

TCC/UNICAMP

Si38p



1290001514

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FÁBIA FREIRE DA SILVA

*PROJETO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS PNEE/INCLUSÃO
"EDUCAÇÃO FÍSICA PARA TODOS": AVALIANDO O CONTEXTO.*

CAMPINAS
2003

FÁBIA FREIRE DA SILVA

*PROJETO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS PNEE/INCLUSÃO
"EDUCAÇÃO FÍSICA PARA TODOS": AVALIANDO O CONTEXTO.*

Trabalho apresentado como exigência parcial para obtenção do título de especialista, no Curso de Pós-Graduação (lato sensu) em Atividade Motora Adaptada da Universidade Estadual de Campinas.

Orientador: Prof^o Dr. José Luiz Rodrigues

Campinas – São Paulo
Junho de 2003

TERMO DE APROVAÇÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM
ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA

MONOGRAFIA PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE ESPECIALISTA



Aluno: Fábria Freire da Silva

Orientador: Prof^o Dr. José Luiz Rodrigues

Nota

Coordenador: Prof^o Dr. Paulo Ferreira de Araujo

Campinas, 06 de Junho de 2003

À meu pai (*in memoriam*)

Que sempre me incentivou e mesmo
não estando presente sei que estará
a meu lado.

AGRADECIMENTOS

Sem a colaboração direta ou indireta de muitas pessoas, sabemos que seria difícil a realização deste trabalho. Manifestamos nossa gratidão a todas elas, em especial:

ao Prof^o Almir Teles, grande mestre e amigo, pelo apoio tão necessário e pela dedicação que sempre me dispensou;

ao Prof^o José Benedito Filippo Bernardes, diretor da Faculdade de Educação Física e Técnicas Desportivas das Faculdades Integradas de Guarulhos, pelo incentivo;

ao Prof^o Dr. José Luiz Rodrigues, meu orientador, pela paciência e dedicação;

as minhas amigas Naci, Nadi e Isilda, pela compreensão e ajuda nos momentos difíceis;

a minha mãe, pelo amor, compreensão e dedicação que me foi atribuído durante todo o caminho para a realização deste trabalho;

e a todos os alunos que participaram e colaboraram para a realização desta pesquisa.

*"Quanto maior a diversidade, mais complexa
e mais rica será a aprendizagem"*
(Pedrinelli, 2002)

RESUMO

Verificou-se a possibilidade efetiva de inclusão dos alunos com deficiência mental no programa de atividade física da Faculdade de Educação Física de Guarulhos. Justificamos nossa preocupação, tendo em vista, a grande discussão a cerca deste tema em diversas áreas de atuação a nível mundial; sendo assim, torna-se pertinente a adequada discussão à atual realidade na qual está inserida a Educação Física. Utilizamos como recurso metodológico, a entrevista, onde foi elaborado um roteiro com perguntas direcionadas ao coordenador do projeto, aos alunos portadores de necessidades educacionais especiais, aos alunos regularmente matriculados, ao monitor e ao professor de Educação Física. Os resultados apontaram que a inclusão, de alunos portadores de deficiência ainda está dando os primeiros passos, pois a sociedade está calcada em preconceitos, os quais se arrastam ao longo da história, em que os profissionais graduados demonstram certa insegurança para trabalhar com esta população. Concluímos, portanto, que se torna indispensável para o profissional de Educação Física, deter o conhecimento em relação à população a ser trabalhada e que tal aceitação e/ou inclusão social dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais está se constituindo em uma nova realidade, na qual pode a Educação Física ser um dos caminhos para alcançar este objetivo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física - Deficiente - Pessoas Portadoras de Necessidades Educacionais Especiais - Inclusão

ABSTRACT

This study has as its aim to verify the possibility of inclusion of Mental Deficiency children in the Physical Activity Program of the Faculdade de Educação Física de Guarulhos. We justify our worryness considering the great interest about the subject in several areas of acting all over the world. So, it is extremely important to adequade the discussion to the present reality where Physical Education is insert in Brazil. We used as methodological resource an interview, where it was elaborated a guide with questions directed to: the project manager, DSEN (Disease of Special Educational Necessities) students, regular applied students, the group coordinator and the teacher Physical Education. The results appointed that the inclusion of deficient students in specific programs is a lackness because the society is full of prejudices which in certain way disturbs the labour of the experts in the area. We conclude, therefore, it is rather important for the Physical Education professional to absorb the knowledge about the population to be studied and inclusion and social acception of DSEN students are becoming new reality in which the Science could be one of the ways to reach this aim.

SUMÁRIO

RESUMO	
ABSTRACT	
INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I	
1. Revisando a Literatura	
1.1 Considerações sobre Deficiência Mental.....	11
1.2 Buscando entender o processo de Inclusão.....	17
CAPÍTULO II	
2. A Pesquisa	
2.1 Metodologia.....	25
2.2 O método de pesquisa e suas técnicas de coleta de dados.....	25
CAPÍTULO III	
3. Resultados	
3.1 Ouvindo os alunos PNEE.....	29
3.2 Ouvindo os alunos regulares.....	31
3.3 Ouvindo o professor de Educação Física.....	31
3.4 Ouvindo o coordenador do projeto.....	32
3.5 Ouvindo o monitor.....	33
4. DISCUSSÃO.....	34
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
BIBLIOGRAFIA.....	39
ANEXO I.....	41
ANEXO II.....	43
ANEXO III.....	58

INTRODUÇÃO

O presente estudo teve seu início em 2002, no Projeto de Atendimento às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais "Educação Física para Todos" das Faculdades Integradas de Guarulhos.

Inicialmente, em 1992 a faculdade atendia a comunidade local esporadicamente, quando eram trazidos grupos de deficientes mentais com o intuito de aprimorar os conhecimentos dos alunos da graduação em Educação Física.

O resultado foi tão positivo, que em 1996 foi criado o "Projeto de Atendimento às Pessoas Portadoras de Necessidades Educacionais Especiais (PNEE), passando a atender à população com necessidades especiais (deficientes físicos, mentais e visuais), utilizando a estrutura da Faculdade de Educação Física.

Neste mesmo ano, ingressei como discente na faculdade e nos primeiros meses de graduação já despertou-me o interesse pelo assunto, onde me engajei neste trabalho comunitário, como aluna voluntária. E sem dúvida, depois de algum tempo nos possibilitou conviver inúmeras situações com os alunos, os próprios monitores, familiares e outras pessoas de várias instituições, contribuindo assim, para enriquecer nossa experiência com esta população.

No decorrer do caminho, também despertamos para o sentido sociológico, ou seja, da interação das pessoas PNEE à sociedade e à outros grupos que necessariamente não fossem exclusivamente frequentados ou restritos a pessoas com deficiência, já que este assunto sobre inclusão, é hoje uma discussão mundial.

Por essa razão, nosso envolvimento com o universo desta pesquisa está intimamente ligado.

Dentre diversas atividades, destacam-se hoje no projeto a natação, jogos recreativos, dança e esportes em geral.

Contudo, posteriormente, surgiram outros projetos na faculdade e dentre eles o Projeto de Atividade Física no Lago, que foi criado em março de 2000, através de discussões, sugestões e análise de trabalhos interdisciplinares dos alunos do 2º ano de graduação.

Este projeto desenvolve-se no Lago dos Patos, local próximo à faculdade onde são ministradas atividades físicas e exercícios físicos, freqüentado por pessoas de diversas faixas etárias, que buscam melhorar sua condição física e qualidade de vida.

Entretanto, surge neste momento, a intenção de oferecer oportunidade a alguns alunos PNEE freqüentarem outro projeto que não fesse necessariamente para "deficientes", a partir daí, surgem algumas dúvidas e indagações.

Estariam estes alunos preparados para serem inseridos em outro local, com pessoas ditas "normais" ou "diferentes" para eles?

Como seriam recebidos pelos frequentadores do Projeto do Lago?

Em se tratando de um local aberto, onde outras pessoas fazem uso do espaço, se exercitam, correm, como seriam suas reações?

Enfim, estariam nossos alunos PNEE e os alunos do projeto do Lago, preparados para conviverem juntos, independente de suas limitações e diferenças?

Nossa intenção nesta monografia não está calcada em estabelecer pré julgamentos, mas sim, estudar uma situação, e qual sua possibilidade de oferecer oportunidade às pessoas portadoras de deficiência mental e que possam conviver em um mundo real, onde a diferença faz parte do cotidiano.

Assim nosso objetivo nesse estudo é verificar a possibilidade efetiva de inclusão dos alunos com deficiência mental no programa de atividade física da faculdade.

E para sistematizar nosso estudo, estruturamos o mesmo da seguinte forma:

O primeiro capítulo consta de uma revisão bibliográfica referente a deficiência mental, histórico, conceito e como está sendo abordada nos dias atuais, bem como a questão da inclusão, como é abordada por alguns autores e como está sendo a sua prática, propriamente dita.

O segundo capítulo versa sobre a metodologia e os instrumentos escolhidos que nos ajudaram a colher dados através da entrevista, análise documental e observação, que nos darão subsídios a nossa pesquisa.

O terceiro capítulo trata dos resultados, discussão e considerações finais do estudo realizado.

CAPITULO I

1. REVISANDO A LITERATURA

1.1 Considerações sobre Deficiência Mental

Atualmente apesar de várias tentativas de não se rotular o “deficiente” e tratá-lo como tal, já que muitos termos que encontramos na literatura e em diferentes fases de nossa história, vem carregado com valores preconceituosos acarretando assim efeitos negativos na vida social do indivíduo. Fato este, desencadeador de muitos estudos e discussões acerca deste tema.

Pessotti (1984), relata que em época anterior à Idade Média, nada se pode afirmar baseando-se em documentos relativos a conceitos ou atitudes quando nos referimos à deficiência mental. Entretanto, é sabido que em Esparta, as crianças portadoras de deficiência mental ou física eram consideradas sub-humanas e desse modo eram abandonadas ou eliminadas.

Já com a difusão do cristianismo, o mesmo autor, coloca que a partir deste momento o deficiente ganha alma, e desta forma não pode ser eliminado ou abandonado não se aceitando mais a prática espartana como forma de exclusão, isto é, o deficiente passa a ser visto não mais como um objeto, mas sim como pessoa, muito embora isto não signifique uma igualdade civil de direitos.

“Graças à doutrina cristã os deficientes começaram a escapar do abandono ou da “exposição”, uma vez que, donos de uma alma, tornam-se pessoas e filhos de Deus, como os demais seres humanos”. (PESSOTTI, 1984, p.04)

Sendo agora, o deficiente visto como pessoa, o mesmo passa a ser acolhido em conventos ou igrejas num gesto de caridade, mas em tese será apenas no século XIII

que surgirá na Bélgica a primeira instituição para abrigar deficientes mentais. (DICKERSON 1981 apud PESSOTTI 1984)

Dentro deste pensamento Pessotti (1984), comenta que não se pode mais justificar e delegar a teologia os cuidados com as pessoas deficientes, nem tão pouco em nome da fé exterminá-las levando-as a fogueira. Então como opção intermediária surge a segregação, ou seja, não se pune ou se abandona o deficiente e de outro lado não se sobrecarrega o governo e a família com sua inoportuna presença.

“Desde a seleção natural, além da seleção biológica dos espartanos que “eliminavam” as crianças malformadas ou deficientes, passando pelo conformismo piedoso do cristianismo, até a segregação e marginalização operadas pelo “exorcistas” e “esconjuradores” da Idade Média, a perspectiva da deficiência andou sempre ligada a crenças sobrenaturais, demoníacas e supersticiosas” (FONSECA, 1995, p.08)

É somente no século XIX, que se iniciam os primeiros estudos científicos da deficiência, mais voltados para a deficiência mental do que para outras deficiências. (FONSECA, 1995)

Ferreira (1997) coloca que a sociedade estabelece padrões de comportamentos que regem a vida do indivíduo nela inserido e deste modo o direcionam para o que é certo ou errado, bom ou ruim, feio ou bonito, ou seja, de acordo com nossa sociedade um indivíduo é normal à medida que se aproxima da média de comportamento do restante da população.

Ao longo da história vários termos como: idiota, imbecil, mongolóide, cretino, amente, débil mental entre outros, foram usados por diversos autores como: Esquirol, Pinel, Ireland e outros para designar a deficiência mental e compreender a natureza do problema. (FONSECA, 1985).

Ferreira (1997) cita que em 1939, no Congresso de Genebra, surgiu o termo “deficiente mental” com o objetivo de padronizá-lo mundialmente em substituição ao termo “anormal”. E cita ainda que, nesta época a Organização das Nações Unidas – ONU, manifestou-se a favor de lançar mundialmente o termo “pessoa deficiente”,

reconhecido e adotado também por entidades como: American Disability Act, Vocational Rehabilitation Committee, World Rehabilitation Association, Unesco, entre outras.

Já em 1954, surge o termo "subnormalidade mental" proposto pela Organização Mundial de Saúde dando em referência ao funcionamento intelectual abaixo da média, porém pouco usada. (MAZZOTA, 1987).

Em 1961, Heber apud Mazzotta (1987) define a deficiência mental como segue: "retardamento mental consiste no funcionamento intelectual geral abaixo da média, originado no período de desenvolvimento e associado a prejuízos em um ou mais dos seguintes processos: maturação, aprendizagem e ajustamento social". Esta definição faz menção ao comportamento adaptativo e foi adotada pela American Association on Mental Deficiency (AAMD).

Entretanto em 1964, Kidd apud Mazzotta (1987) propôs uma modificação e defini que: "retardamento mental refere-se a um funcionamento intelectual submédio que se manifesta durante o período de desenvolvimento e se caracteriza pela inadequação no comportamento adaptativo".

Vale ressaltar que funcionamento intelectual abaixo da média refere-se a mais de dois desvios padrões na média dos testes de inteligência (QI), os testes mais usados são o Stanford-Binet e a Escala Wechsler de Inteligência para Crianças. (MAZZOTA, 1987)

Segundo estudos de Rosental e Jacobson apud Rodrigues (1998), existem classificações de deficiência mental, uma baseada em parâmetros médicos, que pode ser leve, moderado, severo e profundo e outro baseado em parâmetros educacionais como, educável, treinável ou dependente.

Kirk e Gallagher (1991), classificam os indivíduos com deficiência mental em 3 níveis: deficiente mental educável, treinável e grave ou profundo.

Assim sendo, o autor aponta que deficiente mental educável é aquele que possui desenvolvimento mental sub normal, mas é capaz de se desenvolver educacionalmente a nível primário, se adaptar socialmente dentro do seu limite individual, de progredir na sociedade e poder se manter parcial ou totalmente quando adulto. Apresentam pouca atenção necessitando de um maior tempo para aprender. Contudo, nos primeiros anos

de vida dificilmente é reconhecido, pois o seu retardo não é tão evidente, isto é, pouco difere das outras crianças.

O deficiente mental treinável é aquele que tem dificuldades e maior lentidão na aprendizagem do andar e falar, e também de se tornar um indivíduo independente e sustentar-se sem a supervisão ou ajuda de um adulto. Em contrapartida consegue se proteger de perigos comuns, cuidando de si próprio (como se vestir e despir-se por exemplo) e auxiliar nas tarefas domésticas.

Neste caso, estes indivíduos são geralmente identificados devido a algum desvio físico ou clínico.

Já o deficiente mental grave ou profundo, segundo o mesmo autor, tem associado outros problemas como a paralisia cerebral, perda da visão ou audição e requer uma educação especializada, tendo seu objetivo na maioria dos casos restrito apenas a manutenção e adaptação social dentro do ambiente em que ela vive, sendo supervisionado por um adulto.

Desta forma, em tese, podemos perceber que certos estereótipos que caracterizam os indivíduos, sem a preocupação com as diferenças enquanto pessoa, nível de desenvolvimento motor, podem ter contribuído muito mais em enfatizar as diferenças do que salientar as capacidades individuais.

“Tal caracterização, ou seja, à apresentação dos itens listados para os diferentes níveis (educável, treinável e graves/severos), bem como a não observação das diferenças dentro de cada um desses níveis, provavelmente tenham induzido alguns profissionais a elaborar suas intervenções com base na categorização, esquecendo-se certamente da pessoa em questão, atitude essa que negligencia o ser real, que tem limitações, necessidades, potencial e interesse e que na maioria das vezes tem sido subestimado” (RODRIGUES, 1998, p.41)

Segundo Mazzotta (1987), Grossman em 1973 revisou uma edição publicada pela Associação Americana de Deficiência Mental (AAMD), que passou a ter a seguinte definição: **“retardamento mental diz respeito ao funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média (equivalente a um QI inferior a 70 pontos), associado a déficits no comportamento adaptativo e evidenciado durante o período de desenvolvimento(aproximadamente 18 anos de idade)”**

Grossman também citado por Kirk e Gallagher (1991), enfatiza que o Q.I e o comportamento adaptativo não são suficientes para diagnosticar e classificar a deficiência mental, sendo importante também uma avaliação clínica e uma informação biomédica. Misés citado por Mazzotta (1987), refere que apesar dos testes de inteligência serem um dos mais importantes elementos de diagnóstico, dado um baixo Q.I, ele por si só nunca será suficiente para diagnosticar o retardamento mental.

Na definição apresentada em 1992 pela AAMR, a deficiência mental está definida como descrito abaixo:

"refere-se a limitações essenciais no desempenho intelectual da pessoa manifestada até os 18 anos de idade, e é caracterizado pela combinação do funcionamento intelectual significativamente abaixo da média (Q.I igual ou inferior a 70-75), com limitações relativas a conduta adaptativa em duas ou mais áreas a saber: comunicação, cuidados pessoais, vida escolar, habilidades sociais, desempenho na comunidade, independência na locomoção, saúde e segurança, desempenho escolar, lazer, trabalho". (FERREIRA e NUNES, 1993, p.37)

Segundo Rodrigues (1995), existem algumas diferenças entre as classificações da AAMR de 1983 e 1992 que são: quanto ao diagnóstico a definição de 1983 leva em consideração os testes estandardizados de inteligência enquanto a definição de 1992, baseia-se na avaliação do funcionamento adaptativo da pessoa na comunidade em que vive.

Já em relação à classificação a definição de 1983 enfatiza o comportamento adaptativo para determinar níveis de funcionamento como: ligeiro, moderado, severo e profundo, baseando-se na avaliação do Q.I, em contrapartida a de 1992 considera dois tipos de atraso mental ligado ao comportamento adaptativo, ligeiro e severo, estando ligados exclusivamente às dificuldades em aptidões adaptativas, e não relacionados a serviços ou colocações educacionais.

Do ponto de vista do comportamento adaptativo a definição de 1983 classifica o indivíduo com atraso mental associado a critérios mínimos de Q.I e que tenha dificuldades no comportamento adaptativo, sem, contudo, mencionar quais são essas

áreas. A de 1992, já indica quais são essas áreas do comportamento adaptativo e fixa em duas ou mais, as áreas em que o indivíduo pode demonstrar dificuldade.

Ainda sobre a nova definição da AAMR Nunes e Ferreira (1993), colocam que em relação ao Q.I, surge um patamar mais alto para o ponto de corte, ou seja, de 70 para 75. Propondo também uma alteração no sistema de classificação dos atuais níveis (leve, moderado, severo e profundo; ou educável, treinável, dependente), caracterizando o deficiente mental de acordo com o grau de necessidade de apoio, ou seja, intermitente, limitado, amplo e permanente. Entretanto os autores colocam que no Brasil, esta novidade ainda é pouco discutida, dada à complexidade e importância deste assunto.

Entendemos o quanto é relevante e necessário estarmos atentos a terminologia e conceitos atuais referentes à deficiência mental, pois assim podemos estabelecer uma intervenção adequada, nos despojando de quaisquer termos pejorativos e rotuladores, focando nossos esforços em atuar visando a pessoa e sua individualidade, enfatizando suas capacidades dentro de suas limitações. Pois, não correremos o risco de subestimá-los ou superestimá-los, e dando-lhes o suporte necessário para que possam ser educados dentro dos limites de sua educabilidade, que possam desenvolver sua autonomia pessoal, sua auto estima, suas relações sociais, sua capacidade afetiva e acima de tudo possam ser vistos como pessoas que possuem desejos, vontades, limites e potenciais.

1.2 Buscando Entender o Processo de Inclusão

Antes de focarmos nossos pensamentos no que se refere a pessoa portadora de deficiência relacionado ao tema inclusão, se faz necessário entendermos como chegamos a esta fase, suas tendências e expectativas a cerca deste assunto tão complexo.

Sasaki (2002), refere-se a história e nos mostra que no período anterior ao século XX, chamada de fase da exclusão, as pessoas com deficiência não eram merecedoras de uma educação escolar. Continuando, enfatiza o autor:

“A exclusão ocorreria em seu sentido total, ou seja, as pessoas portadoras de deficiência eram excluídas da sociedade para qualquer atividade porque antigamente elas eram consideradas inválidas, sem utilidade para a sociedade e incapazes para trabalhar, característica estas atribuídas indistintamente a todos que tivessem alguma deficiência”. (p. 31)

Já no final do século XIX e início do século XX, segundo SASSAKI e STAINBACK & STAINBACK (1999), inicia-se a fase da segregação, onde o atendimento de pessoas com deficiência eram realizados dentro de instituições. Nesta fase, a partir da década de 50, surgiram as escolas especiais, e posteriormente, as classes especiais surgem dentro das escolas comuns, entretanto sem qualquer ligação.

As instituições para deficientes cresciam em número e tamanho, como também, a criação de escolas comuns públicas. Entretanto, muitos grupos foram excluídos das escolas públicas regulares, nos Estados Unidos, os afro-americanos e os nativos americanos, eram educados em sua maioria, em sistemas escolares separados, como também, os alunos com deficiência visível continuavam sendo segregados.

Vale ressaltar que neste mesmo período as instituições foram se especializando para atender pessoas portadoras de deficiência, continuando a segregá-los, uma vez que, a intenção dentro das instituições era oferecer todos os serviços possíveis já que a sociedade não aceitavam recebê-los nos serviços oferecidos pela comunidade. (SASSAKI, 1999)

"Os locais segregados são prejudiciais porque alienam os alunos. Os alunos com deficiência recebem, afinal, pouca educação útil para a vida real, e os alunos sem deficiência experimentam fundamentalmente uma educação que valoriza pouco a diversidade, a cooperação e o respeito por aqueles que são diferentes." (STAINBACK & STAINBACK, 1999, p. 25)

Na década de 70, surge a integração, muito embora ela já fosse defendida no final dos anos 60. Nesta fase as escolas comuns aceitavam crianças ou adolescentes com deficiência em classes comuns, muito embora, só se considerava integrado aqueles indivíduos que se adaptassem à mesma sem qualquer adaptação ou modificação. Ou seja, a educação integrada ou integradora exigia que o aluno deficiente se adaptasse ao sistema escolar, excluindo aqueles que não se adaptassem ou não acompanhassem os demais alunos "normais". A integração veio para derrubar a prática da exclusão na qual as pessoas portadoras de deficiência foram submetidas durante séculos. (SASSAKI, 2002)

O mesmo autor define integração como sendo " a inserção da pessoa deficiente preparada para conviver na sociedade".

Para Fonseca (1995), a integração não se consegue por leis escolares, nem por espontaneidade social, contudo, ela deve ser pensada a nível social antes e depois da escola.

Já a inclusão, segundo Sasaki (2002), surgiu na segunda metade da década de 80, ganhou força nos anos 90 e segue seus ideais até hoje. A principal diferença desta fase é que o sistema escolar deve se adaptar as necessidades dos alunos. Propondo assim, para todos os alunos com ou sem deficiência um sistema educacional de qualidade. Continuando o autor define inclusão como sendo:

" 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 oportunidade para todos." (1997, p. 03)

Vale ressaltar que observando as definições acima, salientamos que a principal diferença entre integração e inclusão está exatamente no tratamento que ora foi atribuído a estas pessoas ditas “deficientes”, pois a partir deste contexto de se incluir e não simplesmente integrar, passamos a lidar com as diferenças, limitações, vantagens e desvantagem que é inerente a qualquer pessoa.

Correia apud Sato, Cardoso e Tolocka (2002), coloca que o princípio inclusivista, possui um papel importante, pois propicia um trabalho heterogêneo no que se refere as características dos alunos, sejam eles “normais” ou deficientes. Sendo assim, enriquecerá a escola e contribuirá para quebrar tabus e preconceitos em torno dos alunos com deficiência.

Mantoan (1997) ressalta que é fundamental distinguir no tocante a deficiência o que é da ordem dos “déficits reais”, ou seja, da lesão orgânica instalada e o que é da ordem dos “déficits circunstanciais”, que intervém os determinantes sociais, ou seja, o primeiro trata-se de um estado definitivo, em que a pessoa é, de fato, deficiente. E no segundo, trata-se de uma situação criada pela interação entre incapacidade física ou mental e os obstáculos que o social coloca entre a pessoa e o meio. Nessas circunstâncias a pessoa não é, mas está deficiente.

Para Stainback & Stainback (1999), “ ***o ensino inclusivo proporciona às pessoas com deficiência a oportunidade de adquirir habilidades para o trabalho e para a vida em comunidade***”, assim sendo, as pessoas com deficiência aprendem a interagir com seus pares, em contrapartida, os professores também aprendem como agir e interagir com eles. Apesar de uma firme tendência rumo a inclusão, os mesmos autores ressaltam que houve também tentativas de retardar, parar e até mesmo reverter o ensino inclusivo.

“A inclusão se baseia em princípios tais como: a aceitação das diferenças individuais como um atributo e não como um obstáculo, a valorização da diversidade humana pela sua importância para o enriquecimento de todas as pessoas, o direito de pertencer e de não ficar de fora, o igual valor das minorias em comparação com a maioria”. (SASSAKI, 2002, p.01)

Não podemos, contudo, deixar de mencionar que o paradigma da "inclusão", começou em 1990 em consequência de um movimento pela sociedade inclusiva.

Em junho de 1994, a UNESCO organizou juntamente com o Ministério de Educação da Espanha, "A Conferencia Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, Acesso e Qualidade", realizada em Salamanca na Espanha. Participaram desse encontro aproximadamente 300 pessoas, representadas por 92 governos e 25 organizações internacionais.

Como resultado desse encontro, foi adotado a "Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Educação das Necessidades Especiais e o Marco de Trabalho para Ação na Educação das Necessidades Especiais (1994). Citamos abaixo alguns trechos desta declaração:

- cada criança tem características, interesses e habilidades de aprendizagem que lhe são próprias, os sistemas educativos devem ser planejados e os programas educacionais devem ser implementados levando em conta a ampla diversidade destas características e necessidades;
- aqueles que apresentam necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas comuns, que devem adaptar-se a eles sobre a base de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer estas necessidades;
- as escolas comuns com esta orientação inclusiva constituem os meios mais efetivos para combater atitudes discriminatórias, criar comunidades abertas, construir uma sociedade inclusiva e alcançar a educação de todos.

Mantoan (1997) relata que, apesar de hoje existir uma Lei Educacional que propõe novas alternativas para a melhoria do ensino nas escolas, o que existe ainda, são projetos de inclusão parcial, continuando a atender alunos em espaços escolares reduzidos ou segregados.

Para Castro apud Sato, Cardoso e Tolocka (2002), a educação inclusiva choca-se com a escola especial na sua forma tradicional, pois, aquela modalidade de ensino paralelo ao ensino regular tem desempenhado uma função muito mais terapêutica do que pedagógica no trabalho com alunos deficientes.

Não podemos, contudo, deixar de mencionar no tocante a Legislação Brasileira, que a Educação Especial tem seu amparo legal, muito embora, neste estudo tentamos focar nossas atenções nas conseqüências sociais que a pessoa possa ter resultante da exclusão ou inclusão.

Ferreira (1998), aponta que tanto a Lei 4.024/61 quanto a 5.692/71 não se dava muita importância para a Educação Especial, pois em 1961 o descompromisso com o ensino público era notório, já em 1971, o texto indicava apenas um tratamento especial que deveria ser regulamentado pelos Conselhos de Educação.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, segundo Saviani (2000), a Educação Especial ganha, nesta lei, um lugar de destaque, uma vez que, ganha aí a exclusividade de um capítulo e três artigos. Citaremos abaixo, alguns trechos desses artigos:

Art. 58 – Entende-se por educação especial, para efeito desta Lei, a modalidade da educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos de necessidades especiais.

§1º - Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º - O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns.

Art. 59 – Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

IV – educação Especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelem capacidades de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins,

bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível no ensino regular.

Podemos perceber, a partir desta nova concepção, que a escola assume um papel muito importante neste processo, pois, foca na criança seu principal objetivo, dentro de uma educação inclusiva sem discriminar ou excluir aqueles que apresentem necessidades educativas especiais.

O termo necessidades educacionais especiais, é utilizado em um sentido mais amplo, ou seja, engloba todas as pessoas (crianças, jovens e adultos), que necessitem de atendimento especializado em algum momento de sua vida, sem que isto signifique necessariamente que a pessoa é deficiente, mas sim está deficiente como já mencionado neste capítulo.

A Estrutura de Ação em Educação Especial (Declaração de Salamanca, 1994) adotada em Salamanca Espanha em seu item 3, ressalta esse pensamento:

“O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados.” (p.4)

Entretanto para Mantoan (1997), o sucesso da inclusão de pessoas com deficiência na escola regular, depende de se conseguir progressos relevantes desse alunos na escolaridade, por meio da adequação das práticas pedagógicas diferentes dos aprendizes e quando a escola assumir que algumas dificuldades apresentadas por alguns alunos não são apenas deles, mas como o ensino é ministrado.

A inclusão das pessoas PNEE é um grande desafio a educação de um modo geral, sendo assim, a Educação Física não pode ficar fora desta discussão.

Para Carmo apud Sato, Cardoso e Tolocka (2002), em relação à Educação Física, o mesmo observa que muitos professores preferem fazer adaptações e improvisações nos conhecimentos existentes, ao invés de produzir novos conhecimentos e atividades adequadas voltados à pessoa com deficiência.

Rodrigues apud Sato, Cardoso e Tolocka (2002), destaque que sendo uma disciplina e parte integrante do componente curricular, a Educação Física poderá tanto auxiliar como ser um obstáculo a mais, para a escola se tornar mais inclusiva. E destaca três características positivas a favor, que são os conteúdos ministrados, pois o considera flexíveis, seus professores geralmente desenvolvem atitudes positivas e dinâmica e permite participações de alunos que evidenciam dificuldades.

Neste pensamento Cidade e Freitas (2002), relatam que o Programa de Educação Física, quando adaptado ao aluno com deficiência, pode possibilitar a compreensão de suas limitações e capacidades, auxiliando-o na busca de uma melhor performance. Assim enfatizam os autores:

“A Educação Física na escola se constitui uma grande área de adaptação ao permitir a participação de crianças e jovens em atividades físicas, adequadas às suas possibilidades, proporcionando-lhes que sejam valorizados e se integrem num mesmo mundo.” (p. 27)

Entretanto, os mesmos autores, salientam a importância dos professores possuírem conhecimentos básicos relativos ao seu aluno, tais como: o tipo de deficiência, se é transitória ou permanente, as funções e estruturas que estão prejudicadas, como também, os diferentes aspectos do desenvolvimento humano: o aspecto biológico, o aspecto motor, o aspecto cognitivo e a interação social e afetivo emocional.

Pedrinelli (2002), acredita que participar de um processo inclusivo é, sobretudo, considerar e respeitar as diferenças individuais, criando a possibilidade de aprender sobre si mesmo e sobre o outro, numa situação de diversidade de idéias, sentimentos e ações. Assim, pode-se sugerir que a inclusão de crianças e adolescentes com deficiência seja um processo de ensino-aprendizagem, onde o professor e aluno aprendem e ensinam.

Diante do exposto neste capítulo, parece-nos ainda, que a inclusão é um tema muito discutido, uma vez que, estamos em transição do sistema de integração para o sistema inclusivo.

É certo que, atitudes menos excludentes favorecem e contribuem para professores, pais, alunos e sociedade de um modo geral estarem envolvidos neste contexto e assim propiciar a todos que necessitem de atendimento especializado, seja ele portador de "deficiência" ou não, conviver com as diferenças existentes na vida de qualquer um de nós.

Pois desta maneira acreditamos estar construindo uma sociedade que possa conviver com suas diferenças, respeitando a individualidade do ser humano que é inerente a todos sem distinção, nos despojando assim de quaisquer rótulos, termos e atitudes que limitem ou excluam as pessoas que necessitam viver e conviver com seus semelhantes e que acima de tudo tem direitos como nós.

CAPÍTULO II

2. A PESQUISA

2.1 Metodologia

A metodologia adotada neste estudo se baseia na pesquisa qualitativa fenomenológica, que segundo Tavares (2000), o pesquisador é parte fundamental, devendo se despojar de qualquer preconceito, assumindo uma atitude aberta diante de todas as manifestações que observa sem adiantar explicações e tão pouco deixar se influenciar pelas aparências imediatas. Assim, enfatiza a autora:

"A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito". (p.28).

Dentre os instrumentos de coletas de dados e estratégias que nos possibilita este tipo de pesquisa selecionamos a entrevista, a observação, quando necessário e possível, a análise documental e a revisão bibliográfica pertinente ao tema proposto.

2.2 O método de pesquisa e suas técnicas de coleta de dados

Tendo como referencial de universo da nossa pesquisa o "Projeto Atividade Física no Lago", que surgiu em 2000, projeto este que atendem pessoas de várias faixas etárias e níveis sociais, vinculado à Faculdade de Educação Física das Faculdades Integradas de Guarulhos, contando com o apoio de um professor que coordena as atividades desenvolvidas, auxiliados por monitores selecionados na própria faculdade. Neste projeto, foram inclusos 15 alunos com deficiência mental que participavam do Projeto de Atendimento às Pessoas PNEE "Educação Física para Todos".

Sendo assim, o público alvo da pesquisa são: 7 alunos PNEE com deficiência mental, 1 professor de educação física, 2 alunos regulares, 1 coordenador e 1 monitor bolsista do Projeto do Lago.

A escolha do público alvo levou em conta alguns critérios como: o tempo em que os alunos estavam no projeto, pois caso contrário, não teriam tempo hábil para sentir ou não os efeitos causados por esta mudança.

A escolha da estratégia metodológica deste trabalho, não deverá apenas estar relacionada com o objetivo a ser alcançado, mas também, com uma metodologia que pudesse apreciar desde a delimitação do problema, como abordá-lo e o método mais adequado para se atingir um resultado com maior facilidade. Sendo assim, utilizamos a combinação dos instrumentos acima citados, pois acreditamos que possam nos ajudar com informações relevantes para a pesquisa.

“Nas investigações, em geral, nunca se utiliza apenas um método ou uma técnica, e nem somente aqueles que se conhece, mas todos os que forem necessários ou apropriados para determinado caso. Na maioria das vezes, há uma combinação de dois ou mais deles, usados concomitantemente”. (LAKATOS E MARCONI, 1986, p.156)

A “técnica da entrevista”, segundo Best apud Lakatos e Marconi (1986) é considerada um instrumento por excelência da investigação social, e muitas vezes é superior a outros sistemas.

Assim vários autores também são unânimes em afirmar que esta é uma das principais técnicas de pesquisa no campo das Ciências Sociais.

“A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”. (LAKATOS E MARCONI, 1986, p.77)

Podemos ainda citar que existem vários tipos de entrevista, e optamos por aquela que mais se aproxima de nossas necessidades, assim chamada pelos autores de entrevista “semi-estruturada”, onde o entrevistado tem liberdade para desenvolver cada situação, como também poderá expressar suas opiniões e sentimentos.

“O entrevistador precisa estar atento não apenas (e não rigidamente, sobretudo) ao roteiro pré-estabelecido e as respostas verbais que vai obtendo ao longo do tempo da interação. Há toda uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não verbais, hesitações, alterações de ritmo, enfim, toda uma comunicação não verbal cuja captação é muito importante para compreensão e validação do que foi efetivamente dito”. (LUDKE E ANDREI APUD RODRIGUES, 1998, p.78)

Torna-se complementar citar que foi elaborado um roteiro com as questões importantes e durante as entrevistas, utilizamos um gravador para garantir maior fidelidade e veracidade nas respostas obtidas, sendo este processo realizado com o aval do entrevistado.

Vale ressaltar também, que foi realizado um piloto, para testar e validar o instrumento de coleta de dados (a entrevista), que em nossa pesquisa foi fundamental pois nos mostrou algumas falhas e que puderam ser corrigidas ou alteradas antes da aplicação final.

Através do piloto podemos perceber, por exemplo, que algumas perguntas elaboradas não estavam sendo compreendidas pelo entrevistado, pois necessitavam de maior clareza, e que o entrevistador poderia perguntar de outra forma sem perder de vista o objetivo ali proposto, facilitando assim a compreensão entre ambos.

Sentimos também que o local de realização da entrevista poderia influenciar na resposta, uma vez que, o piloto foi feito em um lugar que não era aquele em que as atividades eram realizadas, ou seja, alguns entrevistados ficavam retraídos ou tímidos, ou até mesmo respondiam coisas em que nada tinham haver com a pergunta. Assim sendo, mediante ao exposto, as entrevistas foram realizadas no local do projeto.

E sem dúvida podemos dizer que a cumplicidade entre entrevistador e entrevistado no momento da entrevista é fundamental, pois estando ambos a vontade, possibilitou captar ações e reações, sentimentos e expressões que só o olhar e o coração podem sentir.

A “técnica da observação”, como relata Lakatos e Marconi (1986), o pesquisador se beneficia na obtenção de dados a respeito dos objetivos propostos, uma vez que,

nem sempre o que é explicitado verbalmente pela pessoa se traduz na prática em suas ações.

Dentre as várias modalidades de observação, optamos assim, pela “observação não participante”, que segundo os mesmos autores, **“o pesquisador toma contato com a comunidade, grupo ou realidade estudada, mas sem integrar-se a ela: permanece de fora”**, ou seja, presencia o fato mas não participa dele, faz apenas o papel de espectador.

Rodrigues (1998), enfatiza este pensamento quando observa que a pessoa portadora de deficiência mental nem sempre consegue se expressar verbalmente a contento, e esta técnica permite certas percepções que podem complementar e possibilitar novos dados.

Ressaltamos ainda a importância da análise documental, que segundo Lakatos e Marconi (1986), são todos os materiais escritos que podem servir como fonte de informação, que em nossa pesquisa trata-se da análise das fichas e anamneses dos alunos envolvidos neste estudo.

A busca de embasamento teórico através de uma criteriosa revisão da literatura sobre assuntos pertinentes, dão suporte para as análises e discussões sobre o tema proposto.

CAPÍTULO III

3. RESULTADOS

3.1 Ouvindo os alunos PNEE

A partir dos dados colhidos pudemos notar que seis dos sete alunos pesquisados preferem participar das atividades no projeto, conforme evidenciado a seguir:

“Me senti emocionado, trocar de projeto e participar de outro grupo”.

“Eu senti alegria, porque eu nunca tinha treinado fora...e também conhecer outras pessoas”.

“Me senti feliz, porque temos outras atividades para fazer, é diferente da Faculdade que ficava pegando bola, aqui não.”

Percebemos o quanto é importante para eles, ditos “alunos especiais”, estarem inseridos na sociedade, em um ambiente que proporcione além da prática de atividades, um convívio e vivência de novas oportunidades.

Analisando as respostas no tocante ao relacionamento entre os alunos regulares e os alunos PNEE, de maneira geral, ainda não existe essa interação, pois, as respostas nos parece estar mais relacionada aos seus “amigos da instituição” e não ao grupo ora formado, para as atividades no projeto.

“Eu gosto dos meus amigos...”

“Tenho amigos, mas às vezes a gente briga...”

“A gente conversa e bate um papinho”

Já em relação as atividades, notamos que cinco alunos tendem a preferir praticá-las no projeto.

“Eu gosto daqui, porque é totalmente diferente os treinos , os monitores que estão ensinando são melhores. Às vezes eu acho que é melhor pra gente, aprender fora do que lá dentro (instituição)”.

“Eu gosto de fazer aqui, porque aquele serviço de ficar jogando bola...e aqui tem mais atividade agora na Instituição a gente só joga aquela bolinha”.

No exposto acima, pudemos observar que os alunos com deficiência mental, como se refere a própria definição da AAMR, de que os mesmos possuem limitações e não incapacidade, limitações estas, que podem estar relacionadas a sua locomoção, desempenho escolar e comunicação, por exemplo.

Mas que se tornam inócuas, quando se referem a sentimentos, pois mesmo tendo certas “limitações” , sabem o que querem e o que gostam.

3.2 Ouvindo os alunos regulares

Os alunos pesquisados declaram já terem tido contato ou conhecem pessoas PNEE.

“ Já tive contato e conheço algumas crianças”

“Conheço por que vou visitar crianças algumas em instituições”

Porém, observamos que apesar de terem contato ou já conhecerem pessoas PNEE, ainda está imbuído o sentimento de dó, de pessoa que tem problemas, muito mais associado a doença do que a suas limitações.

“Está se vendo que eles tem algum problema, mas se eu ver alguma coisa, eu falo e olho feio”

3.3 Ouvindo o professor de Educação Física

O Professor, demonstrou conhecimento no que se refere ao tema inclusão, como descrito abaixo:

“O caminho que ele (professor da graduação) sempre traçou é a ideia que ele plantou e semeou entre nós, era a inclusão do portador de qualquer deficiência dentro da sociedade....a aceitação do grupo com eles e vice-versa”.

Muito embora, o conceito de inclusão esteja claro, durante nossa observação nas aulas em que estivemos presentes, pudemos perceber que a teoria é ainda muito distante da prática.

Em relação a aplicabilidade das atividades, percebemos a preocupação e o receio em se trabalhar com alunos PNEE e as respostas evidenciam ainda que, em algumas ocasiões, o pouco conhecimento em relação à deficiência mental, propriamente dita se faz presente.

"Nos observamos a princípio que eles fecharam dois grupos, mas que a intenção, como foi comentado em reunião do cuidado de literalmente dividir os grupos e que ficassem de uma forma bem mista, que tivessem realmente um contato".

"Outro cuidado era a questão da comunicação, como era recebido o estímulo dado, se de uma forma visual, auditiva..."

3.4 Ouvindo o coordenador do projeto

Em relação a aceitabilidade entre os alunos regulares do projeto e os alunos PNEE, diz não haver qualquer diferença ou problema.

"Nos não tivemos problemas na aceitabilidade deles, nós não tivemos problemas com a adaptação deles com os outros integrantes do grupo".

Entretanto, o mesmo relata que no início das aulas os PNEE chamavam a atenção por serem diferentes, como se os alunos regulares estranhassem o comportamento, a atitude deles, mas isto aconteceu apenas na primeira aula.

3.5 Ouvindo o monitor

Conforme evidenciado abaixo o monitor também se preocupou e teve receio em trabalhar com pessoas PNEE.

"Não que fosse um medo real, mas no início tivemos um pouco de receio quanto as senhoras, um pouco de receio delas em relação aos deficientes, não da nossa parte, mas de repente rolar um certo preconceito, pelo fato deles estarem sendo vinculados."

4. DISCUSSÃO

No que se refere aos dados da pesquisa realizada, através das respostas obtidas por estes profissionais, em relação ao que significa este contexto a cerca do tema "Inclusão", demonstram entender, ao menos na teoria, o que hoje tenta-se implantar em nossa sociedade.

Nos reportando a definição de Inclusão, que segundo SASSAKI (2002), **é o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais**, bem como a aceitação da sociedade para com esta população, nos parece claro assim, que não há dúvidas em relação a este conceito.

Uma vez que, existe a preocupação destes profissionais em se adaptar as atividades para a população que frequenta o projeto independentemente desta possuir ou não qualquer tipo de deficiência, como preconiza a Estrutura de Ação em Educação Especial contida na Declaração de Salamanca.

Contudo, nossas observações que realizamos durante algumas aulas, notamos que a prática ainda está distante da teoria. Pois, os alunos regulares como os alunos PNEE formavam dois grupos distintos durante as atividades, e mesmo quando eram realizadas algumas atividades em duplas, por exemplo, os alunos não se misturavam, não havendo portanto, ainda, interação entre os mesmos.

Isto se reforça, quando analisamos as repostas dos alunos quando perguntado sobre como é o relacionamento entre ambas.

Notamos que os alunos PNEE, referem-se a este assunto de forma evasiva, como por exemplo, "a gente bate um papinho...", como se não houvesse uma relação de afetividade, exceto quando se trata do seu próprio grupo.

Em relação a interação dos alunos, entendemos esta resistência e acreditamos que isto possam ser resquícios ainda de toda uma trajetória marcada pelo preconceito, segregação e limitações que eram submetidos as pessoas que tinham qualquer tipo de deficiência.

E esta inclusão, tão falada e esperada por nós, trata-se de um processo e sendo um processo na concepção da palavra demanda tempo e paciência de todos os profissionais envolvidos e uma mudança de paradigma da nossa sociedade em geral. E como relata Sassaki, a sociedade necessita se adaptar para poder incluir e em contra partida, as PNEE precisam se preparar para assumir seus papéis na sociedade.

O profissional inclusivista aceita a idéia do caleidoscópio, ou seja, todos são importantes e significativos: quanto maior a diversidade, mais complexa e mais rica será a aprendizagem. Para ele, o aluno é um ser em processo de crescimento e desenvolvimento, que vivência o processo de ensino-aprendizagem de diversas maneiras, seja por suas diferenças individuais, seja por seus interesses e motivações. (PEDRINELLI, 2002, p. 32)

Já em relação a aceitabilidade, nos parece relevante citar que, a aparência ainda é um fator determinante para afastar ou aproximar o "deficiente" da sociedade, ou seja, quando uma deficiência é visível pode causar repulsa ou sentimento de piedade.

Muito embora, notamos também que o estigma de ser deficiente, ainda está presente, pois muitas vezes, a deficiência não era aparente, mas quando se falava que alguém tinha esta condição, logo aparecia o rótulo e o preconceito.

Analisando os dados no que se refere oportunizar a participação dos alunos PNEE em outro projeto, verificamos que em sua maioria, os mesmos sentem a necessidade de estarem presentes em outros lugares, conhecerem pessoas, de estar fora dos muros da instituição, enfim conviver com a sociedade.

Nesse sentido, Stainback & Stainback (1999), referem que locais segregados são prejudiciais e alienam os alunos, não recebendo educação útil para a vida, percebemos a necessidade e ansiedade dos alunos misturados a alegria de estarem convivendo em outro grupo.

Não podemos, contudo, deixar de mencionar que as questões históricas que marcam a trajetória da concepção da deficiência é que direcionam as atitudes voltadas a população com necessidades educacionais especiais, tendo como referência a concepção de doença.

Mantovan ressalta, que o importante é distinguir o que é de fato ser deficiente, no tocante aos déficits reais propriamente dito e o que a sociedade coloca como obstáculos entre a pessoa e o meio.

Este fato pode indicar que os PNEE sejam eles deficientes ou com outras limitações, buscam um convívio social, mas que por vezes é tolhido por nós que fazemos parte desta massa, que é a sociedade como um todo.

Por isso, acreditamos que não bastam ter o conhecimento apenas, mas sim, termos acima de tudo "atitude", de buscarmos estratégias ou soluções que minimizem esses efeitos excludentes ou discriminatórios e que facilitem o acesso dos PNEE em qualquer segmento de nossa sociedade, portanto temos que começar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante as investigações realizadas, tivemos a oportunidade de levantar algumas considerações e indagações que permeiam a Educação Física para portadores de necessidades educacionais especiais e a possibilidade de incluí-los em projetos comunitários, que necessariamente não estejam voltados exclusivamente para “deficientes”.

Assim sendo, nosso estudo aponta para a importância do profissional de educação física em deter o conhecimento em relação a população a ser trabalhada, conhecer suas dificuldades ou limitações e potencialidades, para não subestimá-los ou superestimá-los.

Acreditamos que o conhecimento é o alicerce da sabedoria e nesta expectativa fazer com que estes profissionais envolvidos produzam novos conhecimentos que possibilitem dentro da realidade diferentes formas com que se apresenta a diversidade humana.

Neste contexto, a aceitabilidade e a inclusão social das pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais ainda expressam-se muito timidamente, pois pudemos verificar que a inclusão não se consolidou, entretanto, o primeiro passo rumo à ela tenha sido dado, pelo fato do projeto ter seu objetivo centrado em atender qualquer pessoa que busque melhorar sua qualidade de vida, independentemente, se são pessoas com deficiência, diabéticos ou cardíacos, procurando assim proporcionar oportunidade a todos, levando-se em conta sua individualidade.

A falta de informação por parte dos alunos regulares que freqüentam o projeto, poderia ser minimizado se antes da inserção dos alunos PNEE, fosse esclarecido questões básicas como: o que é deficiência mental, quais suas implicações, enfim, acreditamos que neste momento poderíamos quebrar alguns tabus ou plantar uma sementinha que os fizessem refletir.

Desta forma, a intenção deste estudo respalda-se numa tentativa de mostrar que através da Educação Física, podemos buscar caminhos e alternativas que possam possibilitar e facilitar a inclusão de pessoas portadoras de necessidades educacionais

especiais à sociedade, seja como disciplina na escola regular ou seja como projeto de atendimento à comunidade.

Assim acreditamos que a Inclusão, por se tratar de um processo, e por ser um processo demanda tempo e preparo por parte de todos nós que estamos engajados nesta luta, sejam pais, alunos, professores, educadores e todos os profissionais envolvidos neste contexto.

Ressaltamos ainda, que a inclusão possa ser possível na medida que cada um de nós consigamos lidar com nossas próprias diferenças, percebermos que somos diferentes, que temos limitações, vontades, anseios como qualquer outro ser indistintamente. Nessa ótica, toda a sociedade, inclusive nós, que fazemos parte dela, somos condonados a respeitar e contemplar as diferenças entre as pessoas, possibilitando às mesmas, igualdade de oportunidades.

BIBLIOGRAFIA

- CIDADE, R. E. ; FREITAS P. S. Educação física e inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola. Revista Integração: educação física adaptada, ano 14, 2002.
- FERREIRA, A. I. F. Avaliação motora para a pessoa deficiente mental nas APAEs da região de Campinas. 1997. Dissertação (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.
- FERREIRA, J. R. A nova LDB e as necessidades educativas especiais. Cadernos CEDES, V. 19, n. 46, 1ª ed., 1998.
- FERREIRA, J. R.; NUNES, L. R. O. de P. Deficiência Mental: o que as pesquisas brasileiras tem revelado. Revista Mec, Brasília, ano 13, n.60, out/dez. 1993.
- FONSECA, V. da. Educação especial: programa de estimulação precoce – uma introdução as idéias de Fuerstein. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- KIRK, S. A. ; GALLAGHER, J. J. Educação da criança excepcional. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- LAKATOS, E. M. ; MARCONI, M de A. Fundamentos da metodologia científica. 3ª ed, São Paulo, 1991.
- MANTOAN, M. T. E. Ser ou estar: eis a questão. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- MANTOAN, M. T. E. Não há mal que sempre dure. Disponível em: <<http://www.intervox.nce.ufrj.br/>>. Acesso em: 13 out 2002.
- MAZZOTTA, M. J. S. Educação escolar: comum ou especial? São Paulo: Pioneira, 1987.
- PEDRINELLI, V. J. Possibilidades na diferença: O processo de inclusão de todos nós. Revista Integração: educação física adaptada, ano 14, 2002.
- PESSOTTI, I. Deficiência mental: da superstição à ciência. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.
- RODRIGUES, D. Atividade motora como recurso educacional para o portador de deficiência mental. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA, I., SOBAMA. Campinas, 1995.

RODRIGUES, J. L. Aspectos de formação e transição em programas para adolescentes e adultos portadores de deficiência mental em instituições especializadas. 1998. Dissertação (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

SALAMANCA, Declaração e enquadramento da ação. Conferência mundial sobre necessidades educacionais especiais: acesso e qualidade. Espanha 07 a 10 de junho de 1994. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/documentos/tratados/educacao2/declaracao_salamanca>. Acesso em: 13 out 2002

SASSAKI, R. K. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. 3ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999. 173p.

SASSAKI, R. K. As escolas inclusivas na opinião mundial. Disponível em: <<http://www.entreamigos.com.br/textos>>. Acesso em: 13 out 2002.

SATO, C. ; CARDOSO, A. M. ; TOLOCKA, R. E. A inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais nas escolas regulares. Receio ou Coragem? In: Pedagogia do movimento. Coletânea de textos. Campinas, Unicamp-FEF, 2002.

STAINBACK, S. ; STAINBACK, W. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SAVIANI, D. A nova Lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. 6ª ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

TAVARES, M. da C. G. C. F. Abordagem de pesquisa em atividade física adaptada. Campinas, CODESP, 2000.

ANEXO I

Roteiro de perguntas das Entrevistas

Roteiro para Coordenadores

- Há quanto tempo existe este projeto?
- Quais são os objetivos do projeto?
- Quais as atividades desenvolvidas no projeto?
- Como você recebeu a ideia de ter alunos com necessidades especiais no projeto?
- Como fica a aceitabilidade entre os usuários do projeto?
- Houve alguma mudança de comportamento entre os alunos já participantes do projeto com a participação dos portadores de necessidades especiais?

Roteiro para Monitores

- Você já trabalhou ou teve alguma experiência com pessoas portadoras de necessidades especiais antes do projeto?
- Qual foi o seu pensamento quando soube da iniciativa de incluir pessoas portadoras de necessidades especiais no projeto?
- Entre os monitores houve algum tipo de receio, medo em trabalhar junto com pessoas portadoras de necessidades especiais e não portadores?
- Com a participação dos alunos portadores de necessidades especiais houve alguma mudança na sua forma de atuação, em relação ao que já era desenvolvido no projeto?

Roteiro para os alunos regulares

- Você já teve contato ou conhecem algum portador de necessidades especiais antes de participar do projeto?
- Como é o seu relacionamento com os alunos portadores de necessidades especiais?
- Houve algum receio de se praticar atividades físicas no mesmo ambiente que os alunos portadores de necessidades especiais?

Roteiro para os alunos inclusos

- O que é para você estar no Projeto do Lago?
- O que você sentiu quando soube que iria participar de outro projeto?
- Quais as atividades que você mais gosta no projeto?
- Como é o seu relacionamento com os outros participantes do projeto?
- Como é o seu relacionamento com os monitores do projeto?
- Onde você mais gosta de fazer atividades, na sua Instituição? Ou no Projeto do Lago. Por quê?
- Você já frequentou ou participou de atividades em clubes ou academias?

ANEXO II

Transcrição Literal das Entrevistas

Entrevistado: Coordenador do Projeto do Lago (G)

E- Há quanto tempo existe este projeto?

G- Este projeto existe desde o início do ano 2000

E- Quais são os objetivos do projeto?

G- Os objetivos do projeto é principalmente tentar fazer uma integração da comunidade que fazem atividades lá no lago, e tentar dar outra perspectiva em termos de qualidade de vida e principalmente que eles consigam aumentar sua frequência na participação em atividades no lago. Ou seja, eles tem uma orientação aos sábados para que consigam por si só, através desta orientação ter mais frequência na atividade física não somente no lago, mas também estimulando para outros locais.

E- Quais as atividades desenvolvidas no projeto?

G- Geralmente as atividades são caminhadas, de aproximadamente 30 minutos, essas caminhadas são orientadas por monitores e além da caminhada nós temos uma parte de alongamento e fortalecimento também, dependendo do nosso programa, relaxamento e algumas atividades de integração entre o grupo, integração social.

E- Como você recebeu a ideia de ter alunos com necessidades especiais no projeto?

G- Eu acho que para eles, no momento em que entraram no projeto de atividades lá do Lago, a questão do entendimento deles da integração com os outros do grupo, foi uma integração nada traumática, foi uma integração onde o pessoal que já participava do projeto respeitaram e respeitam bastante o pessoal que está chegando para este

processo de integração. E por parte deles a percepção que temos é que eles estão gostando bastante e se a deficiência deles seja motora, seja mental, de nenhuma forma está atrapalhando o desenvolvimento das atividades. Eles conseguem ter um bom nível de entendimento.

E- Como fica a aceitabilidade entre os usuários do projeto?

G- Nós não tivemos problemas na aceitabilidade deles, nós não tivemos problemas de adaptação deles com os outros integrantes do grupo, nem vice-versa. Logicamente quando os grupos são formados, eles acabam de certa forma caminhando juntos, mas fazem pouco tempo que eles entraram e o contato que eles estão tendo é um contato ainda de assimilação com o pessoal do grupo e inicialmente vão fazer com o pessoal que já faziam parte do seu grupo inicial.

E- Houve alguma mudança de comportamento entre os alunos já participantes do projeto com a participação dos portadores de necessidades especiais?

G- Não, de forma alguma. Quando estes alunos entraram na verdade o primeiro contato foi visual, de alunos diferentes ou de alunos com algumas deficiências sejam elas físicas ou de comportamento, mas foi só no primeiro dia que ficou assim, de novos integrantes, mas que não desfavoreceu em aspecto nenhum ao programa muito pelo contrário, hoje eles estão tentando se integrar juntamente com os alunos do projeto

Entrevistado – Professor Voluntário (G)

E - Você já trabalhou ou teve alguma experiência com pessoas portadoras de necessidades especiais antes do projeto?

G – Sim, eu tive experiência dentro da faculdade, da licenciatura e oportunidade de ter duas vivências com deficientes fora da faculdade, mas não uma vivência ativa, que é um contato direto, todos os dias ou algumas vezes por semana, este contato eu não tive, mas tivemos um bom respaldo a respeito da área.

E - Qual foi o seu pensamento quando soube da iniciativa de incluir pessoas portadoras de necessidades especiais no projeto?

G – Dentro da graduação, pelo menos a filosofia proposta pelo professor é assim, é o caminho que ele sempre traçou e a ideia que ele plantou e semeou entre nós que é era inclusão do portador de qualquer deficiência dentro da sociedade. Eu não tive receio, mas eu ressalto a importância do grupo, a aceitação do grupo com eles e vice-versa. O próprio deficiente aceitar o grupo que a princípio nos trabalhávamos ou trabalhamos no momento, que é um grupo de senhoras em torno dos 40 anos aos 80 anos, e a ideia era assim que a princípio elas tivessem algum receio mas que com o passar da aulas a aceitação seria normal e corriqueira.

E - Entre os monitores houve algum tipo de receio, medo em trabalhar junto com pessoas portadoras de necessidades especiais e não portadores?

G – Dentro das reuniões que nós desenvolvemos após as atividades, quando eles começaram, eles vieram aos poucos, fracionados durante as semanas. Nós tínhamos basicamente discutido em reunião o cuidado principalmente com a intensidade dos exercícios, porque era uma intensidade diferenciada do nosso grupo, e que a atividade proposta para o grupo de senhoras não fosse desmotivante para esse grupo novo e que eles nem participassem do grupo anterior que era desenvolvido na faculdade e não perdessem a motivação de participar do grupo aqui desenvolvido no lago e outro cuidado era a questão da comunicação, como era recebido o estímulo dado, de uma

forma visual, auditiva ou cinestésica, esses eram os cuidados maiores que nós levantamos em pauta durante as reuniões.

E - Com a participação dos alunos portadores de necessidades especiais houve alguma mudança na sua forma de atuação, em relação ao que já era desenvolvido no projeto?

G – Sempre há, tanto por parte dos profissionais, dos professores voluntários, como a própria aceitação do grupo. Nós observamos a princípio que eles fecharam dois grupos, mas que a intenção como foi comentado na reunião (eu esqueci de levantar na questão anterior) do cuidado de literalmente dividir os grupos e que ficassem de uma forma bem mista , que tivessem realmente um contato. Este foi um cuidado que a gente levantou e que pretende difundir durante as aulas.

Entrevistada: Aluna inclusa (A)

E- O que é para você estar no Projeto do Lago?

A- É caminhar, respirar.

E- O que você sentiu quando soube que iria participar de outro projeto?

A- Eu gostava do outro projeto, da quadra. Aí eu senti, eu não queria sair de lá. Lá tem a piscina, musculação, aula de música, eu acho legal.

E- Quais as atividades que você mais gosta no projeto?

A- Caminhar, é bom e perde as gordurinhas...

E- Como é o seu relacionamento com os outros participantes do projeto?

A- Eu gosto dos meus amigos, eles são legais.

E- Como é o seu relacionamento com os monitores do projeto?

A- A gente conversa eles passam atividades, fazem a gente caminhar e fazer ginástica.

E- Onde você mais gosta de fazer atividades, na sua Instituição? Ou no Projeto do Lago. Por quê?

A- Aqui. Porque eu gostei e o professor Almir pede.

E- Você já frequentou ou participou de atividades em clubes ou academias?

A – Não, nunca participei.

Entrevistada: Aluna inclusa (R)

E - O que é para você estar no Projeto do Lago?

R - Eu gosto de estar aqui, a caminha é bom e faz bem para a saúde

E - O que você sentiu quando soube que iria participar de outro projeto?

R - Quando eu soube que iria descer, eu fiquei muito alegre. Uns gostam e outros não, mas eu fiquei, porque faz bem caminhar.

E - Quais as atividades que você mais gosta no projeto?

R - Caminhar e da ginástica.

E - Como é o seu relacionamento com os outros participantes do projeto?

R - Eu gosto de todo mundo, eles são legais.

E - Como é o seu relacionamento com os monitores do projeto?

R - Eu gosto de todo mundo, dos professores, dos colegas, não tive problemas.

E - Onde você mais gosta de fazer atividades, na sua Instituição? Ou no Projeto do Lago. Por quê?

R - Eu gosto mais da Instituição. Lá é melhor pra gente fazer, lá nós podemos ficar mais à vontade e aqui não, podemos ficar mais à vontade com os outros professores com as outras turmas, o pessoal é mais alegre. E também nós jogamos basquetebol, handebol e podemos mexer com a parte de cozinha.

E- Você já frequentou ou participou de atividades em clubes ou academias?

A - Não, nunca participei de nada.

Entrevistado: Aluno incluso (V)

E - O que é para você estar no Projeto do Lago?

V - Eu estou gostando, estou na FIG a mais de 5 anos, mudo para eu e para todos. E agente que precisa é legal ter outra porta que se abre.

E - O que você sentiu quando soube que iria participar de outro projeto?

V - Eu fiquei feliz, porque outras pessoas precisam utilizar a quadra (estar no outro projeto)

E - Quais as atividades que você mais gosta no projeto?

V - Caminhada.

E - Como é o seu relacionamento com os outros participantes do projeto?

V - Tenho amigos, mas as vezes a gente briga, é uma briguinha e depois pede desculpa e brinca.

E - Como é o seu relacionamento com os monitores do projeto?

V - Tranquilo, eu sou legal porque eu fico na linha, enquanto eles estão falando eu fico quieto.

E - Onde você mais gosta de fazer atividades, na sua Instituição? Ou no Projeto do Lago. Por quê?

V - Aqui na FIG. Lá na APAE não tem mais uma quadra (de basquetebol), não da tempo de fazer as coisas, eu tenho muita saudade do Almir, ele pegou a APAE afundando e ele mudou, ele pegava no meu pé, (V) entra na linha, juízo, não pinta seu cabelo de loiro.... o Almir saiu da APAE e ela afundou, eu tenho muita saudade do Almir, muita saudade...

E- Você já frequentou ou participou de atividades em clubes ou academias?

A - Não.

Entrevistado: Aluno incluso (J)

E - O que é para você estar no Projeto do Lago?

J – Pra mim é legal, é bom e a gente fica bem com os outros.

E - O que você sentiu quando soube que iria participar de outro projeto?

J – Pra mim tudo bem, o que ele (ALMIR) pedir eu faço. Os outros não, querem sair, não querem ficar mais aqui. Mas eu quero, porque é bom pra mim.

E - Quais as atividades que você mais gosta no projeto?

J – Andar e correr um pouquinho.

E - Como é o seu relacionamento com os outros participantes do projeto?

J – Tudo bem, a gente conversa e bate um papinho.

E - Como é o seu relacionamento com os monitores do projeto?

J – Até agora a gente se fala pouquinho, eles falam um pouquinho e eu também, um oi, bom dia.

E - Onde você mais gosta de fazer atividades, na sua Instituição? Ou no Projeto do Lago. Por quê?

J – Eu gosto dos dois. Por que a gente fica perto dos amigos.

E- Você já frequentou ou participou de atividades em clubes ou academias?

A – Eu não.

Entrevistado: Aluno incluso (L)

E - O que é para você estar no Projeto do Lago?

L – Aqui pra mim é tudo, aprende alguma coisa, queima as gordurinhas, faz esportes.

E - O que você sentiu quando soube que iria participar de outro projeto?

L – Me senti emocionado, trocar de projeto e participar de outro grupo.

E - Quais as atividades que você mais gosta no projeto?

L – Caminhar e fazer exercícios.

E - Como é o seu relacionamento com os outros participantes do projeto?

L – A gente se relaciona bem, me dou bem a gente conversa.

E - Como é o seu relacionamento com os monitores do projeto?

L – Também a gente se relaciona bem, conversa, quando eu não consigo fazer o que eles mandam me ajudam.

E - Onde você mais gosta de fazer atividades, na sua Instituição? Ou no Projeto do Lago. Por quê?

L – Aqui. Porque aqui eu me dei bem e não dava para fazer as duas coisas, e também eu queria fazer o colegial e trabalhar, arrumar um serviço.

E- Você já frequentou ou participou de atividades em clubes ou academias?

A – Não.

Entrevistado: Aluno incluso (C)

E - O que é para você estar no Projeto do Lago?

C - Melhora minha saúde e faço uma atividade diferente, eu gosto muito de estar aqui no Lago e poder estar com meus amigos.

E - O que você sentiu quando soube que iria participar de outro projeto?

C- Eu senti alegria porque eu nunca tinha treinado fora e é sempre uma oportunidade melhor e também conhecer outras pessoas.

E - Quais as atividades que você mais gosta no projeto?

C - Andar, correr e treinar.

E - Como é o seu relacionamento com os outros participantes do projeto?

C – É uma amizade legal, quando você tem um amigo pouco a pouco vai se construindo uma amizade é interessante isso.

E - Como é o seu relacionamento com os monitores do projeto?

C –É muito bom, eu tenho educação e sempre faço o que eles pedem e sempre respeito o horário.

E - Onde você mais gosta de fazer atividades, na sua Instituição? Ou no Projeto do Lago. Por quê?

C – Eu gosto daqui, porque é totalmente diferente os treinos, os monitores que estão ensinando são melhores. As vezes eu acho que é melhor pra gente, aprender fora do que lá dentro (instituição), eu melhorei bastante aqui, não sabia nadar, agora eu sei graças a vocês e o meu desempenho.

E- Você já frequentou ou participou de atividades em clubes ou academias?

A – Já frequentei o clube Corinthians, fazia natação , eu tinha 14 anos.

Entrevistado: Aluna inclusa (L)

E - O que é para você estar no Projeto do Lago?

L – Estar no Projeto do Lago é uma diversão , poder caminhar porque ficar parado também é ruim.

E - O que você sentiu quando soube que iria participar de outro projeto?

L – Me senti feliz, porque temos outras atividades para fazer é diferente da Faculdade que ficava pegando bola, aqui não...

E – Quais as atividades que você mais gosta no projeto?

L – Caminhada e ouvir música (no momento do relaxamento).

E - Como é o seu relacionamento com os outros participantes do projeto?

L – O meu relacionamento é bom, quando as pessoas não sabem a gente ajuda eles, ensina e fala não é assim, vai para o lado de lá que está atrapalhando, é assim.

E - Como é o seu relacionamento com os monitores do projeto?

L – Com os monitores é bom também, eles explicam o que tem que fazer certinho, na hora de alongar, como puxar bem a perna, eles orientam.

E - Onde você mais gosta de fazer atividades, na sua Instituição? Ou no Projeto do Lago. Por quê?

L – Eu gosto de fazer aqui, porque aquele serviço de ficar jogando bola...E aqui tem mais atividade agora lá na Instituição a gente só joga aquela bolinha e já parou e não tem muita coisa para fazer, é queimada que eles jogam e eu não gosto muito porque jogam a bola em cima da gente.

E- Você já frequentou ou participou de atividades em clubes ou academias?

A – Não, nunca.

Entrevistado: Monitor bolsista (A)

E - Você já trabalhou ou teve alguma experiência com pessoas portadoras de necessidades especiais antes do projeto?

R - Não, é a primeira vez, inclusive este ano que está sendo incluído os portadores à aproximadamente 2 meses é o meu primeiro contato.

E - Qual foi o seu pensamento quando soube da iniciativa de incluir pessoas portadoras de necessidades especiais no projeto?

R - Como é um projeto aberto a todos, eu achei extremamente válido e pela carência de projetos para deficientes eu acho que aqui seria uma opção a mais para eles e pra gente também que começamos a trabalhar com deficientes temos tido um grande crescimento profissional.

E - Entre os monitores houve algum tipo de receio, medo em trabalhar junto com pessoas portadoras de necessidades especiais e não portadores?

R - Não que fosse um medo real, mas no início tivemos um pouco de receio quanto as senhoras, pois aqui 90% do nosso público é da terceira idade, e elas também tem as suas carências, então nós tivemos um pouco de receio delas em relação aos deficientes, não da nossa parte, mas de repente rolar um certo preconceito, pelo fato deles estarem sendo vinculados. Mas, não foi uma preocupação geral, porém foi colocado, contudo depois da inclusão nós não temos observado nenhum tipo de comentários por parte delas, o projeto tem se desenvolvido legal. Apesar desta interação estar começando ainda, alguns dos idosos tem se interagido um pouquinho mais com os deficientes, isto porque o projeto é muito novo, mas acredito que no ano que vem a tendência, é aumentar esta interação.

E - Com a participação dos alunos portadores de necessidades especiais houve alguma mudança na sua forma de atuação, em relação ao que já era desenvolvido no projeto?

R - Nós tivemos um pouco de receio em relação a atividade física intensa, muito embora nós aqui não utilizamos o exercício físico muito intenso é de fraco para

moderado. Só que o receio que nós tivemos foi em relação a caminhada, de repente algum deles ter um mal súbito, mas isto nós conversamos com o Prof^o Almir e ele tranquilizou a gente quanto a isso e disse que os alunos que estão frequentando aqui tem todas as condições de fazerem os exercícios que fazemos aqui, e nos deixou mais tranquilos para estarmos seguindo. Mas, não mudamos a mecânica o contexto do projeto e as atividades são as mesmas desde o início do projeto.

Entrevistada: Aluna regular (R)

E - Você já teve contato ou conhecem algum portador de necessidades especiais antes de participar do projeto?

R- Já tive contato, e conheço algumas crianças das Casas André Luiz.

E - Como é o seu relacionamento com os alunos portadores de necessidades especiais?

R - Na minha sala tem uma senhora que teve derrame, e eu sou a única pessoa que dá atenção para ela, porque ela chora, ninguém quer fazer atividade a seu lado, as pessoas fogem, isso acontece lá na FIG no Projeto da Terceira Idade. E aqui no projeto eu não senti isso, porque aqui todo mundo é perfeito.

E - Houve algum receio de se praticar atividades físicas no mesmo ambiente que os alunos portadores de necessidades especiais?

R - Não tive medo, não tenho preconceito de nada, todos amigos são amigos pra mim.

Entrevistada: Aluna regular (B)

E - Você já teve contato ou conhecem algum portador de necessidades especiais antes de participar do projeto?

B – Conheço, porque eu vou visitar crianças na sala 2 das Casas André Luiz.

E - Como é o seu relacionamento com os alunos portadores de necessidades especiais?

B- Aqui neste grupo as pessoas são mais “quente”, mais humana e não tem preconceito e eles são uma maravilha, são muito sorridente e os monitores são muito comunicativo e eles (portadores) me tratam muito bem.

E - Houve algum receio de se praticar atividades físicas no mesmo ambiente que os alunos portadores de necessidades especiais?

B – Não. Se eles não são normais, não tem problema eu não dou importância e não gosto que riem deles. Está se vendo que eles tem algum problema, mas se eu ver alguma coisa, eu falo e olho feio mesmo.

ANEXO III

Histórico dos Alunos Inclusos

1. Anselma Clarice de Souza, 23 anos, mora com a mãe e um irmão, seu pai era alcoólatra e sua mãe durante a gravidez sofreu maus tratos e nervoso durante a separação. O pai batia na criança. Frequenta APAE em período integral, participando das atividades físicas no período da manhã e a tarde na preparação de doces. Família com dificuldades financeiras.
2. Cristiano Martins, 24 anos, mora com os pais e 2 irmãos. Frequenta APAE durante o período da manhã, participa da oficina confeccionando chinelos e trabalha com artesanato. cursou o ensino regular até 4ª série. Diagnóstico: Deficiência mental de causa desconhecida.
3. Vando André Elias, 25 anos, mora com os pais e 1 irmão. Seu irmão apresenta deficiência mental severa. Frequenta a APAE durante o período da manhã. Família com dificuldades financeiras. Diagnóstico: Deficiência mental congênita de causa desconhecida.
4. Rosângela Carlos, 26 anos, mora com os pais e 1 irmão. Frequenta a APAE em período integral, participa da oficina confeccionando chinelos e auxilia na cozinha. Frequentou ensino regular até a 1ª série. Deficiência mental congênita de causa desconhecida.
5. Lúcio de Almeida Gonçalves, 20 anos, mora com os pais, a avó e 01 irmão. Está no 1º colegial do ensino regular a três anos, atualmente não frequenta APAE. Já trabalhou com seu pai em serviços de construção.
6. Lílian Alves de Lima, 30 anos, mora com a mãe e a avó. Família com dificuldades financeiras. Frequenta a APAE período integral, participando das atividades físicas no

período da manhã e a tarde na preparação de doces. Durante a gravidez, por volta do 2º mês de gestação a mãe sofreu uma queda no banheiro e bateu a cabeça. Adquiriu a deficiência mental quando tinha 5 anos de idade devido a uma queda batendo a cabeça em uma mesa, não recebendo atendimento especializado na ocasião.

7. Jairson Zeferino Neves, 34 anos, mora com os pais. Seu pai é dependente do álcool. Frequenta APAE em período integral desde 1984, participa das atividades físicas e trabalha com artesanato. Já foi submetido à cirurgia de membros inferiores causado por uma hérnia. Deficiência adquirida devido a problemas no parto passando da hora de nascer.