

EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS NO BRASIL: CONTRAPONTO ENTRE LEGISLAÇÃO E PRODUÇÃO CIENTÍFICA

PHYSICAL EDUCATION AND INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN BRAZIL: TENSIONS BETWEEN LEGISLATION AND SCIENTIFIC PRODUCTION

Mey de Abreu van Munster

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Maria Luiza Tanure Alves

Universidade Estadual de Campinas - Unicamp

Resumo

A educação física enquanto componente curricular da Educação Básica no Brasil vem buscando alternativas para assegurar o acesso e o máximo aproveitamento de estudantes com deficiências nas escolas comuns da rede regular de ensino. O presente ensaio teve como objetivo discorrer sobre a inclusão de estudantes com deficiências no contexto da educação física escolar brasileira, de forma a analisar alguns pontos de tensão entre o que é preconizado por lei e o atendimento destinado a essa população, descrito a partir de estudos científicos. Sob perspectiva qualitativa, foi desenvolvido um estudo teórico acerca da interface “educação física” e “inclusão”, com base na análise de: 1) documentos provenientes da legislação brasileira; e 2) dissertações e teses envolvendo pesquisas relacionadas à temática. Os resultados são apresentados e discutidos em quatro categorias de análise: 1) Aspectos legais relacionados à inclusão de estudantes com necessidades especiais no Brasil; 2) Dados estatísticos e diagnóstico de estudantes com deficiências na educação brasileira; 3) Formação dos profissionais de educação física para atuar junto a essa população; 4) Práticas pedagógicas e serviços especializados em Educação Física Adaptada. Conclui-se que existe um considerável distanciamento entre a legislação e a produção científica nacional. Por um lado, apesar das garantias legais, foram identificados fatores que demonstram que a legislação brasileira tem sido insuficiente para assegurar a inclusão de estudantes com deficiências no contexto da educação física. Em outro sentido, detectou-se que as pesquisas não têm sido suficientes para inspirar mudanças no sistema educacional ou engendrar políticas públicas capazes de modificar esse cenário.

Palavras-chave: Educação Física. Educação Inclusiva. Políticas Públicas.

Abstract

Physical education as a curricular component of Basic Education in Brazil has been seeking alternatives to ensure access and maximum development of students with disabilities in general schools. This essay aimed to discuss the inclusion of students with disabilities in the context of physical education in Brazil, in order to analyze some points of tension between what is ensured by law and the services delivered to this population, based on scientific studies. From a qualitative perspective, a theoretical study was carried out regarding the interface “physical education” and “inclusion”, considering the analysis of: 1. documents extracted from Brazilian legislation; and 2. dissertations and theses involving research related to the theme. The results are presented and discussed in four categories of analysis: 1. Legal aspects

related to the inclusion of students with special needs in Brazil; 2. Statistical data and diagnosis of students with disabilities in Brazilian education; 3. Training of physical education professionals to work with this population; 4. Pedagogical practices and specialized services in Adapted Physical Education. It is concluded that there is considerable distance between legislation and national scientific production. On the one hand, in spite of legal guarantees, factors were identified indicating that Brazilian legislation has been insufficient to ensure the inclusion of students with disabilities in the context of physical education. In another sense, it was detected that the researches have not been enough to inspire changes in the educational system or to generate public policies capable of modifying this scenario.

Keywords: Physical Education. Inclusive Education. Public policy.

1 Introdução

Impulsionados pela Declaração de Salamanca¹, vários países têm se dedicado a repensar a educação sob a perspectiva inclusiva (BRASIL, 1997), buscando alternativas para assegurar o acesso e o máximo aproveitamento de estudantes com deficiências nas escolas comuns da rede regular de ensino.

A educação inclusiva consiste em um processo de reorganização do sistema educacional e dos ambientes de ensino e aprendizagem, abrangendo de forma colaborativa todos os agentes envolvidos na comunidade escolar, visando efetivar a equiparação de oportunidades educacionais orientadas pelos princípios de respeito à diversidade, aceitação e reconhecimento político das diferenças.

A Educação Física enquanto um componente curricular pertencente à Educação Básica no Brasil não deve permanecer indiferente a esse processo. Todavia, muitos têm sido os desafios para a efetiva inclusão de estudantes com deficiências nesse contexto. Diversos estudos têm se dedicado a compreender e levantar as possíveis dificuldades enfrentadas nessa situação (CHICON; MENDES; SÁ, 2011; FIORINI, 2011; ALVES; DUARTE, 2014), porém de forma dissociada de reformas no sistema e na política educacional brasileira.

Por meio de revisão sistemática de literatura, Oliveira, Nunes e Munster (2017) identificaram que a maior parte das pesquisas envolvendo a interface Educação Física e Inclusão escolar tem sido centrada no professor de Educação Física. Segundo os autores, os principais temas investigados na produção científica da área têm sido o processo de formação desse profissional, percepções e atitudes do professor de EF em relação à inclusão, e análise das práticas pedagógicas frente a estudantes com deficiência. Em contrapartida, apenas um entre 73 estudos dedicou-se a analisar as políticas públicas e os documentos legais voltados à inclusão de estudantes com deficiência no contexto da Educação Física (DISTEFANO, 2014).

¹ A Declaração de Salamanca consiste em um documento produzido a partir da realização da "Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade", promovida em 1994 pelo governo da Espanha em conjunto com a UNESCO (BRASIL, 1997).

Diante da falta de interlocução entre a produção científica da área e os aspectos legais e políticos que conformam o sistema educacional no Brasil, o presente ensaio teve como objetivo discorrer sobre a inclusão de estudantes com deficiências no contexto da Educação Física escolar brasileira, de forma a analisar alguns pontos de tensão entre o que é preconizado por lei e o atendimento destinado a essa população, com base em estudos científicos.

2 Método

Sob perspectiva qualitativa, foi desenvolvido um estudo teórico com base na associação entre pesquisa documental e bibliográfica envolvendo a interface “Educação Física” e “Inclusão”. Inicialmente foi realizado um levantamento de documentos provenientes da legislação brasileira concernentes à temática. Em seguida, procedeu-se à análise de 73 dissertações e teses, identificadas em estudo previamente desenvolvido por Oliveira, Nunes e Munster (2017).

A pesquisa de Oliveira, Nunes e Munster (2017) baseou-se em revisão sistemática de literatura do tipo integrativa, focando a produção discente nos programas de pós-graduação brasileiros. O levantamento do material bibliográfico foi realizado junto ao Banco de Teses online da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no portal da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). A coleta de dados foi realizada em dezembro de 2015 e atualizada em julho de 2016, tendo sido utilizada a seguinte expressão de busca: “educação física” and “inclusão”, sem delimitação de data.

Os critérios de inclusão adotados foram: (a) apresentar os descritores “Educação Física” e “Inclusão” no título, resumo ou palavras-chave; (b) abordar a Inclusão no contexto da Educação Física escolar; (c) ser desenvolvida nos níveis Infantil, Fundamental e Médio da rede regular de ensino; (d) envolver o Público Alvo da Educação Especial¹ (PAEE).

Para a análise dos dados, procedeu-se à leitura na íntegra das 60 dissertações e 13 teses produzidas no período compreendido entre 2002 e 2016, cotejando os respectivos achados com o conteúdo dos documentos legais que supostamente respaldam a inclusão de estudantes com deficiências nas escolas comuns e que, conseqüentemente, deveriam assegurar o acesso e participação desse público nas aulas de educação física.

¹ De acordo com a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, o Público Alvo da Educação Especial (PAEE) é constituído por: I - Alunos com deficiência física, intelectual ou sensorial. II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação e III - Alunos com altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008).

3 Resultados e Discussão

Os resultados serão apresentados e discutidos em quatro categorias de análise: 1. Aspectos legais relacionados à inclusão de estudantes com necessidades especiais no Brasil; 2. Dados estatísticos e diagnóstico de estudantes com deficiência na educação brasileira; 3. Formação dos profissionais de Educação Física para atuar junto a essa população; 4. Práticas pedagógicas e serviços especializados em Educação Física Adaptada.

Aspectos legais relacionados à inclusão de estudantes com necessidades especiais no Brasil

Há cerca de três décadas, as leis brasileiras têm assegurado o acesso e a permanência de estudantes com deficiência em escolas e classes comuns da rede regular de ensino, estabelecendo a igualdade de condições no processo de escolarização. Embora ainda haja resistência e muitas dificuldades, estudantes com deficiências e seus familiares começam a reivindicar e a usufruir o direito à educação inclusiva.

A Constituição Federal brasileira (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996) – estabelecem que a educação é direito de todos (artigo 205) e que as pessoas com deficiências¹ devem ter seu processo educacional “*preferencialmente na rede regular de ensino*”, garantindo Atendimento Educacional Especializado às mesmas (artigo 208).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) define o público alvo da educação especial, garantindo serviços de apoio e atendimento especializados aos estudantes com as seguintes necessidades educacionais especiais: alunos com deficiências (físicas, intelectuais ou sensoriais); alunos com transtornos globais de desenvolvimento; alunos com altas habilidades/superdotação. Neste ensaio, a atenção será voltada para o primeiro grupo, considerando as necessidades especiais dos estudantes com deficiência² no contexto da educação física escolar.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) reafirma o direito da pessoa com deficiência à educação em todos os níveis (Artigo 27) e prevê, entre outros aspectos, o “acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e

1 Seguindo os preceitos da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2007), a Portaria SEDH N.2.344, de 3 de novembro de 2010, atualiza e passa a recomendar o uso da nomenclatura “pessoa com deficiência”, em detrimento ao emprego do termo “pessoa portadora de deficiência”.

2 De acordo com o Estatuto da Pessoa com Deficiência, “considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.” (BRASIL, 2015, p.1).

atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar” (Artigo 28) - (BRASIL, 2015, p.21).

O Quadro 1 sintetiza os principais documentos legais que asseguram o acesso e a permanência do PAEE nas escolas comuns da rede regular de ensino.

Data	Documento	Descrição
1988	Constituição Federal do Brasil	Artigo 205 - Estabelece que a educação é um direito de todos. (BRASIL, 1988).
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	Estabelece que pessoas com necessidades especiais devem ter seu processo educacional “preferencialmente na rede regular de ensino”; Artigo 208 - Assegura atendimento Educacional Especializado a pessoas com deficiências (BRASIL, 1996).
2004	Cartilha “O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular”	Considera a Educação Física Adaptada como uma modalidade do Atendimento Educacional Especializado, visando atender as particularidades de cada aluno com deficiência (BRASIL, 2004, p.10).
2008	Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva	Determina o público elegível para os serviços de Educação Especial (PAEE) e garante serviços especializados a três grupos de necessidades educacionais especiais: alunos com deficiências (físicas, intelectuais ou sensoriais); alunos com transtornos globais de desenvolvimento; alunos com altas habilidades/ superdotação (BRASIL, 2008).
2011	Decreto Nº 7.611	Estabelece o Atendimento Educacional Especializado como um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado ao PAEE de forma complementar ou suplementar, no período do contraturno escolar (BRASIL, 2011).
2015	Estatuto da Pessoa com deficiência	Reafirma o direito da pessoa com deficiência à educação em todos os níveis (Artigo 27) e à cultura, esporte, lazer e turismo (Artigo 42). Artigo 28 - Prevê, entre outros aspectos, o “acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar” (BRASIL, 2015).

Quadro 1 - Síntese dos documentos legais em favor da educação inclusiva.

Fonte: Elaboração própria.

Embora a legislação brasileira garanta o acesso e a permanência de estudantes com deficiência preferencialmente nas escolas comuns da rede regular de ensino, a inclusão ainda é uma realidade distante na maioria das escolas do país. No Brasil, muitos estudantes com deficiência permanecem excluídos ou possuem participação limitada nas aulas de Educação Física, mesmo sendo este um componente curricular pertencente aos vários níveis de educação (CHICON; MENDES; SÁ, 2011; ALVES; DUARTE, 2014).

Estudos têm mostrado que há muitas dificuldades envolvendo o processo de inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física (FALKENBACH;

LOPES, 2010; FIORINI; MANZINI, 2012). Muitos alunos, especialmente aqueles com deficiências mais severas, ainda permanecem “funcionalmente excluídos” destes ambientes. Conforme Trip, Rizzo e Webbert (2007), a *exclusão funcional* significa a ausência de oportunidades adequadas para uma aprendizagem eficaz, impedindo a participação de estudantes com deficiência e seus pares / professores, podendo afetar negativamente a sua participação e engajamento em aulas de Educação Física.

3.2 Dados estatísticos e diagnóstico de estudantes com deficiência na educação brasileira

Na última década, os resultados do Censo Escolar (BRASIL, 2017) indicam um aumento progressivo no número de matrículas de estudantes pertencentes ao PAEE em classes comuns e escolas regulares, em contraposição à redução no número de matrículas em classes especiais ou / instituições especializadas.

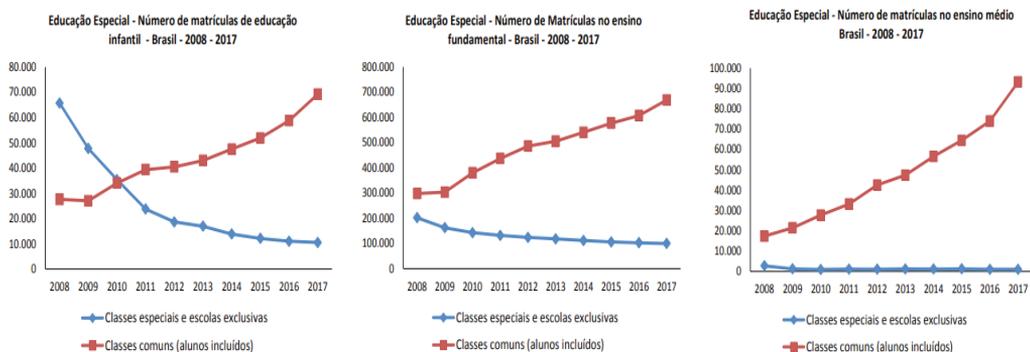


Figura 1 - Número de matrículas em classes especiais e comuns segundo Censo Escolar. Fonte: Brasil (INEP), 2017.

Embora os números oficiais pareçam otimistas, não expressam verdadeiramente a realidade brasileira. Além disso, é difícil estimar quantos dos estudantes pretensamente em situação de inclusão estão efetivamente se beneficiando do ensino regular e encontram-se realmente envolvidos no contexto da Educação Física escolar.

Os dados estatísticos acerca do número de matrículas de estudantes com deficiências nas escolas, por si só, não refletem a qualidade do envolvimento e aproveitamento escolar dos mesmos. Chicon, Mendes e Sá (2011) descrevem a dinâmica das aulas de Educação Física em determinada escola, reconhecendo que as ações empreendidas para a inclusão de estudantes com deficiências são ainda incipientes para assegurar o acesso ao currículo por parte destes.

Um fator preocupante é a ausência de indicadores que possam precisar quem são os estudantes e suas respectivas necessidades especiais no processo educacional. No Brasil, estudos reportam a frequente queixa de professores de Educação Física

quanto à escassez de informações e ao desconhecimento acerca das características e necessidades especiais dos estudantes com deficiência (FIORINI; MANZINI, 2012). Em países norte americanos e europeus, as informações e o plano de ação referentes ao processo educacional de um estudante com deficiência ficam à disposição de todos os profissionais nele envolvidos. Diferente do que geralmente acontece nesses países, o sistema educacional brasileiro não dispõe da sistematização em rede de informações incluídas no Plano de Ensino Individualizado - PEI¹, ou quaisquer outros dados que possam auxiliar os professores nessa tarefa. Mesmo assim, nos EUA, por exemplo, embora hajam vários decretos e leis que instituem a obrigatoriedade desse documento, pesquisas indicam o pouco envolvimento dos professores de Educação Física no processo de construção do PEI e a baixa efetividade das informações disponíveis neste documento para o planejamento de ações específicas a esse componente curricular (KOWALSKI et al., 2005; KOWALSKI, LIEBERMAN; DAGGET, 2006; SAMALOT-RIVERA; LIEBERMAN, 2017).

No Brasil, embora não haja uma determinação legal prevendo a obrigatoriedade de um documento similar ao PEI, é possível reconhecer a necessidade e importância do mesmo. O artigo 28 do Estatuto da Pessoa com Deficiência prevê a “elaboração de plano de atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2015, p.7), o qual restringe-se aos serviços prestados pelos profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos Multifuncionais (SEM). Soares e Baptista (2015) identificam um distanciamento inicial entre professores do AEE e da EF, potencializado por ações compartilhadas entre os mesmos e o desenvolvimento de possíveis direcionamentos nos planos de Atendimento Educacional Especializado².

Visando atender as demandas específicas dos países de origem e em sistema de colaboração internacional, professores pesquisadores das Américas do Norte e do Sul elaboraram o inventário denominado “Plano de Ensino Individualizado aplicado à Educação Física (PEI-EF)” (MUNSTER et al., 2014). As versões em português, espanhol e inglês foram validadas e seu uso começa a ser difundido em toda a América. A expectativa é que o PEI-EF possa constituir um mapeamento das necessidades do estudante com deficiência especificamente na área de Educação Física, permitindo identificar os recursos e serviços de apoio indispensáveis em seu processo de escolarização.

Os primeiros estudos sobre a implementação eletiva do PEI-EF no contexto da Educação Física brasileira têm indicado que o mesmo constitui uma ferramenta

1 O Plano de Ensino Individualizado é um documento oficial elaborado por um conjunto de profissionais, visando estabelecer um guia ou plano de ação para professores e especialistas que atendem estudantes com deficiências em seu processo educacional (KOWALSKI et al., 2005). Nos EUA, de acordo com o *Ato para Educação de Estudantes com Deficiências* (IDEA, 1997), todas as crianças com deficiências consideradas elegíveis para serviços de educação especial devem possuir um PEI.

2 O Plano de Atendimento Educacional Especializado é elaborado de forma articulada pelos professores do AEE e do ensino comum, visando a definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas aos alunos atendidos durante o AEE nas SRM.

conveniente para o processo educacional inclusivo (KEMPINSKI; TASSA; CRUZ, 2015; PEREIRA, 2018), favorecendo o aproveitamento de estudantes com deficiências nesse componente curricular.

3.3 Formação dos profissionais de Educação Física para atuar junto a essa população

A Declaração de Salamanca (BRASIL, 1997) defende que os programas de formação inicial deverão inculcar em todos os professores da educação básica uma orientação positiva sobre a deficiência que permita entender o que se pode conseguir nas escolas com serviços locais de apoio.

Os conhecimentos e aptidões requeridos para atuar junto a este público são basicamente os mesmos de uma boa pedagogia, isto é, a capacidade de avaliar as necessidades especiais, de adaptar o conteúdo do programa de estudos, de recorrer à ajuda da tecnologia, de individualizar os procedimentos pedagógicos para atender um maior número de aptidões. (BRASIL, 2001, p.16)

De acordo com o artigo 59 da LDB, os sistemas de ensino deverão assegurar ao estudante com deficiência “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos na classe comum” (BRASIL, 1996, s/p).

A formação profissional orientada ao modelo inclusivo constitui uma preocupação também expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais:

O que se afigura de maneira mais expressiva ao se pensar na viabilidade do modelo de escola inclusiva para todo o país no momento é a situação dos recursos humanos, especificamente dos professores das classes regulares, que precisam ser efetivamente capacitados para transformar sua prática educativa. A formação e a capacitação docente impõem-se como meta principal a ser alcançada na concretização do sistema educacional que inclua a todos, verdadeiramente (BRASIL, 1999, s/p).

No Brasil, a preocupação em qualificar profissionais de Educação Física para intervir junto a pessoas com deficiências teve início na década de 1980, quando começaram a ser ofertados cursos de capacitação nessa área. No final dessa mesma década, instaura-se a Resolução CFE 03/87, a qual recomenda a inserção da disciplina de Educação Física Adaptada (ou disciplinas com nomenclaturas equivalentes) nos cursos de licenciatura/graduação em Educação Física (PEDRINELLI; VERENGUER, 2019).

Mais recentemente, tem sido defendida também a infusão de conteúdos (REID, 2000) pertinentes ao escopo da Educação Física Adaptada nas diferentes disciplinas que compõem a matriz curricular, em diferentes projetos políticos pedagógicos dos cursos de formação inicial (ROSSI; MUNSTER, 2013).

No entanto, ainda é frequente a queixa referente ao despreparo dos professores de Educação Física para atuar na perspectiva inclusiva (AGUIAR; DUARTE, 2005;

FALKENBACK et al., 2007; GORGATTI; DE ROSE JR., 2009; COSTA, 2010; FERREIRA et al., 2013; ROSSI; MUNSTER, 2013; FIORINI; MANZINI, 2016). O sentimento de frustração decorrente do insucesso nas tentativas de incluir os estudantes com deficiências nas práticas pedagógicas de Educação Física é relatado pelos professores, os quais responsabilizam, entre outras dificuldades, as poucas oportunidades de experiências práticas durante o processo de formação inicial (FIORINI; MANZINI, 2012; ROSSI; MUNSTER, 2013).

3.4 Práticas pedagógicas e serviços especializados em Educação Física Adaptada.

Segundo o artigo 58 §1º da LDBEN (BRASIL, 1996), deve haver, quando necessário, serviços de apoio, entendidos como Atendimento Educacional Especializado (AEE), na escola regular, para atender às peculiaridades do PAEE.

Por AEE compreende-se “um conjunto de recursos educacionais e estratégias de apoio colocados à disposição dos alunos com deficiência, proporcionando-lhes diferentes alternativas de atendimento, de acordo com as necessidades de cada um.” (BRASIL, 2004, p.11). Nesse mesmo documento (Cartilha “O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular”), a Educação Física Adaptada é mencionada como uma modalidade do Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2004, p.10).

Entretanto, na realidade escolar brasileira, a Educação Física Adaptada ainda não figura entre o rol dos atendimentos educacionais especializados disponíveis ao público alvo da Educação Especial, ao contrário do que já acontece com outros serviços como interpretação de Língua Brasileira de Sinais (Libras), ensino do Sistema Braille, orientação e mobilidade, informática adaptada, entre outros.

O AEE normalmente é ofertado por pedagogos especializados ou por educadores especiais, os quais não necessariamente possuem formação ou expertise na área de Educação Física Adaptada. Além da falta de especialização adequada na formação profissional, o AEE geralmente é ofertado na Sala de Recursos Multifuncionais¹ (SRM), no contraturno escolar. Por consequência, o suporte desejado pelos professores de Educação Física para a inclusão de estudantes com deficiências *durante* as aulas de Educação Física (assistência física ao educando no momento das aulas, desenvolvimento de recursos alternativos, adaptações no espaço físico ou nas atividades) acaba não se estabelecendo como necessário. Silva, Santos e Fumes (2014) apontam a ausência de trabalho conjunto entre os professores de Educação Física e o AEE realizado na SRM,

¹ Sala de Recursos Multifuncionais são ambientes organizados em escolas comuns da rede pública destinados ao Atendimento Educacional Especializado oferecido por professores de Educação Especial ou profissionais especialistas. Tais espaços são dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos voltados às necessidades educacionais do Público Alvo da Educação Especial.

o qual tem priorizado os componentes curriculares ministrados pelos professores de sala de aula comum.

Entre as várias dificuldades relatadas pelos professores de Educação Física, destaca-se a ausência de profissionais de apoio e falta de condições que ofereçam suporte à inclusão por parte do administrativo-escolar (FALKENBACH et al., 2007; FALKENBACH; LOPES, 2010; FIORINI; MANZINI, 2012). No Brasil, observa-se a inexistência de equipe interdisciplinar nas escolas, causando lacunas no processo de triagem, e defasagem na prescrição e realização de atendimentos especializados às demandas dos estudantes com deficiências.

Ainda de acordo com o artigo 59 da LDBEN, os sistemas de ensino deverão garantir aos educandos com deficiência, “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996, s/p.).

Em relação à adequação do currículo, Gatti e Munster (2012) analisaram a Proposta Curricular do Estado de São Paulo, a qual propõe uma base curricular comum para toda a rede de ensino estadual, cuja finalidade é orientar e subsidiar os conteúdos, habilidades e competências ao longo dos diferentes níveis de ensino a serem trabalhados na Educação Física. As autoras verificaram que o referido material não fornece subsídios suficientes para engendrar as mudanças necessárias ao processo de inclusão de pessoas com deficiências nas aulas de educação física das escolas estaduais.

De fato, no Brasil, alguns profissionais ainda desinformados ou despreparados acreditam que os estudantes com deficiência podem participar apenas em atividades envolvendo esportes adaptados, sobretudo as modalidades paraolímpicas, mais amplamente difundidas pela mídia, como goalball, futebol de cinco, voleibol sentado etc. Na tentativa de superar tais equívocos, estudos têm demonstrado a importância do acesso a todos os conteúdos (ou pelo menos a maior parte das unidades) dos referenciais curriculares (nacional, estaduais e municipais), por meio da implementação de modificações curriculares e adaptações metodológicas (MUNSTER, 2013; HEREDERO, 2010).

Não são poucos os estudos que denunciam a falta de acessibilidade física, a escassez de recursos materiais, a carência de recursos humanos especializados e a inadequação de serviços de apoio à inclusão no campo da Educação Física (FALKENBACH et al., 2007; MAZZARINO; FALKENBACH; RISSI, 2011; AGUIAR; DUARTE, 2005).

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas, alguns estudos destacam iniciativas pessoais e práticas pedagógicas bem sucedidas por parte dos professores de Educação Física, na perspectiva da inclusão (SOUZA, 2008; FIORINI; DELIBERATO; MANZINI, 2013; SOARES; BAPTISTA, 2015)

Embora não seja a regra, há que se destacar, portanto, a criatividade e capacidade de uma minoria de profissionais, comprometidos e qualificados para lidar com tais dificuldades e problemas no ambiente escolar, enquanto pontos fortes dos professores de Educação Física no Brasil.

4 Considerações finais

Embora a legislação brasileira garanta o acesso e a permanência de estudantes com deficiências nas classes comuns da rede regular de ensino, verifica-se que a inclusão é uma realidade ainda distante do cotidiano escolar brasileiro.

A ausência de um diagnóstico preciso das necessidades especiais da clientela no âmbito da Educação Física, a insuficiência na formação inicial e continuada do profissional de Educação Física, a falta de recursos materiais e serviços de apoio adequados à clientela, a carência de profissionais de apoio durante as aulas e práticas em Educação Física, a ausência de indicativos para adequar os referencias curriculares da área e atitudes inadequadas de profissionais despreparados ainda constituem obstáculos ao processo de inclusão.

Sobretudo, a omissão dos profissionais de Educação Física como protagonistas na elaboração e reivindicação de políticas públicas que possam dar sustentação aos ideais da educação inclusiva, tende a adiar a possibilidade de construir uma Educação Física verdadeiramente inclusiva no Brasil.

Conclui-se que existe um considerável distanciamento entre a legislação e a produção científica nacional: por um lado, apesar das garantias legais, foram identificados fatores que demonstram que a legislação brasileira tem sido insuficiente para assegurar a inclusão de estudantes com deficiências no contexto da educação física. Em outro sentido, detectou-se que as pesquisas não têm sido suficientes para inspirar mudanças no sistema educacional ou engendrar políticas públicas capazes de modificar esse cenário.

Referências

AGUIAR, J. S.; DUARTE, E. Educação Inclusiva: um estudo na Área da Educação Física. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v.11, n.2, p.223-240, 2005.

ALVES, M. L. T.; DUARTE, E. A percepção dos alunos com deficiência sobre a sua inclusão nas aulas de educação física escolar: um estudo de caso. *Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte*, São Paulo, v.28, n.2, p.329-338, 2014.

BRASIL, Assembléia Nacional Constituinte. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal/Secretaria Especial de Editoração e Publicações, 1988.

BRASIL, Congresso Nacional. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União n. 248, de 23/12/96 – Seção I, p. 27833. Brasília, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica* / Secretaria da Educação Especial. MEC/SEESP, 2001. 79 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar 2017: notas estatísticas - Resumo técnico*. Brasília, DF: INEP, 2018. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/apresentacao/2018/apresentacao_Notas_Estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2018.

BRASIL, Ministério Educação e Cultura, Secretaria Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 07 jan. 2013.

BRASIL, Ministério Público Federal. *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular*. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004. Disponível em: <<http://www.adiron.com.br/arquivos/cartilhaatual.pdf>>. Acesso em: 31 jan.2019.

BRASIL, Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília, DF: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, 1997.

BRASIL, Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Tradução oficial. Brasília, DF: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, 2007.

BRASIL, Senado Federal. *Estatuto da Pessoa com Deficiência*. Brasília: Coordenação de Edições Técnicas, 2015. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/513623/001042393.pdf>>. Acesso em: 31 jan. 2019.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Adaptações curriculares. Brasília: MEC, 1999.

CHICON, J. F.; MENDES, K.A.M.O.; SÁ, M.G.C.S. Educação física e inclusão: a experiência na Escola Azul. *Movimento*, Porto Alegre, v.17, n.4, p.185-202, 2011.

COSTA, V. Inclusão escolar na educação física: reflexões acerca da formação docente. *Motriz*, Rio Claro, v.16, n.4, p.889-899, 2010.

DISTEFANO, F. *Educação física e inclusão escolar: um olhar sobre o plano municipal de educação e a matriz curricular de educação física na perspectiva da inclusão*. 2014. 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, Ponta Grossa, 2014.

FALKENBACH, A. P.; CHAVES, F. E.; NUNES, D. P.; NASCIMENTO, V. F. A inclusão de crianças com necessidades especiais nas aulas de Educação Física na educação infantil. *Movimento*, Porto Alegre, v.13, n. 2, p.37-53, 2007.

FALKENBACH, A. P.; LOPES, E. R. Professores de educação física diante da inclusão de alunos com deficiência visual. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 13, n. 3, p. 1-18, 2010.

FERREIRA, E.; LOPES, R. G. B.; FERREIRA, R.; NISTA-PICCOLO, V. L. Um olhar sobre a educação física adaptada nas universidades públicas paulistas: atividades obrigatórias e facultativas. *Rev. Educ. Fis.*, Maringá, v. 24, n. 4, p. 581-595, 2013.

- FIORINI, M. L. S. *Concepção do professor de Educação Física sobre a inclusão do aluno com deficiência*. 2011. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2011.
- FIORINI, M. L. S.; DELIBERATO, D.; MANZINI, E. J. Estratégias de ensino para alunos deficientes visuais: a Proposta Curricular do Estado de São Paulo. *Motriz*, Rio Claro, v.19 n.1, p.62-73, 2013.
- FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Dificuldades e sucessos de professores de educação física em relação à inclusão escolar. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v. 22, n. 1, p. 49-64, 2016.
- FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J.. Dificuldades dos professores de Educação Física diante da inclusão educacional de alunos com deficiência. CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 5. *Anais...* São Carlos: UFSCar, 2012, p. 8844-8858.
- GATTI, M. R.; MUNSTER, M. A. V. Caderno do Professor: Subsídios para a Inclusão na Educação Física Escolar? *Revista da Sobama*, Rio Claro, v. 13, n.2, Suplemento, p. 13-17, 2012.
- GORGATTI, M. G.; DE ROSE JR., D. Percepções dos Professores Quanto à Inclusão de Alunos com Deficiência em Aulas de Educação Física. *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 119-140, 2009.
- HEREDERO, S. A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. *Acta Scientiarum*, Maringá, v. 32, n. 2, p. 193-208, 2010.
- Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) of 1997, U.S.C., Title 20, § 1400.
- KEMPINSKI, I. V.; TASSA, K. O. M.; CRUZ, G. C. Plano Educacional Individualizado: uma Proposta de Intervenção. *Revista da Sobama*, Marília, v. 16, n. 1, p. 23-32, 2015.
- KOWALSKI, E. M.; LIEBERMAN, L. J.; DAGGETT, S. Getting involved in the IEP Process. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, v.77, n.7, p.35-39, 2006.
- KOWALSKI, E.; PUCCI, G.; LIEBERMAN, L.; MULAWKA, C. Implementing IEP or 504 goals and objectives into General Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, v. 76, n.7, p. 33-37, 2005.
- MAZZARINO, J. M.; FALKENBACH, A.; RISSI, S. Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na educação física. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 87-102, 2011.
- MUNSTER, M. A. V. Inclusão de estudantes com deficiências em programas de Educação Física: adaptações curriculares e metodológicas. *Revista da Sobama*, Marília, v. 14, n. 2, p.27-34, 2013.
- MUNSTER, M. A. V.; Lieberman, L.; Samalot-Rivera, A.; Houston-Wilson, C. Individualized Education Plan applied to Physical Education: validation of inventory in Portuguese version. *Revista da Sobama*, Marília, v. 15, n. 1, p. 55-67, 2014.
- OLIVEIRA, P. S.; NUNES, J. P. S.; MUNSTER, M. A. Educação Física Escolar e Inclusão: uma revisão sistemática da produção discente na Pós-Graduação brasileira. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 12, n. 2, p. 570-590, 2017.
- PEDRINELLI, V. J.; VERENGUER, R. C. G. Educação Física Adaptada: introdução ao universo das possibilidades. In: Greguol, M.; COSTA, R. F. (Orgs.) *Atividade Física Adaptada*. 4.ed. São Paulo: Manole, 2019.
- PEREIRA, T. B. L. *Plano de Ensino Individualizado no contexto da educação física escolar*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Programa de Pós Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

REID, G. Preparação profissional em Atividade Física Adaptada: perspectivas norte-americanas. *Revista da Sobama*, Rio Claro, v.5, n.1, p.1-4, 2000.

ROSSI, P.; MUNSTER, M. A. V. Formação profissional em Educação Física Adaptada: um estudo de caso. [Trabalho Completo]. In: ANAIS DO VII CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 7. *Anais...* Londrina: UEL, v.1, 2013, p.1550 – 1561.

SAMALOT-RIVERA, A.; LIEBERMAN, L. J. Adapted Physical Educators' Current Level of Involvement in the IEP Process. *Palaestra*, Charlottesville - VA, v.31, n.3, 2017.

SILVA, F. K. R.; SANTOS, D. N.; FUMES, N. L. F. Os professores de educação física escolar e o atendimento educacional especializado nas escolas públicas. *Revista da Sobama*, Marília, v. 15, n. 2, p. 31-36, 2014.

SOARES, C. H. R.; BAPTISTA, C. R. Atendimento educacional especializado e educação física: possibilidades cooperativas no cotidiano escolar. *Revista Cocar*, Belém, Edição Especial, n.1, p. 57-79, 2015.

SOUZA, J. V. *Tutoria: estratégias de ensino para inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de educação física*. 2008. 136 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

TRIPP, A.; RIZZO, T. L.; WEBBERT, L. Inclusion in Physical Education: changing the culture. *JOPERD*, v. 78, n. 2, p.32-48, 2007.

Notas sobre os autores:

Mey de Abreu van Munster
Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Maria Luiza Tanure Alves
Universidade Estadual de Campinas - Unicamp

Recebido em: 01/12/2018

Aprovado em: 20/12/2018