

REFLEXÕES ACERCA DAS PRÁTICAS VOLTADAS À EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Valeska Douberin da Silva Milano¹

RESUMO

As condutas que fomentam a educação inclusiva são estabelecidas a partir do desenvolvimento de meios para que as Pessoas Com Deficiência (PCD) tenham acesso a um método educativo que seja apropriado às suas necessidades e que ofereça mecanismos de aprendizagem com qualidade, na escola regular. Nesse sentido, traremos ao longo deste trabalho uma perspectiva histórica sobre algumas das diretrizes legais que respaldam o ensino para as PCD em escolas regulares, enfatizando a importância da disciplina de Educação Física (EF) para o processo de inclusão. O direcionamento metodológico deste estudo foi feito através de uma pesquisa bibliográfica nas bases de dados eletrônicas *Scielo*, *Google Acadêmico* e *ResearchGate*. Com isso, foi observado que a disciplina de EF, bem como o trabalho de professores capacitados, são fatores essenciais para que o espaço escolar se constitua de forma acessível para todos, pois a inclusão demanda um olhar mais atento às necessidades individuais de cada aluno.

Palavras-chave: Educação Física. Educação Inclusiva. Escola.

INTRODUÇÃO

Do ponto de vista conceitual, a inclusão surge com base em uma proposta de ação a nível mundial - especialmente na educação -, que é caracterizada por promover mecanismos voltados à inclusão social para Pessoas Com Deficiência (PCD). Por isso, as práticas de educação inclusiva são efetivadas através de condutas e metodologias que sejam capazes de equiparar as oportunidades para as PCD, respeitando a diversidade humana. Com base nessa perspectiva, a formação de uma sociedade inclusiva começa a ser encarada como uma demanda essencial para que os Estados possam se desenvolver de modo mais democrático (MANTOAN, 2015).

Dessa forma, faz-se necessário enfatizar que as mudanças sociais que ocorreram na Europa durante o século XIX através da criação de um modelo de escola pautado no acesso obrigatório, com viés laico e atendendo a um público universal foram essenciais para que mais movimentos voltados à inclusão pudessem acontecer no decorrer dos anos. Obviamente, os conceitos defendidos na época não priorizavam diretamente as PCD, mas a escola universal acabou favorecendo o desenvolvimento e o aprendizado de muitos alunos que antes eram deixados à margem do processo de ensino/aprendizagem, funcionando como um componente

¹ Licenciada em Educação Física pela Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO); Pós-graduada em Educação Especial pela Faculdade Frassinetti do Recife (FAFIRE), E-mail: douberinvalleska@gmail.com

de restituição e/ou equiparação, que permitiria, pelo menos em tese, que todos os alunos tivessem acesso ao conhecimento de maneira equivalente (MADRUGA, 2021).

Com a criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) em 1948, há um marco legal relacionado as conquistas que muitos indivíduos obtiveram; dentre elas, pode ser destacado o direito à educação, que começa a ser reconhecido em todo o mundo, garantindo que as pessoas pudessem reivindicar melhorias de vida por meio do acesso à escola, independentemente de suas condições, sejam elas socioeconômicas, culturais, religiosas ou físicas (MARTIN; OLIVEIRA, 2019).

Entre os dias 5 à 9 de março do ano de 1990 a Conferência Mundial sobre Educação para Todos aconteceu na cidade de Jomtien, localizada na Tailândia. No encontro, vários estudiosos e instituições como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e diversas Organizações Não Governamentais (ONGs), receberam o apoio do Banco Mundial, fomentando debates sobre melhores condições educacionais e apontando a urgência dos países assegurarem a todos os cidadãos o direito a uma educação de qualidade. Através das demandas apresentadas no encontro, foram estabelecidos alguns compromissos governamentais que visavam assegurar a todos os sujeitos o acesso aos conhecimentos básicos para a promoção de uma vida digna, indo de encontro às diretrizes difundidas pela DUDH (SOUZA; KERBAUY, 2018).

Em 1994, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais acontece em Salamanca, na Espanha. Tal evento teve como objetivo reafirmar a importância do acesso à educação como um direito para todos, direcionando um olhar mais enfático ao ensino para as PCD. Além disso, a Declaração de Salamanca foi aprovada nesta mesma ocasião, tendo como fundamentos norteadores a legitimação da diversidade entre as pessoas, o suporte voltado às necessidades de cada sujeito, o fomento da aprendizagem e o reconhecimento de que a premissa “escola para todos” precisaria ser implementada efetivamente, com o intuito de acolher os jovens no ambiente escolar (SOUZA; KERBAUY, 2018).

No entanto, a formação de uma escola acessível para todos vai muito além do que está prescrito nas normatizações, uma vez que a inclusão requer um bom trabalho dos profissionais e a mudança de atitudes relacionadas às atividades pedagógicas no ambiente escolar. Para isso, é importante que os professores, coordenadores e gestores considerem as necessidades individuais de cada educando através do respeito, sobretudo ao nível de aprendizagem desse estudante. Dentre esses profissionais, destaca-se o professor de Educação Física, cuja disciplina e atuação é efetivada em todas as instituições escolares, sejam elas públicas ou privadas.

À vista disso, o objetivo geral da presente pesquisa é destacar a importância da Educação Física no processo de desenvolvimento das PCD nas escolas. Com isso, intencionamos:

- I. Desenvolver algumas reflexões sobre os inúmeros desafios sócio-históricos enfrentados pelas PCD.
- II. Apresentar um panorama sobre as mudanças curriculares que fomentaram a prestação de serviço inclusivo às PCD nas aulas de Educação Física;
- III. Enfatizar a importância do professor e das aulas de Educação Física para que a inclusão escolar aconteça de modo efetivo e humanizado.

METODOLOGIA

Para a elaboração deste trabalho, optamos pela metodologia bibliográfica, que consiste na seleção, leitura e análise de livros, artigos, dissertações e teses, cujo conteúdo está relacionado à temática escolhida para a nossa pesquisa. Toda a organização estrutural deste estudo foi feita a partir de referências bibliográficas que foram extraídas de algumas bases de dados eletrônicas, sendo elas: *Scielo*, *Google Acadêmico* e *ReseachGate*. Os operadores *booleanos* usados para a localização das referências foram “*And*” e “*Or*”, sendo estes cooptados às palavras-chave: “Educação Física”, “Educação Inclusiva” e “Escola”.

REFERENCIAL TEÓRICO

1. UM PANORAMA SOCIO-HISTÓRICO SOBRE O ESPAÇO ESCOLAR E O ACOLHIMENTO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

No século XIX, a Europa implementa o conceito da escola ‘universal, laica e obrigatória’, sendo evidenciado como um movimento internacional que, ao menos em suas intenções, procurou trazer uma espécie de equidade à população, sobretudo a partir da inserção de instrumentos culturais que concedessem meios capazes de aplinar as disparidades socioculturais dos estudantes. Desse modo, a escola universal pode ser denominada como um tipo de elemento compensatório, visto que, diante de todas as dificuldades de aprendizagem enfrentadas por alguns dos estudantes, havia agora um conjunto de conhecimentos comuns, que, em tese, lhes permitiria ter acesso ao ensino com mais equidade, fazendo com que os mesmos pudessem participar de competições acadêmicas, de onde os ‘melhores’ acabariam se sobressaindo (MACEDO; RANNIERY, 2018).

No entanto, mesmo que esse modelo de escola tenha sido idealizada como um objeto de intervenção para sobrepujar alguns dos problemas referentes à inclusão – o que atualmente é denominada como escola pública – acabou se transformado em uma parte desses desafios, haja vista os obstáculos na resolução dos conflitos e a inoperância do poder público. Isso porque, apesar de tal perspectiva de escola ter sido criada para proporcionar a todos os indivíduos uma educação básica de qualidade, a escola pública em seus moldes tradicionais acabou implementando diversas práticas e valores que foram progressivamente contribuindo para intensificar as diferenças entre os alunos, e, com isso, colocaram precocemente muitos desses jovens à margem do sistema de ensino/aprendizagem, deixando-os de fora dos processos ligados à aquisição de todos os conhecimentos que são exigidos no currículo escolar (PAGNI, 2015).

Dessa maneira, condições relacionadas ao insucesso e abandono escolar foram se intensificando, especialmente porque muitos estudantes apresentavam problemas de comportamento, especialmente diante da rigidez pautada pelos currículos e pelos métodos de ensino que eram empregados por muitos educadores. Com isso, fizeram com que o espaço escolar, o qual era incumbido de integrar e acolher a todos, acabasse se transformando em um artefato de fragmentação do corpo discente, que, na maioria das vezes, ressaltava as diferenças culturais e as que estavam vinculadas às características e habilidades individuais de que os estudantes eram portadores (PAGNI, 2015).

Por isso, é necessário esclarecer que os princípios das ‘escolas especiais’ também estão imbuídos nos mesmos princípios deste modelo de escola tradicional. São denominações distintas para moldes segregatórios semelhantes, pois assim como a escola tradicional foi constituída buscando mecanismos para homogeneizar a base cultural de todos os estudantes, a ‘escola especial’ também tinha o mesmo propósito, ainda que não oferecesse métodos efetivos para isso. Tal disparidade é demarcada a partir do momento em que neste modelo de escola não estava previsto o fato de que alunos com quaisquer necessidades especiais, sejam elas originadas, por exemplo, de uma deficiência congênita, fossem inseridos nela. Inicialmente, a ‘escola especial’ buscava a homogeneidade não só a nível de conteúdo, mas também a nível de público-alvo (PLETSCH, 2020).

Diante dessas problemáticas, Ribas (2017) relata que no tocante a educação de alunos com necessidades especiais, alguns vieses teóricos foram surgindo e contribuíram para a propagação dos mecanismos de integração escolar. Entre as teorias, o autor evidencia algumas com uma ênfase histórica. A saber:

- Uma proposta que foi inicialmente apresentada nos Estados Unidos, no ano de 1970, cujo objetivo era promover a educação num ambiente menos restritivo. Na época, foi defendido que o ensino para alunos com deficiências deveria ser desempenhado na escola regular, através da criação de métodos diferenciados em sala de aula.
- Em 1975, foi sancionada nos Estados Unidos a Lei Pública 94-142, caracterizada como um movimento voltado, especificamente, à inclusão e integração dos educandos portadores de necessidades educativas especiais no sistema de ensino regular. Com isso, a diretriz trazia às instituições de ensino a obrigatoriedade em manter os alunos em um ambiente de aprendizagem menos restritivo.
- Ainda em 1997, Smith e Nesworth começam a defender um contexto de ensino com a intenção de romper os meios que promoviam uma categorização dos alunos com necessidades educativas especiais, visto que todos deveriam ter acesso ao ensino e modo inclusivo.
- O estudioso Nirjeke passa a defender o termo ‘normalização’, em 1978, apontando o desejo de proporcionar às pessoas com necessidades especiais meios para que elas pudessem se sentir parte do processo de ensino/aprendizagem, assim como os demais colegas de sala de aula não tinham algum tipo de necessidade. No mesmo ano, a denominação Necessidades Educativas Especiais (NEE) é incorporada ao relatório Warnock, no Reino Unido, sendo situada a nível curricular e dando ênfase à educação de estudantes com deficiências.

Diante desse cenário, os sistemas voltados à implantação da escola integrativa são desenvolvidos rapidamente em Portugal. O rápido crescimento de escolas nesse modelo foi positivo, haja vista as mudanças verificadas em todo o país. Neste sentido, os indicadores de ensino do ano de 1997 mostraram que um percentual aproximado de 75% dos estudantes com deficiência tinham o acesso à educação na escola regular, totalizando a marca de 38.486 educandos que recebiam apoio de aproximadamente 6.200 professores. De modo progressivo, o Ministério da Educação constatou que em 2001, o quantitativo de alunos com NEE atingiu o percentual 93%, sendo todos eles estudantes que frequentavam as aulas em escolas regulares (COSTA, 2022).

No entanto, o arquétipo da escola integrativa possui algumas práticas divergentes aos ideais de acolhimento, que acabaram se tornando mais expressivos com o decorrer da sua

implantação. Nesse sentido, deu-se origem às duas categorias de estudantes nas escolas públicas, sendo um grupo representado pelos alunos com necessidades educativas dentro dos ‘padrões de normalidade’ e um outro grupo, daqueles que possuíam necessidades educativas compreendidas como ‘especiais’ (RIBAS, 2017).

Esta consciência dicotômica acerca das diferenças entre os estudantes acabou dando origem a circunstâncias atitudinais extremamente desfavoráveis, pois os alunos que apresentavam algum tipo de deficiência que pudesse ser identificada com mais facilidade adquiriam o direito de ter um atendimento personalizado, especialmente no que tange ao acesso dos componentes curriculares, levando-os a um melhor desempenho escolar. De modo oposto, os estudantes que não tinham uma deficiência identificada, ainda que possuíssem muitas dificuldades relacionadas à aprendizagem e problemas de comportamento em sala de aula, não obtinham apoio, e, com isso, permaneciam à margem do processo de ensino/aprendizagem e com um baixo rendimento escolar (RIBAS, 2017).

Desse modo, ainda que a escola integrativa em um certo momento tenha oportunizado que muitos estudantes com necessidades especiais tenham entrado na escola tradicional, seu principal objetivo de promover a universalidade e a integração de alunos com algumas deficiência não é potencialmente atingido. Provavelmente, um dos motivos mais deliberativos que culminaram nesta insuficiência consista no fato de que escola integrativa se debruçou meramente à promoção de apoio aos alunos e não direcionou um olhar à importância de oportunizar mais formações especializadas aos professores, além de estender este tipo de capacitação aos outros profissionais que fazem parte da equipe escolar (COSTA, 2022).

Em 1994, a proclamação da Declaração de Salamanca traz ao contexto educacional uma nova perspectiva de acolhimento, podendo ser considerada com uma verídica carta magna, que estabelece um cenário de mudanças nos paradigmas ligados à escola integrativa e a educação inclusiva. A nível constitucional, todo o conteúdo da declaração orienta a escola regular a aderir a um novo posicionamento com os estudantes que possuem NEE, evidenciando que “as escolas regulares seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos [...]” (UNESCO, 1994, p. 3).

2. A IMPORTÂNCIA DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Pelo fato da Educação Física (EF) ser uma disciplina que está inserida na grade curricular do Ensino Fundamental (seja ele dos anos iniciais ou finais) e do Ensino Médio, o professor desta área do conhecimento não deve manter uma postura indiferente ou neutra diante das demandas que a educação inclusiva engloba. Este tipo de ressalva é importante, pois essa temática desperta olhares para um trabalho mais atento que esteja voltado à educação inclusiva por parte dos professores de EF, ainda que essa necessidade tenha sido insuficientemente abordada no Brasil, condição que possivelmente foi se consolidando pelo fato das instâncias governamentais considerarem que a EF não é prioritária para o processo de inclusão social no âmbito escolar. Além disso, quando tal assunto é abordado, é encarado apenas no campo da teoria, onde muitas ideias não condizem com os verdadeiros problemas que são experienciados em sala de aula. É como se ocorresse uma perspectiva de aparências e uma outra que envolve várias constatações da realidade (RODRIGUES; LIMA RODRIGUES, 2017).

Nesse sentido, é crucial enfatizar que há diversos motivos pelos quais a EF tem potencial de ser um meio facilitador para a formação de uma escola e de uma educação muito mais inclusiva. O principal deles consiste no fato de que os conteúdos curriculares da disciplina de EF apresentam uma maior flexibilidade metodológica, quando comparada a outras disciplinas. Com isso, o professor de EF usufrui de uma maior liberdade para utilizar metodologias distintas em suas aulas e assim consegue organizar os conteúdos que de forma dinâmica, incluindo todos os alunos em suas aulas (LARA; PINTO, 2017).

Uma outra questão importante é que os professores de EF são enxergados como profissionais que conseguem ter uma maior proximidade com os alunos, quando comparados a professores de outras disciplinas. Possivelmente, isso acontece devido aos aspectos metodológicos mais dinâmicos que são utilizados nas aulas de EF, onde muitos docentes proporcionam ações muito favoráveis à inclusão e, em consequência disso, promovem um aprendizado mais acolhedor (RODRIGUES; LIMA RODRIGUES, 2017).

Não obstante, a EF é considerada uma área essencial para a inclusão, uma vez que faz parte do componente curricular e permite uma participação efetiva dos estudantes, sobretudo para aqueles que possuem alguma limitação física ou cognitiva. Isso pode ser justificado em função da disciplina prevalecer de modo onipresente nas diretrizes que envolvem o trato com alunos que possuem alguma necessidade especial, mesmo que os especialistas tenham o conhecimento de que cada tipo de deficiência requer um cuidado mais atento dos professores de EF, que devem adaptar as atividades conforme as necessidades e os níveis de desempenho dos alunos (LOPES DE CARVALHO; FERREIRA DE ARAÚJO, 2018).

De acordo com Morais, Rodrigues e Filgueiras (2019), a quando a educação física é experienciada como prática escolar, age como meio que integra o aluno nos aspectos relacionados à cultura corporal, contribuindo na formação cidadã, fazendo com que este sujeito seja capaz de reproduzir e até mesmo transformar seus pensamentos acerca dessa cultura. Segundo os mesmos autores, as aulas de educação física com metodologias inclusivas tem um importante papel para o desenvolvimento de aptidões individuais e coletivas dos educandos, além de aperfeiçoar o amadurecimento neuromotor dos mesmos, a resistência física e o bem-estar no âmbito social.

Nesse sentido, pode-se observar a importância da inclusão nas aulas de educação física, sobretudo quando comparada os moldes educacionais anteriores, onde haviam muitas práticas de segregação entre os alunos especiais e os demais alunos e não existia uma preocupação voltada à aplicação de mecanismos que promovessem essa inserção social. Logo, para que essas mudanças continuem influenciando as condutas de caráter inclusivo, é crucial que tanto os professores quanto a estrutura escolar estejam aptos para receber os estudantes conforme a suas particularidades individuais e o seu tipo de deficiência. Esse cuidado precisa estar presente desde a elaboração do cronograma das atividades no sistema escolar (que fica a cargo da coordenação e direção), até o planejamento das aulas (por parte dos professores), para que se tenha um espaço que seja realmente inclusivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas considerações observadas através das análises do referencial bibliográfico, é possível observar que as aulas de educação física são meios importante para promover a inclusão de estudantes que possuem necessidades especiais, sobretudo em turmas do ensino regulares. Isso porque, no espaço escolar, a prática de atividades físicas classificada como um fator primordial para a melhoria no desenvolvimento tanto cognitivo, quanto afetivo e até motor dos alunos, favorecendo também, um espaço oportuno para expandir a capacidade de trabalhar coletivamente, por meio da cooperação, da socialização e do respeito entre os educandos, independentemente de qualquer restrição física.

Por isso, existe a necessidade de que a cada dia a inclusão alcance mais espaços nos meios públicos, especialmente nas escolas, que devem proporcionar um local adequado aos jovens e também que seja capaz de acolher dignamente os alunos com necessidades especiais. Isto implica na aquisição de recursos didáticos, na melhoria da estrutura física do ambiente escolar, bem como na promoção de condições que auxiliem os professores a realizarem mais capacitações e formações continuadas, uma vez que este sujeito atua como um importante mediador do conhecimento e contribui diretamente para o que os alunos com necessidades especiais possam ter um melhor desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e motor.

Diante disso, enfatizamos que é necessário que os professores de Educação Física também possam se conscientizar cada vez mais acerca de seu papel, sobretudo para que os mesmos reflitam diante do desenvolvimento de metodologias inclusivas e adaptativas em suas aulas, observando que o seu trabalho ocupa um espaço de grande importância para que os alunos com necessidades educativas especiais se sintam parte do processo de ensino/aprendizagem, e que tudo isso ocorra de modo inclusivo e integrativo.

REFERÊNCIAS

COSTA, Neli. **Escola inclusiva: para quem?**. Editora Dialética, 2022.

LARA, Fabiane Matos; PINTO, Celeida Belchior Garcia Cintra. A importância da educação física como forma inclusiva numa perspectiva docente. **Universitas: Ciências da Saúde**, v. 15, n. 1, p. 67-74, 2017.

LOPES DE CARVALHO, Camila; FERREIRA DE ARAÚJO, Paulo. Inclusão escolar de alunos com deficiência: interface com os conteúdos da Educação Física. **Educación Física y Ciencia**, v. 20, n. 1, p. 00-00, 2018.

MACEDO, Elizabeth; RANNIERY, Thiago. Políticas públicas de currículo: diferença e a ideia de público. **Currículo sem fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 739-759, 2018.

MADRUGA, Sidney. **Pessoas com deficiência e direitos humanos**. Saraiva Educação SA, 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para reflexão sobre o tema**. Memnon, 2015.

MARTIN, João Alberto Prado; OLIVEIRA, Edmundo Alves. A declaração universal dos direitos humanos e a educação brasileira. **Revista Eletrônica da Educação**, v. 2, n. 1, p. 35-46, 2019.



MORAIS, Milena Pedro; RODRIGUES, Graciele Massoli; FILGUEIRAS, Isabel Porto. Necessidades formativas para a ação docente inclusiva de professores de Educação Física Escolar. **Pensar a Prática**, v. 22, 2019.

PAGNI, Pedro Angelo. Diferença, subjetivação e educação: um olhar outro sobre a inclusão escolar. **Pro-posições**, v. 26, p. 87-103, 2015.

PLETSCH, Márcia Denise. O que há de especial na Educação Especial Brasileira?. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 29, n. 1, p. 57-70, 2020.

RIBAS, João. **Preconceito contra as pessoas com deficiência: as relações que travamos com o mundo**. Cortez Editora, 2017.

RODRIGUES, David; LIMA-RODRIGUES, Luzia. Educação Física: formação de professores e inclusão. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 2, p. 317-333, 2017.

SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. O direito à educação básica nas declarações sobre educação para todos de Jomtien, Dakar e Incheon. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 22, n. 2, p. 667-681, 2018.

UNESCO. Declaração de Salamanca. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades**, 1994.