

**A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA EM AMBIENTE
ESCOLAR: ESTUDO LITERÁRIO**

THE IMPORTANCE OF INCLUSIVE PHYSICAL EDUCATION IN THE SCHOOL
ENVIRONMENT: LITERARY STUDY

BRITO, Edson Francis Silva¹,
FLORÊNCIO, Alex Gabriel²,
BARBOZA, Carlos André Florêncio³.

RESUMO

A educação inclusiva tem sido cada vez mais discutida tanto em ambiente escolar, quanto fora dele. Dito isso, a educação física por ser um ramo da educação que abrange diversas diretrizes tem buscado vivenciar tal inclusão, já que é também uma disciplina que envolve significativamente o movimento corporal em busca do desenvolvimento do corpo e do intelecto. Este artigo apresenta como objetivo verificar a importância da educação física inclusiva nas instituições educacionais. Com isso, este estudo é uma revisão sistemática da literatura, que busca um diálogo entre autores num periódico de 2000 a 2017. Destarte, conclui-se que a disparidade presente na educação inclusiva não é um defensor aos grupos historicamente postergados, outro sim, uma luta pela humanização de nós todos. Luta essa que inevitavelmente passa pela aceitação e sobrelevação de preconceitos e modelos de todos os enredado, uma vez que a coabitação com a diferença é um esforço comunitário.

Palavras-chave: Educação Física, Inclusão, Ambiente Escolar.

ABSTRACT

Inclusive education has been increasingly discussed both in and outside school settings. Having said that, physical education as a branch of education that encompasses several guidelines has sought to experience such inclusion, gives it is also a discipline that involves significantly the body movement in search of the development of body and intellect. This article aims to verify the importance of inclusive physical education in educational institutions. Thus, this study is an interactive review of the literature, which seeks a dialogue between authors in a periodical from 2000 to 2017. Thus, it is concluded that the disparity present in inclusive education is not a defender of groups historically postponed, another yes, one Struggle for the humanization of us all. Struggle that inevitably passes through the acceptance and elevation of prejudices and models of all entangled, since cohabitation with difference is a community effort.

Keywords: Physical Education, Inclusion, School Environment.

* Associação Caruaruense de Ensino Superior- ASCES. E-mail: edsonfrancis92@hotmail.com

** Associação Caruaruense de Ensino Superior- ASCES. E-mail: alex-gabriel-11@hotmail.com

*** Associação Caruaruense de Ensino Superior- ASCES. E-mail:
carlosandreflorencio@33gmail.com

INTRODUÇÃO

Atualmente, está sendo incrementada a ideia de aproximar os indivíduos que outrora estavam à margem da sociedade, fazendo com que, o termo inclusão venha sendo discutido consideravelmente nos últimos anos causando grande relevância em diversos setores da sociedade contemporânea (OLIVEIRA, 2014). De acordo com Munster e Almeida (2006) a inclusão é uma sucessão pela qual a sociedade se adequa para incluir a pessoa com deficiência dando-lhe autonomia, sendo que, na escola, toda a comunidade escolar deve estar envolvida, inclusive os educadores de Educação Física.

Nesse sentido, a educação física é um ramo da educação que trabalha diversas diretrizes. Na última década, é possível visualizar que esta tem feito parte de diversas atividades nunca pensadas outrora, e tem revelado bom prognóstico. Por esta ser tão presente nas atividades do desenvolvimento humano, e, principalmente por tratar-se de coletividade na maioria das vezes, ela se fez crucial no processo de inclusão.

Com a efetivação das políticas públicas que tratam da inclusão escolar, simultaneamente aumenta o índice de alunos do público alvo da Educação Especial nas classes comuns, episódio que contribuem de compô-la um cenário nas escolas que tem despido as fronteiras e os contrassensos do sistema educacional brasileiro.

A falta de conhecimento da sociedade, em geral, faz com que a deficiência seja vista sendo uma doença crônica, um fardo ou um problema, estimulando ainda mais a infâmia da deficiência e transfigurando as pessoas surdas, cegas ou outras deficiências intelectuais em seres inabilitados.

É na deferência de um novo contexto escolar, com a inclusão de todos os alunos, até mesmo alunos com necessidades especiais, que novas visões poderão ser endereçados a todos os indivíduos, com o cabido entendimento de sua complexidade, com a reflexão da experiência histórica da comunidade na qual está incluso e, fundamentalmente, ao vê-lo como um sujeito ativo e participativo (GOMES E REY, 2007).

A realidade da experiência docente com a inclusão evidencia a necessidade de uma maior atenção ao processo de formação e capacitação do professor, bem como da facilitação do poder público para que isso ocorra e possam atuar de modo que a inclusão seja uma realidade de fato e não apenas de direito (PEDROSA et al, 2013, p. 41).

Silva, Souza e Vidal (2005) examinaram o papel da Educação Física Escolar à frente dos padrões da inclusão e evidenciam que o princípio básico desta é que todos devem coabitar

com as diferenças, sendo elas a marca que define as raças, tornando cada indivíduo como ser único (COLLINS; BLOT, 2003).

Já Aime, Sena e Awad (2014) apontam que alguns autores propõe que os professores podem e devem adaptar suas aulas para que os alunos participem e sejam inseridos junto aos demais alunos do grupo. Diante disso, o professor é encarregado de buscar didáticas que visem a interação de todos os alunos, mostrando a eles que é possível todos conviverem juntos apesar das diferenças.

Esta ideia de interação de todos surgiu por meio da experiência de um dos pesquisadores, que através dos estágios percebeu que nas aulas de educação física, por muitas vezes faltavam práticas voltadas para os alunos com alguma deficiência, diante deste contexto, surgiu o desejo de realizar uma pesquisa de revisão literária sobre a importância da educação física inclusiva no ambiente escolar, identificando o papel e analisando os benefícios trazidos pela educação física inclusiva, para assim compreender a importância da formação e da formação continuada do professor de educação física para se trabalhar com a inclusão escolar.

O propósito do presente estudo é colher dados para responder a seguinte pergunta: de que modo a educação física pode contribuir para a efetivação da educação inclusiva em ambiente escolar? Sendo assim, o objetivo geral deste trabalho é verificar a importância da educação física inclusiva nas instituições educacionais. Por consequente, os objetivos específicos são: Identificar o papel da educação física inclusiva; Compreender a importância da formação do professor de educação física para trabalhar com a inclusão escolar; Analisar os benefícios da educação inclusiva.

Diante ao exposto, esse estudo de revisão tem por finalidade mostrar a o que os pesquisadores, tem o intuito de discorrer sobre as relações entre a educação física escolar e a Inclusão social, e a partir desta revisão literária poder fortalecer ainda mais as discussões sobre este assunto e que possa surgir novas ideias para melhorar as interações entre os professores e alunos no ensino da educação física inclusiva.

Este estudo é uma revisão sistemática da literatura que pertence uma melhor compreensão e entendimento de um determinado assunto, permitindo uma vasta análise de literatura. Este método foi desenvolvido de acordo com os propósitos de prática Baseada em Evidências (PBE) e tem como suposição um rigoroso processo de síntese de realidade pesquisada. (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008).

Nessa revisão serão utilizadas as seguintes palavras-chave, em língua portuguesa: Educação Física escolar, inclusão social e alunos especiais. O estudo será realizado nas bases de dados eletrônicas no Website de busca Google Acadêmico, Scielo (Scientific Eletronic

Library Online), no Medline/Pubmed (National Library of Medicine National Institutes of Health), Scopus, Lilacs e livros.

Destarte, este trabalho é direcionado aos educadores da rede de ensino, que esperam realizar um trabalho inclusivo. Então, atores e autores educacionais são instigados a arquitetar saberes prováveis de responder às precisões do dia a dia escolar voltada à coabitação e aprendizagem na diversidade (MATOS; MENDES, 2014).

DEFICIÊNCIA

Antes de discutir-se a inserção do aluno deficiente na escola, se faz importantíssimo saber o conceito de deficiência, bem como quais são os tipos de deficientes que aborda este estudo. Um entendimento básico, mas crucial que é relevante destacar é que o aluno deficiência não é um aluno portador de doença, ou seja, o aluno deficiente é aquele portador de deficiência, podendo ela ser de diversas formas: visual, auditiva, motora, mental ou intelectual.

De modo genérico, o teórico Rodrigues (2006, p. 41) delimita “a deficiência é uma condição em grande parte construída socialmente e é, sobretudo, fruto dos valores prevalentes na sociedade e na cultura em que ocorre”. Compreendendo esta citação, o autor enfatiza que o conceito de deficiência pode alternar conforme o lugar e como se vive.

Por outro lado, Amiralian et al (2000, p. 98) conceitua deficiência sendo:

Perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, temporária ou permanente. Incluem-se nessas a ocorrência de uma anomalia, defeito ou perda de um membro, órgão, tecido ou qualquer outra estrutura do corpo, inclusive das funções mentais. Representa a exteriorização de um estado patológico, refletindo um distúrbio orgânico, uma perturbação no órgão.

Mediante esse pensamento de Amiralian compreende-se que o indivíduo deficiente é aquele que foge de alguma das condições que possa lhe fazer normal, ou seja, apresenta alguma característica de anormalidade, quer seja ela física ou mental. Por isso, é importante que os educadores busquem trabalhar didáticas com os alunos com o intento de mostra-los que essa indiferença apresentada pelo aluno deficiente não faz dele inferior a nenhum dos demais, outro sim, o faz tão competente quanto os que não apresentam nenhuma deficiência.

Entretanto, ainda discorrendo sobre a deficiência, vale ressaltar que o Estado, através de Leis e decretos também conceitua deficiência, como é previsto no art. 3º do Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999:

Art. 3º Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I - deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II - deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos;

[...] (BRASIL, 1999).

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM NOVO CONTEXTO ESCOLAR

O surgimento histórico da educação especial é apoiado de grandes intervalos no desenvolvimento das atitudes no que se refere à deficiência que em diferentes culturas e épocas penaram com os estigmas, e a exclusão social e segregação (BIANCHETTI, 1995). A escola, no que lhe concerne, desde 1960 tem criado novas opiniões e práticas que começaram a ser inseridos no âmbito educacional (SANCHES, 2006).

Até o século passado (XX) se ouvia muito falar em educação especial, e não tanto em educação inclusiva, então é importante ressaltar essa mudança que é uma indagação frequente de boa parte da sociedade. Sendo assim, de acordo com Nunes, Saia e Tavares (2015, p. 45) “O conceito de educação inclusiva não substitui simplesmente a educação especial. A educação inclusiva parte das lutas e bandeiras da educação especial, mas retoma a educação democrática para todos”. De acordo com essa citação, a educação especial não deixou de existir, mas é correto asseverar que a educação inclusiva trouxe objetivos relevantes para a educação.

“Com a Declaração da Educação para Todos (1990), a Política Nacional de Educação Especial (1994), dentre outras propostas, buscou-se, por meio da adoção de práticas inclusivas, atender às necessidades dos excluídos” (CAVALLARI, 2010, p. 668). Aproximadamente em meados do século XX, se aposta na escolarização das crianças com deficiência sensorial no sistema regular de ensino, com origem na Europa, nos países nórdicos. Posteriormente, iniciou-se então, o movimento da integração escolar, e as pátrias cujo aprovaram a este movimento colocaram os seus jovens e crianças com deficiência nas categorias regulares, acompanhados por educadores de ensino especial, previamente formado para isso, podemos afirmar que esse foi o primeiro ocorrido datado que visou à inclusão, mais uma vez por meio da escola (SANCHES, 2006).

Ora, “se há a necessidade de se falar em inclusão é porque muitos têm sido excluídos na esfera social e educacional e”, portanto, é crucial e indispensável refletir-se a respeito do que é estar incluído? Ou analisar sobre quem são os excluídos e como os indivíduos são excluídos quando está se falando de educação. (QUINTANA, 2006, p. 88).

A inclusão escolar é uma inovação educacional que traz consigo uma proposta de abertura das escolas às diferenças. Porém, o ensino oferecido pela maioria delas, atualmente, não favorece tal revisão conceitual e pedagógica, uma vez que velhos modelos de ensino corroboram para a manutenção de medidas excludentes (BRASIL, 2003 *apud* LIPPE; ALVES; CAMARGO, 2012, p. 82).

No Brasil a conveniência do discurso benéfico à inclusão foi fortemente de certa forma induzida por movimentos sociais e declarações de toda parte do mundo, desde o final dos anos de 1940, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, ganhando maior impulso a partir dos anos de 1990 em prol da implantação das reformas neoliberais (FRIAS; MENEZES, 2008). Em decorrência a isto, a declaração de Salamanca datada em 1994, que ocorreu na Espanha, foi uma conferência mundial que dispõe sobre as necessidades especiais onde às crianças com prioridades educativas especiais não estejam mais excluídas em escolas de ensino regular, outrossim, que estejam ativamente incluídas, e, para isto todo o sistema regular de ensino necessita ser revisto, de forma a atender as demandas de ordem individuais de todos e para todos os estudantes.

A educação inclusiva até meados do século passado era configurada como um sistema equiparável e excretado de ensino. O método de ensino era diferenciado para aqueles alunos considerados.

A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO MEDIADORA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PROPOSTAS E PERSPECTIVAS

Todos os que constituem a escola devem se apresentar de muitas políticas e normas que auxiliam de forma considerável o cumprimento de uma tarefa inclusiva, ainda que tenham avanços no campo de exercício profissional estabelecido pela Educação Física, não se pode deixar à vista a distância que resiste em se manter entre “o conhecimento produzido academicamente e os serviços ofertados para pessoas com necessidades especiais”, e a partir desta afirmação surge uma preocupação, visto que o papel da Educação Física “Adaptada” é uma área de atuação profissional que se apoia em conhecimentos básicos de natureza multidisciplinar (REID; STANISH, 2003).

Hoje se notam várias dificuldades e não apenas a falta de interesse de professores e sim o medo de alunos portadores de deficiência em realizar atividades nas aulas de Educação Física, da mesma forma Melhem (2009) aponta que por falta de conhecimento, desconfiança ou mesmo preconceito, a maioria dos portadores de deficiência física se excluem e são excluídos das aulas de Educação Física. Não obstante, é importante salientar que o conhecimento nessa aula pode trazer diversos benefícios a essas crianças, particularmente no

que diz respeito ao aumento das competências afetivas, de integração e inserção social, bem como a falta dessas aulas podem prejudicar de forma significativa o desenvolvimento físico/intelecto delas.

Porém na atualidade, ao abordarmos a escola, o cenário dos alunos com deficiência física e mental infelizmente ainda está distante do esperado, não contando em sua maioria com espaços físicos adaptados para locomoção e interação dos alunos e nas aulas de Educação Física, a veracidade se apresenta ainda mais visível, isso decorre em sua maioria por espaços físicos escassos, impróprios e sem acessibilidade, materiais insuficientes ou inadequados, professores despreparados, desmotivados e sem o compromisso necessário para o exercício profissional e todos estes fatores respectivamente dificultam o acesso do aluno deficiente às aulas na escola, em destaque às de Educação Física (AIME; SENA; AWAD, 2014).

O antagonismo que as escolas integradoras enfrentam no atual século é o de desenvolver uma pedagogia focada na criança, preparada para educar com sucesso todas as crianças, inclusive aquelas acometidas de deficiências graves, sendo que o mérito de tais escolas não está somente na capacidade de oportunizar uma educação de qualidade a todas as crianças, e por meio dessas escolas tentar mudar comportamentos de discriminação, criar comunidades que conviva e interaja com todos, desenvolvendo uma sociedade inclusiva, “acabando com o olhar patológico que a sociedade tem em relação às deficiências” (SEESP/MEC, 2006 p. 19).

Nessa perspectiva, a Educação Física, no que lhe diz respeito, vem estimulando aos poucos para a sua relevância fundamental no trabalho com os educandos especiais, as universidades por outro lado, já iniciaram à formação de uma base teórica com esse olhar inclusivo, sendo possível já a disponibilização de cursos de especialização que visam fortalecer mais estes profissionais da rede de ensino (AIME; SENA; AWAD, 2014).

Na mesma sequência os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio no que concerne aos conhecimentos de Educação Física, aparam que o esporte de caráter educativo deve ser desenvolvido na escola e que a aplicação dele deve acudir a todos os educandos, aceitando suas discrepâncias e estimulando-os a maior sabedoria de si e de suas capacidades. Esses critérios ressaltam que o significado da atividade em grupo está em enaltecer a relação aluno-aluno e professor-aluno como proveniência de desenvolvimento social, pessoal e consequentemente intelectual; e aguçam que situações de grupo requerem dos lecionados a consideração das dissemelhanças individuais e de respeito aos demais, num dever de ética e cidadania (BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, 1999).

Aguiar e Duarte (2015, p. 225) acreditam que é possível dispor de uma educação inclusiva onde existam competições na disciplina de educação física “A Educação Física, pode

criar resistências à inclusão de pessoas que são encaradas como menos capazes para um bom desempenho numa competição”. A partir desta citação, é possível verificar que uma atividade como a competição que exige esforço mental e físico pode e deve ser trabalhado pelos professores de educação física em recinto escolar, uma vez que eles tenham uma preparação para lidar com essa indiferença de não agir dos alunos, pois o aluno deficiente tem suas peculiaridades, as quais devem ser levadas em consideração.

Logo, tendo abordado como a educação física como uma das áreas que podem contribuir para o processo e inclusão, se faz importantíssimo discorrer sobre a prática docente. Não é coerente pensar que é possível a obtenção de resultados promissores se não houver uma capacitação nos profissionais que trabalharam esse processo. Dito isto, o próximo tópico trata justamente da indispensabilidade desse conhecimento, ou melhor, da especialização aspirada para os professores da rede de ensino regular.

PRÁTICA DOCENTE

Nos dez últimos anos, ocorreram avanços importantíssimos no que diz respeito à formação de professores no Brasil, não apenas em termos de legislação, bem como em relação à produção do conhecimento acadêmico voltado para o tema. Muitos fatores têm colaborado para esses avanços, sendo coerente aqui destacar a diversidade de alunos que se encontra em uma mesma sala, ou seja, é preciso um rigoroso grau de competência para responder as necessidades atuais do ensino-aprendizagem, sobrepondo uma educação inclusiva (PLETSCH, 2009).

Dito isto, uma menção de Prieto releva uma demanda enorme encontrada pelos educadores deste século:

[...] a crescente demanda de alunos com deficiência nas classes comuns tem intensificado a necessidade de ampliação das produções teóricas que nos auxiliem a compreender as diferentes possibilidades de organização curricular e demais alterações recomendadas, exigidas ou passíveis de realização para melhor atender à diversidade de características de aprendizagem dos alunos. (PRIETO, 2004, p. 45).

Com isso, já que aqui retrata as questões das aulas de educação física, se faz importante asseverar que este professor quando é da área de Educação Física é, antes de qualquer coisa, ser construtor de ideais, educador. Quer dizer, ser educador é preocupar-se com o desenvolvimento intelectual do estudante. Sem dúvidas, o profissional de Educação Física é uma autoridade quando o assunto é atividades físicas, nas suas variadas manifestações, “seja na ginástica, exercícios físicos, jogos, lutas, danças, atividades rítmicas, expressivas, lazer, recreação e relaxamento corporal”, a Educação Física coopera para a qualificação de níveis

adequados de funcionamento, visando à conquista do bem-estar e conseqüentemente da qualidade de vida, auxiliando também para a autossuficiência e autoestima. Assim, cabe ao professor de Educação Física metodizar, planejar, premeditar, dinamizar, liderar, ensinar em todas as suas aulas (CONFEEF, 2005).

A atividade pedagógica do professor de Educação Física na escola carece, além dos aprendizados físico-motoras, proporcionar uma ação dialógica-crítica que apoie na ampliação do ponto de vista das crianças, trazendo a elas apetrechos necessários para que, na qualidade de cidadãs, possam ser executores de resistência e modificadores na sociedade. Por isso, o professor de Educação Física é compreendido como sujeito mediador para a procedimentalizar a ação criadora e inovadora, e ao desempenhar o seu trabalho, tracejando numa percepção de cultura corporal, contribui para a construção de uma Educação Física Escolar para o exercício da cidadania (CERPM – EF, 2004).

A LDB também consagra um capítulo sobre à formação de professores, determinando os fundamentos metodológicos, as modalidades e os tipos de ensino, além disso, como as entidades “responsáveis pelos cursos de formação inicial dos professores” (PLETSCH, 2000, p. 144). Dentro dessa perspectiva, além da LDB, Imbernón (2010) aponta que a formação continuada pode ser compreendida como sendo parte do crescimento profissional que ocorre no decorrer da atuação docente, podendo permitir um novo cenário à prática pedagógica, “contextualizar novas circunstâncias e resignificar a atuação do professor”. Assim, de acordo com estação, ele também aponta que é totalmente válido trazer novas ideias da prática e dedicar-se a “compreendê-las sob o enfoque da teoria e na própria prática permite articular novos saberes na construção da docência, dialogando com os envolvidos no processo que envolve a formação”.

Destarte, é notório que o processo de formação continuada de professores está longe de ser novidade. São diversos os autores que retratam discussões sobre esta questão e salientam sua eminência para os profissionais do ensino, destacando-se Pimenta (2002), Candau (1997), Nascimento (2000), entre outros. Todavia, reitera-se sua relevância, quando relacionada com a necessidade de mudança da escola.

Conhecer o educador, sua competência básica e como ele se forma ao longo da sua carreira profissional são indispensáveis para que se entenda as práticas pedagógicas inseridas na escola. Entende-se que se transformar professor, é um procedimento de longa data, “de novas aprendizagens e sem um fim determinado” (NÓVOA, 1999, p. 41).

Portanto, a formação continuada elege-se um processo precípua na busca pelo crescimento profissional do professor, já que por sua via o educador tem a chance de vivenciar

processos de investigação, observação e contato com novos pontos de vista de ensino e aprendizagem (FERREIRA et al, 2015, p. 290).

Já no que concerne à legislação, notabiliza-se como marco jurídico-institucional fundamental a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira sancionada pela Lei N° 9.394/96. O objetivo dessa Lei fora principiar um processo de alterações em todos os níveis da educação, os reorganizando em educação básica, cuja contempla a educação infantil (atualmente até o 5° ano), ensino fundamental (até o 9° ano), o ensino médio e por fim o ensino superior. Por consequente, o art. 58° da LDB (Lei n° 9.394 de 20 de dezembro de 1996) retrata especificamente algumas peculiaridades no que diz respeito à educação especial:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. § 1° Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. § 2° O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. § 3° A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996).

Portanto, de acordo com este artigo, para a efetivação da inclusão de alunos com necessidades especiais no sistema regular de ensino, possibilitando assim o resgate da cidadania e ampliando suas perspectivas já existentes, não é satisfatória apenas a obrigatoriedade de matrícula nas escolas da rede pública, nem a promulgação de leis que imponha a criação de cursos de capacitação básica de educadores. Estas são certamente medidas plausíveis, mas não suficientes. É necessário atitudes do cotidiano que revele que, de fato possa existir uma escola inclusiva, um mundo sem exclusões.

Deste modo, os sistemas de ensino têm o compromisso de matricular todos os alunos, pertencendo às escolas estruturarem-se para o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais, proporcionando as condições primordiais para a obtenção de uma educação de melhor qualidade para todos, além disso, “há necessidade que os cursos de educação superior, que formam o licenciado em Educação Física, desenvolvam competências para esse fim” (MEC/SEESP, 2001).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse esboço percebeu-se que na antiguidade os deficientes eram totalmente excluídos da sociedade, ao passar dos tempos essas pessoas começaram a ser mais acolhida por ela.

Atualmente, já são muitos os atores e autores que têm trabalhado a inclusão destes alunos às praticas do ensino regular. Na modernidade é possível contemplar uma sociedade cada vez mais comprometida com a causa das pessoas com deficiência, distendendo as discussões e ações para dissemelhantes ambientes como o lazer, do trabalho e o espaço escolar e de modo consequente às aulas de Educação Física.

A análise sobre a atuação da Educação Física em ambiente escolar conduz a pressuposições decorrentes da proposta de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. Cogitar a ampliação do espaço de relação de pessoas com necessidades especiais, inclusão, delimitando o conflito a um ou outro espaço específico do ambiente no qual se planeja promovê-la, contribui para a intromissão da ideia central. Para haver conectivo com a noção de escola inclusiva é imprescindível à ampliação do foco de apreciação para a escola como um todo e não, paradoxalmente, circunscrever a análise a uma outra aparência específica de uma determinada deficiência, por exemplo.

Entende-se que esses alunos defectivos mesmo que em passos lentos, estão gradativamente próximos da inclusão no ensino frequente, isso vem acontecendo graças aos empreendimentos de educadores que almejam ajudar e inserir alunos com deficiência física em suas aulas, proporcionando um cenário onde o aluno não está mais excluído. Ainda assim, o professor carece da assistência da própria instituição que deve ofertar para todos os alunos, como exemplo matérias para uso tanto dos alunos “normais” quanto para aqueles que possuem alguma anormalidade.

Nestas circunstâncias, unindo os esforços dos educadores, escola e dos outros alunos é possível ofertar uma Educação Física inclusiva na qual todos tenha acesso, atendendo, deste modo os alunos com deficiência, quer seja ela física ou mental, colaborando para o seu desenvolvimento físico, psíquico e social na tentativa de favorecer para a formação de elementos autônomos.

É esperado que este artigo tenha viabilidade de colaborar nas discussões de estudiosos que focam a inclusão de pessoas deficientes nos mais diversos seguimentos sociais. As escolas, por sua vez, terão de escolher o caminho a seguir, porém é bom salientar que apostar na educação que ensina e incentiva, como exemplo a competitividade, assim como as outras atividades abordadas pela educação física inclusiva é investir na permanência de uma característica de um novo olhar para o mundo, um novo estilo segregado de viver.

Desta feita, por mais adversas que possam surgir às condições de trabalho no sistema de ensino brasileiro, sua suplantação se dará à conforme o investimento sobre a escola se eleve. É indispensável que a autonomia profissional seja exercitada no sentido de avigorar a autoria de

projetos pedagógicos que atestem o processo de escolarização dos alunos da rede de ensino regular. Essa junção do exercício responsável da autonomia, aliada a autoria de projetos pedagógicos decisivos, pode apoiar a soberania profissional do professor de Educação Física no interior da escola. A inclusão escolar de alunos que denotam necessidades especiais é, neste sentido, um desafio que não pode ser ignorado.

REFERÊNCIAS

AIME, M.R; SENA, J.A.S; AWAD, H.Z.A. **Portadores de deficiência física nas aulas de educação física.** Anais do 12º Encontro Científico Cultural Interinstitucional – 2014 ISSN 1980-7406 (Online). Disponível em: <<http://www.fag.edu.br/upload/ecci/anais/5595337bdd9e4.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2016.

AINSCOW, M., & FERREIRA, W. Compreendendo a educação inclusiva: algumas reflexões sobre experiências internacionais. In D. Rodrigues (Ed.), **Perspectivas sobre inclusão: da educação à sociedade** (pp. 103-116). Porto: Porto Editora, 2003.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 1 dez. 2016.

_____. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 1 dez. 2016.

_____. Instituto brasileiro de Geografia e estatística – IBGE. **Pessoas com deficiência.** Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/apps/mapa/>> Acesso em: 03 abr. 2017.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:** <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 09 fev. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão : recomendações para a construção de escolas inclusivas.** 2. ed. SEESP/MEC. – Brasília : Secretaria de Educação Especial, 2006.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Diretoria de Apoio à Gestão Educacional/ Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** Brasília: MEC, SEB, 2014.

CAVALLARI, J. S. O equívoco no discurso da inclusão: o funcionamento do conceito de diferença no depoimento de agentes educacionais. **Rev. bras. linguist. apl.** vol.10 no.3 Belo Horizonte 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1984-63982010000300009>> Acesso em: 04. Abr. 2017.

CERPM-EF. **Currículo para as Escolas da Rede Pública Municipal Ensino Fundamental – 1ª a 4ª séries.** Prefeitura Municipal de São José dos Pinhais – Secretaria Municipal de Educação, 2004.

COLLINS, J.; BLOT, R. **Literacy and literacies: texts, power and identity.** Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

CONFEEF. **Conselho Federal de Educação Física.** Disponível em: <<http://www.confef.com.br/>> Acesso em: 09 fev. 2017.

FERREIRA, J. S. et al. Perfil de formação continuada de professores de Educação Física: modelos, modalidades e contributos para a prática pedagógica. **Revista brasileira de ciências do esporte.** 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbce/v37n3/0101-3289-rbce-37-03-0289.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2017.

FRIAS, E. M. A; MESEZES, M. C. B. **Inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais especiais:** contribuições ao professor do Ensino Regular. 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-8.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2017.

GARDOU, Ch. & DEVELAY, M. **O que as situações de deficiência e a educação inclusiva “dizem” às Ciências da Educação.** Revista Lusófona de Educação, 06, 31-45, (2005).

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIPPE, O. E; ALVES, F. S; CAMARGO, E. P. Análise do processo inclusivo em uma escola estadual no município de bauru: a voz de um aluno com deficiência visual. **Rev. Ensaio.** Belo Horizonte, 2012.

MATOS, S. N; MENDES, E. G. **A proposta de inclusão escolar no contexto nacional de implementação das políticas educacionais.** Vitória da Conquista: Práxis Educacionais, 2014.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MENDES, K.D.S, SILVEIRA, R.C.C.P, GALVÃO, C.M. **Revisão integrativa:** método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto Contexto Enferm.* 2008;17(4):758-64.

MELHEM, Alfredo. **A prática da Educação física na escola.** Rio de Janeiro: Sprint, 2009.

MUNSTER, M.A.V; ALMEIDA, J.J.G. Um olhar sobre a inclusão de pessoas com deficiência em programas de atividade motora: do espelho ao caleidoscópio. In: **Atividade motora adaptada: a alegria do corpo.** São Paulo: Artes Médicas; 2006.

NASCIMENTO, M. das G. **A formação continuada dos professores: modelos, dimensões e problemática.** Ciclo de Conferências da Constituinte Escolar. Caderno Temático, Belo Horizonte, n. 5, jun., 2000.

NUNES, S. S; SAIA, A. L; TAVARES, R. E. **Educação Inclusiva: Entre a História, os Preconceitos, a Escola e a Família.** *Psicol. cienc. prof.* vol.35, Brasília, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1982-3703001312014>> Acesso em: 03 abr. 2017.

OLIVEIRA MG. **Interação, utopia e a construção de uma escola inclusiva.** *Alfa*, São Paulo, 58 (3): 571-591, 2014. (Online). Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1981-5794-1409-3>>. Acesso em: 1 ago. 2016.

PEDROSA, V.S; BELTRAME, A.L.N; BOATO, É.M; SAMPAIO, T.M.V. A experiência dos professores de Educação Física no processo de inclusão escolar do estudante surdo. **Revista brasileira de Ciência e Movimento**, 2013;21(2): 106-115.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** São Paulo: Cortez, 2002.

PLETSCH, M. D. **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas.** *Educar*, Curitiba, n. 33, p. 143-156. Editora UFPR, 2009.

PRIETO, R. G. **Políticas de melhoria da escola pública para todos: tensões atuais.** Disponível em: <www.educacaoonline.pro.com.br> Acesso em: 09 fev. 2017.

QUINTANA, M. **Caderno H.** 2. ed. São Paulo: Globo, 2006.

REID, G.; STANISH, H. **Professional and disciplinary status of adapted physical activity.** *Adapted Physical Activity Quarterly*, Champaign. v.20, p.213-29, 2003.

RODRIGUES, D. (2006). **Dez ideias (mal) feitas sobre educação inclusiva.** In D. Rodrigues (ed.), *Educação Inclusiva. Estamos a fazer progressos?* Lisboa: FMH Edições.

RODRIGUES, D. As promessas e as realidades da inclusão de alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação Física. In: **Atividade motora adaptada: a alegria do corpo.** São Paulo: Artes Médicas; 2006.

SANCHES, I; TEODORO, A. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. **Rev. Lusófona de Educação** n.8 Lisboa jul. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502006000200005> Acesso em: 09 fev. 2017.

STRAPASSON Aline Miranda; CARNIEL; Franciele. A educação física na educação especial. **Revista Digital**, Buenos Aires: N^o104, 2007. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd104/educacao-fisica-especial.htm>>. Acesso em 01 dez. 2016.

SILVA, R.H.R; SOUSA, S.B; VIDAL, M.H.C. Educação Física Escolar e inclusão: Limites e Possibilidades de uma prática concreta. **Rev. Esp. de Educação Física**, 2005.

VETRONE, Aline Aparecida; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Diretrizes e desafios na formação inicial e continuada de professores para a inclusão escolar**. 2007. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/viewFile/28996/15054>>. Acesso em: 1 dez. 2016.