

THAÍS HELENA MOLLAR

A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM ESCOLA DO ENSINO REGULAR PERANTE O PROCESSO DE INCLUSÃO

Monografia apresentada
para obtenção do título de
Licenciada em Educação
Física pela Faculdade de
Educação Física da
Universidade Estadual de
Campinas, sob a
orientação do Prof. Dr.
Edison Duarte.

CAMPINAS
2001

THAÍS HELENA MOLLAR



A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA
EM ESCOLA DO ENSINO REGULAR PERANTE O
PROCESSO DE INCLUSÃO

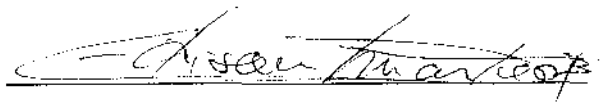
CAMPINAS

2001

BANCA EXAMINADORA

Ms. Mey de Abreu Van Munster

Prof^a Dr^a Eliana Ayoub

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Edison Duarte", is written over a horizontal line.

Prof. Dr. Edison Duarte (Orientador)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por todas as coisas que ocorreram de bom em minha vida, pelas oportunidades concedidas e por colocar em meu caminho pessoas maravilhosas que convivo todos os dias.

Agradeço aos meus pais e irmãos pela paciência e convivência.

Agradeço aos meus grandes mestres e amigos Arlindo e Neno, que sempre me apoiaram e deram muitas oportunidades e ensinamentos durante todos esses anos.

Agradeço a todos os professores, pela ajuda em minha formação acadêmica e em alguns momentos na minha formação como pessoa, em especial ao Gavião, Jocimar, João Freire, à querida Nana, Carminha, Edison Duarte, Mey, Robertão. Vocês são ótimos!

Agradeço a galera de Bio do ETECAP, que até hoje tenho guardada em meu coração.

Agradeço a maravilhosa amizade de pessoas como Andressa, Tati B., Tatí C., Larissa (Neo), Mateus, Tati S., Mineiro, Fabi, Brasil, Dani, Ludgi, Jana, Funk, Andrea, Pri, Miltão(97N), Moniquinha, Henrique (97N), Lu (97N), Chioda, Éden, enfim e a toda a maravilhosa turma 98 Diurno que me ensinou muito.

Agradeço ao pessoal do time de Basquete UNICAMP e ao time de Futsal da FEF pelos momentos agradáveis que passei junto a vocês.

Agradeço a todo o pessoal do GEAMA e o grupo dos DVs pela convivência e ensinamentos maravilhosos durante todos esses anos.

Agradeço ao meu Orientador Edison Duarte pela paciência, competência e atenção em todos os momentos da orientação.

Agradeço ao meu querido Digão pelo incentivo a cada dia, pelo carinho, amor, paciência em todos os momentos.

Agradeço a todos que direta ou indiretamente, tiveram uma participação na minha trajetória até o presente momento.

Meu eterno

Agradecimento.

RESUMO

O processo de inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais (PCNEE) no ensino regular vêm acontecendo há algum tempo em nosso país, respaldado por algumas leis. Consequentemente, a inclusão destas crianças nas aulas de Educação Física, também deveria acontecer, considerando a grande importância da aquisição de conhecimentos da cultura corporal (jogo, esporte, luta, dança, ginástica) que muitas vezes só a Educação Física escolar proporciona, e também considerando a obrigatoriedade dada por leis, como no caso da LDB.

Assim, este trabalho possui o propósito de verificar se realmente este processo da inclusão das PCNEE está ocorrendo do âmbito da Educação Física escolar e se os professores desta área estão seguros e preparados para enfrentarem este processo.

Para isso, foi utilizada uma pesquisa qualitativa de observação sistemática das aulas de Educação Física de quatro escolas (2 municipais e 2 particulares), além de aplicação de um questionário com os quatro professores das aulas de Educação Física observadas.

Ao analisarmos os resultados, temos que o processo de inclusão está caminhando lentamente, principalmente considerando as aulas de Educação Física de algumas escolas. Os professores tentam incluir seus alunos, apesar da falta de segurança para lidar com esse processo, que para eles é um grande desafio que precisa ser ultrapassado.

Café-com-Leite

Jardim Paulista, fim dos anos 40. Noites de verão.

Como era então meu cotidiano? Se não tivesse operada, acordar, fazer lição, brincar um pouco, almoçar, ir para o colégio, voltar, tomar banho, brincar ou jogar, ouvir Nhô Tonico pelo rádio, ler na cama e dormir.

Quando chegava o verão a rotina se modificava. Contrapondo-se ao ouvir rádio e ir dormir, as noites quentes traziam as brincadeiras de rua.

Que coisa complicada era essa alteração. Quanta ambivalência! Por uma lado, mergulhar na vida lá fora, por outro, abrir mão da proteção lá de dentro: noites de verão traziam brincadeiras de roda, passa-anel, estátua e telefone sem fio. Mas traziam também calçadinha-é-minha, lenço atrás, queimada, pegador...

Nestas eu era café-com-leite, e era sempre terrível ser café-com-leite. No jogo de equipe, a humilhação de me sentir escolhida por favor (a custo as lágrimas eram engolidas por trás do sorriso amarelo). No “salve-se quem puder”, a de roçar no pegador e não ser pega, de não receber o lenço, de não ser atingida pela bola.

Que mal me fazia ser café-com-leite! Aquele faz de conta que é mas não é, que não é mas é. Um jogo de mentiras, de cartas marcadas, de fingimento, até talvez bem intencionado.

Foi a professora de ginástica do colégio que me fez viver uma coisa diferente. É estranho mas durante anos me esqueci de seu nome. Hoje me lembro: dona Consuelo.

Por lei, eu estava dispensada de suas aulas. Minha atividade esportiva restringia-se à aula de natação, permitida e incentivada porque benéfica para minha reabilitação.

Assim, nem o uniforme de ginástica eu precisava ter.

Eu me sentava ali por perto e ficava, mais uma vez, observando o mundo acontecer.

Isso não durou muito. Terá parecido uma eternidade? Um dia, ela me chamou para a roda de alunos sentados no chão. Em claro e bom som, propôs a mim e ao grupo que eu começasse a participar das aulas.

- Como?- perguntei alarmada, com os olhos pregados nos colegas.

- Muito simples. Você fará o que pode fazer e não fará o que não pode. Por exemplo: aprenderá como tocar a bola com as pontas dos dedos, como dar saques, quais as regras do jogo. Ter o prazer de pegar na bola você terá. Mas não competirá num jogo, pois não seria bom nem para o time e nem para você. Ajudar o juiz, aprender a pensar com ele, você pode e fará.

E desfiou um rosário de alternativas que incluíam jogos competitivos e atividades individuais de ginástica: “ levantar os braços, flexionar a cintura dá para fazer, então faz; flexionar os joelhos, saltar, correr não dá pra fazer, então não faz.”

Simple e honesto.

Eu nunca precisei ser café-com-leite nas aulas de ginástica e, ainda por cima, ganhei o calção azul bufante e a camiseta de malha!

Autora: Lígia Assumpção Amaral.

SUMÁRIO

Introdução	01
Revisão Bibliográfica	
Capítulo 1- Inclusão	03
Capítulo 2- Inclusão na Escola	07
Capítulo 3- Inclusão na Educação Física Escolar	17
Objetivos	23
Metodologia	24
Análise e Discussão dos Dados	26
Conclusão	31
Referências Bibliográficas	33
Anexos	35

INTRODUÇÃO

Nosso interesse pelo tema inclusão de alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação Física, surgiu durante uma disciplina de Educação Física Adaptada, pois muito se falava desse processo. Particularmente não tínhamos conhecimento maior sobre a inclusão e gostaríamos de saber se ela realmente estava ocorrendo na prática nas escolas e principalmente nas aulas de Educação Física. Desse modo, fizemos uma pesquisa de campo em escolas, tanto públicas quanto particulares, onde havia PCNEE em processo de inclusão nas salas regulares com o seguinte objetivo, que foi o de verificar, se realmente, os alunos com necessidades especiais participavam nas aulas de Educação Física e se os professores de Educação Física se sentiam seguros e preparados para este processo de inclusão.

Assim, entramos em contato com a Secretaria de Educação e Cultura de Paulínia, para visitar algumas de suas escolas municipais, sabendo que estas apresentavam alunos em processo de inclusão dentro das salas de aula, e em relação as escolas particulares de Campinas, tentamos diretamente contato com a direção das escolas para saber se existiam PCNEE, solicitando permissão para observar as aulas de Educação Física das classes que tinham esses alunos, em especial.

Para dar embasamento teórico nesta pesquisa, foi realizada uma revisão de literatura compreendendo basicamente três capítulos.

No primeiro capítulo, enfocamos basicamente conceitos, tanto conceitos pré-inclusivistas, como conceito inclusivistas até chegarmos no conceito de inclusão propriamente dito, pois achamos necessário conhecer tais conceitos antes de falarmos sobre a prática social que envolve o processo de inclusão.

No segundo capítulo abordamos sobre o processo de inclusão na escola, desde as leis que asseguram a presença de um aluno com necessidades especiais no ensino regular, até as dificuldades, as propostas de melhorias para que o processo de inclusão aconteça e seus benefícios perante todos os alunos e os profissionais envolvidos.

Já no terceiro e último capítulo desta revisão de literatura, nos preocupamos em abordar a inclusão nas aulas de Educação Física. Mais uma vez, nos baseamos pela legislação que assegura a presença das PCNE nas aulas de Educação Física. Mostramos a importância da aquisição dos conhecimentos passados nesta disciplina, além da importância do professor

de Educação Física como mediador para o sucesso da inclusão. Citamos também, estratégias que podem favorecer o processo de inclusão nas aulas de Educação Física, para proporcionar um digno processo de aprendizagem, conscientização de seu papel num contexto social e acesso a um diferente tipo de linguagem, a linguagem corporal. Tudo isso possibilitado nas aulas de Educação Física escolar.

Mais adiante, com a leitura dos capítulos e o resultado da pesquisa realizada, poderemos ter uma visão mais clara da realidade desse processo de inclusão nos dias de hoje.

CAPÍTULO 1- INCLUSÃO

Durante muitos anos, foram seguidos vários conceitos e modelos até chegarmos ao processo de inclusão, que é tão citado nos dias de hoje.

Segundo Sassaki (1997), é muito importante conhecermos os conceitos para podermos entender as práticas sociais.

Existiram os conceitos pré-inclusivistas, como o Modelo Médico da Deficiência; Integração Social; Normalização; “Mainstreaming”. E também os chamados conceitos inclusivistas como Autonomia; Independência; “Empowerment”; Equiparação de Oportunidades e finalmente Inclusão Social.

Segundo Sassaki (1997), no Modelo Médico da Deficiência é o deficiente que deve se curar, se reabilitar para que possa se adequar à sociedade, sem que ela sofra modificações.

Segundo Souza (2000), o modelo de Integração Social surgiu como oposição à prática da exclusão, para oferecer oportunidades iguais, apesar das diferenças. Mas neste modelo, espera-se que somente o deficiente cumpra sua parte, a sociedade recebe-os desde que eles possam “adaptar-se” e vencer barreiras físicas e atitudinais.

Outro conceito seria o da Normalização que segundo Veríssimo (2001), este modelo não tenta normalizar as pessoas, e sim o contexto em que se desenvolvem, tentando ao máximo oferecer condições e modos de vida o mais semelhantes possíveis do resto da sociedade.

Fica claro que essa atitude cria um mundo separado, mas bem parecido com aquele que vive qualquer outra pessoa.

Ainda conhecendo os conceitos pré-inclusivistas, temos o chamado “Mainstreaming”, que segundo Sassaki (1997), significa levar os alunos para os serviços educacionais disponíveis, correspondendo a simplesmente colocar os jovens que conseguiam acompanhar aulas comuns sem que a escola tenha qualquer atitude inclusiva.

Precisamos conhecer, além dos conceitos pré-inclusivistas, um pouco dos conceitos inclusivistas antes de entrarmos definitivamente no processo de inclusão.

Dentro desses conceitos temos a Autonomia que “é a condição de domínio no ambiente físico e social, preservando ao máximo a privacidade e a dignidade da pessoa que a exerce”(Sassaki, 1997, p. 36).

Segundo Sassaki (1997), ter maior ou menor autonomia está diretamente relacionado ao grau de controle nos diferentes ambientes físicos e sociais que a pessoa com necessidades especiais queira ou necessite frequentar para atingir seus objetivos.

Outro conceito seria o da Independência que “é a faculdade de decidir sem depender de outras pessoas, tais como : membros da família ou profissionais especializados” (Sassaki, 1997, p. 36) .

Esta independência vai depender diretamente da auto determinação da pessoa com necessidades especiais e/ou da sua prontidão para tomar decisões numa determinada situação. Nos dois casos podem ser aprendidas ou desenvolvidas, segundo Veríssimo (2001).

Podemos citar também o conceito de “Empowerment”, que significa

“ o processo pelo qual uma pessoa, ou um grupo de pessoas, usa o seu poder pessoal inerente à sua condição – por exemplo: deficiência, gênero, idade, cor- para fazer escolhas e tomar decisões, assumindo assim o controle de sua vida” (Sassaki, 1997, p.38).

As decisões devem ser tomadas pela própria pessoa, mostrando sua responsabilidade e desejo de escolha, mas nesse caso do conceito de “Empowerment”, não é bem assim.

“ A sociedade não tem consciência de que o portador de deficiência também possui esse poder pessoal, e aí a sociedade faz escolhas e toma as decisões por ele” (Veríssimo, 2001, p. 8).

Antes de entrarmos no principal conceito, que seria o da inclusão, podemos conhecer mais um conceito inclusivista chamado Equiparação de Oportunidades, que frisa a importância de proporcionar, equiparar oportunidades para todas as pessoas, inclusive pessoas com necessidades especiais para que estas tenham acesso em ambientes físicos, culturais, serviços sociais, saúde, educação, enfim, tudo para a busca de uma melhor condição de vida.

Finalmente, após conhecermos todos esses conceitos que trazem uma tentativa de inserir a pessoa com necessidades especiais dentro da sociedade, chegamos ao conceito de inclusão, que é o mais defendido nos dias de hoje e no qual muitos lutam para que aconteça. Consideremos o conceito de dois autores que nos parecem abranger a idéia preconizada por vários estudiosos. Vejamos o conceito de Romeu K. Sassaki.

“Conceitua-se a inclusão como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos” (Sassaki, 1997, p.41).

Sassaki acredita que para que haja essa inclusão, precisa ocorrer uma modificação no pensamento da sociedade que precisa atender às necessidades de todo e qualquer cidadão que faça parte dela. Além disso :

“O desenvolvimento (por meio da educação, reabilitação, qualificação profissional, etc.) das pessoas com deficiência deve ocorrer dentro do processo de inclusão e não como um pré-requisito para estas pessoas poderem fazer parte da sociedade(...)” (Sassaki, 1997, p. 41).

Segundo Werneck (1997), é internacional este movimento à favor da sociedade inclusiva que se explicitou em 1990 através de uma Resolução da Assembleia Geral das Nações Unidas que prega a sociedade para todos, sendo

“A sociedade para todos, consciente da diversidade da raça humana, estaria estruturada para atender às necessidades de cada cidadão, das maiorias às minorias, dos privilegiados aos marginalizados. Crianças, jovens e adultos com deficiência seriam naturalmente incorporados à sociedade inclusiva, definida pelo princípio: “todas as pessoas têm o mesmo valor.” E assim trabalhariam juntas, com papéis diferenciados, dividindo igual responsabilidade por mudanças desejadas para atingir o bem comum” (Werneck, 1997 p. 20).

Dessa maneira todos, com necessidades especiais ou não, teriam oportunidade de mostrar seus valores perante a sociedade da qual fazem parte.

Para Werneck (1997), com a inclusão todos serão responsáveis pela boa qualidade de vida dos demais cidadãos, sejam eles diferentes ou não, por isso “Inclusão é, primordialmente, uma questão de ética” (Werneck, 1997, p. 20).

Segundo Sassaki (1997), a prática da inclusão social segue alguns princípios como: aceitação das diferenças individuais; valorização de cada pessoa; a convivência dentro da diversidade humana; a aprendizagem através da cooperação.

E é importante não confundirmos o processo de integração (citado no início do texto), com o da inclusão, pois já que estamos vivendo uma fase de transição, esses processos se mesclam até que a inclusão se firme na sociedade. Assim é preciso ter claro que :

“ (...) no modelo integrativo espera-se que o deficiente e só ele cumpra a sua parte, ou seja, a sociedade de braços cruzados aceita receber portadores de deficiência desde que sejam capazes de “adaptar-se” e vencer os obstáculos físicos e atitudinais” (Souza, 2000, p. 6).

Enquanto que no processo de inclusão é a sociedade que se modifica e não só a pessoa com necessidades especiais. É função das duas partes o sucesso deste processo inclusivo para uma formação mais humana, pois a inclusão não admite diversificação pela segregação.

Após termos ciência do conceito de inclusão, de como deveria ser uma sociedade inclusiva, podemos nos ater agora, em alguns pontos mais específicos, que seriam o processo de inclusão no âmbito da educação, e depois deste, o processo dentro das aulas de Educação Física escolar, que serão abordados nos próximos capítulos.

CAPÍTULO 2 – INCLUSÃO NA ESCOLA

Todas as pessoas possuem o direito à educação, é o que preconiza a Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1948. Ao considerarmos este preceito as pessoas com necessidades especiais tem este direito. Segundo Werneck (1997), foi com a intenção de reafirmar este direito que surgiu a tão importante Declaração de Salamanca, de 1994 que praticamente oficializou o termo inclusão no campo da educação.

Sassaki (1997), nos traz alguns trechos da Declaração de Salamanca, mostrando a forte tendência ao processo da inclusão.

“Cremos e proclamamos que (...) as escolas comuns com esta orientação inclusiva são o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, criando comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e conseguindo educação para todos; além do mais, elas oferecem uma educação eficaz para a maioria das crianças e melhora a eficiência e em última análise o custo benefício de todo o sistema educacional” (Declaração de Salamanca apud Sassaki).

Neste trecho constatamos a preocupação de que a inclusão deve acontecer na escola, para que também aconteça em proporções maiores, no caso, na sociedade.

Outro trecho que podemos destacar diz:

“Todos os governos devem adotar em suas leis e políticas o princípio da educação inclusiva, matriculando todas as crianças nas escolas comuns, a menos que haja razões de força maior para não fazê-lo, (...) desenvolver projetos de demonstração e estimular intercâmbios com países que tenham experiência com escolas inclusivas, (...) investir maior esforço em estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como em aspectos profissionais da educação inclusiva” (Declaração de Salamanca apud Sassaki).

Além de propor o princípio da educação inclusiva, a Declaração de Salamanca nos traz formas e caminhos para buscarmos a implantação deste processo de inclusão e reafirmar a responsabilidade que as escolas inclusivas possuem para com este aluno com necessidades especiais.

“Nas escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais devem receber todo o apoio extra que elas possam requerer para garantir sua

*educação eficaz. A escolarização inclusiva é o meio mais eficaz para se formar solidariedade entre crianças com necessidades especiais e seus colegas”
(Declaração de Salamanca apud Sassaki).*

Outra lei importante que fortaleceu o acesso das pessoas com necessidades especiais no âmbito da rede regular de ensino, tentando-se assim, fortalecer também o processo de inclusão, foi a Nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, (Saviani 2000).

*“Art.4º - O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:
(...) III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”(Saviani, 2000, p.164).*

Com esta lei, há a garantia de que a PCNE terá a oportunidade de freqüentar uma escola gratuita junto aos demais estudantes, devendo Ter a mesma educação proporcionada à todos.

Assim,

“ Os preceitos constitucionais determinam que o direito à educação das pessoas portadoras de deficiência deverá ser garantido. A atual política educacional brasileira inclui, em suas metas, a integração de crianças e jovens portadores de deficiência na escola regular, com apoio de atendimento educacional especializado, quando necessário”(Palla, 2001, p. 9).

Lendo este trecho de Palla, devemos lembrar que o intuito não é simplesmente integrar as pessoas com necessidades especiais na escola e sim incluí-las no sistema educacional, pois como já vimos, ambas possuem objetivos um pouco diferentes.

“ Na inclusão o vocábulo integração é abandonado, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos. A meta primordial da inclusão é não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo”(Mantoan apud Werneck, 1997 p. 52).

Inclusão não é despejar estudantes com necessidades especiais em salas comuns, ou sobrecarregar escolas e professores com uma demanda de alunos com necessidades

especiais além do que podem suportar. Isso não é bom nem para os alunos e nem para professores, todos perdem com isso.

“ A escola como espaço inclusivo têm sido alvo de inúmeras reflexões e debates. A idéia da escola como espaço inclusivo nos remete às dimensões físicas e atitudinais que permeiam a área escolar, onde diversos elementos como a arquitetura, engenharia, transporte, acesso, experiências, conhecimentos, sentimentos, comportamentos, valores etc. coexistem formando este locus extremamente complexo ” (Souza, 2000, p. 6).

Até que as pessoas com necessidades especiais pudessem ter o direito de freqüentarem o ensino regular, muita dificuldade e preconceito atrapalharam. Cabe aqui ressaltar as questões relativas às classes especiais, que até pouco tempo atrás foram formas, preconizadas pela Educação, para o convívio da criança com necessidades especiais no ensino regular. No entanto vários autores discutem e se posicionam quanto a esta prática.

Segundo Stainback & Stainback (1999), esses alunos CNE, continuaram na segregação, tendo apenas acesso em instituições residenciais e escolas especiais, principalmente no caso de cegos e surdos como foi na época.

“ As classes especiais não surgiram por razões humanitárias, mas porque essas crianças eram indesejadas na sala de aula da escola pública regular”.(Chaves apud Stainback& Stainback, 1999, p. 38)

Segundo Stainback & Stainback (1999), os alunos CNE estavam na escola regular , mas não eram parte dela.

A educação especial andou paralelamente ao ensino regular e não de uma forma convergente como deveria ser.

Até os profissionais que lidavam com as classes da educação especial passaram por momentos de exclusão, dentro da própria escola regular.

“ Os professores das turmas de educação regular consideravam os professores que trabalhavam nas turmas de educação especial como detentores de uma preparação especial e de uma habilidade especial para o trabalho. Eram uma raça à parte, e era visto como inadequado esperar que professores que não tivessem esse preparo e inclinação participassem da educação de alunos em cadeiras de rodas e alunos com dificuldades de aprendizagem”(Stainback & Stainback, 1999, p. 38).

Pensando desta maneira, o processo de inclusão nunca poderia acontecer, ou só aconteceria se **todos** os professores de sala fossem especialistas em educação especial, o que não é a realidade. Por isso, os professores precisam procurar sempre se adaptarem a esses alunos, adequar seu método de ensino para eles e para a classe, participar de reciclagens visando o ensino inclusivo, enfim, tentar se aprimorar, ter o máximo de conhecimento sobre o assunto para que possa realizar um bom trabalho com a classe toda, isto inclui os alunos CNE, pois “ a meta primordial da inclusão é não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo” (Werneck, 1997, p. 52).

Muitos tentaram retardar e até parar a forte tendência ao processo de inclusão no âmbito escolar, e esse tipo de resistência ainda é evidente, mas desde a década de 90 com a obrigatoriedade do ensino inclusivo na educação regular, vinculada a uma reforma geral da educação, este processo tende a ganhar mais força.

Nesse sentido indica-se alguns passos primordiais para esse processo de inclusão na escola, considerando a mudança no currículo que segundo Stainback & Stainback (1999), é importante para não levar em consideração somente os níveis de habilidade dos alunos, mas suas necessidades. Ter a preocupação em criar um sistema educacional unificado. Ter recursos, preparar as pessoas que irão trabalhar com esta população diferenciada.

Desse modo, o sucesso desse processo de inclusão dependerá de constantes avaliações com a equipe multidisciplinar, com professores, e até com a família da PCNEE.

Pois, “a grande polêmica está centrada na questão de como promover este processo na escola de forma responsável e competente”(Souza, 2000, p. 6).

Este é um verdadeiro desafio, e não basta um discurso bonito, é preciso fazer com que ele aconteça na prática.

“ Uma coisa é pregar a inclusão. Outra é praticá-la no dia-a-dia, na escola, ajustando o novo conceito às diversas realidades. Isso não significa adaptar o sistema velho para deixá-lo com cara de novo”(Werneck, 1997, p. 59).

É preciso reestruturar o ensino público em nosso país, as escolas precisam de recursos e estrutura adequada para atingirem uma boa qualidade para ser oferecida à todos os alunos.

“ A educação inclusiva nasceu e vem se fortalecendo dentro de um ensino regular sedento pela melhoria da qualidade da escolarização no mundo. Os especialistas inclusivos partem da idéia de que uma educação com qualidade teria

como consequência a presença de todos os tipos de criança dentro de uma escola regular”(Werneck, 1997, p. 55).

Em muitos países esse processo de inclusão aconteceu com muita dificuldade e agora flui naturalmente, pois acharam caminhos possíveis e fizeram mudanças em várias estruturas e atitudes no âmbito escolar para oportunizarem uma escolaridade adequada à todos, pois “a escola é o ponto de partida para qualquer criança” (Werneck, 1999, p.125), se ela é incluída, recebe iguais oportunidades, terá possibilidades no futuro de ter sucesso no trabalho, família, na sua comunidade. Se for excluída já no âmbito escolar, pode ficar à margem da sociedade no futuro.

Precisamos dar essas oportunidades e reformularmos nosso sistema de ensino, partindo principalmente da atitude dos professores que,

“ hoje o maior problema é o medo que o professor sente de ter um aluno especial na sua sala. Medo de chegar ao final do ano e o menino não ter dado “retorno” e ele ser cobrado pela escola e pela família. Criança com necessidades especiais na sala de aula não deve dar medo, mas se constituir num desafio humano e profissional” (Werneck, 1999, p.125).

E com isso , estes profissionais devem buscar formas de ultrapassarem esse medo e reverem seus valores e atitudes perante o trabalho com PCNE no processo de inclusão, pois

“as atitudes dos professores são importantes porque influenciam todos os aspectos da situação ensino-aprendizagem. Professores devem ter o interesse, conhecimento e a habilidade para planejar, desenvolver e implementar estratégias apropriadas. O clima de sala de aula deveria ser criado não só para assegurar o aprendizado mas também para encorajar a aceitação das diferenças” (Heikinaro-Johansson apud Lopes, 1996, p. 33).

Para que o processo de inclusão ocorra com sucesso na escola, muitos estudiosos do assunto propuseram alguns pontos bases, para direcionar e ajudar a implantação desta atitude de incluir. Isso para que ela não seja um fardo e nem uma mera obrigação respaldada por lei e sim um processo justo e esperada com estima por aquelas PCNEE, que buscam oportunidades dentro de seus contextos sociais. Porque segundo Kant,

“o homem só se torna homem por meio da educação. (...) Para o filósofo alemão, a educação carrega consigo o compromisso ético de preparar o homem para viver

em sociedade, portanto é tarefa que compete a todos, não só aos pais e familiares do educando, mas a todo o corpo social” (Kant apud Oliveira, 2001, p. 5).

Entendemos assim, que seria importante conhecermos o que esta educação inclusiva poderia ter de características. Segundo Sassaki (1997), a educação inclusiva possui algumas características que seriam:

- Existência de uma plena participação para todos os alunos;
- Um “senso de comunidade” forte existente entre todos na escola, desde funcionários até pais de alunos;
- Conhecimento da diversidade;
- Metodologia e currículos com adaptações especiais;
- Diálogo e parceria com os pais;
- Suporte na escola para a PCNEE e para a equipe com professores, funcionários e diretores.

Stainback & Stainback (1999), também propõe características que uma escola inclusiva poderia apresentar para obter sucesso em seus objetivos. Essas características foram listadas em 10 passos que seriam:

1º - Desenvolver uma filosofia comum e um plano estratégico.

Segundo Stainback & Stainback (1999), a filosofia da escola teria como base princípios democráticos e princípios de igualdade, além de adequar a educação para as necessidades gerais dos alunos, proporcionar uma educação com ênfase na totalidade do aluno. O plano estratégico deve contemplar todas as partes envolvidas no processo desde alunos, pais, diretores e até professores e membros da comunidade e estes seriam responsáveis em dar continuidade no planejamento, monitoramento e aprimoramento das transformações ocorridas na escola.

2º- Proporcionar uma forte liderança.

Este seria de total responsabilidade do diretor(a) da escola para definir objetivos e tomar decisões para garantir a filosofia estabelecida pela escola e também o bom andamento do processo de inclusão.

3º- Promover culturas no âmbito da escola e da turma que acolham, apreciem, e acomodem a diversidade.

“As escolas são microcosmos da sociedade; elas espelham aspectos, valores, prioridades e práticas culturais tanto positivos quanto negativos que existam fora de seus muros”. (Stainback & Stainback, 1999, p.7)

As escolas precisam deixar claro valores como respeitar a diversidade, dar oportunidades à todos, sempre colaborar com o bem comum, entre outros, pois,

“(...) as escolas devem refletir esses valores, proporcionando ambientes em que tais valores sejam moldados por adultos e por alunos, e em que as próprias estruturas, práticas de ensino e os currículos reflitam e exemplifiquem esses mesmos valores” (Stainback & Stainback, 1999, p.72).

4º- Desenvolver redes de apoio.

“ Devido à variedade das necessidades dos alunos nas turmas e nas escolas de educação regular e à recente mudança de paradigma para a prestação de serviços de apoio, é importante desenvolver redes de apoio na escola tanto para professores quanto para alunos que precisem de estímulo e assistência. Os professores novatos na inclusão de alunos com necessidades especiais nas turmas de ensino regular freqüentemente necessitam de tanto ou mais apoio quanto os próprios alunos” (Stainback & Stainback, 1999, p. 74).

Essas redes de apoio podem ser pessoas que facilitam e orientem esse processo de inclusão na escola, ajudando professores, alunos e outros envolvidos, até em seus relacionamentos de amizade com colegas.

5º- Usar processos deliberativos para garantir a responsabilidade.

Neste quinto passo, o importante é garantir reuniões de toda a equipe que trabalha na escola para monitorar o trabalho realizado, garantir a continuidade do processo e verificar a eficácia das estratégias de planejamento que vai de encontro à inclusão.

6º- Desenvolver uma assistência técnica organizada e contínua.

Neste ponto, é imprescindível oportunizar conteúdos, uma assistência técnica para professores e outros profissionais envolvidos no processo, pois, “(...) para promover uma visão compartilhada dos objetivos da escola e como atingi-los, todas essas pessoas precisam ter a oportunidade de obter as mesmas informações”(Stainback & Stainback, 1999, p.79).

7º- Manter a flexibilidade.

Segundo Stainback & Stainback (1999), é importante manter esta flexibilidade em lidar com os alunos CNE dentro das salas de ensino regular, em ir além dos papéis tradicionais que seus títulos exigem e desempenhar atitudes utilizando outras áreas de interesse para alcançarem seus objetivos no trabalho realizado com essas crianças.

“ Além de uma forte crença no ensino inclusivo e no compromisso de fazê-lo acontecer, a espontaneidade, a flexibilidade e a coragem para assumir riscos são qualidades fundamentais”(Stainback & Stainback, 1999, p.80).

8º- Examinar e adotar abordagens de ensino efetivas.

Segundo Stainback & Stainback (1999), os educadores devem usar diferentes abordagens de ensino para satisfazerem as necessidades de todos os alunos e saber se estas foram as melhores maneiras de promoverem a aprendizagem desejada.

Adotar abordagens que privilegiam a cooperação em vez da competição, pensamento crítico, autonomia, enfim, abordagens para a busca de uma educação de qualidade a todos os alunos.

9º- Comemorar os sucessos e aprender com os desafios.

É sempre bom valorizar os pequenos sucessos, dar importância a eles e dar importância aos desafios ultrapassados também, assim o processo se torna cada vez mais real, transformador. Todos se animam para lutar pelo melhor.

10º- Estar a par do processo de mudança, mas não permitir que ele paralise.

“ Os educadores que mudaram com êxito suas práticas educacionais para criar escolas inclusivas e de qualidade relatam que uma visão progressiva da mudança, em que os indivíduos movem-se passo a passo através do processo e em que novos passos só são dados quando todos estão ‘na mesma página’, não é necessariamente uma visão eficiente. Na verdade, a movimentação em fases ou outros processos seqüenciais para a implementação desse tipo de mudança educacional realmente atrasa a aceitação e permite aos que opõem à mudança mais tempo para organizarem-se”(Stainback & Stainback, 1999, p. 83) .

Por isso é importante dar continuidade ao processo, não deixar que ele estacione.

Após relatarmos as colocações de Sassaki (1997) e Stainback & Stainback (1999), em relação às características da inclusão, temos agora as condições que facilitam a prática educativa em escolas inclusivas segundo Rosa Blanco, UNESCO/ Santiago (1998), citada por Veríssimo (2001).

Segundo Blanco, a sociedade e a comunidade educativa precisam aceitar a diversidade, as pessoas diferentes, como sendo importantes para o desenvolvimento pessoal e também da prática educativa, dentro do âmbito escolar;

“Legislação clara e precisa e planos de ação de educação para que todos promovam o desenvolvimento de escolas inclusivas”(Blanco apud Veríssimo, 2001, p.9).

Ainda segundo Blanco, devem existir projetos educativos que incluam a diversidade em seus eixos de desenvolvimento;

Deve existir um bom nível de colaboração de todos que estão envolvidos no processo, para que seja relevante o desenvolvimento dos alunos;

A mesma autora coloca que, o currículo deve ser de acesso de todos, flexível, e com as adaptações necessárias para a educação de todos;

“ Estilos de ensino flexível. Os estilos de ensino que partem das necessidades, conhecimentos e interesses dos alunos, que utiliza a diversidade de estratégias metodológicas e procedimentos de avaliação facilitam a resposta à diversidade. Os professores têm que conhecer bem a todos os seus alunos e organizar experiências de aprendizagem nas quais todos possam participar e progredir na medida de suas possibilidades” (Blanco apud Verissimo, 2001, p. 9).

Outro ponto citado por Blanco, é o da existência de recursos humanos e materiais de apoio para auxílio do professor em atender às necessidades dos alunos e da escola em relação ao processo de inclusão.

Segundo Blanco (2001), todos os envolvidos no processo deveriam ter uma formação adequada, com conhecimentos básicos de como organizar um currículo e o ensino, de acordo com as necessidades de cada aluno.

Blanco cita ainda a importância de desenvolver estudos e pesquisas considerando o processo de inclusão, para termos clareza da sua implementação e existência num determinado contexto social.

Algumas escolas da Europa e EUA possuem estas características citadas acima, e com isso puderam constatar os benefícios alcançados com a implementação do processo de inclusão nas escolas tanto para as PCNEE, quanto para os demais alunos, mostrando que a implantação dessas práticas educacionais de uma maneira sólida, trazem benefício para todos os alunos.

Segundo Werneck (1997), quanto mais a criança interage de uma maneira natural com o que é diferente, mais ela conhece, tira suas próprias conclusões, por isso a segregação não é prejudicial só para os alunos CNEE. Além disso, com este processo de inclusão a PCNEE pode participar de tudo, ter direitos e oportunidade e não só receber concessões.

“Quando o processo de inclusão na escola é bem conduzido, as pesquisas mostram que os benefícios são amplos : amizades se desenvolvem, estudantes sem deficiência aprendem a apreciar as diferenças e aqueles com deficiência se tornam mais motivados. A comunidade ganha” (Werneck, 1997, p.58).

Sasaki (1997), também nos traz alguns pontos bons com a implementação do processo de inclusão tanto para as PCNEE, quanto para os demais que seriam,

Para os estudantes CNEE:

“ Desenvolvem a apreciação pela diversidade individual; adquirem experiência direta com a variação natural das capacidades humanas; demonstram crescente responsabilidade e melhora da aprendizagem através do ensino entre os alunos ; estão melhor preparados para a vida adulta em uma sociedade diversificada através da educação em salas de aulas diversificadas; freqüentemente experienciam apoio acadêmico adicional da parte do pessoal de educação especial; podem participar como aprendizes sob condições instrucionais diversificadas (aprendizado cooperativo, uso de tecnologia baseada em centros de aprendizagem, etc)” (Sasaki,1997, p.124).

Já para os demais alunos, Sasaki (1997), coloca que eles possuem acesso a redes e papéis sociais bem diversificados, desenvolvem uma boa compreensão de diversidades individuais, demonstram responsabilidade em ascensão, sairão mais bem preparados para enfrentarem uma sociedade diversificada e beneficia-se da aprendizagem através de diferentes condições de instruções.

Quando tomamos contato com estas provas de que a inclusão é boa para todos, ficamos esperançosos para que isto aconteça em nossas escolas e quem sabe, conseqüentemente, em nossa sociedade.

Após termos analisado o processo de inclusão no âmbito da educação, veremos agora, dentro das aulas da Educação Física escolar, tema do próximo capítulo.

CAPÍTULO 3 – INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Após esclarecimento do conceito de inclusão e algumas discussões deste processo na escola, no âmbito da educação, entraremos agora no aspecto do processo de inclusão dentro das aulas de Educação Física.

De acordo com a LDB nº 9394/96, segundo Saviani (2001), a Educação Física, que agora deve se basear na proposta pedagógica da escola, faz parte do currículo da Educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar.

Subentende-se que, se a proposta pedagógica da escola é voltada para um ensino inclusivo, a Educação Física deve abranger também a população de alunos com necessidades especiais.

Cabe citar também o decreto lei nº3298 de 20 de dezembro de 1999 que cita:

“Art. 46

V– Assegurar a acessibilidade às instalações desportivas dos estabelecimentos de ensino, desde o nível pré-escolar até a universidade;

VI- Promover a inclusão de atividades desportivas para pessoa portadora de deficiência na prática da educação física ministrada nas instituições de ensino públicas e privadas” (Decreto lei nº 3298).

Isso nos mostra que os alunos com necessidades especiais possuem o direito assegurado por lei de participar das aulas de EF, assim como todos os alunos da escola.

“Apesar da inclusão de PPD no ensino regular ser um direito garantido por lei, para que ela realmente ocorra é necessário que a escola, os pais e toda a comunidade se disponha a aceitá-la, é necessário que apresentem intenções e atitudes favoráveis”(Palla,2001 p.24).

Uma atitude favorável seria mostrar a importância das aulas de EF para esses alunos com necessidades especiais e mostrar como seria importante a participação deles nessas aulas.

“ A EF deve ser vista como uma disciplina verdadeiramente inclusa no contexto escolar e para isso é necessário que haja uma repercussão positiva de sua finalidade, que é desenvolver o indivíduo integralmente; e que seus objetivos possam ser alcançados a partir de uma prática responsável e permanente. É necessário, através de uma prática adequada, propiciar ao aluno a sua

valorização como indivíduo, fortalecendo a sua auto-estima, a cooperação, a liberdade de expressão, o respeito a si próprio e ao outro” (Lopes, 1999 p. 30).

Esse desenvolvimento integral do indivíduo só se dará quando as atividades envolverem o exercício para a busca da autonomia, da independência, além da cooperação entre os alunos.

Isso pode ser trabalhado nas aulas de EF escolar através dos chamados conteúdos da cultura corporal que são jogo, luta, dança, esporte e ginástica, basicamente.

“ A expectativa da Educação Física escolar, que tem como objetivo a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos- a emancipação-, negando a dominação e submissão do homem pelo homem”(Coletivo de Autores, 1992 p.40).

Muitos professores que trabalharam somente no enfoque do desenvolvimento motor e no desenvolvimento das habilidades de cada aluno, acabam deixando de dar a oportunidade de novos conhecimentos, de uma nova forma de linguagem corporal para as crianças, principalmente aquelas com necessidades especiais, que poderiam tomar gosto por diferentes conteúdos que a EF oferece, e não terem, como alguns professores, só a visão do rendimento em EF escolar, pois:

“ A Educação Física na maioria das escolas tem um enfoque tradicional, centrada no professor, privilegia os mais aptos, não desenvolvendo estratégias individualizadas, e exclui aqueles que não possuem os padrões motores adequados – nestes se encaixam os os alunos portadores de deficiência”(Lopes, 1996 p. 24).

Não podemos privar nenhum aluno, tanto os ditos “normais” quanto os alunos com necessidades especiais de terem, no mínimo, um contato com esta diferente forma de linguagem que deve ser aprendida nas aulas de EF escolar.

“ Nessa perspectiva da reflexão da cultura corporal, a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade que igualmente precisa ser transmitida e assimilada pelos alunos da escola. A sua

ausência impede que o homem e a realidade sejam entendidos dentro de uma visão de totalidade. Como compreender a realidade natural e social, complexa e contraditória, sem uma reflexão sobre a cultura corporal humana?” (Coletivo de Autores, 1992 p. 42)

Ainda segundo Coletivo de Autores, (1992) os temas da cultura corporal acabam expressando sentidos e significados para objetivos do homem e da própria sociedade.

Tudo isso pode ser trabalhado nas aulas de EF escolar, pois:

“ Tratar desse sentido/significado abrange a compreensão das relações de interdependência que jogo, esporte, ginástica e dança, ou outros temas que venham a compor um programa de Educação Física, têm com os grandes problemas sócio-políticos atuais como: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição da renda, dívida externa e outros. A reflexão sobre esses problemas é necessária se existe a pretensão de possibilitar ao aluno da escola pública entender a realidade social interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social. Isso quer dizer que cabe à escola promover a apreensão da prática social. Portanto, os conteúdos devem ser buscados dentro dela” (Coletivo de Autores, 1992 p. 62).

Deste modo é muito importante a participação, a inclusão do aluno com necessidades especiais nas aulas de EF e isso só irá acontecer se o professor tentar incluir estes alunos em suas aulas pois,

“ (...) ele é o grande facilitador que deve ensinar os conhecimentos específicos da sua disciplina, tendo também o papel de transmitir de forma consciente ou não, os valores e normas, maneiras de pensar e padrões de comportamento para se viver em sociedade. Além disso, o professor é o mediador para que a relação entre crianças normais e portadoras de deficiência ocorra com sucesso” (Palla, 2001 p.3).

O professor de EF precisa proporcionar a aceitação de alunos com necessidades especiais em suas aulas, precisa tentar romper com seus próprios preconceitos e dos demais alunos em relação ao diferente, precisa principalmente conhecer sobre as deficiências para saber o limite de cada um de seus alunos e dificuldades que possam aparecer em determinadas atividades propostas durante as aulas de EF.

Segundo Palla, (2001) o sucesso do processo de inclusão na educação está diretamente ligada ao professor que precisa apresentar intenções e atitudes favoráveis a estas propostas.

Além de procurar conhecimento sobre como trabalhar nesta proposta e principalmente de se comprometer com as aulas, com seus alunos especiais, com seus demais alunos, enfim, se comprometer com o ato de ensinar.

Este conhecimento vai além, pois o professor deve estar sempre atento às atitudes dos demais alunos em relação ao aluno com necessidades especiais pois,

“ Muitas vezes o aluno é mais deficiente por atitudes de descrédito do que por sua própria condição” (Lopes,1996 p.37).

O professor deve estar atento também na maneira de adaptar as atividades de suas aulas, adequando-as para a segura e saudável participação de alunos com necessidades especiais junto aos demais alunos, para que tenham oportunidade de participar.

“ Muitos professores de educação física regular e adaptada usam recursos e práticas inapropriados sendo que as estratégias instrucionais são extremamente necessárias para o sucesso da inclusão”(Palla, 2001 p.14).

Por isso é tão importante detectar a maneira adequada de passar o conhecimento, respeitando as necessidades de cada aluno.

Já que o papel do professor de EF é tão importante para que haja o processo de inclusão, e seu sucesso, alguns autores propõem estratégias de ação e de instrução para o bom andamento do processo de inclusão nas aulas de EF.

“ Será necessária uma ampla e contínua campanha de esclarecimento do público em geral, das autoridades educacionais e dos alunos das escolas comuns e especiais e de seus familiares. Serão imprescindíveis os treinamentos dos atuais e futuros professores comuns e especiais. Esses treinamentos deverão enfocar os conceitos inclusivistas (autonomia, independência, empowerment, equiparação de oportunidades, inclusão social, modelo social de deficiência, rejeição zero e vida independente), os preceitos constitucionais brasileiros pertinentes ao direito à educação no ensino regular, os princípios da inclusão escolar, os procedimentos em sala de aula e as atividades extracurriculares que constituem as melhores práticas de ensino aprendizagem já comprovadas por escolas inclusivas bem sucedidas”(Sasaki apud Palla, 2001 p. 13).

E também , segundo Rizzo & Lavay apud Palla (2001), usar de estratégias como:

- Acomodações. Acabar com possíveis barreiras arquitetônicas, procurar desenvolver recursos, acomodações, diferentes tipos de acesso, equipamentos adequados, facilidades em busca do sucesso da inclusão.
- Conhecer o aluno com necessidades especiais. Buscar informações sobre este aluno em avaliações anteriores, em programas que ele participa fora da escola, em seus históricos escolares, arquivos médicos, enfim para depois priorizar metas no trabalho da EF com este aluno.
- Segurança. Aprender sobre a deficiência que o aluno possui, saber sobre medicamentos que ele costuma usar, algum problema de saúde que apresenta, saber sobre procedimentos em casos de emergência. Muita atenção em relação às atividades que são contra-indicadas e a possíveis problemas que possam ser causados pelo ambiente (ex. alergia).
- Preparação de profissionais. Preparar os profissionais que irão atuar junto aos alunos com necessidades especiais para que estes se sintam confortáveis com a transição para a classe regular.
- Mudanças pedagógicas. Os professores de EF devem rever seus estilos de ensino, como costumam utilizar recursos visuais, auditivos, aprendizagem tátil, diferentes equipamentos, materiais. Tentar criar um currículo flexível que seja convidativo a participação de todos os estudantes. Desenvolver atividades não tradicionais, e atividades cooperativas que possam estimular a sensibilidade e a interação entre estudantes.
- Competência. Se preocupar em focar o que os alunos com necessidades especiais podem fazer antes do que aquelas que eles não podem fazer. Fazer com que a inclusão seja uma experiência divertida e positiva para todos os envolvidos.
- Instrução individualizada. A instrução individual, por pares, em grupos pequenos ou grandes pode ser efetiva. Analisar a relação professor, aluno e ambiente.
- Modificações apropriadas. Modificar currículo e ambientes para assegurar o sucesso dos alunos, sempre envolva-os no processo de modificação. Essas modificações podem ser feitas nas regras das atividades, nos equipamentos, nos materiais utilizados e até no ambiente.

Com esta maneira de pensar EF e a atitude dos professores, podemos chegar cada vez mais próximo de um ideal de inclusão pois,

“ A construção de uma nova educação física não envolve apenas a necessidade de reavaliar conceitos, objetivos, perspectivas e atividades. Outro ponto fundamental (...) é torná-la mais democrática e menos excludente. Como o esporte tem como meta a vitória, ele acaba por provocar uma divisão entre bons e ruins. Isso faz a criança que não está no topo se sentir desprestigiada. Não é difícil enxergar essa discriminação no dia-a-dia : o goleiro que é mandado para o banco de reservas porque tomou um frango ou o aluno humilhado porque não consegue realizar um determinado exercício. Garantir a participação de todos é, portanto, uma preocupação que deve nortear o planejamento”(Palla,2001 p. 14).

Utilizando tais estratégias e uma diferente maneira de encarar a EF escolar, talvez o medo de trabalhar o processo de inclusão nas aulas de EF diminua e o trabalho caminhe para o objetivo proposto da inclusão dos alunos com necessidades especiais. Por isso, podemos frisar mais uma vez a importância de se conhecer bem sobre as deficiências, dos professores terem tido contato com disciplinas como EF Adaptada durante a sua formação, para que o trabalho com o aluno especial não seja um fardo, mas sim um desafio a ser vencido.

Diante do exposto, considerando os aspectos relativos a inclusão, elaboramos um questionário para analisarmos a atuação do professor de EF no ensino regular perante o processo de inclusão, que estará disponível neste trabalho a seguir.

OBJETIVO

Esta monografia tem o propósito de verificar, se realmente, os alunos com necessidades educativas especiais, que já estudam em processo de inclusão nas classes de ensino regular, estão também incluídos, se participam nas aulas de Ed. Física. Além de verificar se os professores de Ed. Física estão seguros e preparados para incluírem seus alunos com necessidades educativas especiais nas aulas

METODOLOGIA

Foram pesquisadas 4 escolas, duas da rede municipal de Paulínia e duas da rede privada de Campinas. Para a escolha das escolas, o critério utilizado foi a presença de alunos com necessidades educativas especiais, no processo de inclusão nas salas de aula.

Para isso houve uma pré-pesquisa dessas informações na Secretaria de Educação e Cultura de Paulínia, para as escolas municipais e para as particulares, indicação de colegas, simplesmente.

Foi uma pesquisa de campo qualitativa de observação sistemática sem interação com o grupo observado, durante 4 dias de aula de Ed. Física em cada escola com aplicação de questionário de perguntas abertas aos professores de Ed. Física destas escolas. Os questionários foram analisados de acordo com o método de “Análise de Conteúdo” de Bardin.

As aulas observadas foram basicamente do ensino fundamental, 2ª e 4ª séries e 2º ano do ensino médio.

Encontramos muita dificuldade para obtermos autorização para nossa pesquisa, tanto nas escolas públicas, como nas particulares. Nas escolas públicas devido a burocracia e nas particulares devido ao receio da exposição dos alunos. Após 3 meses tivemos autorização para proceder a pesquisa nas escolas públicas. Em relação às particulares nossa pesquisa só foi possível devido ao consentimento dos próprios professores de Educação Física que atuam nesse processo.

Após 3 meses, recebemos respostas apenas de duas escolas, das quais havíamos enviado as autorizações. No caso das escolas particulares, não conseguimos diretamente falando com os diretores. Eles sempre alegavam que a escola não tinha interesse em ter pessoas observando suas aulas e os pais dos alunos poderiam não gostar desse tipo de exposição de seus filhos perante pesquisas, mesmo depois da explicação de não haver filmagem ou qualquer outra relação com os alunos, apenas seria uma observação sem qualquer participação ou interferência nas aulas, fomos impedidos de realizar observações nestas escolas.

Somente conseguimos duas escolas particulares, pois tivemos uma certa indicação de outros professores que conheciam os professores de Ed. Física que lecionavam nestas 2 escolas. Então o contato foi diretamente com os professores, sem maiores problemas.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Segundo Lüdke (1986), para a análise, é importante a construção de um conjunto de categorias descritivas. Assim utilizamos a chamada Análise de Conteúdo de Bardin, que seria “como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. (Bardin apud Barbosa, 1999 p. 44)

Foram levantadas as categorias de significado, primeiramente para realizarmos o tratamento dos resultados utilizando-se da codificação, que permite a transformação dos dados em unidades de maneira sistemática, podendo alcançar uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, esclarecendo ao pesquisador a característica do texto. “A unidade de significação a codificar, corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando à categorização”(Barbosa, 1999 p. 45).

Essa análise facilita a interpretação dos resultados de acordo com os objetivos estabelecidos. “Consiste em descobrir núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”(Barbosa, 1999 p. 45).

Após esta categorização e codificação dos dados, foi realizada a interpretação dos resultados obtidos, segundo este método de análise.

Categoria dos professores	Ano de Formação
P1- Rede Municipal	1990
P2- Rede Municipal	1993
P3- Rede Particular	1981
P4- Rede Particular	1993

Tabela 1- Conteúdos trabalhados nas aulas de EF – Categorias / Unidades de Registro que compuseram a categoria (URCC).

1- Atividades que desenvolvem habilidades motoras e coordenações motoras.	P1
2- Modalidades Esportivas	P3
3- Jogos, lutas, dança, ginástica, esporte	P2, P4

No conteúdo das respostas referentes a esta primeira tabela, foram encontradas 3 (três) diferentes categorias de análise. Na primeira, um professor respondeu que tem como conteúdo de suas aulas, atividades que desenvolvem habilidades motoras e coordenações motoras.

Na segunda categoria, temos que o conteúdo trabalhado nas aulas de EF para um dos professores seria o das modalidades esportivas.

E como última categoria, temos os conteúdos como jogos, lutas, dança, ginástica, esporte que são trabalhados por 2 (dois) dos professores pesquisados.

Temos assim, metade dos professores que se preocupam em trabalhar os chamados conteúdos da cultura corporal com seus alunos, proporcionando possibilidades diversas de aprendizado e conhecimento de uma maneira crítica e autônoma, como constatado segundo a revisão de literatura realizada anteriormente.

Um dos professores ainda se preocupa em trabalhar com elementos da psicomotricidade, para exclusivamente desenvolver as habilidades de seus alunos, sem prevalecer um certo contexto social para isso e o outro professor, trabalha apenas o conteúdo esporte com seus alunos, privando-os do conhecimento dos demais conteúdos que a EF abrange, passando a imagem de que a EF é sinônimo de esporte e vice e versa.

Tabela 2- Preocupação em adaptar as atividades – Categorias / URCC

1- Sim	P4
2- Somente em algumas aulas	P2
3- Não, me preocupo apenas em prestar maior atenção a eles.	P1, P3

Na primeira categoria, apenas 1(um) professor respondeu que se preocupa em adaptar as atividades para que os alunos com necessidades especiais possam participar. Na segunda categoria encontrada, um dos professores respondeu que se preocupa em adaptar as atividades somente em algumas aulas.

Na última categoria obtivemos a resposta de 2 (dois) professores que não se preocupam em adaptar as atividades, apenas se preocupam em prestar maior atenção a estes alunos com necessidades especiais.

Analisando estas categorias encontradas, podemos observar que somente um professor se preocupa em adaptar as atividades de suas aulas para que o aluno com necessidades especiais possa participar com segurança e tranquilidade junto aos demais colegas. Outros preferem dar a mesma atividade para todos e simplesmente ficar prestando atenção se o aluno CNE consegue ou não participar da atividade sugerida. Fica a questão se esta prática é inclusiva, pois vimos durante o desenvolvimento deste trabalho, a importância das modificações apropriadas nas regras das atividades, nas adaptações das mesmas para assegurar o sucesso dos alunos como nos foi posto por Rizzo & Lavay apud Palla (2001).

Tabela 3- Informações sobre EF Adaptada ou inclusão durante a formação profissional- Categorias / URCC

1- Conteúdos relacionados aos tipos e causas de deficiências, mas não sobre EF Adaptada.	P4
2- Natação para deficientes	P3
3- Superficial e sem informações sobre práticas de EF Adaptada	P1, P2

Verifica-se na categoria 1 que um professor respondeu que durante sua formação obteve informações somente sobre conteúdos relacionados aos tipos e causas de deficiências, mas não sobre EF Adaptada.

Na categoria 2, um professor respondeu que durante sua formação acadêmica recebeu apenas informações sobre natação para deficientes.

Finalmente, a última categoria, com 2 professores, tiveram informações superficiais e nada relacionado sobre as práticas de EF.

Com os dados que aparecem nesta análise de categorias, temos que em geral é muito fraco o conteúdo que foi passado para estes professores para que tivessem conhecimentos suficientes para saberem como lidar com os alunos CNE em suas aulas e ainda mais em um processo de inclusão. Esta falta de conhecimento pode acarretar muitos problemas tanto para os alunos CNE, quanto para o bom andamento nas aulas de escolas inclusivas.

Como vimos no decorrer da revisão de literatura, a preparação dos profissionais que irão atuar junto aos alunos CNE, é muito importante para o sucesso do processo de inclusão, além do conhecimento que este profissional deve ter sobre a deficiência deste aluno, sobre os tipos de atividade que ele pode ou não participar, enfim, são dois pontos muito importantes para que a inclusão se faça nas aulas de Educação Física.

Tabela 4- Segurança em trabalhar o processo de inclusão- Categorias / URCC

1- Não, mas procuro informações para ter maior segurança.	P2
2- Não sinto segurança.	P1, P3
3- Sim, nesta escola sinto segurança em trabalhar o processo de inclusão.	P4

Nesta análise, obtivemos na primeira categoria, um professor que respondeu não ter segurança em trabalhar o processo de inclusão, mas procura informações para ter maior segurança. Já na segunda categoria, pudemos constatar que 2 (dois) professores que compõem as unidades de registro não sentem segurança em trabalhar o processo de inclusão.

A última categoria com um professor obtivemos que sim, nesta escola sente segurança em trabalhar o processo de inclusão.

Pudemos constatar através dos conteúdos das respostas referentes a esta tabela, que três dos quatro professores, não se sentem seguros em trabalhar o processo de inclusão com seus alunos CNE, apenas um possui segurança, mas naquela determinada escola. Talvez esta falta de segurança aconteça pela falta de preparação e conhecimento desses

profissionais sobre PCNE, que como vimos anteriormente é muito importante para o sucesso do processo de inclusão.

Tabela 5- Seu aluno participa? Como é a sua participação?- Categorias / URCC

1- Participa do que se sente à vontade.	P4
2- Participa de atividades individuais e de coletivas adaptadas (somente algumas).	P2
3- Normalmente participam das atividades.	P1
4- Dependendo da deficiência do aluno, participa ou não. Tem um deficiente visual que praticamente não participa. Outro comprometido, sim.	P3

Nesta análise obtivemos 4 categorias distintas;

Na primeira, um professor respondeu que os alunos CNE participam do que se sentem à vontade nas aulas. Na segunda categoria, com também 1 unidade de frequência, temos que o aluno CNE participa de atividades individuais e somente algumas coletivas que são adaptadas.

Na terceira categoria, um professor respondeu que os alunos CNE normalmente participam das atividades.

E em última categoria temos a resposta de um professor que diz que dependendo da deficiência que o aluno apresenta, participa ou não. Possui um aluno com deficiência visual que praticamente não participa, outro com um pouco mais de comprometimento (deficiência física), participa.

Pudemos constatar que dos vários aspectos pontuados no decorrer deste estudo, segundo alguns autores estudados, sobre estratégias para o bom desenvolvimento do processo de inclusão, na prática não estão sendo utilizados por estes professores pesquisados.

O discurso teórico sobre a inclusão não está ocorrendo na prática, segundo os dados coletados e confrontados com a teoria estudada.

CONCLUSÃO

A partir da análise e discussão dos dados obtidos com os questionários, pudemos observar que em geral, os professores ainda não possuem segurança suficiente para trabalharem o processo de inclusão de alunos com necessidades especiais dentro das aulas de Educação Física.

O processo, no entanto não é rápido. Mudanças desde a arquitetura até a maneira de pensar, as atitudes de diretores, professores e demais funcionários da escola precisam acontecer para que o objetivo da inclusão seja alcançado.

A importância da obtenção do conhecimento também pode trazer melhorias para o entendimento e aceitação do processo de inclusão para alguns professores, pois consideramos que muitas vezes em nossa formação como cidadãos, nunca tivemos qualquer incentivo para lidarmos com o “diferente”, conhecermos suas possibilidades. Sempre foram passadas informações com preconceitos embutidos. Os professores, em sua formação, recebem conteúdos fragmentados, pois só os professores da chamada educação especial é que recebem conhecimentos amplos para o trabalho com PCNE.

De acordo com a análise dos dados, podemos constatar que o único conhecimento que a maioria recebeu na Educação Física Adaptada, em seus cursos de formação foi algo superficial e somente sobre os tipos de deficiência, nada além disso.

Esse preparo, conhecimento e a vontade, motivação dos professores em trabalhar com PCNE, no processo inclusivo, é indispensável para o sucesso da inclusão.

Não serão leis, que aparecem de cima para baixo garantindo ou impondo algo, no caso a inclusão, que mudarão as atitudes sociais. Essas atitudes não mudam de uma hora para outra, só mudarão se houver diminuição do preconceito, mais conhecimento sobre o “diferente”, aceitação dessas diferenças e principalmente conscientização de que deve existir oportunidade para todos e participação de todos.

O profissional de Educação Física possui abertura para tentar realizar o processo de inclusão em suas aulas, pois os próprios conteúdos da cultura corporal que trabalhamos na área de Educação Física escolar, dão margem para o trabalho de conscientização e aceitação das diferenças. Pode, também, trabalhar valores como cooperação entre os indivíduos considerando diferentes contextos sociais e dando oportunidades aos alunos de

conhecerem, vivenciarem e aprenderem sobre a linguagem corporal, saberem respeitar seus próprios limites e o dos demais.

Mesmo que a inclusão ainda não esteja acontecendo na prática, ou se acontece, são casos isolados.

Acreditamos que somente com mudanças de atitudes dos profissionais de Educação Física, no sentido de rever crenças e valores, metodologias, estratégias de ensino utilizadas e conteúdos atrelados a conhecimentos tradicionalmente enraizados, é que os rumos podem mudar e a inclusão de todos acontecer.

O profissional de Educação Física precisa acreditar um pouco mais em seus alunos com necessidades especiais, dando oportunidade para eles, assim como para seus demais alunos, de conhecer os diferentes conteúdos existentes na área de Educação Física escolar e através destes, tentar proporcionar autonomia e criação de verdadeiros cidadãos críticos e responsáveis por seus direitos e deveres dentro da sociedade na qual estão inseridos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARSOSA, Iara Parra. **A ginástica nos cursos de Licenciatura em Educação Física do Estado do Paraná**. Campinas : Dissertação- Mestrado, FEF- UNICAMP, 1999.

DECRETO, nº 3298, de 20 dezembro de 1999. Dispõe sobre Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

LOPES, Kathya Augusta Thomé. **Aluno com Deficiência Física em aulas regulares de Educação Física: prática viável ou não? Um estudo de caso**. São Paulo: Tese-Doutorado, USP, 1999.

-----**O Deficiente Físico nas aulas de Educação Física na rede pública de Manaus**. Piracicaba: Dissertação- Mestrado, UNIMEP, 1996.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, José Renato. **Educação dos Excluídos : Dádiva ou Dívida?** Revista Benjamin Constant, Rio de Janeiro, ano7, nº 19, p. 3-6, ago 2001.

PALLA, Ana Cláudia. **Atitudes de Professores e Estudantes de Educação Física em relação a Proposta do Ensino Inclusivo**. Rio Claro: Dissertação- Mestrado, UNESP, 2001.

PIMENTEL, Marcos Eduardo Costa. Normas da ABNT: Estrutura de Apresentação de Trabalho. In **Mepel Digitus**, 2001. (<http://www.trabalhosprontos.com>)

RUDIO, Franz Vitor. **Introdução ao Projeto de Pesquisa Científica**. Petrópolis: Vozes, 1986.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão/ Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, Demerval. **A Nova Lei da Educação: Trajetória, Limites e Perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2000.

SOARES, Carmen et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Ruth Eugênia Cidade. **Os Estabelecidos e os Outsiders: Traçando um Paralelo com a Inclusão do Portador de Deficiência na Escola (Ponto de Vista)**. Revista da SOBAMA, vol.5, nº1 p.5-7, dez 2000.

STAINBACK, Suzan & STAINBACK, Willian. **Inclusão: Um Guia para Educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

VERÍSSIMO, Hildemar. **Inclusão: A Educação da Pessoa com Necessidades Educativas Especiais- Velhos e Novos Paradigmas**. Revista Benjamin Constant, Rio de Janeiro, ano 7, nº18, p.6-10, abr 2001.

WERNECK, Cláudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho, na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

ANEXOS

Transcrição do questionário aplicado com os professores P1 e P2 da rede municipal de ensino fundamental de Paulínia e P3 e P4 com os professores da rede particular de ensino de Campinas.

P1- sexo masculino. Análise das aulas para 2ª série do ensino fundamental. Formação: UNICAMP;

P2- sexo feminino. Análise das aulas para 4ª série do ensino fundamental. Formação: UNICAMP

P3-sexo masculino. Análise das aulas para 2º série do ensino médio. Formação: ESEF-Jundiaí;

P4- sexo feminino. Análise das aulas para 2ª série do ensino fundamental. Formação: PUC-Campinas.

Questões para os professores:

1- Que tipo de conteúdos da Educação Física você costuma trabalhar nas aulas?

P1-“Habilidades motoras, coordenação motora, lateralidade, agilidade, orientação de tempo e espaço”.

P2- “Jogos, jogos pré-desportivos, dança, lutas (jogo de desequilíbrio, cabo de guerra, capoeira), ginástica”.

P3- “Depende da série e do curso. Em todas as séries são trabalhados: ginástica (formativa), handebol, voleibol, futsal, basquetebol, atividades recreativas, jogos adaptados. A 5ª série tem uma característica própria, além dos conteúdos acima descritos é trabalhado controle de corpo, lateralidade, esquema corporal, orientação espaço temporal, ritmo, controle de bola, habilidades gerais, trabalho com cordas, trabalho com bastões, jogos pré desportivos, jogos sensoriais, jogos de volta à calma, jogos cooperativos e de sociabilização. Os esportes são introduzidos (iniciados) nessa série, inclusive uma parte de atletismo.

No Ensino Médio é trabalhada noção de esportes e de primeiros socorros. Também aprofundo os conhecimentos de anatomia e fisiologia”.

P4- “Costumo trabalhar sete temas gerais nas aulas: brincadeiras ou jogos; esportes; dança; teatro; ginástica geral; construções (brinquedos populares); e um pouco de lutas. Dentro destes grandes temas, busco desenvolver outros assuntos: habilidades locomotoras, manipulativas e de equilíbrio, alguns domínios psicomotores (mas não enfatizando isto como tema principal). Tudo que trabalhamos tem que estar inserido em algum contexto, que às vezes é determinado pela própria escola, nas reuniões de planejamento. É como um tema gerador. Exemplo: no ano passado, trabalhamos a questão da cidadania. Neste ano, não definimos nenhum tema gerador, então o contexto é o da própria Cultura Corporal”.

2- Você se preocupa em adaptar as atividades propostas para que os alunos, com necessidades especiais, possam participar das aulas?

P1- “ Na verdade, são poucos os casos de alunos com necessidades especiais em cada classe, de 1 a 2 alunos, portanto o que ocorre é uma maior atenção a esses alunos, tanto na explicação das atividades, como no desenvolvimento”.

P2- “Sim, mas não em todas as aulas”.

P3- “ A ocorrência de alunos com necessidades especiais tem sido rara e não tenho me preocupado em adaptar as atividades para que esses alunos possam participar. O que tenho feito é apenas ter um tratamento diferenciado para com os alunos e muito poucas vezes dispensando uma atenção especial”.

P4- “Sim. A maioria das crianças especial participa das aulas dentro de seus limites. Se não pode usar as pernas, então use as mãos. Algumas crianças com problemas não identificados ou com dificuldades mentais, apresentam maior dificuldades de concentração e participação nas atividades. Mesmo assim estas crianças participam pelo menos um pouquinho das atividades, não porque eu queira ou peça para ficar assistindo a aula, mas por suas próprias limitações”.

3- Em sua formação (graduação, pós...), você teve acesso à informações pertinentes sobre Educação Física Adaptada ou trabalhos abordando o assunto da inclusão?

P1- “ Durante a graduação houve apenas tópicos teóricos sobre a Educação Física, mas nada de forma profunda ou aulas práticas”.

P2- “Sim, mas muito superficialmente e sem informações sobre as práticas”.

P3- “Na minha graduação eu não tive acesso à informações pertinentes à Educação Física Adaptada ou trabalhos abordando o assunto da inclusão, com exceção feita a algum material ligado a natação para deficientes. Posteriormente tive um pequeno contato com um professor que trabalha no Braille com deficientes visuais, com quem troquei algumas informações”.

P4- “ Tive em relação a Educação Física adaptada, mais especificamente conteúdos relacionados aos tipos de deficiências. Em relação a parte prática, não tive informações, o que venho aprendendo é da própria prática que a Curumim oferece, juntamente com estudos realizados nas reuniões pedagógicas”.

4- Você sente segurança em trabalhar o processo da inclusão junto aos alunos com necessidades especiais em suas aulas?

P1- “ Não, inclusive tenho dificuldades em algumas situações”.

P2- “ Não, mas tenho procurado mais informações atualmente para ter maior segurança”.

P3- “ Eu não me sinto seguro em trabalhar o processo da inclusão com alunos especiais”.

P4- “ Aqui na Curumim sim porque temos apoio prático, teórico. Há estrutura para isto”.

5- Em quais atividades o aluno participa? Como você vê a participação desse aluno com necessidades especiais em suas aulas?

P1- “ Normalmente eles participam das atividades, porém são muito dispersos, alguns agressivos e apresentam certa dificuldade na coordenação motora”.

P2- “ Acho que assim como os outros alunos, o aluno especial deve procurar superar seus próprios limites e se relacionar bem com o grupo. Meu aluno participa das atividades individuais (exploração de movimentos) e das coletivas adaptadas (somente algumas). Tenho trazido alguns jogos “cooperativos” onde eles estão procurando participar”.

P3- “ Como a aula não é planejada em função do aluno com necessidades especiais, a participação deles depende do caso (problema que apresenta): tem aluno (deficiente visual) que praticamente não participa das atividades. Ele participa das aulas teórico expositivas, da ginástica (exercícios de aquecimento, alongamento, resistência muscular localizada, relaxamento, isométricos ou isotônicos), faz caminhada. Tem outro aluno que participa de praticamente tudo, mas tem sua atuação comprometida, sendo respeitado seus limites e suas capacidades”.

P4- “ Cada caso é um caso e por isso cada aluno participa das atividades que eles se sentem a vontade. Em relação a regras e limites (relacionados a comportamento), por exemplo, valem as mesmas que para outras crianças. Eu acredito no trabalho de inclusão desde que haja critérios e estrutura para isso, como há aqui na Curumim”.