógica produtiva; onde o deficiente é visto como indesejável ou no máximo tolerável.

Um processo educacional inclusivo pode levar o aluno a ter outra visão sobre a deficiência, levando a uma maior compreensão e aceitação da diversidade humana.

Contudo, o que ainda podemos verificar, a partir de estudos como os de Oliveira (2002), Araújo e Hetkowski (2005), Aguiar e Duarte (2005), Nogueira (2008), Chicon (2008), Loss (2011) e Raiça (2014), na maioria das escolas brasileiras, ainda ocorre à falta de preparo didático-pedagógico dos professores, a inadequação da infraestrutura das escolas para atendimento ao aluno deficiente, além da pouca troca de informações entre a comunidade escolar e a família; dificultando a verdadeira inclusão. Nesse contexto, consideramos importante iniciarmos nosso caminho de conhecimento refletindo sobre a contribuição das diretrizes legais que servem de referencia para a educação básica brasileira, no que se refere ao deficiente; na busca de efetivamente construirmos um trabalho pedagógico que realmente inclua o deficiente no âmbito escolar e social.

Considerando essa perspectiva, este trabalho monográfico tem como objetivo apresentar reflexões sobre a contribuição das diretrizes balizadoras das políticas educacionais inclusivas, presentes na legislação brasileira, no “novo” direcionamento paradigmático das aulas de educação física escolar.

A educação física, como disciplina integrante da educação básica deve e pode contribuir para a socialização e inclusão dos alunos deficientes, desenvolvendo atividades físicas e esportivas que proporcionem relações de alteridade, integradoras, e inclusivas; perspectivando a superação das dificuldades encontradas no processo de aprendizagem do deficiente.

Metodologia

Este trabalho se configura como um estudo exploratório de cunho qualitativo, na medida em que busca refinar conceitos e princípios presentes na política educacional inclusiva e as diretrizes propostas para o trabalho na disciplina Educação Física, proporcionando uma maior aproximação do pesquisador com a pertinência das mesmas em um processo educacional que se pretenda inclusivo. Para isso, foi realizado um levantamento junto os documentos que serviram e servem de base às políticas mundiais de inclusão educacional e social, à legislação educacional vigente no Brasil e os princípios norteadores das políticas educacionais brasileira para a disciplina Educação Física.

A análise de conteúdo da documentação coletada foi realizada na busca de ampliar a compreensão dos conceitos e princípios norteadores de uma política de inclusão, que possam balizar um trabalho da disciplina educação físicos na escola brasileira que tem a inclusão como perspectiva. Nesse tipo de análise, segundo Chizzotti (2006, p. 98), “o objetivo é [] compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”, assim consideramos esse o tipo de análise, o procedimento mais adequado para alcance do objetivo deste estudo.

1 – A GÊNESE DO MOVIMENTO DE INCLUSÃO DO DEFICIENTE NA ESCOLA REGULAR

O sujeito deficiente, no decorrer da história, sempre foi negligenciado pela sociedade. Nas sociedades voltadas para a guerra, por exemplo, os recém-nascidos que apresentavam ausência de alguma parte do corpo ou de alguma capacidade sensorial eram assassinados logo após a constatação dessa ausência. Esta prática era bem comum em tribos indígenas das Américas e tribos mais rústicas da Europa pré-romana. (DASEN, 1988) Com o início da valorização do conhecimento, logo após o fim da chamada idade das trevas, os deficientes físicos começaram a ter pequenos espaços, porém aqueles que possuíam algum retardo mental continuaram a ser sumariamente assassinados. (NOGUEIRA, 2008)

Durante a idade média, aqueles que nasciam diferentes eram considerados amaldiçoados por Deus, e quando não eram queimados vivos, eram criados dentro de mosteiros isolados da sociedade, fazendo os trabalhos que ninguém fazia como limpar latrinas e alimentar os animais. (PESSOTI apud NOGUEIRA, 2008) Mesmo depois do fim da idade das trevas, os deficientes continuaram a ser abandonados e excluídos na sociedade. Em geral, eram aprisionados em manicômios, e lá ficavam até morrerem, ou por doença, ou por causa das experiências antiéticas feitas na época, como a lobotomia, onde se tiravam partes do cérebro do indivíduo para descobrir o porquê de ser como era. Nesse momento histórico, o termo deficiente era raramente usado; outros adjetivos mais pejorativos eram usados, como mongol (referente às tribos asiáticas que etnicamente se parecem com portadores da síndrome de down), defeituoso, imperfeito.

Durante muito tempo, não existiu uma terminologia oficial para tratar aqueles que eram diferentes. Em geral, usavam-se termos pouco agradáveis que representasse alguma característica pessoal, como “retardado” ou “aleijado”. No momento em que o conhecimento começou a ser valorizado e os movimentos internacionais passaram a abordar a situação do deficiente, os mesmos começam a serem contemplados nas políticas governamentais, a tendência em política social e educacional durante as duas últimas décadas tem sido a de promover integração e participação na busca de combater a exclusão. (SALAMANCA, 1994)

A IMPORTÂNCIA DA DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, E A DECLARAÇÃO DE MONTREAL NO PROCESSO SÓCIO EDUCACIONAL DE INCLUSÃO DO DEFICIENTE FÍSICO.

1.1- A DECLARAÇÃO DE SALAMANCA

Em 1994, a Organização das Nações Unidas - ONU organizou a Conferência Mundial de Educação Especial, onde todos os países pertencentes a essa entidade enviaram delegados enriquecendo a discussão, que culminou com a criação do documento que versou sobre a padronização de regras sobre a Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências, e que ficou mundialmente conhecido como “Declaração de Salamanca”.

Nesta declaração, que não tem valor de lei, muitos temas relacionados a deficientes e educação especial foram abordados. Nela sugere-se que toda criança tenha direito a educação, e oportunidades de atingir o nível adequado de aprendizagem, além de propor que o sistema educacional regular prepare-se para receber toda e qualquer criança com suas diferenças e especificidades. (SALAMANCA, 1994)

Esse mesmo documento apresenta como sugestão a criação de leis e projetos governamentais, que subsidiem com verbas públicas e de órgãos como UNESCO e UNICEF, a criação e adaptação de instituições educacionais para atendimento amplo as crianças deficientes no país. (SALAMANCA, 1994). Enquanto país membro da ONU e signatário desse documento, o Brasil, reconheceu seu conteúdo, comprometendo-se com o alcance dos objetivos propostos, que visam à transformação dos sistemas de educação em sistemas educacionais inclusivos, e tem procurado contemplar suas diretrizes, na elaboração de políticas públicas internas. (HENEMANN, 2009).

O modelo de educação defendido pela Declaração de Salamanca (1994) aponta o aluno, e não apenas o deficiente, como centro do processo ensino-aprendizagem e segundo o documento

uma pedagogia centrada na criança é benéfica **a todos** os estudantes e, conseqüentemente, à sociedade como um todo. A experiência tem mostrado que tal pedagogia pode consideravelmente reduzir a taxa de desistência e repetência escolar (que são tão características de tantos sistemas educacionais) e ao mesmo tempo garantir índices médios mais altos de rendimento escolar. Uma pedagogia centrada na criança

pode impedir o desperdício de recursos e o enfraquecimento da esperança, tão frequentemente consequências de uma instrução de baixa qualidade e de uma mentalidade educacional baseada na ideia de que “um tamanho serve a todos”. Escolas centradas na criança são além do mais a base de treino para uma sociedade baseada no povo, que respeita tanto as diferenças quanto a dignidade de todos os seres humanos (SALAMANCA, 1994, p.10).

Sendo assim, ocorre cada vez mais a criação e modificação de leis e políticas públicas que possam contribuir para a inserção de alunos deficientes nas escolas, no entanto, ainda se faz necessário um melhor preparo dessas escolas para recepção dos alunos deficientes.

Não podemos negar que hoje, vinte anos depois da criação da declaração de Salamanca (1994), muita coisa foi conquistada no Brasil, no que se refere ao deficiente, em especial, no campo educacional. Por obrigatoriedade de lei, as escolas não podem negar matrícula aos alunos deficientes, e cada vez mais os pais e responsáveis têm evadido as escolas especiais, pois além de terem um alto custo de mensalidade, acreditam que uma educação, junto com outras crianças ditas normais é muito mais enriquecedora para seus filhos.

De fato, a Declaração de Salamanca trouxe novas perspectivas para a educação brasileira ao propor que as escolas de orientações inclusivas constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância o custo da eficácia de todo o sistema educacional (RAIÇA, 2014, p.2)

1.2- DECLARAÇÃO INTERNACIONAL DE MONTREAL SOBRE INCLUSÃO

Em 2001, em Montreal, no Canadá, aconteceu um congresso internacional que teve como temática a “Sociedade Inclusiva”. Neste congresso a linha de pensamento foi um pouco mais ampla que no Encontro de Salamanca, pensando não só na escolarização do deficiente, mas em toda sua vida em sociedade, visto que a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão teve como perspectiva assegurar a parceria com governos, trabalhadores e a sociedade civil na implementação de uma sociedade inclusiva, onde o objetivo maior desta

parceria foi de sensibilizar os governos dos países participantes em assumir o compromisso de:

- Identificar e implementar soluções de estilo de vida que sejam sustentáveis, seguras, acessíveis, adquiríveis e úteis. Isto requer planejamento e estratégias de desenho intersetoriais, interdisciplinares, interativos e que incluam todas as pessoas.
- Adotar o desenho acessível e inclusivo de ambientes, produtos e serviços aumentando a eficiência, reduzindo a sobreposição, que tem como resultado a economia financeira e contribuição para o desenvolvimento do capital cultural, econômico e social.
- Fornecer benefícios da inclusão a todos os setores da sociedade e serem responsáveis pela promoção e pelo progresso do planejamento e desenho inclusivos.
- Assegurar, facilitar e monitorar a transparente implementação de políticas, programas e práticas inclusivas.
- Em regime de urgência, incorporar aos currículos, de todos os programas de educação e treinamento, os princípios do desenho inclusivo.
- Implementar ações que apõem, as parcerias contínuas e os compromissos orientados à solução, celebrados entre governos, empregadores, trabalhadores e comunidade em todos os níveis.

(DECLARAÇÃO INTERNACIONAL DE MONTREAL SOBRE INCLUSÃO, 2001).

Desencadeadoras de um processo mundial inclusivo essas declarações tiveram grande influência na legislação educacional brasileira.

2 – REFLEXÕES SOBRE AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS BRASILEIRAS.

No Brasil, desde a Constituição Federal de 1988 vemos uma preocupação governamental em garantir a todos o acesso à educação. Contudo, no que diz respeito especificamente a inclusão do deficiente no ensino regular, somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira -LDB (lei 9394/96), sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, ela passa a figurar. Segundo Carvalho (2002) essa lei é um importante mandamento legal da educação, respeitando o direito e o processo de aprendizagem das pessoas com deficiências (CARVALHO apud LOSS 2011 p. 1).

Se recorrermos ao Censo Escolar do INEP, ele nos dirá que entre 2005 e 2011 no Brasil, “as matrículas de crianças e jovens com algum tipo de necessidade especial (intelectual, visual, motora e auditiva) em escolas regulares cresceu 112% e chegou a 558 mil”. Outro censo realizado pelo IBGE, no ano de 2010, indica que “o índice de crianças com deficiência intelectual de 5 a 14 anos fora da escola é de 37%, superior à média de 4,2%”. Ou seja, se considerarmos o universo de deficientes podemos dizer que é grande o número de crianças que ainda estão fora da escola regular.

Seguindo as diretrizes apontadas pela declaração de Salamanca e Montreal, a legislação brasileira passa a garantir o acesso e permanência do deficiente na escola regular, recebendo uma educação que venha a contribuir efetivamente para sua inclusão escolar e social; pressupondo reformulações no sistema educacional até então vigente.

A primeira manifestação de aquiescência às determinações desses eventos passa a ocorrer quando da promulgação da Constituição Federal em 1988, onde ficou determinado em lei, o direito de todo cidadão brasileiro a educação escolar, e o dever do estado em garantir o acesso e a permanência de todos na escola. Em seu capítulo III Seção 1 artigo 205 a constituição afirma:

A Educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Em complementação a Constituição Federal Brasileira (1988), em 1989 a lei n° 7853 passa a garantir a oferta obrigatória e gratuita da educação especial em estabelecimento

público de ensino. Nesse sentido, a educação especial é incluída no sistema educacional, como modalidade educativa que abrange o que hoje conhecemos como Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Técnico e Profissionalizante. (FAÇANHA, 2012)

Acredito que somente essas duas leis, em tese, já serviriam para garantir oficialmente a inclusão de todos na educação básica, no entanto, outras leis foram criadas corroborando com essa idéia de inclusão.

Em julho de 1990, foi instituído na Lei Nº 8.069, o estatuto da Criança e do Adolescente. Essa legislação afirma em seu capítulo IV, artigo 53º

A criança e o adolescente tem direito a educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II- Direito de ser respeitado pelos seus educadores;

III- direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instancias escolares superiores.

IV- direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência (p.31).

Como diz o estatuto, toda criança tem direito a acesso e permanência em uma instituição escolar, com plenos direitos de aprender os conteúdos independentes de suas limitações, reafirmando um direito que já lhes era garantidos pela Constituição Federal.

Somente no ano de 1996, quando foi sancionada a Lei nº 9.394 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB se desencadeou um forte processo de mudanças no sistema educacional brasileiro, a fim de consolidar uma proposta de uma escola inclusiva, onde todos os alunos têm condições de participar igualmente (CHICON apud FAÇANHA, 2012).

Essa lei garante, em seu artigo 4º, item III o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. (BRASIL, 1996 p.4)

Já em seu Artigo 58º, a LDB, especifica como a educação especial deve ocorrer em todo território nacional. Seu texto esclarece que para efeitos de lei, a educação escolar deve ser “oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educando portador de necessidades especiais” (p.21). Mas em seu inciso §2º determina que

O atendimento educacional será feito em classe, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular (p.21).

De acordo com esse artigo e seu inciso, todo aluno deficiente terá o direito de usufruir preferencialmente o espaço escolar regular. Apenas em casos muito específicos deve ser encaminhado a uma escola especial. Mas, o que podemos perceber é que, em sua maioria, as escolas regulares não estão preparadas para receber esse aluno, e a escola especial sempre acaba sendo uma escolha mais agradável para os pais.

O artigo 59 da LDB (Lei 9394/96) especifica que os sistemas de ensino deverão assegurar aos educandos com necessidades especiais:

- I- Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas para atender suas necessidades;
- II- Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotados;
- III- Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV- Educação especial para o trabalho, visando sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com o órgão oficial afim, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V- Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (p.22).

Logo, segundo esse artigo a escola regular deve programar ações que lhes permita atender as necessidades do aluno deficientes diante de suas especificidades, tanto no que concerne a sua infraestrutura quanto às questões didático-pedagógicas, preparando seus

professores para o trabalho com esses alunos, pois não adiantaria um agrupamento de crianças com deficiência na escola regular se a mesma não estiver verdadeiramente preparada para atender às necessidades desses educandos (ARAÚJO, HETKOWSKI, 2005).

Com a LDB, fica estabelecida que seja de responsabilidade dos municípios a criação de estratégias e meios para que os dispostos estabelecidos na lei, assim como a educação inclusiva, sejam cumpridos em toda a educação básica. Algo já garantido na lei nº 7.853.

No ano de 2002, foi homologada a resolução CNE/CP1, que trata das diretrizes curriculares nacionais para formação de professores, que especifica em seu artigo 2º outras formas de orientação inerentes à formação docente, entre as quais o preparo para:

- I- O ensino visando à aprendizagem do aluno;
- II- O acolhimento e o trato da diversidade;
- III- O exercício de atividades de enriquecimento cultural;
- IV- O aprimoramento em práticas investigativas;
- V- A elaboração e a execução de projetos de desenvolvimentos dos conteúdos curriculares;
- VI- O uso de tecnologias de informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;
- VII- O desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe.

Ao discorrer sobre as competências necessárias sobre o exercício da profissão, em seu artigo VI inciso 3º apresenta um acréscimo sobre as populações especiais. Segundo o inciso

A definição de conhecimentos específicos para a constituição de competências deverá, além da relação específica relacionada as diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo, mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas, e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência contemplando:

- I- Cultura geral e profissional;
- II- Conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e das comunidades indígenas;
- III- Conhecimento sobre a dimensão cultural, social, política e econômica da educação;
- IV- Conteúdos das áreas de conhecimento que serão objetos das áreas de ensino;
- V- Conhecimento pedagógico;
- VI- Conhecimento advindo da experiência (p.2 e 3).

Recentemente, em 17 de novembro de 2011, a então presidenta Dilma Rousseff homologou o decreto nº 7.611, que diz que em seu Artigo 1º “o dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes” (p.1):

I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

II - aprendizado ao longo de toda a vida;

III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;

IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;

V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

VI - adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;

VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino e;

VIII - apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial (p.1).

Nesse mesmo decreto, no 2º inciso do Artigo 5º, discorre sobre as ações relacionadas ao apoio técnico e financeiro e para implantação da educação inclusiva determinando:

I - aprimoramento do atendimento educacional especializado já ofertado;

II - implantação de salas de recursos multifuncionais;

III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão;

IV - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva,

particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais;

V - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;

VI - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade e;

VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior (p.2).

Analisando este apanhado de leis, e olhando mais especificamente para este último decreto, pode-se perceber que existe, em tese, um amparo legal no que se refere à inclusão dos deficientes na educação regular. No entanto, questiono, se somente o amparo legal é o suficiente para alcançarmos uma educação verdadeiramente inclusiva? Até que ponto esses decretos são respeitados e cumpridos? De que maneira podemos ter a certeza de que o deficiente tem sido aceito pelas escolas regulares? Os professores têm sido preparados para implementar ações pedagógicas que realmente incluam? As escolas têm incluído ou inserido os alunos deficientes?

O foco desse trabalho não é o de responder a todas essas indagações, embora sejam questões importantes a serem investigadas, nossa perspectiva neste trabalho é apresentar reflexões sobre a presença dos princípios legais de inclusão na educação física escolar, na busca de contribuir para uma sociedade inclusiva.

3 - A INCLUSÃO E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR BRASILEIRA.

A Educação Física, até a promulgação da atual LDB (Lei 9394/96) era considerada uma atividade dentro do currículo escolar que tinha como intenção o desenvolvimento da aptidão física, e cujos princípios do esporte de rendimento eram balizadores da ação pedagógica.

Segundo Oliveira (2002), a educação física escolar, tendo como modelo a aptidão física valorizava o desempenho motor do aluno desprezando as diferentes dimensões formativas do ser humano. Destacando o trabalho do aprimoramento técnico através da reprodução de movimentos, constitui-se assim em uma prática corporal para poucos. Neste contexto a participação de todos, e em especial do deficiente não era possível. Desta forma a educação física escolar apresentava um modelo excludente com aulas baseadas em métodos de ensino por repetição e sem uma preocupação com a participação de todos os alunos.

No início da década de 80, começa a surgir um movimento em contraposição ao paradigma da aptidão física, que estava centrada na vertente biológica e esportivizante, denominado Movimento Renovador da Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Essa nova vertente tem enquanto paradigma a cultura corporal. Nessa perspectiva, a educação física não se pauta pela valorização de quem demonstrava mais habilidade técnica, mas pela participação de todos os alunos nas aulas e pela reflexão dos conteúdos de forma contextualizada. Ou seja, nessa perspectiva todos os alunos podem e devem participar das aulas, sem exclusão ou discriminação por motivo de etnia, gênero, cor, deficiência, aptidão física etc. Nas aulas de educação física seguindo este paradigma, a diversidade é uma questão importante a ser considerada nas aulas, e a contextualização dos conteúdos fundamental para a reflexão dos alunos, e segundo o Coletivo de Autores (1992) para a transformação estrutural de nossa sociedade.

A atual LDB (Lei 9394/96), sancionada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, surge regulamentando a educação no país, unificando os conteúdos escolares e dando diretrizes para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e para Educação Especial. Foi nesta mesma lei que a educação física deixa de ser uma atividade escolar e passa a ser considerada disciplina obrigatória no ensino básico, ou seja, a educação física ganha um caráter pedagógico na formação humana.

Nesse movimento uma proposta que ganha força e se constitui em um parâmetro para o trabalho das disciplinas escolares, e dentre elas a educação física, são os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1996). Essa proposta que hoje se constitui em uma política educacional nas escolas brasileiras tem como princípio básico, a formação para a cidadania crítica.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física (Brasil, 1997), que incorporam o trabalho das atividades físicas relacionadas à Cultura Corporal de Movimentos como direito de todos os alunos. Nesse caminho entende que a formação de consolidar uma formação crítica de cidadania, a partir dessa disciplina, é a adoção do princípio de inclusão como eixo de promover uma aula de educação física dirigida a todos os alunos sem discriminação, além de problematizar a reflexão sobre a discriminação em nossa sociedade.

O paradigma de cultura corporal parece ir ao encontro de uma educação física que pensa a inclusão do deficiente. Os princípios de respeito os limites de cada indivíduo e de práticas cooperativas, além da reflexão sobre quem é o outro nesse processo, se contrapõe a uma visão de corpo máquina, que busca a otimização dos movimentos balizados no esporte de alto rendimento. Nesse contexto, a aula de educação física pode se tornar para o deficiente um momento de estar em sintonia com outros indivíduos, participando de atividades coletivas, interagindo socialmente e fisicamente, além dos benefícios biológicos da própria atividade física, como melhora das funções corporais básicas e sensação de prazer ao término das aulas.

É importante ressaltar que, para uma aula ser inclusiva, não precisa ser necessariamente nivelada pelo menos habilidoso. Basta o professor ter criatividade durante a elaboração das atividades para fazer com que todos os alunos busquem a superação de seus limites sem se comparar ao outro.

No que diz respeito à preparação do professor, determinada na resolução CNE/CP1 que trata das diretrizes curriculares nacionais para formação de professores, entendo que o professor de Educação Física não precisa ser conhecedor de todas as dificuldades e particularidades das deficiências que existem. Mas deve sua formação deve lhes proporcionar conhecimentos básicos que permitam o entendimento das características e limitações que seus alunos possam apresentar. Com toda certeza, haverá momentos que exigiram desse professor um conhecimento mais aprofundado sobre determinada deficiência, uma vez que, para determinadas situações existem metodologias adequadas a serem aplicadas,

afim de não traumatizar o aluno e fazer com que se sintam aceitos pelo grupo. (TONELLO apud LOSS 2011).

No entanto, essa não é uma responsabilidade que recai somente no professor, as escolas, o governo e os pais ou responsáveis também precisam ser parceiras nesse processo. Os governos estaduais e federais devem priorizar verba e abrir editais para a construção de infraestrutura acessível ao deficiente, garantindo à acessibilidade as quadras poliesportivas, piscinas, caso tenham e vestiários, para a higiene pós-aula, e a compra de materiais adaptados, diferenciados e lúdicos para que as atividades discorram com maior facilidade e facilitem a aprendizagem dos alunos deficientes. Toda a rede escolar tem que estar em sintonia para que a proposta de uma educação inclusiva seja plenamente realizada, e a educação física, enquanto disciplina do currículo escolar, deve estar integrada na busca pela efetivação dessa proposta. Creio que a mudança paradigmática do entendimento dos conteúdos da educação física escolar como elementos pertencentes à cultura, e, portanto construído nas relações que os sujeitos estabelecem; é um primeiro passo para a modificação de atitudes discriminatórias e preconceituosas em relação ao deficiente e a todo e qualquer posicionamento que leve a exclusão educacional e social dos indivíduos.

É como ressalta Loss(2011)

“Entender a disciplina de Educação Física como importante ferramenta no processo de aprendizagem escolar em toda a educação básica, na utilização das suas especificidades como jogos, brincadeiras, esporte, recreação, dança e outras, torna-se um desafio para sua aplicabilidade na aprendizagem dos alunos com deficiências ou não para efetivação de uma verdadeira inclusão” (p.6).

4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.

No Brasil, além da Constituição Federal e da LDB(9394/96), a legislação brasileira possui decretos e resoluções que garantem a inserção do aluno deficiente na escola. Garantido seu direito a matrícula e a frequência nas escolas regulares de ensino.

Segundo Freire (1996) ensinar não se constitui em uma simples transmissão de conhecimento, mas criar possibilidades para que o educando possa produzir e construir seu próprio conhecimento.

Parece, no entanto, que essa não tem sido a preocupação no atual modelo de educação brasileiro. Não é difícil verificar a preocupação das escolas em seu desempenho nas avaliações governamentais como: o vestibular, o exame nacional do ensino médio - ENEM, e outras provas a níveis regionais, como o SAERJ. Esse tipo de avaliação, que não leva em consideração as condições objetivas das escolas não tem se preocupado com a aprendizagem real do aluno, e sim com a eficácia que este vai mostrar durante as provas, que proporcionam maiores verbas provenientes do governo; que estimula este modelo, pois é no somatório dos resultados dessas provas que se define o nível de educação no país, fazendo com que o país fique bem visto pela comunidade internacional. Por isso me arrisco a dizer que no Brasil, não se investe em educação, mas em notas e índices.

A proposta de uma escola inclusiva presente na legislação educacional brasileira, com base nas recomendações de Salamanca (1994) aponta o “[...] desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas” (p.10). Ou seja, o processo educacional deve estar centrado no aluno, onde o resultado final é o seu desenvolvimento enquanto pessoa, e não uma nota. Para que a inclusão de alunos deficientes na rede escolar comum seja real, essa é uma questão que precisa ser modificada no sistema educacional brasileiro.

Outro ponto que gostaria de destacar é a necessidade de compreensão da diferença de sentido e significado dos termos Inserção e Inclusão. Algo que foi inserido é algo que apenas foi posto em algum lugar, sem que ocorra qualquer alteração no local. Incluir é diferente, algo incluído passa a funcionar e fazer parte do local. No processo educacional, um aluno deficiente que foi simplesmente inserido na escola pode assistir a todas as aulas, mas o

ambiente escolar fica inalterado, não há movimento no sentido de adequar física e pedagogicamente os tempos e espaços escolares. Já um aluno incluído vai encontrar uma escola onde os espaços e tempos serão modificados permitindo sua acessibilidade física e cultural, enfim, fazer parte do corpo escolar.

A compreensão dos sentidos e significados desses conceitos me leva a pensar que o aluno especial, por força de lei, é inserido na rede escolar, mas estaria sendo incluído? Será que um modelo educacional prega a eficiência, a rapidez em aprender, e o resultado quantitativo satisfatório no fim do processo, atende a essa criança que tem um ritmo de aprendizagem diferenciado.

Então me ponho a pensar, onde é o lugar dessa criança? As escolas especiais estão sendo fechadas; os decretos obrigam os responsáveis a matricular as crianças na rede regular de ensino, e caso não o façam, perde-se o auxílio financeiro governamental. As escolas não têm infraestrutura para atendê-los, os professores da escola regular não recebem preparo suficiente para trabalhar com eles, estando presos ao modelo de ensino quantitativo imposto pelo governo, e os próprios colegas de classe não sabem bem como lidar com as diferenças. Precisamos junto buscar soluções para essas questões. Precisamos exigir que as leis que determinam a efetivação de escolas inclusivas sejam priorizadas.

As leis e os decretos, quando analisados, são amplamente satisfatórios. Recomendam uma pedagogia mais humanizada, prometem cursos de capacitação para os profissionais da rede escolar, solicitam o repasse de verba pública para as escolas adaptarem seus espaços físicos, falam sobre a produção de material de apoio pedagógico diferenciado, entre outras medidas necessárias. Com todas essas medidas em prática, a educação, não só para deficientes, mas para toda a comunidade estudantil escolar certamente concorreria para uma sociedade solidária e justa. Acredito que assim todos os deficientes, não importando quão severas sejam suas mazelas, seriam completamente incluídos no sistema educacional brasileiro.

Só assim acredito garantiríamos que as escolas regulares tivessem condição necessária e suficiente para aceitarem, sem recusa, os alunos deficientes. Professores não poderiam alegar falta de para lidar com esses alunos e as escolas não teriam mais problemas de acessibilidade. Além disso, o ensino priorizaria conteúdos que objetivassem o desenvolvimento humano e não o resultado de avaliações governamentais.

Finalizando minhas reflexões considero que as leis educacionais brasileiras e as propostas pertencentes ao Pensamento Renovador da Educação Física contemplam uma perspectiva inclusiva, mas ainda considero que para deixarem de ser utopia, têm um bom caminho a ser percorrido. Com o atual modelo de ensino vigente no Brasil, a plena inclusão de um aluno deficiente na escola ainda está nebulosa. Vivemos numa sociedade excludente e meritocrata, e a escola tem refletido essa realidade, mas como dissemos no início desse trabalho acredito que a escola também pode ser espaço de reflexões que levam a mudança, e é nisso que estou apostando.

5- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguiar, J.S. & Duarte, E. (2005). **Educação inclusiva: Um estudo na área da educação física.** Revista Brasileira de Educação Especial, 11(2), 223-240.

ARAÚJO, K. S. S; HETKOWSKI, T. M. **Educação Inclusiva: o direito.** Recife: Editora Construir, 2005. Disponível: <http://www.construirnoticias.com.br/asp/materia.asp?id=980>. Acesso: 09 out. 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, MEC, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais.** Introdução aos parâmetros curriculares nacionais, 3º e 4º ciclos. Brasília: MEC, 1998a.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais.** Educação Física, 3º e 4º ciclos. Brasília: MEC, 1998b.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Especial.** Brasília: Ministério da Educação. 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2007.

CHICON, José Francisco. **Inclusão e Exclusão no Contexto da Educação Física Escolar.** Movimento, vol. 14, núm. 1, enero-abril, 2008, p. 13-38,

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Necessidades Educativas Especiais – NEE** In: Conferência Mundial sobre NEE: Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Retirado em 03 de nov. de 2014.

LOSS, Suzana Nemecek. **Educação Física e inclusão: algumas reflexões sobre a LDBN**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 16, nº 160. 2011. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd160/educacao-fisica-e-inclusao-algumas->. Retirado em 20 de dez. 2014.

MEC. Ministério da Educação e Cultura. **Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão**. 1996.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de. **Representações sociais sobre educação especial e deficiência: o ponto de vista de alunos deficientes e professores especializados**. 2002. 323 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2002.

RAIÇA, Darcy. **Vinte anos da Declaração de Salamanca: avanços e desafios**. In: Revista GIZ (on line), 2014. Disponível em: <http://revistagiz.sinprosp.org.br/?p=5122>. Retirado em 08 set. de 2014.

LOSS, Suzana Nemecek. **Educação Física e Inclusão: algumas reflexões sobre a LDBN**. In: EFDportes.com, revista digital (on-line), 2011. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd160/educacao-fisica-e-inclusao-algumas-reflexoes.htm>. Retirado em 25 de fev. de 2015.

OLIVEIRA, Flávia Fernandes de. **Dialogando sobre a educação, educação física e inclusão escolar**. In: EFDportes.com, revista digital (on-line), 2002. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd51/educa.htm>. Retirado em 25 de fev. de 2015.