

A base nacional comum curricular e a inclusão na educação física escolar: relações (im)possíveis?

The common national curricular base and inclusion in physical education at school: (im)possible relations?

João Anttonio Costa e Silva¹, Aurélio Pitanga Vianna², Claudia Foganholi³, Marcelo Moreira Antunes⁴

Como citar esse artigo. COSTA E SILVA, J. A. VIANNA, A. P. FOGANHOLI, C. ANTUNES, M. M. A base nacional comum curricular e a inclusão na educação física escolar: relações (im)possíveis?. **Mosaico - Revista Multidisciplinar de Humanidades**, Vassouras, v. 15, n. 1, p. 168-180, jan./abr. 2024.

Resumo

O estudo objetiva realizar uma análise sobre como a Inclusão é abordada pelos documentos oficiais em especial pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Metodologicamente, o estudo, constitui-se como uma análise documental de fontes oficiais da educação brasileira. Esta análise permite ao leitor entender de que forma o tema é tratado nos documentos oficiais, possíveis lacunas existentes e níveis de profundidade acerca do tema. Realiza ainda diálogo entre a literatura e os documentos consultados articulando com o tema da inclusão. Como resultado, pode-se perceber que a Inclusão é tratada de maneira superficial, por vezes ausente nos textos oficiais da educação básica. Na BNCC o tema não é abordado como forma de intervenção, nem como conteúdo curricular a ser trabalhado nos diferentes níveis de escolaridade. Esse cenário indica a necessidade de se discutir a Inclusão como tema e conteúdo curricular na escola norteando as ações pedagógicas.

Palavras-chave: Inclusão; Educação Física Escolar; Educação física adaptada; Pessoa com deficiência; BNCC.



Abstract

The study aims to carry out an analysis of how inclusion is addressed by official documents, particularly by the National Common Curricular Base (BNCC). Methodologically, it constitutes a documentary analysis of official sources of Brazilian education. This analysis makes it possible to understand how the topic is addressed in official documents, identify possible existing gaps, and determine the levels of depth. It also establishes a dialogue between the literature and the documents consulted, articulating the theme of inclusion. As a result, it can be seen that inclusion is treated superficially and is sometimes absent in official texts of basic education. In the BNCC, the topic is not approached as a form of intervention, nor as a curricular content to be worked on at different levels of schooling. This scenario indicates the need to discuss inclusion as a theme and curriculum content in schools, guiding pedagogical actions.

Keywords: Inclusion; School Physical Education; Adapted Physical Education; Person with disability; CNCB.

Nota da Editora. Os artigos publicados na Revista Mosaico são de responsabilidade de seus autores. As informações neles contidas, bem como as opiniões emitidas, não representam pontos de vista da Universidade de Vassouras ou de suas Revistas.

Introdução

A escola, como instituição educacional, desempenha um papel crucial na transmissão de conhecimentos, valores e habilidades além de refletir e moldar as dinâmicas sociais ao incorporar as diferentes perspectivas e diversidades presentes na sociedade. Portanto, a escola atua como agente formador e disciplinador dos indivíduos sendo assim responsável pelo processo de formação das estruturas da nossa sociedade. Porém, a sociedade exerce influência sobre a escola, determinando suas expectativas, demandas e valores dominantes criando uma relação de duplo sentido de persuasão.

Afiliação dos autores:

¹Graduado em Educação Física pela Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, Brasil.

²Mestre em Educação. Professor do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, Brasil.

³Doutora em Educação. Professora do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, Brasil.

⁴Doutor em Educação Física. Professor do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, Brasil. Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciência do Exercício e do Esporte da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

Email de correspondência: antunesmm@gmail.com

Recebido em: 28/06/2023. Aceito em: 18/04/2024.

Devido a esse contexto de influência da escola na comunidade em que ela está inserida e devido a importância da Inclusão, para a construção de uma sociedade mais igualitária e justa, entendemos que a temática deve estar presente em nossas instituições de ensino de maneira ampla. Entendemos que todos os alunos devem passar pelo processo de formação inclusivo, pois, como apresenta a Declaração de Salamanca (1994) a escola inclusiva seria um grande passo para mudar atitudes discriminatórias e criar comunidades acolhedoras caminhando, assim, para uma sociedade inclusiva e que oportunize direitos e deveres em uma proporção de equidade.

A Declaração de Salamanca (1994) é um grande marco internacional para a discussão sobre a Educação Inclusiva e percebemos logo no começo do seu texto que ela reafirma o:

[...] compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino [...] (SALAMANCA, 1994, p.1).

Percebemos em seu texto, analisando a primeira tradução da Declaração, que seu entendimento sobre a Inclusão como se mostra no trecho destacado acima é amplo e corrobora com as concepções mais atuais do tema. Portanto, a Declaração de Salamanca (1994) pode contribuir e nortear uma boa concepção a respeito da temática e sua contribuição só não foi maior devido mudanças de tradução e erros nos projetos educacionais do país.

Precisamos deixar claro que, erroneamente, a Educação Inclusiva tornou-se sinônimo de Educação Especial e diversos foram os fatores que culminaram nessa condição. Como apontam Breitenbach, Honnef e Costas (2016) até mesmo uma mudança na tradução do texto da Declaração de Salamanca, que após sua primeira versão em 1994, foi reeditada em 1997, pode ter contribuído para essa confusão a respeito dos termos. Ainda segundo Breitenbach, Honnef e Costas (2016) outro fato que corrobora para a polissemia relacionada a essa temática é a forma como foram constituídas as políticas educacionais do país.

Portanto, devemos definir o que seria a Educação Inclusiva. Utilizando ainda Breitenbach, Honnef e Costas (2016), é destacado o entendimento de que a Educação Inclusiva tem como foco promover uma equidade educacional garantindo o acesso e a qualidade na educação para todos. Corroborando assim com o entendimento de Antunes (2017), afirmando que a Inclusão se estabelece visando à diminuição de perdas e exclusões geradas pela exploração e discriminação de parte da sociedade, ou seja, “[...] a inclusão se aplica, necessariamente, a todos os discriminados pelo Estado” (ANTUNES, 2017, p.49). Tal conceito corrobora com o artigo 205 da Constituição Federal, datada de 1988 (BRASIL, 1988), que entende a Educação como um direito de todos e dever do Estado e da Família, fato que, no nosso entendimento, vai ao encontro a essas concepções de Inclusão apresentadas.

Por isso, como aponta Antunes (2017) as ações pela Inclusão estão historicamente ligadas a movimentos pelos direitos humanos, direitos civis e igualdade social. Podemos concluir também que “Incluir é relacionar, é criar vínculos sociais, identitários e culturais” (ANTUNES, 2017, p.55). Portanto, com esse entendimento estamos contrapondo o processo crescente de desigualdades sociais e segregação realizada, principalmente, pela parcela da população que detém o poder.

Como apontamos anteriormente, a Declaração de Salamanca (1994), em seu primeiro texto, possuía um caráter ampliado “[...] no que tange o público da educação inclusiva, ou seja, a educação para todos e a escola comum como responsável maior por esta” (BREITENBACH; HONNEF; COSTAS, 2016, p.362). O documento ressalta ainda a importância de pedagogias centradas nas crianças e como esse fato é benéfico para todos os indivíduos sem qualquer distinção.

O princípio de Educação Inclusiva defendido pela Declaração de Salamanca aponta a importância de todas as crianças aprenderem juntas, sempre que possível, acima de qualquer diferença e buscando alternativas para superar quaisquer obstáculos. Além de considerar que o processo de reforma da escola

buscando uma Educação Inclusiva “não constitui somente uma tarefa técnica, ela depende, acima de tudo, de convicções, compromisso e disposição dos indivíduos que compõem a sociedade” (SALAMANCA, 1994, p.5).

Porém, quando analisamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dando ênfase ao campo da Educação Física, percebemos que apesar da grande importância da temática Inclusão, para a sociedade, em nenhum momento encontramos a presença de algum trecho que aborde de maneira profunda o tema (BRASIL, 2018). Podemos perceber em seu texto uma preocupação com o combate ao preconceito, mas, sem qualquer aprofundamento específico e, principalmente, sem um encaminhamento em direção ao Paradigma da Inclusão.

Portanto, o presente ensaio tem por objetivo fazer uma análise sobre como a Inclusão é abordada pelos documentos federais oficiais em especial pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especificamente na Educação Física. Enxergamos as pedagogias críticas do campo da Didática, voltadas ao trabalho com o conceito de corporeidade, entendendo sua pluralidade nos diversos indivíduos, como uma alternativa à Educação Física para além de suas perspectivas militarista e técnico-esportivista. A abordagem crítica progressista oportuniza, de fato, uma Educação Física inclusiva.

Acreditamos que a Inclusão como um conteúdo curricular obrigatório assumirá um papel de destaque tornando-se um agente transformador da sociedade e beneficiando, assim, milhões de pessoas. O intuito de tal proposição é que a médio e longo prazo possamos proporcionar o surgimento de uma escola e uma comunidade, verdadeiramente, inclusiva corroborando assim com a equidade social a partir da Inclusão como um conteúdo curricular obrigatório.

Quanto ao seu procedimento, o presente estudo tem por característica, realizar uma pesquisa documental a partir dos pressupostos apresentados por Kripka, Scheller e Bonotto (2015), onde a análise de documentos se configura como método importante e que permite desvelar aspectos ainda obscuros de determinado problema ou tema, a partir de diferentes fontes, sendo assim possível compreender os fenômenos sociais e gerar avanços nos conhecimentos, criando caminhos para tal.

Entendemos que a análise documental se estabelece como uma das possíveis estratégias para a realização de pesquisas qualitativas, pois, a pesquisa “preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (SILVEIRA; CORDOVA, 2009, p.32). Portanto, a Análise se encaixa e pode complementar-se nesse contexto, pois, permite ao pesquisador acessar os conhecimentos que já foram desenvolvidos a respeito de uma determinada temática, possibilitando novas interpretações, além da descoberta de pontos ainda não explorados, devendo possuir um olhar crítico a partir das observações encontradas.

Para a realização da análise documental, foram selecionados documentos federais oficiais¹ do campo da educação que também tivessem relação ou oferecessem suporte para reflexão da área da Educação Física no âmbito nacional. A partir dos documentos selecionados, com destaque para a BNCC, procedeu-se uma análise fundamentada na literatura sobre a inclusão, buscando-se analisar como o tema é tratado nas fontes elegidas para o estudo, especificamente na área da Educação Física escolar. Nesse sentido, a investigação é organizada a partir da apresentação dos conceitos gerais e definição sobre a Inclusão e seus temas correlatos, sobre a Inclusão em ambiente escolar, passando-se ao exame da legislação federal oficial que aborda a inclusão e outros documentos oficiais, além da investigação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, finalizando com exame de como a temática da inclusão aparece na BNCC.

1 BNCC (2018); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional com foco no Capítulo V - Da Educação Especial; Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência); Decreto Nº 7.611, de 17 de Novembro de 2011; Decreto Nº 8.368, de 2 de Dezembro de 2014; Resolução E/CNE/CEB Nº 4, de 2 de Outubro de 2009; Portaria MEC Nº 243, de 15 de Abril de 2016; Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - MEC 2007; Nota Técnica Nº 15 / 2010 / MEC / CGPPE / SEESP; Nota Técnica Nº 62 / 2011 / MEC / SECADI / DPEE; Nota Técnica Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE e Nota Técnica Nº 35 / 2016 / DPEE / SECADI / SECADI

Conceitos gerais de Inclusão, Exclusão e Integração

Como nos aponta Camargo (2017) o conceito de inclusão está sendo utilizado de maneira errônea e amplamente mal compreendido segundo a interpretação do senso comum. Para este autor, o equívoco se localiza em entender que o conceito deve ser aplicado somente no campo educacional, e para o grupo de pessoas que se enquadram na educação especial.

Porém, ainda segundo o autor:

A Inclusão é um paradigma que se aplica aos mais variados espaços físicos e simbólicos. [...] Identidade, diferença e diversidade representam vantagens sociais que favorecem o surgimento e o estabelecimento de relações de solidariedade e de colaboração. Nos contextos sociais inclusivos, tais grupos não são passivos, respondendo à sua mudança e agindo sobre ela. Assim, em relação dialética com o objeto sociocultural, transformam-no e são transformados por ele (CAMARGO, 2017, p.1).

Essa visão corrobora com o pensamento de Freire (2008, p.5) que nos mostra que

A Inclusão é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceites e respeitados naquilo que os diferencia dos outros.

Portanto entendemos a Inclusão, como um conceito amplo, que abarca uma gama de indivíduos que historicamente foram marginalizados e excluídos socialmente, sendo assim, entendemos que ela é prática social que deve ser aplicada em todos os contextos sociais e espaços, seja de trabalho, estudo, lazer ou quaisquer outros fins e por todos os cidadãos. Sendo assim, a Inclusão, em nossa concepção torna-se uma concepção ideológica onde o Estado e a sociedade tem o dever de garantir oportunidades, em grau de equidade, para todos aqueles que foram excluídos da mesma, me menor ou maior grau, além de combater incessantemente qualquer tipo de preconceito e lutar para que não exista qualquer tipo de segregação desse indivíduo, dando plenas condições para que ele exerça na sociedade a posição que melhor lhe agrade sem qualquer tipo de empecilho social.

Após a abordagem preliminar do conceito de Inclusão, precisamos nos aproximar da temática antagônica a ele. Para isso, iremos nos basear em Mattos (2012), que inicia sua análise com a apresentação da definição etimológica do dicionário Aurélio como ponto de partida para adentrar no tema da exclusão. Mattos (2012) continua, posteriormente, afirmando que a exclusão é um processo de rejeitar valores simbólicos colocando-os à margem sem qualquer possibilidade de participar de relações sociais.

O autor ainda nos mostra que a:

Exclusão que se faz pelas imagens adquiridas ao longo de um processo histórico e social do sistema educativo, que, paternalista e assistencialistamente, perpetuou episódios de fracasso escolar nas crianças de classes populares, perpassados em estigmas e estereótipos de carência cultural, de déficit de inteligência, de deficiência intelectual e das dificuldades de aprendizagem, passados pelo imaginário social e individual (MATTOS, 2012, p.219).

Portanto, historicamente, o sistema educacional brasileiro foi constituído de maneira a corroborar com o processo de exclusão apoiado em origens históricas, em questões econômicas, sociais e culturais.

Outro conceito que precisamos destacar é o de Integração que observamos através de Borges, Pereira e Aquino (2012) que se utilizam dos estudos apresentados por Mantoan (1997) para afirmar que é uma forma de inserção que obriga ao aluno ter um, geralmente elevado, grau de adaptabilidade ao modelo ou sistema escolar. Fazendo assim com que apenas determinados alunos, que consigam se encaixar dentro da realidade educacional existente, tenham oportunidades e acesso dentro do sistema de ensino regular. Os indivíduos inseridos na escola mas que não se encaixarem nesse modelo de conduta social são colocados à margem da sociedade e completamente excluídos, independentemente de qual dilema possa ter vindo a acomete-lo em seu processo educacional.

No campo educacional Mendes (2006), após realizar uma análise do processo de integração, que tem origem nos EUA, e como ele influenciou o Brasil, além de também analisar os desdobramentos do mesmo em nosso país, afirma que o conceito possuía como base um processo com níveis de aprendizagem. A autora alerta ainda que o conceito caminhava para um sentido de meramente colocar as pessoas em uma mesma sala, mas, não necessariamente na mesma classe.

Sendo assim, as medidas tomadas buscando a Educação Inclusiva, devem ser muito bem elaboradas para que suas consequências não sejam sem efetividade, por isso, vemos que Integração física ainda é uma medida excludente e longe do resultado inclusivo que buscamos. Podemos ver essa visão sendo reforçada por Antunes (2016, p.17)

Não basta matricular um aluno com deficiência numa escola regular e inseri-lo em classe comum para que seja iniciado o seu processo de escolarização na perspectiva da educação inclusiva. O seu percurso na escola será, de fato, inclusivo se forem garantidas a esses alunos condições efetivas de escolarização, considerando a necessidade de uma abordagem heterogênea dos processos de aprendizagem e permanência na escola. A presença do aluno é a primeira etapa do processo de inclusão e sem querer desqualificá-la, é a parte menos complexa.

Inclusão na escola: Educação Inclusiva e Educação Especial a heterogeneidade necessária

Como já apresentado no início do texto, erroneamente a Educação Inclusiva tem sido tratada como sinônimo de Educação Especial. Na realidade, embora diferentes, esses dois conceitos devem estar presentes na escola, no sistema de ensino como um todo, e caminharem lado a lado visando proporcionar o melhor atendimento possível para o indivíduo.

A inclusão é um conceito que pode abarcar e beneficiar milhões de pessoas de todos os tipos de etnias, gêneros, orientação sexual, classes, deficiências, entre outros, buscando assim, combater as desigualdades sociais que afetam o cotidiano desses grupos. Portanto, para verdadeiramente conseguirmos implementar a inclusão no campo educacional, precisamos entender que o conceito de Educação Inclusiva está diretamente ligado a um processo de (re)estruturação da escola edificando-a livre de preconceitos, reconhecendo e valorizando as diferenças para ensinarmos aos nossos alunos uma cidadania global como nos aponta Mantoan (2003).

Ainda segundo Mantoan (2003) a estrutura escolar que hoje se faz presente em nossas escolas não consegue atender a diversidade humana, seja cultural, étnica, social, religiosa, de gênero e entre outras. Esse fator aconteceu, pois, a escola se revestiu de formalismo e racionalidades, em modalidades de ensino e serviços, de currículos e de burocracia ao invés de olhar para o aluno e suas necessidades fazendo assim que a Educação Inclusiva seja uma ruptura com o paradigma educacional. Portanto, “a inclusão é uma provocação, cuja intenção é melhorar a qualidade do ensino das escolas, atingindo todos os alunos que fracassam em suas salas de aula” (MANTOAN, 2003, p.17).

Já a Educação Especial que no imaginário do senso-comum foi considerada, por muito tempo, uma modalidade de ensino voltada exclusivamente para as pessoas com deficiência, como nos mostra Paulon

(2005), baseando-se na LDBEN 9394/96, é uma modalidade educacional que permeia todos os níveis de ensino. Ainda segundo Paulon (2005) através dessa premissa vemos que a Educação Especial é um recurso que busca beneficiar e auxiliar os alunos perpassando o trabalho do professor. Paulon (2005), nos mostra também que o primeiro texto da Declaração de Salamanca (1994) ao empregar o termo “pessoas com necessidades educacionais especiais” amplia o princípio onde as escolas devem receber absolutamente todos os alunos e para isso é necessário criar pedagogias focadas na criança e as necessidades específicas de cada uma.

Percebemos ainda, na análise de Paulon (2005), que a escola especial deve atuar como um suporte ao processo de inclusão no ensino regular comum e que tais escolas devem funcionar como centros de apoio visando facilitar a inclusão dos alunos nas classes comuns quando e se necessário. Para isso, deve ser grande a coordenação entre os serviços educacionais, de saúde e assistência social. Sendo assim, a Educação Especial deve ser uma modalidade de ensino auxiliar a perspectiva da Educação Inclusiva buscando criar os mais diversos mecanismos para atender as necessidades do alunado.

Um dos grupos que mais são beneficiados através de propostas inclusivas são as pessoas com deficiências (PCD) e por meio dessas concepções que buscam criar ferramentas propícias para o ensino dos alunos, sejam suas necessidades quais forem, podemos reverter um quadro histórico de segregação que afeta essa comunidade. Portanto, vale ressaltar, como nos aponta Mendes (2006), que os números de alunos, tanto absolutos como em percentuais, são muito baixos se comparados com o tamanho da população que possui algum tipo de deficiência, evidenciando a quantidade elevada de pessoas com deficiências fora da escola e assim sem atividades que proporcionem o estímulo necessário para o seu processo de desenvolvimento.

Conceito de Inclusão na legislação e documentos oficiais

Ao perpassarmos pelas legislações e demais documentos oficiais com a finalidade de analisar o conceito de Inclusão que nossos governantes têm utilizado para elaborá-los, buscamos identificar proximidades e divergências em relação ao conceito elaborado pelos pesquisadores e pesquisadoras da área. Destaca-se que em nosso estudo buscamos analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) examinando também documentos oficiais federais já mencionados anteriormente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional com foco no Capítulo V - Da Educação Especial, datada de 1996, apresenta a Educação Especial como um serviço de apoio para portadores de necessidades especiais, termo não mais adequado, além de atribuir apenas caráter preferencial ao invés de obrigatório. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) em seu capítulo IV - do direito à educação define como obrigação do Poder Público assegurar e fomentar um sistema educacional inclusivo, mas não adentra a respeito do conceito de Inclusão que o documento considera.

Já a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) é um documento extenso que tem por objetivo garantir acesso ao ensino regular, a transversalidade da Educação Especial na escola, a formação adequada de professores entre outros fatores extremamente importantes. O documento nos mostra também que a Educação Especial é uma modalidade de ensino que deve contribuir com a formação de todos os alunos e fazer parte da construção da proposta pedagógica da escola perpassando por todos os níveis de ensino. Vale ressaltar que o documento ainda nos alerta sobre a importância do trabalho para a Inclusão escolar ainda na educação infantil, pois, é neste momento que os indivíduos estão construindo as bases para seu desenvolvimento global.

A Resolução E/CNE/CEB Nº 4, de 2 de outubro de 2009, é um documento com um texto curto, mas, que nos alerta que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve permitir liberdade para o corpo docente estabelecer mecanismos para desenvolver as potencialidades do alunado, além de reforçar a importância do ensino regular e da Educação Especial. O Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, também é um documento de texto curto, e que ressalta a importância das adaptações individuais de acordo com a demanda do indivíduo e da parceria entre Ensino Regular e Educação Especial, além de

destacar a importância do apoio do poder público e da formação continuada de professores.

A Nota Técnica Nº 62 / 2011 / MEC / SECADI / DPEE, Brasil (2011) caracteriza-se por ser um documento objetivo e que corrobora com os outros documentos reforçando o que já foi apresentado, principalmente, a importância do Ensino Especial como suporte do Ensino Regular. A Nota Técnica Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE, Brasil (2014), assim como a Portaria MEC Nº 243, de 15 de abril de 2016 e a Nota Técnica Nº 35 / 2016 / DPEE / SECADI / SECADI, Brasil (2016), são documentos com o texto curto e continuam o mesmo caminho que os outros documentos já apresentados e não apresentam o conceito de Inclusão que será trabalhado por elas, além de não apresentarem grandes inovações sobre a área diferindo-se pouco em conteúdo.

Portanto, entendemos que os documentos apresentam contribuições, mas sem propostas de resolução, principalmente, a respeito do entendimento sobre a Educação Especial e sua importância dentro de um sistema de Ensino Inclusivo, sendo um suporte para o Ensino Regular. Porém, a legislação se mostra falha ao não apresentar e nem explorar o conceito de Inclusão que considera para fundamentar tais documentos, e não indica sob que perspectiva teórica a legislação se baseia, tornando assim o entendimento do mesmo extremamente subjetivo. Outro ponto importante observado foi que esses documentos, em muitos casos, não apresentam caráter obrigatório e sim preferencial, tornando-os inaptos para servirem como resolução da temática, pois deixam brechas a propiciar um descumprimento das normas por parte de profissionais da área educacional e suas respectivas instituições.

A Inclusão nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são documentos de grande importância para a educação do país e que buscam “ampliar e aprofundar um debate educacional que envolva escolas, pais, governos e sociedade e dê origem a uma transformação positiva no sistema educativo brasileiro” (SOUZA, 1998, p. 5). Uma das intencionalidades durante a construção destes documentos foi respeitar a diversidade cultural, movimentos sociais, povos e hábitos presentes no país, mas, buscando criar um direcionamento nacional para a educação.

Os documentos apresentam uma contribuição para o Brasil sendo inegável sua preocupação com a diversidade e com a formação do indivíduo, tendo por objetivo que os alunos compreendam seu papel social e político, além de seus direitos e deveres civis e sociais. Percebemos também uma inquietação para que a educação brasileira construa uma formação crítica dos indivíduos, para que eles aprendam a se posicionar de maneira consciente e responsável. Outra contribuição dos documentos é seu realismo com relação ao estágio em que a educação nacional se encontrava, e ainda se encontra, reconhecendo o abismo existente entre meta, objetivo e realidade.

Não podemos deixar de destacar uma das maiores colaborações dos PCNs que foi a criação dos temas transversais que são questões sociais que devem ser trabalhadas para reflexão e aprendizagem dos alunos de forma didática devido sua dinâmica e complexidade. Esses temas foram escolhidos através de alguns critérios como urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e favorecer a compreensão da realidade e a participação social. Por meio desses critérios foram selecionados os seguintes temas: Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo (BRASIL, 1998a).

É também importante salientar que os PCNs compreendem a temática da diversidade como um elemento essencial para a aprendizagem dos alunos, pois, em sua visão, as diferenças entre os indivíduos são fatores de enriquecimento para o comprimento da ação educativa. Portanto, na sala de aula o professor deve levar em consideração os fatores culturais, sociais e pessoais, além de todo o histórico educativo do aluno.

Dentro do campo da Educação Física os PCNs propõem um rompimento com os conteúdos tradicionais que:

[...] favorece os alunos que já têm aptidões, adotando como eixo estrutural da ação pedagógica o princípio da inclusão, apontando para uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, da cooperação, da participação social e da afirmação de valores e princípios democráticos. Nesse sentido, busca garantir a todos a possibilidade de usufruir de jogos, esportes, danças, lutas e ginástica em benefício do exercício crítico da cidadania (BRASIL, 1998b, p. 62).

Esse rompimento também é proposto, pois foi observado nas aulas de Educação Física um excessivo aprofundamento tático do jogo, o que só é possível ser realizado após a internalização dos conceitos básicos (BRASIL, 2000). Assim, aqueles alunos menos habilidosos ou com menos aptidões físicas para uma determinada modalidade esportiva, acabam sendo excluídos das dinâmicas da aula. Portanto, os PCNs deixam claro sua intenção de romper com o modelo tradicional e hegemônico buscando criar uma aula que não exclua mais os alunos.

Porém, apesar do caráter progressista dos documentos e das contribuições que eles entregam, como a proposição de uma Educação Física que reconheça, valorize, e trabalhe a diversidade e as diferenças, ainda existe uma lacuna deixada por ele. Esse espaço vazio se configura pela ausência da definição do conceito de inclusão e de seu aprofundamento no debate teórico.

A Base Nacional Comum Curricular e a dimensão inclusiva da Educação Física

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta-se, claramente, como um documento com finalidade normativa que busca definir de forma progressiva um conjunto de conhecimentos essenciais para serem trabalhados na Educação Básica (BRASIL, 2018). Neirae Souza Júnior (2016) apontam que o objetivo da BNCC era nortear as discussões permitindo que os colégios e secretarias de educação pudessem dialogar para construir os seus currículos levando em consideração o indivíduo, suas particularidades e a cultura que ele está inserido. A BNCC seria um ponto de partida para a construção dos planos de ensino e não poderia ser compreendida como mínimo obrigatório, pois o documento que seguisse tal premissa estaria defasado.

Porém, como o próprio professor Neira (2018) nos mostra em seu texto que, o golpe político-jurídico de maio de 2016 influenciou no surgimento da versão final da BNCC que cria uma enorme ruptura com os estudos e debates que vinham sendo elaborados. Neira (2018) nos aponta ainda que a BNCC apresenta:

[...] princípios tecnocráticos, consubstanciados na prioridade concedida à racionalidade técnica em detrimento da criticidade. Em termos epistemológicos, o documento oficial se afasta do atual debate da área, revela-se frágil, incoerente e inconsistente (NEIRA, 2018, p.1).

Podemos observar também que a BNCC se baseia nos conceitos presentes no artigo 205 da Constituição Federal de 1988 e entende que o compromisso com a educação é uma responsabilidade do Estado, da família e da sociedade (BRASIL, 2018). No campo didático percebemos que ela considera que as decisões pedagógicas:

[...] devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” [...] e, sobretudo, do que devem “saber fazer” [...] a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (BRASIL, 2018, p.13).

Posteriormente, a BNCC (BRASIL, 2018) explicita sua categorização dividindo a Educação Básica em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio levando em consideração suas especificidades. De acordo com tal proposição podemos observar que a disciplina de Educação Física só aparece como um Componente Curricular obrigatório no Ensino Fundamental.

Portanto, daremos ênfase no texto do Ensino Fundamental que trata da disciplina de Educação Física. Precisamos aqui destacar um contexto de que a BNCC entende a Educação Física como uma disciplina da área de linguagens, pois “as atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital” (BRASIL, 2018, p.63). Outro fator de extrema importância é de que o Ensino Fundamental é subdividido em dois blocos “Anos Iniciais” e “Anos Finais”, e devem possuir caráter de progressão pedagógica a fim de possibilitar um percurso de aprendizagem para o alunado (BRASIL, 2018).

Analisando os objetivos gerais dos dois blocos vemos que nos Anos Iniciais os alunos devem ser estimulados “[...] ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais” (BRASIL, 2018, p.58). Enquanto nos Anos Finais do Ensino Fundamental entende-se que é importante ressignificar práticas e aprendizagens buscando enriquecer o repertório dos estudantes criando assim ainda mais ferramentas para que eles possam, criticamente, interagir com diversos conhecimentos, possibilitando-lhes uma maior autonomia (BRASIL, 2018).

Também é importante ressaltar que a BNCC reconhece que a escola deve dialogar com:

a diversidade de formação e vivências para enfrentar com sucesso os desafios de seus propósitos educativos. A compreensão dos estudantes como sujeitos com histórias e saberes construídos nas interações com outras pessoas, tanto do entorno social mais próximo quanto do universo da cultura midiática e digital, fortalece o potencial da escola como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa (BRASIL, 2018, p.62).

Porém, apesar de reconhecer que a BNCC possuiu um caráter progressista e deixa claro que é um dever das escolas e professores formar cidadãos críticos e atentos ao mundo ao seu redor, além de falar sobre a construção de uma sociedade Inclusiva (BRASIL, 2018), observamos que tal citação aparece de forma superficial, fazendo com que a Inclusão não seja verdadeiramente abordada, aprofundada e debatida.

No texto específico da Educação Física enquanto componente curricular. A BNCC entende que o movimento humano faz parte da cultura que ele está inserido e não pode limitar-se a uma prática vazia e descontextualizada da mesma (BRASIL, 2018). Ela também deixa claro que os professores em suas aulas devem abordar de forma plural as práticas corporais, buscando assim ressignificar, junto aos alunos, conhecimentos que possibilitem ampliar sua consciência a fim de desenvolver autonomia para explorar diversas possibilidades dentro da cultura corporal de movimento (BRASIL, 2018).

Portanto, observamos que a BNCC afirma que os alunos devem “[...] experimentar e analisar as diferentes formas de expressão” (BRASIL, 2018, p.213) e esse processo oportuniza aos alunos uma inserção em contextos e ambientes direcionados ao lazer e a saúde (BRASIL, 2018). A BNCC também entende “[...] que essas práticas corporais são aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental” (BRASIL, 2018, p.213).

A BNCC apresenta um enfoque maior no campo da construção de valores, principalmente os relativos ao respeito às diferenças e ao combate aos preconceitos e busca também assegurar uma superação de preconceitos e estereótipos relacionados às práticas corporais (BRASIL, 2018). Podemos observar também

que na competência específica da Educação Física para o Ensino Fundamental uma das recomendações que a BNCC coloca é que os alunos devem “[...] identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes” (BRASIL, 2018, p.223).

Porém, apesar das preocupações com o combate ao preconceito, vemos que a temática aparece de forma rasa, sem aprofundamento com relação à Inclusão. Posteriormente, o texto tem sequência com a descrição específica das unidades temáticas e objetos de conhecimento e habilidades onde, principalmente, vemos o excessivo aprofundamento técnico abordado por Neira (2018). Essas unidades continuam subdivididas pelos blocos Anos Iniciais e Anos Finais e novamente não observamos qualquer citação sobre práticas Inclusivas.

A partir disso vemos que a BNCC não torna a Inclusão e o debate sobre ela obrigatório, principalmente, no que se refere às pessoas com deficiências. Portanto vemos que um olhar mais desatento pode acabar sendo enganado e não perceber a grande subjetividade presente na BNCC. Observamos que a Base não nos apresenta subsídios para trabalhar com a Inclusão, sendo ultra subjetivo o entendimento que devemos passar para nossos alunos.

Dessa maneira, é gerada uma lacuna, pois somente professores preocupados com o tema e outros que em razão da demanda despertam para a necessidade de trabalhar com a temática irão adentrar na Inclusão. Porém, os alunos que não tiverem oportunidade de se aproximar do tema e aprofundá-lo em suas aulas possuirão uma defasagem nesse aspecto. Esse fato é bastante prejudicial, pois assim não teremos uma sociedade mais justa e atenta ao seu redor como a própria BNCC reconhece que seja seu dever ajudar a formar.

Considerações Finais

Após analisar todos os documentos, entendemos que a legislação federal brasileira analisada neste ensaio possui um caráter progressista e atento com a sociedade ao seu redor de modo geral. Percebemos alguns avanços no processo de formação da legislação brasileira, que é considerada uma das melhores do mundo no campo da Educação Especial e Educação Inclusiva. Porém observamos que ainda são muitos os aspectos que devem ser melhorados, em especial na BNCC, onde as mudanças no seu processo de formação após o golpe político-jurídico de 2016 fizeram com que o documento seja considerado um retrocesso, devido ao seu caráter tecnicista, em relação aos PCNs.

As contribuições que tais documentos nos mostram ocorrem, por exemplo, na regulamentação da Educação Especial, elaborada por meio dos decretos, portarias e demais leis apresentadas, e da importância dos temas transversais, que nos é sinalizada nos PCNs. No primeiro caso foi definido que a Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa por todos os níveis educacionais a fim de auxiliar os estudantes em seu processo de ensino/aprendizagem, esse processo deve ser livre de amarras burocráticas e contar com a participação do professor e do aluno para que sempre seja ofertada a melhor solução possível em cada caso. Já os temas transversais são questões sociais que devem ser trabalhadas de maneira ética com o alunado devido a sua relevância nacional, complexidade e dinâmica promovendo uma reflexão crítica sobre os assuntos.

Com foco na Educação Física, especificamente, outro aspecto importante que a legislação nos mostra, destaque para os PCNs, é a importância do rompimento com o modelo hegemônico militarista e que posteriormente seguiu para o modelo tecnicista-esportivista e se mostrou extremamente excludente e segregacionista desde sua criação. Tal ruptura por meio, principalmente, das pedagogias críticas já contribuem para um pensar Educação Física de modo mais inclusivo embora não seja apenas o único fator para alcançar tal objetivo.

Porém, apesar de contribuírem com a educação nacional, ainda podemos encontrar lacunas deixadas por esses documentos como o fato dos mesmos não destrinçarem suas concepções sobre a Inclusão e

também não nos mostrarem sob que perspectivas teóricas a temática foi idealizada em tais documentos, permitindo assim uma grande subjetividade a respeito do assunto. Outro aspecto observado foi o fato de que os textos referentes à disciplina Educação Física não apresentam qualquer debate sobre a Inclusão e a presença da disciplina na Educação Infantil, e é justamente nessa faixa etária que mais desenvolvemos nossas habilidades sociais e onde mais deveriam ser trabalhadas tais questões.

Portanto, ainda observamos uma defasagem quanto à busca por uma Educação Inclusiva e a não abordagem dos seus fundamentos teóricos, fragilizando seu entendimento e as propostas de alguns documentos, como o caso da BNCC enquanto documento norteador do currículo nacional. Entendemos que a legislação brasileira de modo geral comete um erro ao permitir o entendimento subjetivo da temática da Inclusão e ao não fornecer os subsídios necessários para direcionar a compreensão do grande público.

Pode-se concluir que a legislação deveria apresentar suas concepções teóricas e conceituais sobre o tema de forma clara. Nosso entendimento é que a Inclusão é uma constante busca por equidade entre os indivíduos, que historicamente estão marginalizados em nossa sociedade, buscando sempre respeitar suas diferenças, subjetividades e a diversidade dos seres humanos. Reafirmamos nosso compromisso com a Inclusão, tendo em vista que somente por meio dela teremos um sistema de ensino que consiga cumprir sua missão, definida constitucionalmente, de levar educação para todos e que a temática da inclusão deve tornar-se um conteúdo curricular obrigatório das aulas de Educação Física para que possamos verdadeiramente trabalhar e debater a Inclusão em nossa disciplina ajudando a formar assim uma sociedade, verdadeiramente, inclusiva.

Referências

ANTUNES, K. C. V. Exclusão e Inclusão: Dois lados da mesma moeda. *Faces de Clio*. Juiz de Fora, vol.2, n. 3, p. 54-78, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://iparadigma.org.br/biblioteca/exclusao-inclusao-dois-lados-mesma-moeda/>

ANTUNES, M. M. O esporte adaptado na escola: reflexões a partir da produção acadêmica nacional. *E-Mosaicos*. Rio de Janeiro, v.9, n. 20, p. 30-42, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/42690>

ANTUNES, M. M. *Educação Física na perspectiva da Inclusão*: Um desafio para os colégios de aplicação. In: ANTUNES, M. M.; MIRANDA, M. (Orgs.). *A educação física escolar em colégios de aplicação: múltiplos olhares*. Curitiba: Editora CRV, 2017.

BORGES, M. C.; PEREIRA, H. DE O. S.; E AQUINO, O. F. Inclusão versus integração: a problemática das políticas e da formação docente. *Revista Ibero-americana de Educação*. Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM. 2012. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1376>

BRASIL. CNE. CEB. *Resolução n. 4*, de 2 de outubro de 2009, que institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília: 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf

BRASIL. Congresso Nacional. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* (Lei nº 9.394). Brasília, Centro Gráfico, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 05 de outubro de 1988. Brasília, 1988. Capítulo III - da educação, da cultura e do desporto, Seção I - DA EDUCAÇÃO, Art. 205. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

BRASIL. *Decreto nº 8.368/2014*. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

BRASIL. Ministério da Educação. *Decreto Nº 7.611*, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <http://>

www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm

BRASIL. Ministério da Educação. *Nota Técnica nº 04, MEC/SECADI/DPEE*, de 23 de janeiro de 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192

BRASIL. Ministério da Educação. *Nota Técnica nº 15, CGPEE/GAB/2010*, de 02 de julho de 2010. Orientações sobre Atendimento Educacional Especializado na Rede Privada. Brasília: MEC/CGPEE/GAB/2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Nota Técnica nº 35, DPEE/SECADI/SECADI*, de 15 de abril de 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40341-not-tec-035-2016-dpee-secadi-mec-pdf&Itemid=30192

BRASIL. Ministério da Educação. *Nota Técnica nº 62, MEC/SECADI/DPEE*, de 08 de dezembro de 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SECADI, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº 243*, de 15 abril de 2016. Estabelece os critérios para o funcionamento, a avaliação e a supervisão de instituições públicas e privadas que prestam atendimento educacional a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=358785>

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Brasília: Casa Civil, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

BREITENBACH, F. V.; HONNEF, C.; COSTAS, F. A. T. Educação Inclusiva: as implicações das traduções a das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.24, n. 90, p. 359-379, abr./jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v24n91/1809-4465-ensaio-24-91-0359.pdf>

CAMARGO, E. P. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlases e desenlaces. *Ciênc. Educ.*, Bauru, v. 23, n. 1, p. 1-6, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/HN3hD6w466F9LdcZqHhMmVq/>

FREIRE, S. Um olhar sobre a inclusão. *Revista da Educação*, v. 16, n. 1, p. 5-20. 2008. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5299/1/Um%20olhar%20sobre%20a%20Inclus%C3%A3o.pdf>

KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M. BONOTTO, D. L. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. *Revista de investigaciones UNAD*, v.14, n.2, p.55-73, 2015. Disponível em: <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/issue/view/148>

LIMA JUNIOR, E. B.; OLIVEIRA, G. S.; SANTOS, A. C. O.; SCHNEKENBERG, G. F. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. *Cadernos FUNCAMP*, v.20, n.44, p.36-51, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2356>

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Editora Moderna, 2003.

MATTOS, S. M. N. de. Inclusão/exclusão escolar e afetividade: repensando o fracasso escolar... *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 44, p. 217-233, abr./jun. 2012. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.>

scielo.br/pdf/er/n44/n44a14.pdf

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v.11, n.33, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KgF8xDrQfyy5GwyLzGhJ67m/?lang=pt&format=pdf>

NEIRA, M. G; SOUZA JÚNIOR, M. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. *Motrivivência*, v.28, n.48, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p188>

PAULON, S. M.; FREITAS, L. B. de L.; PINHO, G. S. *Documento subsidiário à política de inclusão*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/livro%20educacao%20inclusiva.pdf>

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. *A pesquisa científica*. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). *Métodos de Pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SOUZA, P. R. *Ao professor*. In: BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

THOMAS, R. J.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. *Métodos de pesquisa em atividade física*. 6ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais*. Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e qualidade. Salamanca, Espanha, 7-10 de Junho de 1994.