

EDUCAÇÃO FÍSICA E AVALIAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR

Warley Carlos de Souza

RESUMO: Refletimos nesse texto, a relação entre educação física e a avaliação, e sua relação com a presença do aluno com deficiência na escola regular. Para compreensão do processo analisamos o que diz a legislação e o que aponta para uma possível mudança na avaliação realizada pela educação física escolar.

Palavras-chave: Educação física; inclusão, avaliação.

Abstract: We reflect on this text, the relationship between physical education and evaluation, and its relationship with the presence of disabled students in regular schools. To understand the process as we analyze the legislation and that points to a possible change in the assessment by the school physical education.

Keywords: physical education, inclusion, assessment.

INTRODUÇÃO

Diversos conceitos e visões são lançados sobre a educação, conseqüentemente sobre a educação física, acreditamos que tal polissmia ocorra devido sua prática social e política que caracteriza a educação. Nesse sentido, assume a educação uma condição conflitante, pois, em seu interior encontra-se várias visões e conceitos, bem como atitudes que são condenadas fora de suas fronteiras.

As discussões que permeiam o contexto educacional, tais como currículo, fracasso e evasão escolar, inclusão e avaliação, foram e são exaustivamente polemizadas ao longo da história, e ainda são bastante atuais.

A história não vive do passado, mas se vale dele para compreender como as ações humanas, ao longo desse processo, se organizaram. Torna-se importante visualizar

os passos da educação brasileira, para perceber como a exclusão foi construída e conseqüentemente, o seu par (a inclusão). Tal processo revela que ao voltarmos nosso olhar para o percurso histórico da educação pública, esse olhar evidencia uma herança européia, com forte influência do francês, que até há pouco tempo foi marcado pela sua estruturação temporal da escola do século XIX.

Nesse sentido, a instituição escola, pensada, organizada e sistematizada para uma parcela específica da sociedade (os caucasianos normais), se massifica, na década 1930, gerando diversas fissuras em sua organização estrutural. A escola passa a ser instrumento de ascensão social, e a sua avaliação assume sua condição a classificar alunos e professores em aptos e não aptos.

Tornando-se um reforçador desse diferencial social, a avalia-

ção é o mais utilizado no interior da escola, em que os professores elaboram suas provas como instrumento de ameaça e tortura prévias do aluno, embora afirmem que tal prática é um norteador da aprendizagem.

Nessa relação de coisificação do aluno e também do professor, na qual educação se fundamenta, a nota é o único objetivo a ser alcançado.

Tal processo coaduna com a história da educação física no Brasil, sobretudo no contexto escolar, onde a sua massificação é conjugada à expansão da eugenia, ou seja, sua função primordial nesse contexto escolar é o de domesticar corpos, por meio da ordem unida, higiene e seu caráter desportivo.

Esse modelo de educação física, que não tinha o que ensinar, pois o seu objetivo primordial era de apenas descobrir talentos esportivos e domesticar corpos, evidencia ao longo de sua história, uma posição marginal e auxiliar de outras áreas do conhecimento no contexto educacional, em que a prática avaliativa se fundamenta apenas na frequência e participação.

A falta de critério avaliativo nas escolas, em específico na educação física, é um dos grandes dificultadores da fixação dessa área do conhecimento no contexto escolar, uma vez que o mesmo facilitaria o entendimento do cumprimento ou não dos objetivos previstos.

Essas limitações decorrem, basicamente, do entendimento restrito sobre avaliação do ensino e por se buscar esse entendimento

à luz de paradigmas (referências filosóficas, científicas, políticas) tradicionais, insuficientes para a compreensão desse fenômeno educativo em uma perspectiva mais abrangente (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

A avaliação na educação física no contexto escolar, de forma predominante, se resume em resolver problema de ordem burocrática, não tendo valor educacional.

Essa visão faz com que as medidas antropométricas alcancem plenamente o objetivo da educação física no contexto escolar. Tal modelo impede que a educação física, no contexto escolar, seja desfrutada por todos, sobretudo por aqueles que não atendem aos ideais olímpicos. Tal modelo aponta para a direção em que somente os mais aptos possam praticar educação física escolar

As crianças são medidas, avaliadas, comparadas e observadas em seu desempenho motor, pois o fim único da educação física escolar é a busca de talentos esportivos para representar a escola ou a turma em eventos esportivos.

A presença de qualquer aluno que apresente outro padrão que não enquadre no estabelecido causa fissuras no interior da escola. Nesse caso, o padrão olímpico.

Dessa forma, na década de 1930, quando da massificação da escola no Brasil, um grupo em especial não foi contemplado, os considerados deficientes. Considerados como ineducáveis, sua educação não foi discutida, foi apenas pensada qual a melhor forma de retirá-los do convívio comunitário.

Nesse contexto, o saber esco-

lar teve que ser “universalizado”, no entanto tornou-se uma concessão às minorias, que é maioria, em um país com uma distribuição dos bens produzidos socialmente é tão desigual. Essa universalização caminhou para a padronização dos educandos, com a força da proposta científica pautada na ciência positivista. Os professores e educandos foram e estão sendo classificados em aptos e não aptos (SOUZA, 2003).

Assim, o educando com deficiência não apresenta em tese, nenhuma possibilidade de se equiparar ao desempenho acadêmico dos outros alunos. Desse modo, a proposta de construção de uma escola inclusiva, deve prever uma grande reformulação em seu interior, a avaliação, o tempo escolar, a flexibilização curricular devem ser reorganizados (SOUZA, 2003).

Somente em 1961 a educação deles recebeu destaque, ou seja, uma menção legal. Essa educação não significou legitimar, no Brasil, o processo de integração/inclusão¹, processo esse debatido por diversas óticas, o que significa grandes mudanças no interior da escola, bem como no interior da educação física.

Solidificando-se como no âmago da proposta de uma proposta legal, a declaração de Salamanca, em 1994, que discutia a escolarização não só do educando com deficiência, mas de todos aqueles que não conseguem se escolarizar, ou não têm acesso a ela, fruto da Conferência Mundial sobre necessidades educativas especiais, a declaração reafirma que todas as crianças têm direito fundamental

¹Para efeito desse texto, estes termos serão usados como sinônimos, em função da confusão em empregá-los, pois alguns pesquisadores acreditam que a inclusão e o melhoramento da proposta de integração figuram no Brasil na década de 80. Outros afirmam que não existe diferenciação entre os termos.

à educação; que cada educando possui características diferenciadas que devem ser respeitadas; as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ser integradas em escolas regulares. Essas determinações foram as pioneiras e serviram de base para discussão sobre inclusão em todas as leis subsequentes (CORDE, 1994).

Na década de 1990, esse movimento ganha novas características, fundamentando-se na estrutura de um novo modelo, um modelo mais radical, um movimento que deve ocupar espaços educacionais, uma vez que a sociedade escolar não está preparada para receber esses educandos.

Como todo movimento social que tenta romper com as estruturas sociais previamente estabelecidas recebe forte resistência, a estruturação de um currículo que atendesse as necessidades desses educandos, conjuntamente com a visão dos professores com relação aos alunos com deficiência, com a visão de que esses não são capazes de aprender, então por que ensinar? Também contou com força opositiva.

Ao longo da história da educação física brasileira, foram criados diversos manuais, como se pode mencionar os cadernos CEED/MEC, que norteavam toda e qualquer ação no interior da escola.

Fazendo parte da linha de ação do MEC, os PCN's são frutos de convênios internacionais assinados pelo Brasil, em reunião que se realizou na Tailândia (1990), na qual participaram os nove (09) países mais pobres do mundo (tendo como base a educação), com a presença do Banco Mundial, a Unicef e a Unesco. Assim, são considerados um referencial para ampliar a reflexão e a ação

sobre o processo de ensino e aprendizagem, a partir da questão da diversidade humana no cotidiano escolar.

Destinados a cada uma das áreas do conhecimento do Ensino Fundamental, além daquele dedicado aos temas transversais (ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo), no que tange à Educação Especial, que ganhou um número à parte, os PCN's se propõem a ser um instrumento de reestruturação que provoque a comunidade escolar a pensar os desafios impostos pela diversidade, convocando os professores a serem os principais agentes desse processo de mudanças.

Sobre os PCN's pairam algumas dúvidas: dentre elas, trata-se de um currículo nacional ou um parâmetro? Se o mesmo é um parâmetro, não deveria indicar conteúdo a ser trabalhado?

Existe ainda a equiparação entre Piaget e Vygotsky, sem identificar devidamente as diferenças epistemológicas entre os autores, ou seja, sem apresentar os conceitos de homem, sociedade e escola, que substanciam os autores, o que se apresenta como uma proposta psico-pedagógica que despreza toda base teórica conceitual, dos autores. Ainda em relação a esta confusão conceitual, o documento apresenta como base a psicologia e a psicopedagogia, mais uma vez desprezando as contribuições de outras áreas do conhecimento, que pensam a escola e a escolarização dos educandos com deficiência. Os professores, conforme o documento, são vistos como executores de planos elaborados por outros profissionais da educação, considerados mais capacitados.

PCN E EDUCAÇÃO ESPECIAL

Partindo da premissa, politicamente correta, de que todas as crianças possam (as que reúnem condições) estar no espaço escolar, podemos então compreender que as minorias educacionais estariam no interior da escola, e o documento evidencia que tal processo não se dá por meio de decretos, mas acentua a necessidade de um movimento gradual e histórico.

Embora o documento apresente uma crítica contundente ao processo de medicalização vivido pela educação na atualidade, ele se distancia dos outros documentos uma vez que a base teórica conceitual desses são as práticas médicas, ou seja, a psicologia e a psicopedagogia. Embora o diagnóstico seja amplamente criticado, as bases conceituais que fundamentam os PCN's do ensino fundamental se baseiam sempre em diagnósticos. Nessa direção, o que se evidencia a oficialização do currículo oculto no interior da escola, o encaminhamento dos alunos, ou o que é ainda pior, o não encaminhamento deles, mas a legitimação de práticas médicas no interior das unidades de ensino.

Dessa forma, o documento que diz respeito à educação especial se apresenta de forma confusa, uma vez que, realiza críticas ao laudo de forma isolada. Por outro lado, o documento, no geral, encaminha-se para as práticas médicas no interior das unidades escolares. Dessa maneira, pensar em adaptações curriculares, gera uma confusão generalizada no interior das escolas.

PCN E EDUCAÇÃO FÍSICA

Na educação física, os parâmetros se apresentam como em outras áreas do conhecimento, ou seja, trata-se de parâmetros ou de um grande currículo nacional? O mesmo documento, na tentativa de estabelecer consenso nas diferentes abordagens da educação física, realiza aproximações conceituais impossíveis de serem realizadas.

Nesse sentido, conceitos como: Abordagem Desenvolvimentista (Go Tani, 1988), Abordagem construtivista (Freire, 1989), Cultura Corporal (1992), Abordagem Crítico Emancipatória (Kunz, 1994), Abordagem plural (Daólio, 1997), dentre outros, são tratados como tendo a mesma origem epistemológica. Conjugado a isso, a estruturação do documento representa um retrocesso enorme, uma vez que ele volta ao modelo dos cadernos produzidas nos anos 1970, pelo SEED/MEC, no regime militar, tão criticados ao longo da história da educação física escolar.

Especificamente na educação física, os PCN's apresentam grande confusão terminológica, uma vez que todos os termos que diferenciam as abordagens da Educação Física aparecem como sinônimos, apresentando uma incompreensão política desses termos na área e conjuntamente às produções científicas, e as contribuições importantes das diferentes universidades por todo o país. Não apresentam nenhuma proposta efetiva para compreensão de possibilidades e limites de atuação dessa área do conhecimento com o educando com deficiência nas aulas de educação física.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como a escola é parte integrante da sociedade, e não uma ilha, as relações vividas em seu interior reproduzem todas as relações vividas fora de suas fronteiras. Nessa direção, a escola reproduz as relações de discriminação racial, de cor, de sexo, de idade, relações estas em que alguns cidadãos foram impedidos de vivenciá-las.

A forte discrepância existente na atualidade entre os direitos políticos, o acesso formal aos mesmos e o acesso real aos direitos sociais, faz com que a relação entre inclusão X exclusão seja marcante na sociedade brasileira.

A história percorrida pela educação, sobretudo a educação física ao longo das últimas décadas, no Brasil, em que pese seu intenso envolvimento com as mais diversas formas de esporte adaptados, desde os anos setenta, apresenta ainda problemas das mais diferentes ordens e formas, como qualquer outra área do conhecimento, em especial no que diz respeito ao atendimento no ensino e na pesquisa voltados para as pessoas com deficiências.

Pensar na presença da pessoa com deficiência, nas aulas educação física, é antes de tudo repensar os ideários perversos da aptidão física e da máxima mens sana in corpore sano, combatidos longamente por diferentes autores brasileiros, e que há algum tempo cederam lugar para uma outra concepção de homem, corpo e movimento, abrangendo, assim, a diversidade, as diferenças e as desigualdades humanas.

Historicamente, a educação deste grupo, os deficientes, se deu pela ótica da medicina ou da religião. Neste sentido, a permanên-

cia ou não em qualquer modalidade de ensino (comum ou especial) se dava em função de um laudo.

O grande desafio no processo de transição vivido na atualidade e a possibilidade de se construir uma escola que seja para todos, exigem mudanças radicais no interior da escola, nessa direção, avaliação deixa de ser uma auditoria pedagógica e passa a ser não um instrumento de coação, mas a possibilidade de rever objetivos e clarear a idéia de que cada aluno apresenta um tempo pedagógico.

Não em função do projeto de Educação para Todos, mas impulsionado por ele. Nesse contexto, leis e decretos foram pensados na tentativa de garantir a escolarização dos deficientes. Assim, foram elaborados PCN's e adaptações curriculares para o ensino especial. No específico, cada estado e municípios criaram, a partir de seus conselhos, diretrizes para o ensino especial/inclusão.

Assim, a relação entre a presença deficiência na rede regular de ensino e a educação física está estabelecida em uma base frágil, porque as idéias defendidas pelos autores não chegam à escola e muito menos chegam os documentos oficiais, chegando e permanecendo no interior da escola as palavras de ordens, que são vazias de sentido e significado.

A elaboração das adaptações curriculares para a educação especial não bastou para elucidar, no interior da escola, princípios básicos, tais como o que vem a ser inclusão, o que são adaptações curriculares, pois os mesmos ficaram nas mãos de especialistas no interior das respectivas secretarias de educação e das universidades.

Numa sociedade que se pretende ser inclusiva, acredita-se

que não se pode discutir educação especial, mas o especial da educação, e que a mesma seja laica, gratuita para todos e de boa qualidade social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino da Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

CORDE/DEE-MEC. Subsídios para a Elaboração da política Nacional para a Integração das Pessoas Portadoras de Deficiência no Sistema Regular de Ensino. Brasília: coordenação Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência do Ministério

da Ação Social/Departamento de Educação Especial do Ministério da Educação, 1994.

DAOLIO, Jocimar. Cultura: educação física e futebol, Campinas, SP. Editora da UNICAMP, 1997.

FREIRE, João Batista. Educação de Corpo Inteiro: teoria e prática da educação física. São Paulo, scipione, 1989.

BRASIL, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. BRASÍLIA, 1997.

BRASIL, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, BRASÍLIA, 1999.

KUNZ, Elenor. Transformação didática do esporte. 1ª ed. Ijuí :

Unijuí, 1994.

SAVIANI, Dermeval. A Nova Lei da Educação. 6ªed Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SOUZA, Warley Carlos de. A inclusão do educando com deficiência na escola pública municipal da cidade de Goiânia: o discurso dos professores de Educação Física Campinas, SP : [s.n.], 2003 (Dissertação de mestrado).

TANI, Go et al. Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo, EPU/EDUSP, 1988.