

ADRIANA LEMOS STHLSCHMIDT FIALA

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NA
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA E A EDUCAÇÃO FÍSICA**

Monografia apresentada à Disciplina Seminário de Monografia como requisito parcial para conclusão do curso de Especialização em Educação Física Escolar, Departamento de Educação, do Setor de Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Ms. Cláudio Portilho Marques

CURITIBA

2004

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado mais essa oportunidade em minha vida.

Agradeço ao meu marido e a minha filha. Vocês são pessoas maravilhosas e sem vocês não
saberia viver.

Agradeço ao meu orientador, prof. Portilho, pela paciência e compreensão no momento em
que mais precisei.

Agradeço a todos os entrevistados, pois sem vocês o trabalho não teria sido realizado.

Muito obrigada a todos...

LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS

Gráfico 1 – Formação dos professores.....	21
Quadro 1 – Ano de conclusão da graduação.....	22
Quadro 2 – Especialização em Educação Especial.....	23
Gráfico 2 – Tempo de atuação na área de Educação Física.....	25
Gráfico 3 – Atuação nas aulas de Educação Física com alunos incluídos.....	26
Gráfico 4 – Auxílio da formação acadêmica.....	29
Gráfico 5 – Condições da escola.....	30
Gráfico 6 – Trabalho pedagógico da escola.....	31
Gráfico 7 – Trabalho de apoio da mantenedora.....	32
Gráfico 8 – Interesse dos professores em estudos específicos na área de Educação Física para pessoas com necessidades especiais.....	33
Gráfico 9 – Participação em cursos direcionados à Educação Física especial.....	35
Quadro 3 – Preparo da escola.....	36

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	1
2 JUSTIFICATIVA.....	4
3 OBJETIVOS.....	5
3.1 OBJETIVO GERAL.....	5
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	5
4 METODOLOGIA.....	6
5 REVISÃO DE LITERATURA.....	8
5.1 HISTÓRICO DA PESSOA COM NECESSIDADES ESPECIAIS.....	8
5.2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	9
5.3 INCLUSÃO.....	13
5.4 A INCLUSÃO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	15
6 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE.....	21
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	39
9 ANEXO.....	41

RESUMO

O presente trabalho caracteriza-se como pesquisa de campo, a qual utilizou como instrumento de coleta de dados um questionário com perguntas abertas e fechadas. Seus objetivos foram: verificar como está ocorrendo o processo de inclusão de alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação Física; levantar dados sobre a formação dos profissionais que estão trabalhando com estes alunos; verificar as adaptações que foram feitas pela escola para oferecer uma condição melhor destes alunos participarem das aulas de Educação Física; discutir como a mantenedora está auxiliando as escolas e os professores no processo de inclusão de alunos portadores de necessidades especiais. De posse dos resultados constatou-se que muitos professores não têm a formação adequada para atuar com alunos com necessidades educativas especiais no que se refere à Educação Física, porém têm interesse em fazê-lo.

1 INTRODUÇÃO

Vive-se numa sociedade que está calcada na competição, na qual fazer ou ser diferente é algo que incomoda, pois é fruto do capitalismo. Ou se faz o melhor, ou luta-se para sobreviver ou não se tem vez. Nessa realidade, todas as pessoas que não se enquadram nos padrões sociais são consideradas diferentes. Entre elas encontram-se os negros, os índios, os homossexuais, os com necessidades especiais e muitos outros que são excluídos do convívio social.

Contudo, uma pequena parte da sociedade em muitos países, inspirada no lema do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (“Participação Plena e Igualdade”), começou a questionar essa realidade e passou a tomar algumas medidas que achavam necessárias mudar, buscando transformar tal situação. Assim, juntaram vários esforços para que as pessoas com necessidades especiais realmente pudessem ter participação plena e igualdade de oportunidades. Deste modo, pensou-se não tanto em adaptar as pessoas à sociedade e sim adaptar a sociedade às pessoas (JONHSON, 1994, p. 63) e se deu início ao conceito de inclusão já no final da década de 80. Países desenvolvidos, como os EUA, o Canadá assim como a Espanha e a Itália, foram os pioneiros na implantação de classes inclusivas e de escolas inclusivas.

No Brasil, a inserção da “educação de deficientes”, da “educação dos excepcionais” ou da “educação especial” ocorre no final da década de 50 e início da década de 60, do século XX. No período de 1957 até 1993, o atendimento educacional às pessoas com deficiência evoluiu para iniciativas oficiais de âmbito nacional, criando campanhas voltadas para este fim.

Em junho de 1994, como consequência de todo esse processo que vinha sendo construído, reuniram-se em Salamanca, na Espanha, sob o patrocínio da UNESCO e do governo espanhol, mais de 300 representantes de 92 governos e de 25 ONGs para reafirmar o “direito à educação de cada indivíduo”, conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, quando então elaboraram a Declaração de Salamanca. Esta é um documento sobre os princípios, a política e a prática da educação para portadores de necessidades especiais, reafirmando a importância de se dar condições às escolas comuns para atender a todas as crianças, sobretudo àquelas que têm necessidades educativas especiais.

A educação inclusiva é atualmente um dos maiores desafios do sistema educacional. Criados na década de 70, os pressupostos da Educação Inclusiva fundamentam vários programas e projetos da educação, nos quais intenta-se que a pessoa com necessidades especiais seja incluída na escola regular.

Cabe à escola o papel fundamental no processo de inclusão das pessoas com deficiência ao efetivar na prática, o que preconiza o artigo 58 da lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação, quando afirma que todas as crianças sempre que possível, devem aprender juntas, independente de suas dificuldades e diferenças, partindo da convicção de que “todos os educandos são capazes de aprender”. Tal preceito é reforçado na Constituição Federal Brasileira, na qual se encontra no art. 208 o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Atualmente há uma pertinente preocupação da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, com relação ao processo de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais. Neste trabalho pretende-se abordar especificamente o processo de formação profissional dos professores de Educação Física que atuam em escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba na Regional Boqueirão.

Tendo em vista que somente um profissional formado em Educação Física está atuando nas escolas e os demais professores que complementam a carga horária semanal não são licenciados na área; pergunta-se:

Qual é a formação das pessoas que estão atuando na área de Educação Física nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba especificamente na Regional Boqueirão?

Estas pessoas, formadas em Educação Física ou não, julgam-se capacitadas para trabalhar com portadores de necessidades especiais?

Qual o apoio que a Secretaria Municipal de Educação de Curitiba vem oferecendo a estes professores, em relação a cursos, palestras, encontros, etc.?

Com tais perguntas pretende-se verificar como está a formação do professor de Educação Física para atuar com alunos com necessidades educativas especiais e como o processo de inclusão na Rede Municipal de Curitiba está ocorrendo.

2 JUSTIFICATIVA

Muitas vezes, sob o pretexto de preservar os alunos com de necessidades especiais, a escola optava por dispensá-los das aulas de Educação Física. Essa era talvez uma solução para o professor, mas nem sempre era o melhor para o aluno.

Trocando experiências com colegas da área, a autora do presente trabalho percebeu que uma grande quantidade de profissionais não se sente preparada para trabalhar com essas crianças seja por falta de conhecimento, falta de interesse, ou até mesmo pela questão emocional, a qual, na maioria das vezes, é motivo para se negar a participar de encontros ou cursos destinados a esta realidade.

Pelo medo do desconhecido ou pela dificuldade em enfrentar o novo, muitos professores não querem que alunos com necessidades especiais sejam incluídos em sua turma. Porém, no ambiente escolar nem sempre as turmas são homogêneas e, deste modo, os professores se deparam com grupos heterogêneos de crianças e com alunos com necessidades especiais nas aulas, essa situação se torna mais evidente.

A partir desta experiência profissional com alunos de inclusão, bem como com as dificuldades encontradas no trabalho com turmas inclusivistas, sente-se a necessidade de uma reflexão acerca da formação profissional das pessoas que atuam nas escolas, com esta realidade.

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

Verificar como está ocorrendo o processo de inclusão de alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação Física.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Levantar dados sobre a formação dos profissionais que estão trabalhando com estes alunos.
- Verificar as adaptações das que foram feitas pela escola para oferecer uma condição melhor destes alunos participarem das aulas de Educação Física.
- Discutir como a mantenedora está auxiliando as escolas e os professores no processo de inclusão de alunos portadores de necessidades especiais.

4 METODOLOGIA

A metodologia adotada para a realização deste trabalho foi, inicialmente, um levantamento bibliográfico sobre Educação, Educação Especial, Inclusão, Educação Física Escolar e Educação Física Adaptada, constituindo-se num referencial teórico para uma melhor compreensão do objeto de estudo.

Em seguida fez-se um levantamento acerca do histórico de como tem sido a Educação Física na Rede Municipal de Ensino: número de aulas semanais, professores que ministram as aulas, cursos e palestras oferecidos pela mantenedora acerca da Inclusão e a Educação Física.

Partiu-se, posteriormente, para a pesquisa de campo, na qual se fez a análise propriamente dita das aulas de Educação Física da Rede Municipal de Ensino, subsidiada por dados obtidos em questionário, destinado aos Diretores Escolares, Recreacionistas e Professores de Educação Física, que atuam nas Escolas Municipais de Curitiba na Regional Boqueirão e que possuem em suas turmas de inclusão.

Optou-se em fazer esta pesquisa de campo para que fosse possível verificar como está ocorrendo o processo de inclusão de alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação Física e como está a preparação da escola e do professor de Educação Física da Rede Municipal de Ensino.

No intuito de se alcançar tais objetivos, na pesquisa de campo utilizou-se como instrumento um questionário com perguntas abertas e fechadas, o qual foi distribuído para 40 professores de Educação Física. Esta entrega ocorreu, em alguns casos, pessoalmente e em outros foi entregue à pedagoga das escolas para que ela repassasse aos professores de

Educação Física. Desses 40 questionários, retornaram respondidos 32 questionários, o que corresponde a 80% de aproveitamento e foi sobre tais respostas que se fez a análise e discussão dos resultados.

Após a devolução dos questionários respondidos, partiu-se para a tabulação dos dados e análise. Para tanto, escolheu-se tabular o questionário por perguntas, ou seja, cada resposta do questionário corresponde a um gráfico/quadro para, posteriormente, interpretar tais dados.

5 REVISÃO DE LITERATURA

5.1 HISTÓRICO DA PESSOA COM NECESSIDADES ESPECIAIS

A pessoa com necessidades especiais se faz presente na sociedade desde os mais remotos tempos.

Segundo relata CARVALHO (1998), essas pessoas também são denominadas de “excepcionais” ou “deficientes” e, atualmente, têm sido denominadas de “alunos com necessidades educacionais especiais”. Esses alunos apresentam dificuldades maiores que a dos demais no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade (seja por causas internas, por dificuldades ou carências do contexto sócio-familiar) ou significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais decorrentes de fatores inatos e/ou adquiridos, de caráter permanente e que acarretam dificuldades em sua interação com o meio físico social, o que não as impedem de serem respeitadas enquanto cidadãos com direitos e deveres.

Contudo, muitas coisas já aconteceram com portadores de necessidades especiais: na Antiguidade, como se objetivava a sobrevivência, aquele que fosse deficiente era morte e eliminado. Com o passar do tempo, veio o cristianismo e então o deficiente passou a ter alma e, portanto, não poderia mais ser eliminado até que, então, a deficiência começa a ser vista como uma condição humana, pois: “os documentos de direitos humanos internacionais, os movimentos em prol das minorias, os discursos ideológicos e políticos, as novas legislações, todos apontam para uma crescente evolução do conceito de deficiência e das reais condições de seus portadores como pessoas de direitos, com necessidades de inserção e de integração social” (BRASIL, 1997, p.20).

Assim, ao observar a pessoa com necessidades especiais de várias formas, percebe-se que tal fato também ocorreu acerca da abordagem e do tratamento. Antes, utilizava-se uma abordagem mais clínica, tradicional, que se centrava na deficiência e não nas potencialidades dos indivíduos deficientes. Contudo, tal concepção está cedendo lugar a outras formas de compreensão da problemática que eles enfrentam: em anos mais recentes, a abordagem médica deu lugar ao enfoque ecológico, o qual vê a criança com necessidades especiais em interações complexas com as forças ambientais. Essa nova perspectiva desloca o *locus* da deficiência da pessoa, para todo o contexto sócio-político-econômico educativo e cultural em que está inserida, no qual será valorizada ou não a diferença que apresenta, segundo afirma PEIXOTO (1999).

Nesta nova visão, sob o aspecto educacional, esta mudança de enfoque tem importante significado: o objetivo de intervir pedagogicamente no aluno, compensando suas limitações, evolui para objetivos mais amplos de repensar o processo de ensino-aprendizagem que lhe é proporcionado e a qualidade de vínculos que estabelece. Com relação ao aspecto social, esta abordagem ecológica valoriza a pessoa, pois se mudou até a conotação. De deficientes ou excepcionais, passaram a ser pessoas com necessidades especiais, prevalecendo a pessoa e não a sua característica ou deficiência.

Portanto, conforme a forma como se observa a pessoa com necessidades especiais, assim também é o seu tratamento e a maneira de se atuar com ela. Desta forma, o tratamento dado a estas pessoas, variava conforme os valores e normas nas diferentes culturas.

5.2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Ao se comentar sobre a educação especial, aquela que é designada para as pessoas com necessidades especiais, observa-se que ela vem passando por inúmeras crises desde o seu

surgimento até os dias atuais. Antes objetivava-se a exclusão, sendo que as aulas deveriam ocorrer em escolas distintas, separadas das demais e, hoje, está se levantando a bandeira da inclusão, quando então os alunos com necessidades especiais podem frequentar, preferencialmente, a rede regular de ensino.

A educação de crianças com deficiência pode ser considerada um problema educativo e social. Ao analisá-la historicamente constata-se a face obscura da educação destas pessoas. Para melhor entender este problema JONHSON (1994, p. 61), dividiu em três fases distintas são elas:

Fase da exclusão - nenhuma atenção educacional era dedicada às pessoas com deficiência. A sociedade simplesmente ignorava, rejeitava, perseguia, e explorava estas pessoas, que eram consideradas possuídas por maus espíritos ou vítimas da sina diabólica e feitiçaria.

SASSAKI (1997) afirma que nesta primeira, que corresponde ao período anterior ao século XX, a maioria das pessoas com deficiência eram tidas como indigna de educação escolar e, portanto, não podia fazer parte dela sendo, então, excluído.

Fase da segregação institucional - excluídas da sociedade e da família. Nesta fase as pessoas deficientes eram geralmente atendidas em instituições por motivos religiosos ou filantrópicos e tinham pouco ou nenhum controle sobre a qualidade da atenção recebida. Foi neste contexto que emergiu, em muitos países em desenvolvimento, a ‘educação especial’ para crianças deficientes, administradas por instituições voluntárias, em sua maioria religiosas, com consentimento governamental mas sem nenhum outro tipo de envolvimento por parte do governo.

Segundo aponta SASSAKI (1997), esta fase aconteceu já no século 20 e começou com o atendimento às pessoas deficientes dentro de grandes instituições que, entre outras coisas, propiciavam classes de alfabetização. A partir da década de 50 e mais fortemente nos

anos 60, com a eclosão do movimento dos pais de crianças a quem era negado ingresso em escolas comuns, surgiram as escolas especiais e, mais tarde, as classes especiais dentro de escolas comuns. O sistema educacional ficou com dois subsistemas funcionando paralelamente e sem ligação uma com a outra: a educação comum e a educação especial.

É importante destacar que, para CARVALHO (2000), o ano de 1961 constituiu-se num marco importante na história da Educação Especial do Brasil, quando esta foi contemplada, pela primeira vez, na legislação educacional, com alguns artigos da Lei 4.024/61, que estabelecia as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Portanto, sob a ótica da legislação educacional, a Educação Especial foi contemplada, inicialmente, no texto da Lei 4.024/61, que fixou as diretrizes e bases da educação nacional e estabeleceu que “a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (art. 88 da Lei 4.024/61).

Fase da integração - nesta fase surgiram as classes especiais dentro de escolas comuns, o que segundo CHAMBERS e HARTMAN (*apud* JONHSON, 1994, p. 62), não aconteceu por motivos humanitários e sim para garantir que as crianças deficientes não “interferissem no ensino” ou “não absorvessem as energias do professor” a tal ponto que o impedissem de “instruir adequadamente o número de alunos geralmente matriculados numa classe”.

Para SASSAKI (1997), a terceira fase, localizada na década de 70, constituiu a fase da integração. A integração é conceituada como “um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua interação nos grupos sociais. A integração implica reciprocidade” (BRASIL, 1994). Embora a bandeira de integração já tivesse sido defendida a partir dos anos 60. Nesta nova fase, houve uma mudança filosófica em direção à idéia de educação integrada, ou seja, escolas comuns aceitando crianças ou adolescentes

deficientes nas classes comuns ou, pelo menos, em ambientes o menos restritivo possível. Só que se consideravam integrados apenas aqueles estudantes com deficiência que conseguissem adaptar-se à classe comum como esta se apresentava, portanto sem modificações no sistema.

Portanto, percebe-se que a educação integrada ou integradora exigia a adaptação dos alunos ao sistema escolar, excluindo aqueles que não conseguiam adaptar-se ou acompanhar os demais alunos.

SASSAKI (1997) apresenta, ainda, uma quarta fase, - **fase da inclusão** – a qual surgiu na segunda metade da década de 80, incrementou-se nos anos 90 e vai adentrar o século XXI. Diferentemente da integração, na inclusão há necessidade de adaptação de todo o sistema escolar às necessidades dos alunos.

Diferenciando a integração da inclusão, MANTOAN (1997, p. 8) afirma que a integração é um sistema de cascata, na qual dependerá do aluno a sua inserção na escola, na classe especial ou em instituições especializadas, ou seja, de sua capacidade de adaptação às opções do sistema escolar, pois tudo se mantém, não se modifica e é o aluno que necessita modificar-se. Já a inclusão objetiva a mudança do sistema escolar, que deverá se adaptar às particularidades de todos os alunos.

Portanto, deve-se compreender que o sentido de integração pressupõe a ampliação da participação nas situações comuns para indivíduos e grupos que se encontravam segregados. Portanto, é para os alunos que estão em serviços de educação especial ou outras situações segregadas que prioritariamente se justifica a busca da integração, enquanto que a inclusão significa a modificação da sociedade como pré-requisito para a pessoa com necessidades especiais buscar seu desenvolvimento e exercer a cidadania.

Porém, ainda a educação especiais é um problema, assim como é aquela destinada às minorias.

A educação de crianças especiais é um problema educativo como é também o da educação de classes populares, a educação rural, a das crianças da rua, a dos presos, dos indígenas, dos analfabetos, etc. É certo que em todos os grupos que menciono existe uma especificidade que os diferencia, mas também há um fator comum que faz semelhantes: trata-se daqueles grupos que, com certa displicência, são classificados como minorias que, na verdade, sofrem exclusões parecidas desde o processo educativo (SKLIAR, 1997, p. 14).

Contudo, é objetivando que a sociedade se prepare para atuar com a diferença que o tópico a seguir será destinado a análise da inclusão.

5.3 INCLUSÃO

A oportunidade de acesso à educação por parte das diferentes camadas da população em suas especificidades de classe social, raça, sexo e condição biológico-físico-sensorial, impõem ao poder público a organização de metodologias, instrumentos e outros fatores necessários ao tipo de formação desejada para o homem contemporâneo. Se a cidadania é uma qualidade da condição humana, é preciso organizar o mundo de tal forma a garantir esse exercício a todos os homens. E quando se fala a todos, a pessoa com necessidades especiais está inserida neste contexto.

A partir da Conferência Mundial sobre Educação de Necessidades Especiais: Acesso e Qualidade, realizada na cidade de Salamanca, Espanha em junho de 1994, foi escrito o mais completo texto sobre inclusão na educação, em cujos parágrafos fica evidenciado que a educação inclusiva não se refere apenas às pessoas com deficiência e sim a todas as pessoas, deficientes ou não, que tenham necessidades educacionais especiais em caráter temporário, intermitente ou permanente (SASSAKI, 1997).

A inclusão propõe um único sistema educacional de qualidade para todos os alunos, com ou sem deficiência e com ou sem outros tipos de condição atípica.

A educação inclusiva – uma vertente da educação especial – pode ser entendida como um processo onde alunos portadores de necessidades educativas especiais frequentam redes comuns de ensino, que deverão estar preparadas para oferecer apoio e instrução, atender as potencialidades individuais e promover a integração dos alunos especiais com a comunidade (ANDRETTA e NARDESE, 2000, p. 41).

Portanto, almeja-se as pessoas com necessidades especiais recebam uma educação que as habilite a participar da vida comunitária, a ter seu trabalho remunerado e de preferência, em ambientes não segregados, a viver harmonicamente com outros membros da sociedade considerados não deficientes.

Ou ainda, “inclusão é o termo que se encontrou para definir uma sociedade que considera todos os seus membros como cidadãos legítimos. Uma sociedade na qual há inclusão é uma sociedade em que existe justiça social, em que cada membro tem seus direitos garantidos e em que sejam aceitas as diferenças entre as pessoas como algo normal” (MANTOAN, 1997, p. 47).

Assim, inclusão é o termo que se encontrou para definir uma sociedade que considera todos os seus membros como cidadãos legítimos. Uma sociedade em que existe justiça social, em que cada membro tem seus direitos garantidos e em que sejam aceitas as diferenças entre pessoas como algo normal.

“Educação inclusiva significa provisão de oportunidades eqüitativas a todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiências severas, para que eles recebam serviços educacionais eficazes, com os necessários serviços suplementares de auxílios e apoios, em classes adequadas à idade em escolas da vizinhança, a fim de prepará-los para uma vida produtiva como membros plenos da sociedade” (CENTRO NACIONAL DE RESTRUTURAÇÃO E INCLUSÃO EDUCACIONAL, 1994).

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 não de ficar de fora, o igual valor das minorias em comparação com a maioria (SASSAKI, 1997).

A inclusão busca que a sociedade ofereça a *equiparação de oportunidades*: processo no qual os sistemas gerais da sociedade, como: meio físico, habitação, transporte, serviços sociais, serviços de saúde, oportunidades de educação e trabalho, vida cultural e social são de acessibilidade para todos, sem quaisquer barreiras que impeçam a participação de pessoas com deficiência, permitindo-lhes uma qualidade de vida igual à de outras pessoas da sociedade.

5.4 A INCLUSÃO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO FÍSICA

À medida que o conceito inclusão social ganha adeptos no mundo todo, mais e mais profissionais de Educação Física que atuam nos setores de esporte, turismo, lazer e recreação, estão sendo chamados a enfrentar o desafio de incluir em suas atividades rotineiras as pessoas com deficiência.

Segundo BUENO e RESA (1995), A Educação Física Adaptada para portadores de deficiência não se diferencia da Educação Física em seus conteúdos, mas compreende técnicas, métodos e formas de organização que podem ser aplicados ao indivíduo deficiente. É um processo de atuação docente com planejamento e atuação visando a atender às necessidades de seus educandos.

Assim, a educação física para a pessoa com deficiência pode ser chamada de Educação Física Adaptada, Especial, ou, somente, Educação Física para pessoas com deficiência. Ela foi criada com o objetivo de propiciar o desenvolvimento motor e físico do aluno, o desenvolvimento dos padrões fundamentais de movimento e a aquisição de habilidades especiais para a pessoa com deficiência em geral.

Para SASSAKI (1997), as próprias pessoas com deficiência têm com frequência demonstrado que elas são como as demais pessoas e desejam ser incluídas e tratadas como as demais em recintos comuns. O importante é que haja primeiro um contato direto dos profissionais de Educação Física com pessoas deficientes e a partir daí buscar soluções para cada dificuldade que surgir, respeitando as necessidades e possibilidades individuais.

Analisando-se a obra de CIDADE (2002), vê-se que o objetivo da Educação Física Adaptada é oferecer atendimento especializado aos educandos, portadores de necessidades educativas especiais, respeitando as diferenças individuais, visando proporcionar o desenvolvimento global dessas pessoas, tornando possível não só o reconhecimento de suas potencialidades, como também sua integração na sociedade.

Tal atendimento pode se desenvolver por meio de atividades psicomotoras, esporte pedagógico, recreação e lazer especial, técnicas de orientação e locomoção, jogos, dança e demais atividades que são desenvolvidas na Educação Física.

Segundo BUENO e RESA (1995), de uma maneira geral, é interessante que se tenha uma visão global das dificuldades e das características das deficiências, para iniciar a adequação necessária ao programa de Educação Física orientada às pessoas portadoras de deficiências.

Existe uma infinidade de fatores que influenciam na aprendizagem das pessoas com necessidades especiais, entre elas, as características das tarefas motoras, o sujeito que aprende, a aprendizagem prévia, o contexto da aprendizagem, o tipo de informação etc. Não existe nenhum método, ideal ou perfeito, da Educação Física que se aplique no processo de inclusão, porque o professor sabe e pode combinar numerosos procedimentos para remover barreiras e promover a aprendizagem de seus alunos.

ROSALES (1996) afirma que a atividade física, trabalhada sob a forma de movimentos contínuos, beneficia o sistema orgânico e de movimentos não contínuos ou

intermitentes, visando melhorias específicas e localizadas, seja na intensidade que for realizado, pouco, moderado ou de grande exigência, se respeitados os critérios de individualidade que são próprios de cada pessoa, contribuirá sempre na reabilitação de qualquer tipo de deficiência de que se conhece.

Assim, o objetivo da atividade física para pessoas com necessidades especiais é:

- proporcionar alegria de viver;
- aumentar a coragem de viver;
- favorecer o espírito de companheirismo;
- aumentar a confiança própria;
- melhorar a independência;
- afastar inibições e complexos de inferioridade. (BRASIL, 1981, p. 4).

Deste modo, verifica-se que a forma mais lúdica das atividades propostas estimula o engajamento total do aluno, que vai aos poucos tomando consciência da sua personalidade e liberando sua expressão e criatividade para chegar a comunicar-se com o seu mundo. Todas as atividades propostas devem ser realizadas espontaneamente pela criança. Ela deve se sentir tentada a cumprir uma tarefa imposta pela brincadeira, mas não obrigada pelo professor. É este princípio que deve orientar o trabalho.

Porém, há inúmeras dificuldades encontradas na atuação com alunos incluídos e por isso muitos cuidados devem ser tomados.

Quando se analisa a inclusão escolar, é possível identificar algumas dificuldades por parte dos professores quando trabalham com os alunos em geral, não apenas com aqueles com deficiência, dadas as precárias condições de trabalho e de formação docente.

Educação inclusiva não é apenas um “descarregamento” de alunos na sala de aula regular, sem dar preparação ou um mínimo suporte, ignorando as necessidades individuais de cada aluno e expondo-o a perigos ou riscos desnecessários, apenas “enchendo” a sala de aula. Esta preocupação deve estar evidente se há pretensão de implantar a educação inclusiva na escola. Mas ainda há despreparo de professores e da própria comunidade, os mecanismos de

avaliação são inadequados, as turmas apresentam um grande número de alunos e não há um critério para a inclusão.

Necessita-se de formação de mais professores especializados, adaptações curriculares, salas de apoio pedagógico e salas de recursos, bem como salas adaptadas para atender a todos os alunos. Deve haver, também, uma mudança no currículo, que deve estar centrado no aluno e na comunidade. Portanto, a escola deve se adaptar para receber este aluno.

SASSAKI (1997) ele destaca alguns pontos importantes para o professor que atua com alunos especiais:

- Para alunos com deficiência auditiva, o professor deverá:

- . fazer com que este aluno senta-se na frente;
- . usar recursos visuais;
- . falar claramente;
- . aprender a linguagem dos sinais se esta é a maneira que o aluno se comunica e

também estimular outros alunos a utilizá-la.

- Para alunos com distúrbios de comportamento, o professor deverá:

- . aplicar técnicas de modificação de comportamento;
- . designar responsabilidades especiais;
- . identificar os pontos fortes deles;
- . quando possível, ignorar comportamentos inadequados;
- . focalizar os pontos bons e elogiá-los;
- . formar grupos de aprendizado cooperativo com instruções e metas bem claras.

- Para alunos com dificuldade de aprendizagem, o professor deverá:

- . permitir o uso de máquina de escrever ou um colega para tomar notas;
- . usar gravadores de áudio;

- . dar exames orais;
- . oferecer adaptações que o estudante para que use na escola.
- Para alunos com impedimentos visuais, o professor deverá:
 - . sentar-se na frente da sala;
 - . repetir conceitos para o aluno gravar e ouvir em casa;
 - . usar a dramatização;
 - . escrever na lousa em letras grandes;
 - . se o aluno lê braile, usar livros em braile e estimular os demais alunos a aprender também.
- Para alunos com limitações motoras, o professor deverá:
 - . fazer os colegas se revezarem para ajudar;
 - . usar materiais pré-cortados;
 - . usar materiais que sejam fáceis de manusear;
 - . fazer estes alunos sentarem-se próximo a saídas de emergência sem ficarem isolados dos colegas;
 - . oferecer papéis adaptados nas dramatizações;
 - . providenciar salas e outros espaços que sejam acessíveis.
- Para alunos com deficiência mental, o professor deverá:
 - . usar o sistema de companheiro;
 - . formar grupos de aprendizado cooperativo;
 - . contar histórias para ensinar conceitos abstratos;
 - . preparar versões simplificadas do material.

Por sua vez, MANTOAN (2000, p. 119) afirma que “uma escola se distingue por um ensino de qualidade capaz de formar dentro dos padrões requeridos por uma sociedade mais

evoluída e humanitária, quando promove a interatividade entre os alunos, entre as disciplinas curriculares, entre a escola e seu entorno, entre as famílias e o projeto escolar”.

Assim, a perspectiva da educação aberta às diferenças e do ensino inclusivo a formação dos professores é construída no interior das escolas, continuamente, à medida que os problemas de aprendizagem dos alunos com e sem deficiência aparecem e considerando-se concomitantemente o ensino ministrado, suas deficiências, inadequações, conservadorismo. Trata-se de uma nova formação, que busca aprimorar o que o professor já aprendeu em sua formação inicial, ora, fazendo-o tomar consciência de suas limitações, de seus talentos e competências, ora, suplementando esse saber pedagógico com outros, mais específicos.

Não se pode conceber a questão da educação inclusiva sem pensar na formação do professor, uma vez que no Brasil foram preparados em sua maioria para trabalhar apenas com classes regulares. Será fundamental adaptar os currículos incluindo a Educação Especial nos cursos de formação de professores.

Portanto, a educação inclusiva, neste final de século, é uma meta a ser perseguida por todos aqueles comprometidos com a educação especial. A viabilidade da sua implementação depende, de um amplo consenso da sociedade a respeito da aceitação dos portadores de necessidades especiais na vida social e da compreensão do direito à cidadania.

6 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE

Este capítulo tem como intuito descrever os resultados encontrados na pesquisa de campo acerca do preparo do professor de Educação Física ao atuar com o aluno com necessidades especiais. Foram elaborados gráficos e quadros para uma melhor visualização e compreensão dos mesmos.

Com relação à formação de graduação dos professores que atuam na disciplina de Educação Física em turmas especiais nas escolas da Rede Municipal de Curitiba, levantou-se que 41% são formados em Educação Física, 31 % em Pedagogia, 22% em Magistério e 6% em Letras Português, conforme gráfico abaixo.

Formação dos professores

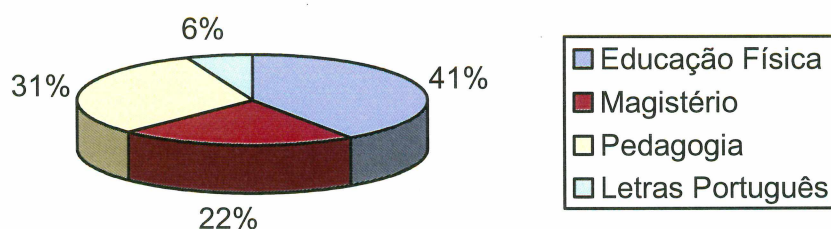


Gráfico 1 – Formação dos professores

Observa-se que por meio da disciplina específica de Educação Física ainda não há uma preocupação dos responsáveis pela Rede Municipal de Curitiba, pois, mais da metade dos professores pesquisados que atuam com a disciplina de Educação Física não são

graduados em Educação Física, ou seja, 53% são formados em Magistério ou Pedagogia. Isto quer dizer que dos 32 professores pesquisados somente 13 cursaram a graduação específica em Educação Física, o qual só existe em nível superior.

Este dado é preocupante, haja vista que o curso superior de Educação Física traz muitas informações acerca do desenvolvimento humano, psicológico e físico, além de noções de cinesiologia, fisiologia, biologia, anatomia, dentre tantas outras disciplinas que fazem parte do currículo desse curso. Deste modo, um profissional da área de Pedagogia ou Magistério não apresenta essa formação específica para atuar com o desenvolvimento motor humano, mas o currículo da Rede Municipal de Curitiba aceita.

Complementando estes dados, dos 13 professores formados em Educação Física tem-se que 5 professores são formados pela PUCPR, 5 pela UFPR, 2 por alguma Instituição Estadual e 1 pela FEFISA. Tal dado serviu para identificar a instituição que os formou, mas apenas como um dado quantitativo.

Ainda sobre os 13 professores formados em Educação Física, acerca do ano de conclusão de curso, tem-se que 3 professores formaram-se entre os anos de 1980 a 1985; 4 formaram-se entre os anos de 1986 a 1990; 3 professores formaram-se entre os anos de 1991 a 1994; 2 professores formaram-se entre os anos de 1995 a 1999 e somente 1 professor formou-se no ano de 1992, conforme quadro abaixo.

ANO DE CONCLUSÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	QUANTIDADE
- Formaram-se entre os anos de 1980 a 1985	3 professores
- Formaram-se entre os anos de 1986 a 1990	4 professores
- Formaram-se entre os anos de 1991 a 1994	3 professores
- Formaram-se entre os anos de 1995 a 1999	2 professores
- Formaram-se em 2002	1 professor

Quadro 1 – Ano de conclusão da graduação

Através desse quadro se observa que o ano de conclusão varia, sendo que 10 professores formaram-se antes de 1995 e 3 formaram-se depois. A importância de se constatar tal fato reside na questão de preparação dos professores, pois só se começou a falar em formação específica para atuar com alunos com necessidades especiais na rede regular após 1994, quando foi publicada a Declaração de Salamanca e Linha de Ação, após a Conferência Mundial realizada em Salamanca, Espanha, de 7 a 10 de junho de 1994.

Em tal documento encontra-se: “o princípio fundamental que rege as escolas integradoras é de que todas as crianças, sempre que possível, devem aprender juntas, independentemente de suas dificuldades e diferenças” (BRASIL, 1994, p. 23). Assim, foi após essa Conferência que começou a se falar em alunos especiais estudando na rede regular de ensino e, conseqüentemente, em formação específica para tal fim. Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, também prioriza o atendimento preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com necessidades especiais. Isso quer dizer que somente após essas datas é que se começou a falar em integração/inclusão e, portanto, constatar que somente 3 professores se formaram após esse período é constatar também que eles não tiveram uma formação específica para trabalhar com alunos com necessidades especiais, conforme pode ser observado no quadro abaixo.

ESPECIALIZAÇÃO PARA TRABALHAR COM PESSOAS PORTADORAS DE NECESSIDADES ESPECIAIS	PERCENTUAL (em relação aos 32 prof)
- 1 professora possui especialização para trabalhar com deficiente visual	3,12%
- 1 professora possui especialização para trabalhar com deficiente auditivo	3,12%

Quadro 2 – Especialização em Educação Especial

Ademais, esse quadro traduz a realidade dos 32 professores pesquisados, demonstrando que somente 2 têm algum tipo de especialização para trabalhar com alunos com necessidades especiais, sendo essa uma situação muito preocupante. Pode-se dizer que a formação na graduação não garantiu disciplinas que tratassem do tema em questão e não houve formação complementar com cursos de pós-graduação.

Encontra-se na Declaração de Salamanca que “os programas de formação inicial deverão incutir em todos os professores de educação básica uma orientação positiva sobre a deficiência que permita entender o que se pode conseguir nas escolas com serviços locais de apoio” (BRASIL, 1994, p. 37).

MANTOAN (1998) afirma que para se trabalhar com alunos que apresentam necessidades especiais é necessária que a formação dos professores seja especializada. Além disso, relata que também precisa de adaptações curriculares, salas de apoio pedagógico e salas de recursos, bem como salas adaptadas para atender a todos os alunos. Deve haver, também, uma mudança no currículo, que deve estar centrado no aluno e na comunidade. Portanto, a escola deve se adaptar para receber este aluno. No caso em tela não foi o que ocorreu.

A pergunta 5 questiona sobre o tempo de atuação na área da Educação Física e o resultado encontrado da análise das 32 respostas pode-se ser observado no gráfico abaixo:

Tempo de atuação na área de Educação Física

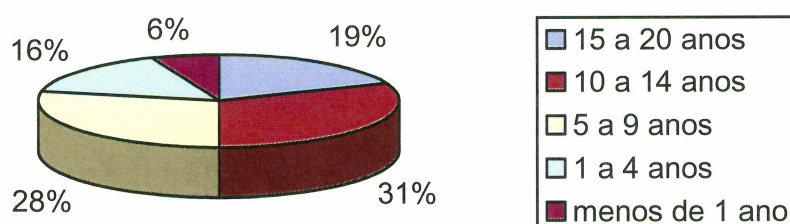


Gráfico 2 – Tempo de atuação na área de Educação Física

Observa-se que 59% dos 32 professores que responderam atuam há mais de 5 anos na área de Educação Física. Através desses dados percebe-se que os professores têm uma certa experiência frente a uma turma de alunos e, conseqüentemente, conseguem dar aula, tendo um domínio sobre a turma, auxiliando-os no aprendizado do conteúdo referente à Educação Física.

A pergunta 6 refere-se ao trabalho com alunos de inclusão nas aulas de Educação Física. Dos 32 professores que responderam a pesquisa 19 já trabalharam com alunos de inclusão nas aulas de Educação Física, vindo a comprovar que a inclusão já está imposta nas escolas, independentemente de haver preparação ou não do corpo docente, discente e demais membros da sociedade envolvidos com a escola.

Atuação com alunos de inclusão nas aulas de Educação Física

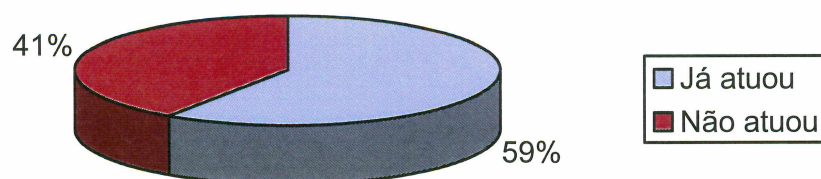


Gráfico 3 – Atuação nas aulas de Educação Física com alunos incluídos

Este gráfico aponta que 59% dos professores já atuaram com alunos incluídos e, dos 19 professores que já atuaram com alunos de inclusão, as deficiências atendidas foram: Deficiência Visual; Deficiência Auditiva; Deficiência Física (cadeirante); Síndrome de Down e; Condutas Típicas.

Percebe-se que a atuação dos professores com alunos incluídos é grande, independente do tipo de deficiência. Há, portanto, uma pluralidade nas escolas que têm alunos incluídos e é por esse motivo que SASSAKI (1997) chama a atenção para alguns pontos importantes para atuar com alunos com necessidades especiais como já comentado no corpo deste trabalho.

A capacitação de professores especializados deverá ser reexaminada com vista a lhes permitir o trabalho em diferentes contextos e o desempenho de um papel-chave nos programas relativos às necessidades educativas especiais. Seu núcleo comum deve ser um método geral que abranja todos os tipos de deficiências, antes de se especializar numa ou várias categorias particulares de deficiência (BRASIL, 1994, p. 38).

Portanto, é fundamental que os professores que não fizeram nenhum curso de atualização na área especial saibam que devem tomar esses cuidados para que a aprendizagem do aluno com necessidades especiais seja mais positiva.

Quando questionados sobre o tempo que já atuam com alunos com necessidades especiais, os 19 professores comentaram que o tempo varia de 1 a 2 anos.

Acerca das dificuldades encontradas com as turmas, os professores relataram que a principal dificuldade foi a indisciplina, pelo fato de o professor acabar tendo que dar mais atenção para o aluno incluído e os demais ficarem sem atendimento neste momento. Tal dificuldade foi descrita por 7 professores, representando 36,84 % dos 19 que responderam que já atuaram com alunos incluídos.

Outro fator que se deve comentar na pergunta 6 diz respeito ao sujeito sobre quem recai os problemas, ou seja, se é com o aluno incluído ou com os demais. Dos 19 professores que já trabalharam com turmas de inclusão 12 (63,16%) responderam que o problema maior é com o aluno incluso. Destacaram, ainda, que esses problemas são decorrentes da falta de preparo para trabalhar com essa clientela, pelo comportamento destes alunos, pelas barreiras físicas da escola e pela falta de material apropriado para trabalhar com estas crianças.

Tais colocações estão de acordo com o pensamento de CARVALHO (1998, p. 27): “Falta de materiais e equipamentos, bem como falta de verbas. A locomoção independente também é outro sério e perigoso obstáculo à qualidade de suas vidas. As edificações foram projetadas para pessoas comuns, os deficientes são esquecidos, porque se sabe pouco sobre eles e há muito preconceito, principalmente em relação à cegueira”.

O item “e” da pergunta 6 faz menção aos tipos de atividades que deram certo. Sendo assim, quanto às atividades que deram certo, tem-se que dos 19 professores que já atuavam

com alunos incluídos, 3 (15,79%) professores responderam que todas as atividades deram certo.

Os demais professores (16 – que corresponde a 84,21%) responderam que apresentaram dificuldade para planejar as aulas quando se tratava de turmas de inclusão. Relatam, inclusive, que às vezes, as atividades são planejadas mesmo que o aluno incluído não tenha condições de participar do proposto.

Observa-se aqui que é necessário haver a adequação das atividades em função das características, necessidades e interesses individuais ou de grupo. Tais preocupações devem ser efetuadas considerando-se os níveis de regularidade, intensidade e participação, pois “o Programa de Educação Física Adaptada possibilita ao educando a compreensão de suas limitações, capacidades, auxiliando-o na busca de uma melhor adaptação ao meio” (FREITAS e CIDADE, 1997, p. 30).

Quanto ao encaminhamento das atividades (item “f” da pergunta 6) todos (19 professores – 100%) citaram que tinham que fazer algumas modificações para que o aluno incluído pudesse participar. Porém, nenhum professor comentou que a escola necessitou se adaptar para tal fim, somente o profissional.

Sobre as atividades que não deram certo e porque, todos os professores que já trabalharam com cadeirantes e deficientes visuais citaram a dificuldade que os alunos com necessidades especiais apresentam nas atividades com bola. Os deficientes auditivos apresentaram dificuldades em atividades como brinquedo cantado e atividades rítmicas em geral. A professora que trabalha com o aluno portador de condutas típicas citou que ele participa de todas as atividades sem dificuldades desde que esteja “calmo”.

Vê-se, então, que são necessários alguns cuidados para se atuar com o aluno com necessidades especiais, pois, segundo BUENO e RESA (1995) a educação física adaptada para portadores de deficiência não se diferencia da educação física em seus conteúdos, mas

compreende técnicas, métodos e formas de organização que podem ser aplicados ao indivíduo deficiente.

A pergunta 7 refere-se ao preparo recebido durante a formação acadêmica. Tal pergunta foi direcionada aos 32 professores, cujo resultado encontra-se no gráfico abaixo.

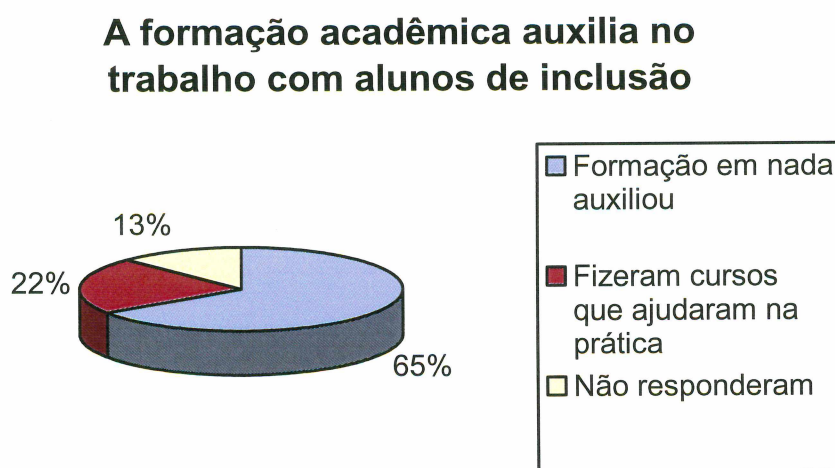


Gráfico 4 – Auxílio da formação acadêmica

Este gráfico demonstra que 65% afirmam que a formação acadêmica em nada auxiliou no trabalho com alunos incluídos. Aqui há um contra-senso: em outra pergunta os professores responderam que não fizeram cursos específicos para atuar com alunos com necessidades especiais e que não receberam informações/preparo específico para atuar com essa clientela pois até então não havia a disciplina de educação Física Adaptada nas universidades. Com base nessa colocação é que se pode dizer que a formação geral não irá auxiliar muito pois não acrescenta nada acerca do trabalho com o aluno incluído, já a formação específica, essa é importante.

“É importante que o professor tenha os conhecimentos básicos relativos ao seu aluno, como: tipo de deficiência, idade em que apareceu a deficiência, se foi repentina ou gradativa,

se é transitória ou permanente, as funções e estruturas que estão prejudicadas. Implica, também, que esse educador conheça os diferentes aspectos do desenvolvimento humano: biológico (físicos, sensoriais, neurológicos); cognitivo; motor; sociointeracional e afetivo-emocional” (CIDADE, 2002, p. 41).

Portanto, a atualização e preparação para atuar com o aluno incluído são importantes e é aqui que cabe o interesse do professor em fazer uma especialização na área especial, daí sim essa formação poderá auxiliá-lo seu trabalho.

A pergunta 8 faz menção às condições físicas da escola para receber alunos com necessidades especiais e as respostas encontradas foram:

Condições da escola para receber alunos com necessidades especiais

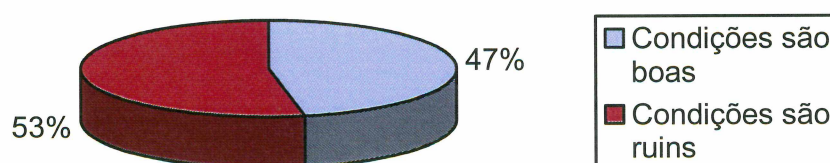


Gráfico 5 – Condições da escola

Este gráfico demonstra que 53% dos professores acha que as condições físicas da escola para receber o aluno com necessidades especiais são ruins, alegando não ter rampas em suas escolas, espaço apropriado, sanitários adequados, barras de apoio. Já os demais responderam que as condições atendem em partes essa clientela.

Portanto, não basta incluir os alunos especiais, é preciso preparo pois, conforme afirma SCHARTZMAN (*apud* MANTOAN, 1997, p. 5), determinar, por força de lei, que crianças com necessidades especiais sejam absorvidas pelo nosso sistema regular de ensino que não consegue dar conta, atualmente, sequer das crianças ditas normais, é pretender uma solução fácil e ilusória para o problema da educação especial. Os professores do ensino regular não têm sido preparados para a tarefa de lidar com este tipo de criança, e sem este preparo, por melhor que seja o método utilizado pelo professor, as chances de sucesso serão muito limitadas.

A pergunta 9 questiona sobre o trabalho pedagógico desenvolvido na escola para atender aos alunos com necessidades especiais e as respostas dos 32 professores podem ser vistas no gráfico abaixo:

Trabalho pedagógico desenvolvido na escola

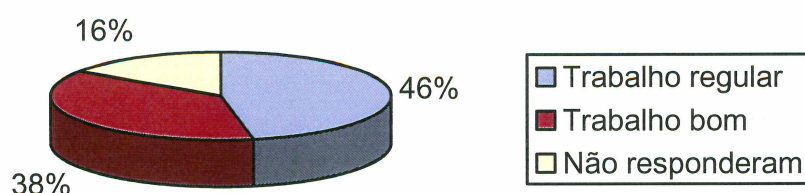


Gráfico 6 – Trabalho pedagógico da escola

Este gráfico demonstra que o trabalho da escola ou é bom ou é regular, semelhante ao que acontece na questão seguinte. Assim, comprova-se o que está na Declaração de

Salamanca: “toda escola deve ser uma comunidade coletivamente responsável pelo êxito ou fracasso de cada aluno. o corpo docente, e não cada professor, deverá partilhar a responsabilidade do ensino ministrado a crianças com necessidades especiais” (BRASIL, 1994, p. 35).

Assim, a semelhança pode ser vista quando os professores foram questionados sobre o trabalho de apoio da Mantenedora Prefeitura Municipal de Curitiba os 32 professores responderam conforme gráfico abaixo:

Trabalho de apoio da mantenedora

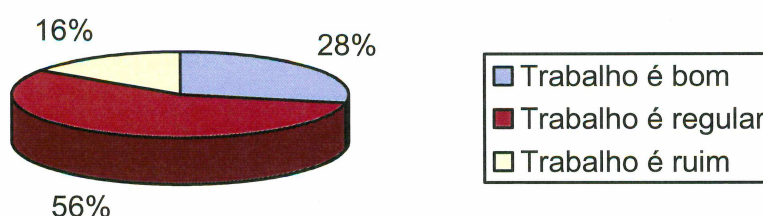


Gráfico 7 –Trabalho de apoio da mantenedora

Como na questão anterior na qual se buscou saber sobre o trabalho pedagógico desenvolvido pela escola e que a maioria respondeu que é regular ou bom, o mesmo aconteceu acerca do trabalho da mantenedora: a grande maioria respondeu que é bom ou regular. “Os administradores locais e os diretores de estabelecimentos escolares podem dar uma grande contribuição para que as escolas atendam mais a crianças com necessidades educativas especiais, caso lhes seja dada a autoridade necessária e adequada capacitação para isso. Devem ser convidados a criar procedimentos de gestão mais flexíveis, remanejar os recursos pedagógicos, diversificar as opções educativas, facilitar a mútua ajuda entre crianças,

ajudar alunos que experimentem dificuldades e estabelecer relações com pais e a comunidade. Uma boa gestão escolar depende da participação ativa e criativa dos professores e do pessoa, da colaboração e do trabalho em equipe para atender às necessidades dos alunos” (BRASIL 1994, p. 35).

Necessário comentar que os professores que responderam que a mantenedora faz um bom trabalho refere-se à oferta de cursos para qualificar os professores. Já os que responderam que o apoio da mantenedora é regular, justificaram que é porque têm vagas limitadas para cursos, mas são poucos os cursos que se dirigem a esta área. Os que responderam que o trabalho é ruim, justificaram que nunca conseguiram vaga para participar em algum curso destinado a esta área.

Quanto ao interesse dos professores em estudos na área de Educação Física para pessoas com necessidades especiais (pergunta 11), dos 32 professores que responderam, o resultado pode ser visto no gráfico abaixo.

Interesse dos professores em estudos específicos na área de Educação Física para pessoas com necessidades especiais

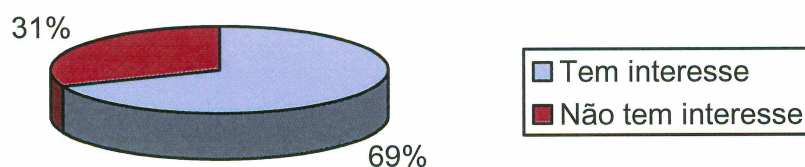


Gráfico 8 – interesse dos professores em estudos específicos na área de Educação Física para pessoas com necessidades especiais

Pode-se constatar que a educação de alunos com necessidades especiais poderá melhorar muito, tendo em vista que 69% dos pesquisados tem interesse em estudar sobre a

área especial. É através do estudo, da pesquisa e do trabalho com o diferente que poderá haver a igualdade de possibilidade, a qual pode ser encontrada nas Normas e recomendações Internacionais sobre a deficiência (BRASIL, 1996, p. 32-33), assim discriminadas:

“(...) 6. Para que as disposições sobre instrução de pessoa com deficiência possam ser integradas no sistema de ensino geral, os estados devem:

- a) contar com uma política claramente formulada, compreendida e aceita nas escolas e pela comunidade em geral;
- b) permitir que os planos de estudo sejam flexíveis e adaptáveis, passíveis de serem acrescidos de distintos elementos, se necessário;
- c) proporcionar materiais didáticos de qualidade e prever a formação constante do pessoal docente e de apoio.”

Portanto, os cursos de capacitação e de apoio devem ser incentivados por todos, principalmente por políticas públicas e educacionais para que a atuação do professor seja mais adequada ao aluno.

Deste modo, intenta-se modificar a situação exposta na seqüência, ou seja, quando se questionou se os professores já participaram de cursos direcionados à área de educação Física para pessoas com necessidades especiais, as respostas demonstraram que 62% dos 32 professores nunca participaram de um curso específico para atuar com a Educação Física Adaptada, conforme gráfico abaixo.

Participação em cursos direcionados à Educação Física para pessoas com necessidades especiais

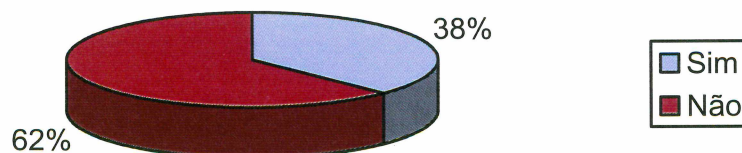


Gráfico 9 – participação em cursos direcionados à Educação Física especial

A pergunta 13 se refere às necessidades existentes na prática que a literatura e os cursos não suprem, dos 32 professores questionados somente 21 responderam esta questão. Dentre as respostas apontam que a maior dificuldade é a “calma” que o professor deve ter, assim como a interação dos alunos com necessidades especiais com os demais.

Além disso, outras necessidades presentes durante a atuação do professor nas aulas de Educação Físicas quando há a presença de alunos incluídos, destacam-se:

“Conhecendo o educando, o educador precisa adequar a metodologia a ser adotada, levando em consideração:

- em que grupo de educandos haverá maior facilidade para a aprendizagem e o desenvolvimento de todos;
- por quanto tempo o educando pode permanecer atento às tarefas solicitadas, para que se possa adequar às atividades às possibilidades do mesmo;
- os interesses e necessidades do educando em relação às atividades propostas;
- a avaliação constante do programa de atividades” (CIDADE, 2002, p. 42).

A última questão sobre “se a escola preparou seus professores para trabalhar com as turmas de inclusão”, 29 professores responderam que não preparou, alegando que nem a escola estava preparada para tal, e 3 responderam que sim através de reuniões para discutir como trabalhar com os casos de inclusão. Para melhor visualização, apresenta-se o quadro abaixo:

A ESCOLA PREPAROU OS PROFESSORES	QUANTIDADE
- Responderam que não	29 professores
- Responderam que sim	3 professores

Quadro 3 – Preparo da escola

De maneira geral, observa-se que os professores não estão preparados para atuar com os alunos com necessidades especiais, seja porque a formação acadêmica foi insuficiente, seja porque a escola e a mantenedora não deram apoio ou por outros motivos.

Conteúdos programáticos referentes às pessoas com necessidades especiais, apesar de privilegiados pelo MEC, não são ainda presentes nos cursos de professores, como lembra CARVALHO (1998, p. 15): “a formação de nossos professores ainda não contempla, suficientemente, o respeito a diferença e as matérias do currículo... os estágios e a prática de ensino são, geralmente, programadas para crianças ditas normais”, esta fala pode ser explicada pelo simples motivo que anos atrás foi, por conveniência, deixado o deficiente no ostracismo, seja por motivos sociais ou culturais.

Contudo, mesmo com essas dificuldades e, por já existirem alunos incluídos na rede regular de ensino, é que os professores devem se especializar e trabalhar da melhor forma com essa clientela, sem esquecer os demais alunos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática regular da atividade física proporciona às pessoas com necessidades especiais, além dos benefícios fisiológicos, a confiança em si, visto que aumenta a auto-estima, tornando-as mais suscetíveis às coisas positivas da vida. Esta prática pode ser tanto na escola regular, quanto na escola especial, quanto na vida em geral, isto é, academia, clubes ou outros locais nos quais possam ser praticadas as atividades físicas, relata FULLMANN (2001).

Em geral, a Educação Física para pessoas com necessidades especiais, através de seu programa, deve enfatizar o desenvolvimento das respostas sensório-motoras e conter desafios a todos os alunos, de maneira que todos participem, respeitando obviamente as limitações individuais. Além disso, a atividade física, trabalhada sob a forma de movimentos contínuos, beneficia o sistema orgânico e de movimentos não contínuos ou intermitentes, visando melhorias específicas e localizadas, seja na intensidade que for realizado, pouco, moderado ou de grande exigência, se respeitados os critérios de individualidade que são próprios de cada pessoa, contribuirá sempre na reabilitação de qualquer tipo de deficiência de que se conhece. Deste modo, é importante que todo o trabalho propicie a autonomia e o domínio motor, não causando frustrações nos alunos mais comprometidos em nível motor.

Observando que a Educação Física é tão importante para a vida da pessoa com necessidades especiais, assim como para qualquer pessoa, percebe-se que há necessidade de um preparo para isso, qual seja, o professor ter a graduação em Educação Física e ter um curso de especialização/capacitação em educação especial. Desta forma, o profissional estará

preparado para as necessidades específicas desse alunado e saberá como atuar frente às situações pertinentes a essa disciplina.

Contudo, o que se observou na pesquisa de campo não foi exatamente isto: muitos professores não têm nem a graduação específica e nem a especialização, tendo em vista que a Rede Municipal de Curitiba permite que tal fato ocorra. Ou seja, o sistema é: 1 vaga para profissional de Educação Física nas escolas com até 28 turmas de 1ª a 4ª série; as demais vagas são para os demais professores da escola, os quais passam a receber a denominação de recreacionistas, independente da formação que tenham.

Essa postura demonstra que ainda há muito a ser feito para que o aluno com necessidades especiais tenha uma boa formação educacional nas escolas. Portanto, há necessidade de muitas adaptações, sejam elas curriculares, físicas e capacitação de professores. Sem tais modificações não há como atender ao aluno.

Porém, como se vive no Brasil, onde “para tudo se dá um jeitinho”, o que se observa na prática é que professores sem capacitação estão trabalhando com os alunos incluídos, ainda que tenham boa vontade para buscar essa falta na formação, o que precisa é um maior apoio da mantenedora, pois, como relataram os pesquisados, há pouca vaga para a participação nesses cursos. Portanto, cabe aos órgãos públicos e às universidades desempenhar um importante papel consultivo na elaboração de serviços destinados às pessoas com necessidades especiais, principalmente com relação à pesquisa, à avaliação, à preparação de professores e à elaboração de programas e materiais pedagógicos.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRETTA, Scheila; NARDES, Carla Mara. “A arte de integrar pela arte”. In **Inclusão: como cumprir este dever**. Anais. III Congresso Brasileiro sobre Síndrome de Down, 15 a 18 de novembro de 2000. Curitiba-Paraná.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Educação especial: deficiência mental**. Org. Erenice Nathália Soares de Carvalho. Série Atualidades Pedagógicas 3. Brasília: SEESP, 1997.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394/96**. de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Normas e recomendações internacionais sobre a deficiência**. Trad. Edílson Alkmim Cunha. Brasília: Corde, 1996.

_____. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

_____. **Atividade física para deficiente**. Brasília: MEC/SEED, 1981.

BUENO, S. T. e RESA, J. A. Z. **Educacion física para niños y niñas con necesidades educativas especiales**. Malaga: Aljibe, 1995.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial**. Rio de Janeiro WVA, 2000.

_____. **Temas em educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1998.

CIDADE, Ruth Eugênia Amarante; **Introdução à educação física e ao desporto para pessoas portadoras de deficiência**. Curitiba: Ed. UFPR, 2002.

FOLLMANN, Sinésio. **A educação física e o esporte na vida do deficiente visual**. Curitiba, 2001. Monografia de Pós-Graduação em Educação Especial, IBPEX.

FREITAS, Patrícia Silvestre de; CIDADE, Ruth Eugênia Amarante. **Noções sobre educação física e esporte para pessoas portadoras de deficiência**. Uma abordagem para professores de 1º e 2º graus. Uberlândia: Gráfica Breda, 1997.

GERONAZZO, Mari Inês. **A criança hiperativa nas aulas de educação física**. Curitiba, 2000. Monografia de Pós-Graduação, Curso de Especialização em Educação Física Escolar, UFPR.

KAUS, Célia Regina Lemos. **A questão da escola pública e a inclusão do aluno com necessidades educativas especiais**. Curitiba, 1998. Monografia de Pós-Graduação, Curso de Especialização em Gestão de Sistema Estadual de Ensino, PUCPR.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. "Ensinando a turma toda: as diferenças na escola" ". In **Inclusão: como cumprir este dever**. Anais. III Congresso Brasileiro sobre Síndrome de Down, 15 a 18 de novembro de 2000. Curitiba-Paraná.

_____. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon, 1997.

RAMOS, Izabel de Souza. **Educação inclusiva e suas perspectivas**. Campo Mourão, 1997. Monografia de Pós-Graduação, Curso de Educação Especial, Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão.

RIBEIRO, Maurício Peixoto. **A pragmática inclusivista do aluno deficiente mental no ensino regular**. Curitiba, 1999. Monografia de Graduação do curso de Educação Física, UFPR.

ROSALES, Antonio Soto (ed). **Educación física en niños con necesidades educativas especiales: actas de las terceras Jornadas de Educación Física en la Escuela**. Huelva: Universidad, 1996.

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

9 ANEXO

QUESTIONÁRIO

Este questionário tem como objetivo levantar dados sobre como está ocorrendo o processo de inclusão de alunos portadores de necessidades especiais nas aulas de Educação Física, nas escolas municipais de Curitiba na Região do Boqueirão.

Desde já agradeço a sua colaboração.

Adriana L. Stahlschmidt Fiala

1 – Nome do Professor: _____

2 – Formação: ☐ Médio – Qual curso? _____

Instituição _____ Ano de conclusão _____

☐ Superior – Qual curso? _____

Instituição _____ Ano de conclusão _____

3 – Alguma especialização para trabalhar com portadores de necessidades especiais? Qual? _____

4 – Qual o nome da escola que trabalha: _____

5 – Tempo de atuação na área de Educação Física: _____

6 – Já trabalhou com alunos de inclusão em sua escola nas aulas de Educação Física?

☐ não

☐ sim – a) Qual o tipo de deficiência? _____

b) Por quanto tempo? _____

c) Quais as dificuldades que encontrou no trabalho com estas turmas? _____

d) Especifique se o problema foi com o aluno de inclusão ou com os outros alunos da classe: _____

e) Quais atividades deram certo? _____

f) Como se deu o encaminhamento dessas atividades? _____

g) Quais atividades não deram certo? Por quê? _____

7 – Considera que sua formação acadêmica lhe ajudou para o trabalho com alunos de inclusão?

() sim

() não

Como? _____

8 – Na escola em que trabalha as condições físicas (espaço físico, materiais, etc.) para receber alunos portadores de necessidades especiais são:

() ruins

() regulares

() boas

() ótimas

Por quê? _____

9 – O trabalho pedagógico com os alunos portadores de necessidades especiais desenvolvido pela sua escola é:

() ruim

() regular

() bom

() ótimo

Por quê? _____

10 – O trabalho de apoio da mantenedora, Prefeitura Municipal de Curitiba, é:

() ruim

() regular

() bom

() ótimo

11 – Você já teve algum interesse por estudos na área de educação Física para portadores de necessidades especiais?

() sim

() não

Se a resposta for sim, explique: _____

12 – Participou de algum curso direcionado a esta área?

() sim

() não

Qual? _____

13 – Quais as necessidades em sua prática que os cursos e literaturas não têm suprido?

14 – A sua escolha lhe preparou de alguma forma para trabalhar com as turmas de inclusão? Explique: _____