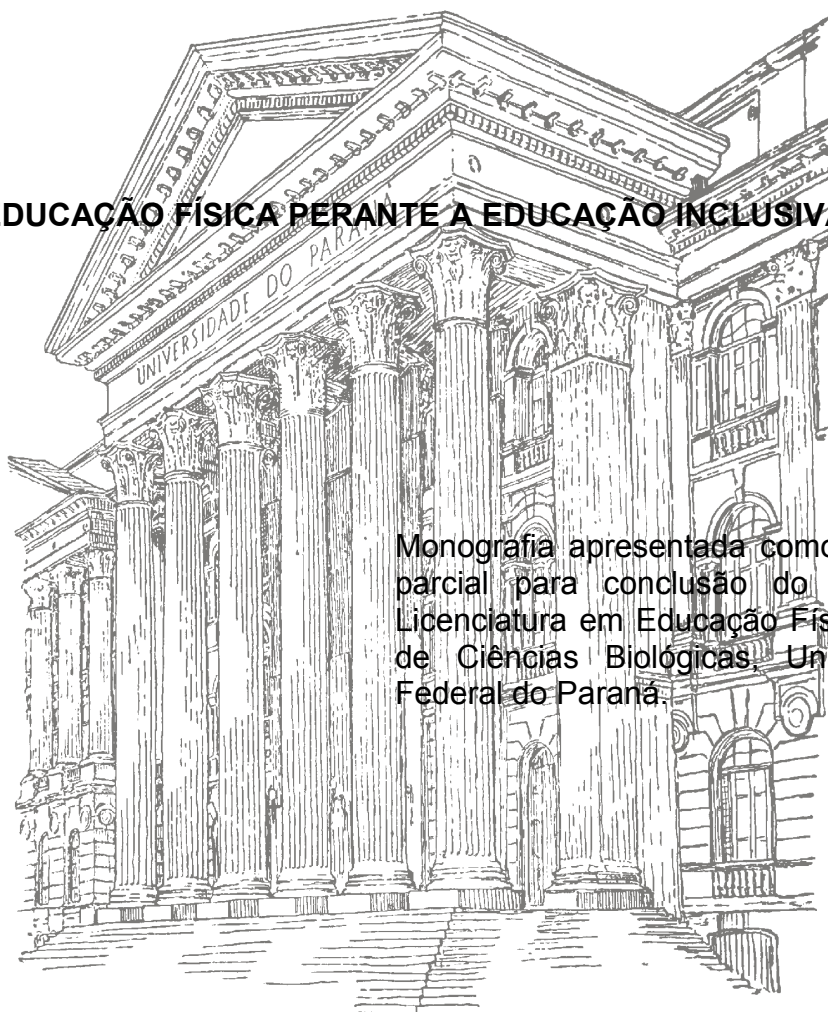


ANA PAULA DOS SANTOS MAEBARA

A EDUCAÇÃO FÍSICA PERANTE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA



Monografia apresentada como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná.

**CURITIBA
2006**

ANA PAULA DOS SANTOS MAEBARA

A EDUCAÇÃO FÍSICA PERANTE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Monografia apresentada como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Dra. Ruth Eugênia Cidade

AGRADECIMENTOS

Ao encerrar este trabalho de monografia apresentada como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física, não poderia deixar de expressar meus agradecimentos à professora Dra. Ruth Eugênia Cidade pela orientação dedicada, aos meus pais Paulo e Ana Rosa por toda força que me ofereceram ao longo desse caminho de estudo, ao meu namorado Danilo pelo apoio e paciência, aos meus amigos e familiares e principalmente a Deus, que sem os quais não seria possível a realização deste.

SUMÁRIO

RESUMO	iv
1. INTRODUÇÃO	01
1.1 APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA.....	01
1.2 JUSTIFICATIVA.....	04
1.3 OBJETIVO GERAL.....	04
1.4 METODOLOGIA.....	05
2. CAPÍTULO 1	06
2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	06
3. CAPÍTULO 2	15
3.1 EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA.....	15
3.2 EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	23
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32

RESUMO

Nesse trabalho utilizou-se à pesquisa bibliográfica baseado em análises da literatura em torno da Educação Física perante a Educação Inclusiva. A compreensão a respeito do processo da inclusão, que surgiu em meados dos anos 80 e se consolidou nos anos 90, na qual se buscou modificações em variados setores para atender as necessidades das pessoas com deficiência. Analisou-se no contexto histórico alguns pressupostos teóricos da inclusão do deficiente na escola regular, relatando sobre as declarações internacionais e leis nacionais que asseguram o seu direito e inserção no ensino regular no Brasil. Nota-se que no passado o ensino renegava a inclusão dos deficientes por alegarem que estes poderiam atrapalhar o ensino dos demais alunos. Essas práticas de segregação tiveram um efeito negativo para essas pessoas. Enfatiza a importância de pensar na formação dos professores, como também da liderança dos diretores para que se promova a inclusão. Por isso a inclusão é um projeto que consiste em um trabalho coletivo de longo prazo. Ressalta-se sobre a Educação Física Adaptada, dando ênfase no seu processo histórico, o motivo do seu surgimento, na qual é desenvolver atividades físicas voltadas para pessoas com deficiência. Já a Educação Física no tocante da Educação Inclusiva analisa as razões que a tornam um fator importante para a inclusão. E os professores que adotam efetivamente a proposta de Educação Inclusiva valorizam as diferenças individuais e o potencial dos alunos. A Educação Física lida de um lado com aspectos mais biológicos, preocupados com rendimento físico ou lida com aspectos histórico-sociais do indivíduo, na qual o primeiro aspecto pode ser um fator de exclusão. Neste estudo, reflete-se se a Educação Física Adaptada não seria uma prática segregacionista por ser voltada somente para os deficientes. Pensar se a educação não mantém o princípio da igualdade universal e não reconhecendo a importância do princípio da diversidade humana que é um fato real. Dessa forma apregoa que a Educação Física não deve ficar indiferente a este movimento que é a Educação Inclusiva, pois ela é capaz de contribuir e auxiliar no processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais. Todavia é necessário estar constantemente refletindo sobre as aulas de Educação Física e observar/cuidar se não está havendo a exclusão, que é tão comum no meio educacional.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Educação Física; Atividade Física Adaptada.

1. INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA

O processo em favor da integração do portador de necessidades especiais deu início em meados da década de 70, com o objetivo de se acabar com a prática da exclusão social a que foram lançados por um notável período, na qual utilizaram o princípio da normalização que significa que os deficientes devem possuir condições semelhantes as oferecidas a comunidade, como oportunidades iguais, independente da sua diferença, ao acesso à educação, à saúde, ao trabalho, à cultura, ao lazer e a atividade física.

Na educação especial a integração é conceituada como um desenvolvimento dinâmico da participação de indivíduos num contexto de relações de reciprocidade, entretanto esse modelo de integração só será efetivo se o próprio deficiente buscar adaptações diante das diversidades e dificuldades imposta pelo meio físico e no campo das atitudes, enquanto a sociedade acompanha tudo sem se mobilizar a respeito, ou seja, ela só aceita o deficiente quando este se adapta e não partindo dela também a mudança para que haja essa integração.

Existem discussões a cerca dos significados das palavras integração e inclusão como, por exemplo, um deles é que “a integração significa inserção da pessoa deficiente preparada para conviver na sociedade e a inclusão significando modificação da sociedade como pré requisito para a pessoa com necessidades especiais buscar seu desenvolvimento e exercer a cidadania” (SASSAKI, 2003, p.43).

Os conceitos podem variar conforme o entendimento de cada pessoa, como existem aqueles que se referem à integração e inclusão como se fossem sinônimos. Para Sasaki (2003), inclusão é um processo mais abrangente com transformações pequenas e grandes nos ambientes físicos e na racionalidade de todas as pessoas,

incluindo a do próprio portador de necessidades especiais, que estará auxiliando para construção de um novo tipo de sociedade. “Uma sociedade que aceite e valorize as diferenças individuais, aprenda a conviver dentro da diversidade humana, através da compreensão e da cooperação” (CIDADE, 1997; citado por CIDADE, 2000, p. 6).

A educação inclusiva pode ser definida como:

“provisão de oportunidades equitativa a todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência severas, para que eles recebam serviços educacionais eficazes, com os necessários serviços suplementares de auxílio e apoio, em classes adequadas à idade em escolas da vizinhança, a fim de prepará-los para uma vida produtiva como membro plenos da sociedade” (CENTRO NACIONAL DE REESTRUTURAÇÃO E INCLUSÃO EDUCACIONAL, 1994 citado por SASSAKI, 2003, p. 122).

Com isso, referente à escola, o acesso ao ensino regular é um direito de todos e que deve ser realizado indiscriminadamente, incluindo primordialmente pessoas portadoras de necessidades especiais, bem como consta no artigo 208 III da Constituição Federal de 1988, que é dever do Estado “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino” e garantido também no Estatuto da Criança e do Adolescente no artigo 54 III, todavia o que se observa nessa idéia da escola ser um espaço inclusivo são os pontos que caracterizam a sua complexidade para tal afirmação como as dimensões físicas e atitudinais que incluem a arquitetura, a engenharia, o transporte, o acesso, o conhecimento, os sentimentos, os comportamentos, os valores, entre outros. “A partir disto a discussão de uma escola para todos tem suscitado inúmeros debates sobre programas e políticas de inserção de alunos com necessidades especiais e sobretudo dos portadores de deficiência” (CIDADE, 2000, p. 6), pois a grande questão está segundo a autora, de como promover este processo na escola de forma responsável e competente.

Skliar (2001), ressalta também alguns problemas da deficiência na escola inclusiva, as intencionalidades sempre ficam no plano textual como, por exemplo, uma passagem da Lei de Diretrizes e Bases da Educação diz o seguinte: “os

sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais. Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”, pois ele é respeitado, é uma temática a ser abordada, porém não é sujeito da pedagogia e a escola inclusiva parece mais como um novo enfoque da educação especial e não da educação em geral.

A Educação Física para Souza (2002), em torno desta perspectiva, ao ser voltada para o aluno com deficiência conseguiu perceber os limites e possibilidades dessas pessoas e tem como diretriz trabalhar as potencialidades dos alunos, mas para que isso ocorra com sucesso é necessária uma compreensão das deficiências, das maneiras em adaptá-las, de não exaltar o rendimento físico, mas os aspectos históricos sociais do aluno, de reconhecer as contribuições da inserção social que a Educação Física pode exercer para o aluno com deficiência, de não dispensar esse aluno das aulas no primeiro obstáculo que se deparar, de haver um cuidado especial para que professores, pais e alunos não os superprotejam, de avançar nas perspectivas progressistas de ensino, tais como: crítico social, crítico superadora, emancipatória, entre outros.

De acordo com Rodrigues (2006), a Educação Física também contribui para construção da educação inclusiva por ela estabelecer um menor índice de exigência com relação às outras disciplinas, ou seja, ela disponibiliza uma maior abertura de seus conteúdos podendo sempre que possível ser adaptada de uma forma que os alunos que tenham alguma dificuldade em participar, obtenha um grau de satisfação. Contudo essas afirmações só serão reais se o profissional de Educação Física se comprometer em estar ciente da importância da educação inclusiva, criando alternativas de destacar que se faz necessário na formação desse professor um aprofundamento mais crítico diante dessa questão que muitas vezes não ocorre. **Dessa forma o presente trabalho lança a seguinte problemática: De que forma a Educação Física pode contribuir para com a Educação Inclusiva?**

1.2 JUSTIFICATIVA

Meu interesse pelo assunto que será tratado nesta pesquisa surgiu a princípio das discussões levantadas durante as aulas da disciplina Educação Física Adaptada sobre a inclusão de pessoas com deficiência no que diz respeito à educação, a saúde, ao trabalho, a cultura, ao lazer, enfim, variados setores. O direcionamento desta pesquisa foi dado primordialmente pelo contato direto em algumas escolas no decorrer do curso de graduação nas quais foram realizadas diversas observações de campo realizadas em determinadas disciplinas e um dos pontos focados era se havia presença de alunos com deficiência, se havia condições favoráveis para o estabelecimento do mesmo na escola e se participavam das aulas de Educação Física. Então com o intuito de buscar mais ênfase nessas questões da inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular, o trabalho irá levantar o referencial teórico no que diz respeito à educação inclusiva segundo a literatura existente e possibilitando que o conhecimento levantado à cerca dessa temática busque esclarecer ainda mais o que venha a ser o papel da Educação Física perante a Educação Inclusiva.

1.3 OBJETIVO GERAL

Investigar a partir da literatura existente qual seria as possíveis contribuições da Educação Física na Educação Inclusiva.

1.4 METODOLOGIA

Para a realização desse estudo será desenvolvido uma pesquisa bibliográfica utilizando de fontes primárias e secundárias como livros, revistas, publicações avulsas, entre outros, com intuito de se levantar o que já foi produzido sobre a Educação Física perante a Educação Inclusiva.

2. CAPÍTULO 1

2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No que diz respeito ao processo histórico do princípio de inclusão, segundo Educação On-Line (2006), a sociedade inclusiva começou a ser construída pelas experiências de inserção social de pessoas com deficiência nos meados da década de 80, porém consolidada na década de 90. Em muitos países incluindo o Brasil modificações notáveis vem sendo realizadas em setores como, empresas, áreas de lazer, edifícios, espaços urbanos e escolas para possibilitar uma participação das pessoas com deficiência junto à população geral. “De modo que a Organização Unidas ONU estabeleceu, por meio da Resolução 41191 da Assembléia Geral de 1990, a meta de concluir até o ano de 2010 o processo de construção de uma sociedade para todos” (EDUCAÇÃO ON-LINE, 2006).

Em 1994, “com a Declaração de Salamanca, na Espanha, que o projeto de escola inclusiva foi mais precisamente delineado” (MELO, LIRA E FACION, 2005, p. 49), no final ele afirma que essa conferência proporcionou uma reformulação no ordenamento jurídico brasileiro, modificando o texto constitucional e possibilitando inserções na política educativa como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), no Plano Nacional de Educação (2001) e nas Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (2001), instigando o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais que deve ser prestado, preferencialmente no ensino regular da rede pública. Também frisou que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, movimento internacional do qual o Brasil faz parte, impulsionou a elaboração da Constituição Federal da República de 1988.

Analisando em outros países como, por exemplo, nos Estados Unidos no século XIX e início do século XX que na época estavam passando de modelo

agrícola para o modelo industrial na sua base econômica, “os alunos com deficiências eram encarados como obstáculos para o funcionamento tranquilo das escolas e das salas de aulas” (KARAGIANNIS, STAINBACK E STAINBACK, 1999, p.28), eram também considerados sem habilidades para alcançar as exigências escolares, achando-se que a sua presença atrapalharia o ensino dos outros alunos.

Para Karagiannis, Stainback e Stainback (1999), as práticas de segregação do passado tiveram um efeito negativo nas pessoas com deficiência, com as escolas e com a sociedade em geral. Por que separando essas pessoas com deficiência em ambientes diferenciados fortaleceu os estigmas sociais e de rejeição.

Para que se entenda com mais profundidade a educação inclusiva não se pode deixar de mencionar sobre termos e conceitos que foram apropriados durante a história para delinear o processo de inclusão, como: integração, relação inclusão/exclusão e normalização.

Mittler (2003), enfatiza que a idéia de integração surgiu no final da década de 60, que na qual foi responsável pela mudança do paradigma da exclusão social que ocorreria freqüentemente. A prática de integração configurou-se “no modelo médico da deficiência, segundo o qual tínhamos que modificar a pessoa com deficiência para torná-la apta aos padrões aceitos no meio social” (EDUCA ON-LNE, 2006). De início, buscou a inserção de pessoas com deficiência nos sistemas sociais, trabalho, educação, família e lazer. A integração, tradicionalmente entendida, era que a criança procura-se se adaptar ao meio social com crianças normais, mas sem que houvesse mudanças organizacionais ou no currículo da escola. “Para ser integrado com sucesso, esperava-se que o aluno se adapte à escola, em vez da escola se adaptar a ele” (MITTLER e MITTLER, 2001, p. 61).

Ainda no que se refere à integração:

“A integração dessa forma implica aceitar que indivíduos com as mais variadas deficiências aprendam através de estratégias similares utilizando-se dos mesmos materiais pedagógicos [...] é preciso definir a que tipo de integração está sendo feita referência e que tipo de deficiência estão sendo levadas em conta” (MITTLER, 2003, p. 111).

Já referente à normalização, Mittler (2003), afirma que a normalização tem como base de seu pressuposto a idéia de que toda pessoa com deficiência tem o direito de experimentar um padrão de vida que seria comum em sua própria cultura. “A idéia inicial era normalizar estilos ou padrões de vida, mas isto foi confundido com a noção de tornar normais as pessoas com deficiência” (MITTLER, 2003, p.112).

Mittler, (2003), também salienta nessa passagem sobre normalização:

“Com relação a escola, o princípio de normalização diz respeito a uma colocação seletiva do indivíduo com necessidades especiais na classe regular. Nesse caso, o professor não precisaria receber um suporte da área de educação especial. Os alunos submetidos ao processo de normalização precisariam demonstrar que são capazes de permanecer na classe normal” (MITTLER, 2003, p. 112).

Dessa forma Skliar (2001), ressalva que em nosso século, o neoliberalismo tem subsidiado o discurso integracionista. A lógica neoliberal pode ser caracterizada como uma nova pedagogia da exclusão e de inclusão que aplica a idéia da existência de limites, fronteiras, como capacidade ou incapacidade individual, ou melhor, classificar os indivíduos criando uma estreita relação, que coloca a exclusão e a inclusão dentro da mesma lógica perversa.

Pensando um pouco mais sobre a questão da inclusão/exclusão Skliar (2001), diz:

“...quando nos referimos à relação, ou as relações entre inclusão/exclusão, facilmente nos vem a mente a idéia de um espaço, e de estar dentro ou fora deste espaço, de estar de um lado ou de outro de uma suposta fronteira. Estabelecer os limites desta fronteira da exclusão aparecem, desaparecem e voltam a aparecer, se multiplicam, se disfarçam, seus limites se ampliam, mudam de cor, de corpo, de nome e de linguagem. Os documentos oficiais traduzem muitas vezes as relações entre inclusão e exclusão em termos de irresponsabilidade/responsabilidade individual e não como processo cultural, social e relacional” (SKLIAR, 2001, p.14).

Portanto, “quando as escolas são excludentes, o preconceito fica inserido na consciência de muitos alunos, quando eles se tornam adultos, o que resulta em

maior conflito social e em uma competição desumana” (KARAGIANNIS, STAINBACK e STAINBACK, 1999, p. 27).

Na realidade, a legislação brasileira ainda não incorporou totalmente a terminologia da inclusão. “Por enquanto, não há leis que defendam o conceito de educação inclusiva” (EDUCA ON-LINE, 2006). Ele afirma que o avanço significativo a que chegamos ainda contempla a idéia de integração e está registrada na Lei 9.394 (Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional) de 20-1-96.

Entretanto, “apesar dos esforços realizados por países do mundo inteiro para assegurar o direito a todos, ainda persiste uma realidade muito distante daquela idealizada” (MELO, LIRA E FACION, 2005, p.49).

Dessa maneira, “as mudanças textuais poderiam ser mais bem entendidas como ponto de chegada das transformações pedagógicas e não como ponto de partida” (SKLIAR, 2001, p. 12).

Com base nisso Skliar (2001), ressalta que:

“...alteridade, na escola inclusiva, permanece no plano textual curricular, fala-se dele, ele é respeitado, ele é uma temática a ser abordada, porém não é o sujeito da pedagogia. Os professores e alunos aprendem dele, sobre ele, ao redor dele, fazem-se mais solidários, mas sensíveis e mais tolerantes aos problemas da alteridade. De outro lado, a escola inclusiva parece mais um novo enfoque da educação especial e não da educação em geral. O movimento acontece para a escola regular e não desde a escola regular” (SKLIAR, 2001, p.17).

Portanto, não deixando de mencionar o significado de alteridade, segundo Scielo (2006), é “como a dimensão de um outro ou das relações com o outro” (SCIELO, 2006).

Skliar (2001), levanta a seguinte questão, que a escola inclusiva é entendida como um espaço de consenso, de tolerância para com os deficientes. É como se para os alunos portadores de deficiência fosse mais importante a convivência com os colegas normais do que com a própria aquisição de conhecimento para sua possibilidade de inserção social. Oferece-se o mesmo espaço escolar para todas as crianças como se isso fosse oferecer igualdade de condições de acesso aos

saberes. “Não há um reconhecimento político das diferenças, mas uma simples aceitação da pluralidade sem se perder de vista a norma ideal” (SKLIAR, 2001, p. 20).

Já no que se trata as classes especiais, elas se tornaram como “verdadeiros depósitos de todos aqueles que por uma razão ou outra, não se enquadram no sistema escolar”(FERREIRA e GUIMARÃES, 2003, p.108). Afirmam também que o sujeito da educação especial, “é aquele sujeito incompleto, que deve ser medicado, corrigido, curado” (SKLIAR, 2001, p.17) no meio social.

Karagiannis, Stainback e Stainback (1999), abordam sobre os locais de segregação e o ensino inclusivo da seguinte forma:

“Em geral, 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/as que são diferentes. Em contraste, o ensino inclusivo proporciona às pessoas com deficiência a oportunidade de adquirir habilidades para o trabalho e para a vida em comunidade. Os alunos com deficiência aprendem como atuar e interagir com seus pares no mundo real. Igualmente importante, seus pares e também os professores aprendem como agir e interagir com eles” (KARAGIANNIS, STAINBACK e STAINBACK, 1999, p.25).

Cidade e Freitas (2002), coloca que a escola como espaço inclusivo remete a inúmeras reflexões e debates, no que diz respeito a programas e políticas de inclusão escolar de alunos com necessidades especiais. A idéia desse espaço inclusivo está nas dimensões físicas e atitudinais que envolve a escola bem como arquitetura, o acesso, experiências, conhecimentos, sentimentos, comportamentos e valores, interligados e complexos. “A grande polêmica está centrada na questão de como promover a inclusão na escola de forma responsável e competente” (CIDADE E FREITAS, 2002, p. 26).

Para Ferreira e Guimarães (2003), a inclusão se fundamenta no modelo social da deficiência, “para incluir todas as pessoas a sociedade deve ser modificada [...] e ser capaz de atender as necessidades de seus membros” (FERREIRA e GUIMARÃES, 2003, pp.112-113). Além do que:

“A inclusão impõe uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita àqueles que apresentam deficiência, mas se estende a qualquer aluno que manifeste dificuldades na escola, ainda que contribuindo para o crescimento e desenvolvimento de todos – professores, alunos e pessoal administrativo” (FERREIRA e GUIMARÃES, 2003, p. 116).

Contudo para Karagiannis, Stainback e Stainback (1999), o valor notável da escola inclusiva é a igualdade. Ensinar para os alunos que apesar das diferenças todos tem os mesmo direitos. A inclusão reforça a idéia de que as diferenças são aceitas e respeitadas. “Precisamos de escolas que promovam aceitação social ampla, paz e cooperação” (KARAGIANNIS, STAINBACK e STAINBACK, 1999, p.27).

Entretanto, para Mittler (2003), embora se utilize muito linguagem como de diversidade, da justiça social, da igualdade de oportunidades, a sociedade está carregada de desigualdades que se refletem por sua vez na educação.

Na mesma linha Melo, Lira e Facion (2005), diz que a escola não é lugar de igualdade que o contrário disso a escola ressalta a diferença, pois é lá que elas são inseridas e aplicadas. Ele também cita que as propostas intencionais da políticas inclusivas enfatizam a necessidade de mudanças de ordem estrutural, responsabilizando todos, não atribuindo somente a escola o sucesso ou fracasso da exclusão escolar e se deve cobrar um maior envolvimento de quem pensa, formula planos educacionais e políticas públicas.

Nessa perspectiva de educação inclusiva Melo, Lira e Facion (2003), declara que:

“...nada adianta planejarmos leis e política inclusivas voltadas para ambiente escolar, se não promovermos no social uma equidade econômica capaz de não só levar os alunos para a escola, mas, principalmente, reduzir a exclusão a que acham submetidos inúmeros seres em nossa sociedade.

Caso contrário, estaremos promovendo a utilização de termos ditos democráticos para falar do óbvio - garantir espaço para minorias – que em nosso país constituem a maioria. E assim, estaremos reproduzindo com outro nome, nova nomenclatura, um sentido dado pelas elites para atribuir a educação à responsabilidade pelo crescimento dos índices de analfabetismo e exclusão social e educacional em nosso país, quando na verdade não são atribuições da escola” (MELO, LIRA E FACION, 2003, p.54).

Um outro ponto discutido segundo Cidade e Freitas (2002), é que uma das condições que impede dos alunos com deficiência terem acesso à escola é a falta de preparação dos professores para atender esses alunos, “e os escolares que não tem deficiência não receberam informações a cerca de seus colegas com deficiência” (CIDADE E FREITAS, 2002, p. 27). Diante disso Mittler (2003), afirma que a “inclusão implica que todos os professores/as têm o direito de esperar e de receber preparação apropriada na formação inicial em educação e desenvolvimento profissional contínuo durante sua vida profissional” (MITTLER, 2003, p. 35).

Na Educação On-Line (2006), ressalta que o professor têm que declarar os seus medos, preconceitos, dificuldades, impotência, para que assim possa pouco a pouco, “assumir de fato, uma formação que promova a educação inclusiva. “Então será necessário rever a forma de avaliar, de aprovar, de reprovar” (EDUCAÇÃO ON-LINE, 2006). “Bons professores reconhecem que as crianças tem estilos de aprendizagem diferentes e admitem a eficácia de se usar uma variedade de estilos para ensinar” (MITTLER e MITTLER, 2001, p. 71).

De acordo com Karagiannis, Stainback e Stainback (1999), os professores devem planejar e conduzir a educação como parte de uma equipe, pois muitos estão alienados nas escolas por que a ética do ensino é transmitir quase nenhuma oportunidade para uma interação cooperativa desses profissionais.

Educação On-Line (2006), frisa que serão necessários treinamentos dos atuais e futuros professores, enfocando os conceitos inclusivistas, garantido também acesso a literatura sobre educação inclusiva.

Mittler e Mittler (2001), não deixam de destacar que os diretores com uma boa qualidade de liderança, comprometido com uma abordagem inclusiva, poderão proporcionar uma mudança bem sucedida para que ocorra a inclusão, dando apoio, boa comunicação com todos os docentes, facilitar a abertura dos pais com a comunidade. Ele também pode desenvolver habilidades que dão embasamento para a inclusão dando ênfase na preparação inicial e continuada dos professores. É necessário que também haja um novo conceito de escola, para que se possa atender eficientemente a diversidade da criança buscando apoio no governo central,

programas de desenvolvimento e capacitação de professores. “Os sujeitos de educação – professores/as, alunos/as, pais, funcionários/as, etc – não são simplesmente operários das mudanças e sim produtores delas” (SKLIAR, 2001, p.12).

A título de curiosidade Melo, Lira e Facion (2003), lança alguns dados:

“No que se refere ao acesso, os dados da inclusão informam um crescimento do número de alunos matriculados na educação básica no ensino regular que cresce de forma constante, cerca de 10% ao ano. [...] apesar do senso escolar de 2002 demonstrar que desde 1998 o número de alunos/as com deficiência incluídos no ensino regular aumentou em cerca de 150%, esses dados não confirmam a perspectiva de qualidade preconizada pela inclusão, pois quando são analisadas as condições oferecidas pelas escolas e as necessidades dos alunos, verificamos uma escolarização insuficiente e precária” (MELO, LIRA E FACION, 2003, pp. 50-51).

Melo, Lira e Facion (2003), instiga que a necessidade de reformular a proposta de escola inclusiva no Brasil, no que diz respeito à qualidade aos alunos incluídos na rede pública, de definir terminologias, buscar uma adoção dos princípios da inclusão, com um consenso educacional, cultural, social e econômico que a legitimasse. A “inclusão na sua forma original propõe uma reformulação social, que parece extrapolar o âmbito escolar, pois demanda alterações que são de ordem governamental” (MELO, LIRA E FACION, 2003, p. 53).

Ferreira e Guimarães (2003), salientam os benefícios da educação inclusiva quando diz:

“É importante partir do princípio de que a inclusão de todos, na escola, independentemente do seu talento ou de sua deficiência, reverte-se em benefícios para os alunos, para os professores e para a sociedade em geral. O contato das crianças entre si reforça atitudes positivas, ajudando-as a aprender a ser sensíveis, a compreender, a respeitar e a crescer, convivendo com as diferenças e as semelhanças individuais entre seus pares. Todas as crianças, sem distinção, podem beneficiar-se das experiências obtidas no ambiente educacional. Os alunos com deficiência, em especial, quando em ambientes inclusivos, podem apresentar melhor desempenho no âmbito educacional, social e ocupacional. Eles aprendem como atuar e interagir com seus pares no mundo real” (FERREIRA e GUIMARÃES, 2003, p.117).

Portanto, quando abordamos sobre a educação inclusiva podemos analisar que a construção de um ensino que:

“...possibilite educar de forma inclusiva as diversidades, impõe a construção de um projeto que não se dará ao acaso nem de uma hora para outra e não é uma tarefa individual, consiste num trabalho coletivo, que envolva discussões e embates entre as mais diferentes esferas – governo, sociedade, escola e indivíduos – onde possamos discutir que escola queremos construir e que indivíduos pretendemos formar” (MELO, LIRA E FACION, 2003, p. 58).

3. CAPÍTULO 2

3.1 EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA

Para abordarmos o assunto da Educação Física no que diz respeito à Educação Inclusiva há que se falar brevemente sobre a Educação Física Adaptada.

A origem do termo Educação Física Adaptada segundo Pedrinelli (1994), citado por Costa e Sousa (2004):

“surgiu na década de 1950 e foi definida pela American Association for Health, Physical Education, Recreation and Dance AAHPERD, como programa diversificado de atividades desenvolvimentistas, jogos e ritmos adequados e interesses, capacidades e limitações de estudantes com deficiências que não podem se engajar com a participação irrestrita, segura e bem sucedida em atividades vigorosas de um programa de Educação Física geral” (COSTA E SOUSA, 2004, p. 29).

No entanto, Pedrinelli e Verenguer (2005), citam que a origem da participação de pessoas que possuem diferentes e peculiares condições para o desenvolvimento das práticas de atividades físicas, se deu na China, cerca de três mil anos a.C. Da ginástica médica à primeira concepção mais palpável e esclarecedora de Educação Física Adaptada, adotada na década de 1950, vários programas foram criados com diferentes nomes, “como Educação Física Corretiva ou Ginástica Corretiva, Educação Física Preventiva, Educação Física Ortopédica, Educação Física Reabilitativa e Educação Física Terapêutica” (PEDRINELLI e VERENGUER, 2005, p. 2 – 3). As autoras também destacam que as variadas mudanças de nomenclatura demonstram a constante preocupação de profissionais e pesquisadores para definir uma identidade atual para a Educação Física Adaptada. E que o próprio termo adaptada é questionada, entretanto ainda não surgiu nenhuma alternativa definitivamente aceita.

Seaman e DePauw, citado por Pedrinelli e Verenguer (2005), frisam que a medida que se assumiam uma identidade para a Educação Física Adaptada no tocante da educação e pedagogia, outros nomes surgiam, como Educação Física Desenvolvimentista, Ginástica Escolar Especial, Educação Física Modificada, Educação Física Especial, Atividade Motora Adaptada e Educação Física Adaptada.

Essa preocupação da Educação Física no final dos anos 50 surgiu por causa que a “Educação Física geral não conseguiu abranger a especificidade da pessoa portadora de deficiência e, então, a Educação Física Adaptada veio para suprir essa lacuna existente” (COSTA e SOUSA, 2004, p. 29). Até porque, como a Educação Física poderia lidar com corpos imperfeitos, mutilados, improdutivos, se teve a sua história marcada pela idéia de corpo bonito, saudável e perfeito?

Segundo Costa e Sousa (2004), essa idéia de corpo bonito, perfeito e saudável veio nas primeiras décadas do século XX, na qual os métodos ginásticos e instituições militares influenciavam o sistema educacional brasileiro para a constituição de um corpo saudável e equilibrado. Nos anos de 1930 o Brasil estava passando por um processo de urbanização e industrialização e que dessa forma a Educação Física tinha que compor mecanismos que contribuíssem para a produtividade do trabalhador. Então, se destacava o princípio de rendimento, competição e recordes. Ressaltando o caráter instrumental da Educação Física direcionada para uma pedagogia tecnicista que transmitia uma concepção de corpo saudável, perfeito, produtivo de rendimento e técnica. Diante disso foi se necessário criar espaços para a Educação Física lidar com o deficiente, que era o oposto desse quadro. Surgindo assim a Educação Física Adaptada.

Acontecimentos ao longo dos tempos foram marcantes para que essa abordagem conquistasse cada vez mais atenção como em 1986 foi realizado o 1º Simpósio Paulista de Educação Física Adaptada na Universidade de São Paulo e em 1988 foi criado o primeiro curso de especialização em Educação Física Adaptada, Urbelândia, Minas Gerais. As Universidades de São Paulo e Estadual de Campinas “foram pioneiras na formação de mestres/as e doutores/as na área, e, hoje, dividem o mérito da produção de conhecimento com tantas outras instituições de ensino

superior e laboratórios de pesquisa instalados em várias capitais e cidades brasileiras” (PEDRINELLI e VERENGUER, 2005, p. 6). Além de profissionais que vão a outros países trazendo novos conhecimentos e experiências que contribuem nas pesquisas em Educação Física Adaptada.

Em 1991 foram surgindo idéias para criar uma sociedade que pudesse concentrar profissionais da área. “A Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada – Sobama foi fundada em 1994”. Na qual, a partir de 1995, “assumiu a realização bianual dos congressos brasileiros de Atividade Motora Adaptada e investiu na idéia de publicar uma revista científica, a Revista Sobama” (PEDRINELLI e VERENGUER, 2005, p. 7). As autoras tratam que a partir da Resolução n. 03/87, do Conselho Federal de Educação, deu-se início na década de 1990 a inserção da disciplina Educação Física Adaptada nos cursos de graduação de Educação Física.

Buscando compreender a Educação Física Adaptada segundo os autores citados, como para Pedrinelli e Verenguer (2005), não é tão simples discutir conceitos e definições, entretanto pode-se levar em conta que a:

“Educação Física Adaptada é uma parte da Educação Física, cujos objetivos são o estudo e a intervenção profissional no universo das pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática das atividades físicas. Seu foco é o desenvolvimento da cultura corporal de movimento. Atividades como ginástica, dança, jogos e esporte, conteúdos de qualquer programa de atividade física, devem ser consideradas tendo em vista o potencial de desenvolvimento pessoal (e não a deficiência em si)” (PEDRINELLI e VERENGUER, 2005, p. 4).

E a finalidade dos programas de Educação Física Adaptada “é ajudar o aluno a desenvolver-se nos aspectos afetivos, cognitivos e motor, assim como despertar sua consciência crítica por meio de um programa de atividades selecionadas e cuidadosamente planejadas” (ZABOLI E BARRETO, 2006, p. 78).

Segundo Rodrigues (2006), a Educação Física Adaptada é associada:

“...à simplificação de atividades, a atividades motoras menos exigentes de forma que possam ser desempenhadas por pessoas com condições de deficiência. Adaptar seria tornar as tarefas mais fáceis, as regras menos

exigentes, e suma, facilitar. Se, no entanto, retomamos o sentido de adaptar, concluímos que adaptar é adequar a exigência da tarefa ao nível de desempenho do executante. Cada vez que se altera a exigência e as condições de desempenho de uma atividade de forma que um dado executante possa realiza-la ou desenvolver-se num processo de aprendizagem está sendo adaptada” (RODRIGUES, 2006, p.41).

Para Reid citado por Pedrinelli e Verenguer (2005), a visão contemporânea está direcionada para ações que promovam a atividade física autodeterminada, que ofereça assistência e apoio profissional para todos quando requerido. “O desafio consiste em saber lidar com a abundante potencial presente nas pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática das atividades físicas, interagindo nos mais diferentes contextos” (PEDRINELLI e VERENGUER, 2005, p. 3).

Dessa forma, é necessário pensar que:

“A concepção de ética voltada ao ser humano – corpo – precisa estar fundada com base em um arbítrio cultural que o considere como complexidade que se auto-(re) organiza, para que possa haver a afirmação de princípios como o da consciência da totalidade e o respeito às diferenças, para que a partir de então possam ser criadas novas anatomias e novos mundos para o corpo do ser humano de modo geral” (ZABOLI E BARRETO, 2006, p. 78).

Duarte e Werner (1995), citado por Cidade e Freitas (2002), p. 36, frisam que a Educação Física Adaptada “é uma área da Educação Física que tem como objetivo de estudo a motricidade humana para as pessoas com necessidades educativas especiais, adequando metodologias de ensino para o atendimento às características de cada portador de deficiência, respeitando suas diferenças individuais” (CIDADE E FREITAS, 2002, p. 36).

Pedrinelli e Verenguer (2005), ressaltam a respeito da Educação Física Adaptada que:

“...deve ser mantida a integridade das atividades e promovida a maximização do potencial individual. Quanto às atividades, uma vez conhecidas as metas de programa, convém modifica-las, apenas quando necessário, sempre respeitando as metas previamente determinadas,

assegurando que as atividades sejam um desafio a todos os participantes, sobretudo, que seja valorizada a diferença” (PEDRINELLI E VERENGUER, 2005, p. 12).

Já para Bueno e Resa (1994), citado por Cidade e Freitas (2002), 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 aos indivíduos deficientes. É um processo de atuação docente com planejamento, visando atender as necessidades dos educandos” (CIDADE E FREITAS, 2002, p. 36).

Rodrigues (2006), destaca também sobre o envolvimento quando diz que:

“Tradicionalmente o processo de adaptação sempre se centrou mais em aspectos da pessoa do que do envolvimento. A capacidade ou incapacidade para a adaptação era entendida como uma característica individual. Assim, a pessoa adaptar-se-ia melhor ou pior em função dessa característica individual.(...) Incluir na avaliação das capacidades da pessoa a forma como ela se relaciona com o envolvimento assume uma grande importância para as pessoas com condição de deficiência, dado que, regra geral, as suas maiores ou menores dificuldades de adaptação são sistematicamente atribuídas a sua condição” (RODRIGUES, 2006, p. 44).

Também não deixando de pontuar, segundo Rodrigues (2006), a Educação Física adaptada não deve ser levada como uma atividade que se faz de vez em quando para alguns, mas sim, para se tornar um critério de desempenho e qualidade para todos.

Cidade e Freitas (2002), esclarecem que:

“É importante que o professor tenha 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 (físico, sensoriais, neurológicos); cognitivo; motor; sociointeracional e afetivo-emocional” (CIDADE E FREITAS, 2002, p. 41).

Desta forma serão ressaltados algumas definições como:

- Deficiência mental: existem variadas definições a respeito, mas segundo a Wikipédia (2006), a “deficiência mental é o nome dado a caracterização dos problemas que ocorrem no cérebro e leva a um baixo rendimento cognitivo, mas que não afetam outras regiões ou áreas cerebrais. A Deficiência mental pode ter várias etiologias, entre as principais estão os: fatores genéticos, fatores bioquímicos, fatores neonatais, fatores traumáticos” (WIKIPÉDIA, 2006).

- Deficiência física: segundo a Wikipédia (2006), “é o nome dado a caracterização que ocorrem no cérebro ou sistema locomotor, e levam a um mal funcionamento ou paralisia dos membros superiores ou/e inferiores” (WIKIPÉDIA, 2006).

- Deficiência auditiva: corresponde a perda parcial ou total da audição. A classificação é feita de acordo com a perda sensorial apresentada (medida em decibéis).

- Deficiência visual: pode-se dizer que é uma limitação sensorial que pode anular ou reduzir a capacidade de ver, abrangendo vários graus de acuidade visual, permitindo várias classificações da redução da visão.

- Deficiência múltipla: segundo o EducaBrasil (2006), esse termo é:

“...definido pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (MEC) nas diretrizes curriculares do ensino especial como a associação, no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias (mental/visual/auditiva/física), com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa. Os portadores de deficiência múltipla necessitam, segundo o MEC, de atendimento educacional especializado, definido de acordo com as adaptações curriculares dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)” (EDUCABRASIL, 2006).

- Síndrome: é o conjunto de sinais ou sintomas provocados pelo mesmo organismo e dependentes de causas diversas que definem uma doença ou perturbação.

- Altas habilidades: segundo o Núcleo de Apoio Acadêmico da UNISC (NAAC), altas habilidades correspondem “aos comportamentos observados e/ou relatados

que confirmam a expressão de traços consistentes superiores em relação a uma média (por exemplo: idade, produção ou série escolar) em qualquer campo do saber ou fazer” (NAAC, 2006).

- Conduitas típicas: segundo o EducaBrasil (2006),
é:

“Termo definido pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (MEC) nas diretrizes curriculares do ensino especial como manifestações de comportamento típicas de portadores de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos que ocasionam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em grau que requeira atendimento educacional especializado. Está relacionado ao aluno especial que possui neuroses, psicoses, autismo, esquizofrenia entre outras manifestações de comportamento” (EDUCABRASIL, 2006).

Os profissionais devem estar sempre se policiando para que na disciplina nenhum estudante seja discriminado e dispensado das aulas práticas. “É preciso dirigir esforços para proporcionar a todos indistintamente de atividades perceptomotoras e esportivas observando sempre o prazer pela participação, em que o lúdico e a individualidade biológica sejam a tônica de nossos trabalhos desenvolvidos” (ZABOLI E BARRETO, 2006, p. 78).

Bueno e Resa citado por Cidade e Freitas (2002), propõe o seguinte programa permeado com os seguintes conteúdos: esquema corporal e lateralidade, coordenação, equilíbrio, organização espaço-temporal, qualidades físicas básicas e socialização.

E para que se alcance o sucesso, Verenguer e Pedrinelli (2005), apóiam que os profissionais de Educação Física envolvidos com a Educação Física Adaptada encontrem formas de compartilhar suas vivências além de assumirem “um papel transformador com competências específicas da área, sendo atores vivos que constroem, mantêm e alteram significados sobre a área, sobre si próprios e sobre as atividades pelas quais respondem” (PEDRINELLI E VERENGUER, 2005, p. 18).

Segundo Fait, citado por Zaboli e Barreto (2006), o profissional que venha trabalhar com esse público teria que possuir as seguintes qualidades, paciência e

senso de humor, maturidade emocional, criatividade, ser um bom planejador e entusiasmado para ministrar a Educação Física.

Lieberman citado por Munster e Almeida (2006), criou alguns princípios a respeito das possibilidades e sugestões de adaptações:

“-Incentivar a pessoa com deficiência a participar das decisões relativas às variáveis de adaptação, considerando a aceitação ou não das modificações por parte do interessado. (...)

- Proporcionar opções de escolha entre as variáveis de adaptação e possibilidades de combinação entre estar, permitir que a pessoa selecione o tipo de equipamento, o estilo de ensino, as modificações de regras ou alterações no ambiente mais adequados às suas necessidades.

- Garantir a participação da pessoa com deficiência nas atividades, ainda que seja necessária assistência física, decrescendo o nível de apoio gradativamente.

- Incentivar a prática de atividades coletivas e comunitárias sempre que possível.

As adaptações precisam ser constantemente avaliadas e analisadas, pois as necessidades dos alunos também se alteram periodicamente, requerendo novos ou diferentes ajustes” (MUNSTER E ALMEIDA, 2006, p. 86).

Cidade e Freitas (2002), destacam que todas as atividades devem levar em conta o potencial e limitação do deficiente, sendo realizado de maneira progressiva, constante e regular, na qual o profissional de Educação Física deve notar se as regras e rotinas são relevantes para que a criança e o adulto sintam-se confiantes durante a realização das atividades. Bem como, atividades que estão envolvidos jogos, devem proporcionar um caráter lúdico e favorecer aprendizado para poderem lidar também com suas conquistas e fracassos.

3.2 EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Hoje se reflete os impactos que a inclusão pode causar e afirmam que antes as tão sonhadas classes homogêneas, isto é, que as crianças sejam iguais em idade, peso, altura e habilidades, “estão prontos a se transformarem em classes de diversidade humana, onde todos são diferentes e desiguais.” (CARMO, 2002, p. 8).

Rodrigues, 2006, cita três razões pelas quais torna a Educação Física coadjuvante para a construção da Educação Inclusiva. A primeira razão é que:

“...em Educação Física os conteúdos ministrados apresentam um grau de determinação e rigidez menor do que outras disciplinas.(...) Assim, aparentemente a Educação Física seria uma área curricular mais facilmente inclusiva devido à flexibilidade inerente aos seus conteúdos(...) Em segundo lugar, os professores de Educação Física são vistos como profissionais que desenvolvem atitudes positivas face aos alunos que os restantes dos professores.(...) Em terceiro lugar a Educação Física é julgada uma área importante de inclusão dado que permite uma ampla participação mesmo de alunos que evidenciam dificuldades. (...) Ainda que conscientes das diferentes aptidões específicas de cada um, entende-se que a Educação Física é capaz de suscitar uma participação e um grau de satisfação elevado de alunos com nível de desempenho muito diferentes” (RODRIGUES, 2006, p. 65-66).

No que diz respeito a “Educação Física referendada, em dezembro de 1997, nos Parâmetros Curriculares/MEC, como disciplina curricular na grade de ensino das escolas regulares, vem resgatar a proposta da Educação para todos, principalmente, no que se refere aos alunos que apresentam necessidades especiais, permanentes ou não” (LEMOS, 2002, p.14).

Dessa forma o que se pode observar segundo Carmo (2002), é que a Educação Física já está a um bom tempo trabalhando com pessoas com deficiência, nos seus cursos de graduação, nas escolas e nos clubes, mas o que ocorre são atividades desenvolvidas a esse público em espaços e tempos diferentes. Isso se dá ao fato de que historicamente a Educação Física visava atender concepções de

saúde, de homens e corpos, deixando de lado a diversidade que encontramos na realidade, na cor, sexo, habilidades, capacidades, entre outros.

Rodrigues (2006), apregoa que é necessário que se faça um levantamento para saber se a Educação Física está preparada para participar na construção de uma Educação Inclusiva. Levando em conta dois aspectos fundamentais: o campo de formação e o campo de apoio educativo/metodológico.

Entretanto, Pedrinelli (2002), diz que o que se encontra no contexto da escola é a participação de fato (inclusão) do aluno com deficiência em aulas de Educação Física e também a não participação, isto é, presença sem participação. “O professor que adota a proposta da educação inclusiva considera o aluno um recurso importante em sala de aula e aproveita as propostas temáticas que emergem do grupo, valorizando as diferenças individuais e o potencial dos alunos” (PEDRINELLI, 2002, p.32).

Para Sousa (2002), a Educação Física direcionada a alunos com deficiência, em torno da sua história, percorreu caminhos de sucesso, pelo motivo, de conquistar em diferentes modalidades e competições de nível internacional, levar seus praticantes a vitória.

Dessa forma Rodrigues (2006), rebate:

“A cultura desportiva e competitiva, dominante nas propostas curriculares de Educação Física cria um obstáculo adicional à inclusão de alunos que são à partida encarados como menos capazes para um bom desempenho (por variadas razões) numa competição. Muitas propostas de atividades feitas em Educação Física são feitas na base de culturas competitivas, seriais e meritocráticas. A própria prática desportiva – em particular quando usada sem uma perspectiva pedagógica – é uma atividade que não favorece a cooperação alargada, que não valoriza a diferença e que gera igualmente sentimentos de satisfação e de frustração. Está cultura competitiva constitui uma segunda fonte de exclusão” (RODRIGUES, 2006, p. 67).

Sousa (2002), entretanto destaca que a Educação Física pode ser caracterizada de diferentes formas, na qual ela pode lidar de um lado com ideologias biológicas se preocupando com rendimento físico e estética, por outro lado, pode dar mais ênfase nos aspectos históricos-sociais do indivíduo. Dependendo da maneira

como a Educação Física é tratada, é fácil que se torne veículo de exclusão em determinadas atividades, tanto pra alunos portadores de deficiência ou não. “Já vivenciamos muitas vezes a exclusão disfarçada dos menos hábeis, dos mais gordinhos, dos mais lentos, enfim, daqueles que não se enquadram em um padrão pré-estabelecido” (SOUSA, 2002, p.37).

Com isso, Rodrigues (2006), ressalta a afirmação de Sousa (2002), quando diz:

“Encontramos na Educação Física uma dupla genealogia de razões que podem conduzir à exclusão. Por um lado a Educação Física desenvolve-se numa escola que tem uma cultura que possibilita a exclusão de todos os que não se enquadram nos padrões esperados. Esta possibilidade de exclusão não é negligenciável sobretudo se atendermos as taxas de abandono e insucesso escolar. A Educação Física é obviamente influenciada por esta cultura escolar e segue a participar nesta exclusão. Esta possibilidade de criar exclusão é mesmo por vezes usada por professores de Educação Física para afirmar a importância curricular da Educação Física. Este é uma primeira fonte de exclusão” (RODRIGUES, 2006, p.67).

Para Cruz, Pimentel e Basso (2002), discutem que se o movimento corporal humano enquanto gesto esportivo for o embasamento da Educação Física, sem sombra de dúvidas um som não ecoará em nossas cabeças. Por outro lado, se ela se assentar em idéias mais amplas do que seja movimento – “capaz de nos permitir valorizar desde equilibrar-se numa determinada postura, até locomover-se e manipular objetos (...) – assumirmos de que pessoas com necessidades educacionais especiais (...) possam ser incluídas em nossas listas de alunos” (CRUZ, PIMENTEL E BASSO, 2002, p. 41).

Um outro ponto que merece destaque e questionado por Sousa (2002), é:

“Como a Educação Física enfrentaria esse novo desafio a Educação inclusiva? A Educação Física voltada para o aluno com deficiência, mais conhecida como Educação Física Adaptada conseguiu perceber os limites e possibilidades dessas pessoas e tem como diretriz trabalhar com as potencialidades dos alunos. Ainda assim, é uma prática segregacionista, pois acontece entre portadores de deficiência, e , no paradigma da

inclusão, estamos falando em lidar com a diversidade em um mesmo contexto” (SOUSA, 2002, p. 36).

Carmo (2002), nota que há uma preocupação em adaptar, improvisar nos conhecimentos existentes, não gerando novos conhecimentos e atividades motoras adequadas aos alunos com deficiência. Com isso os professores:

“(…) adaptam os fundamentos às regras e à medida que os problemas vão surgindo no interior das práticas, novas mudanças vão sendo realizadas na tentativa de adequar o inadequado.(…) muitos profissionais de Educação Física acreditam que ao adaptarem os conhecimentos existentes aos portadores de deficiência estão realizando um grande feito, ou sendo extremamente criativos. No nosso modo de entender, todo esse processo e criatividade, existe, porém, está servindo muito mais para manter o princípio da igualdade universal entre os homens e as mazelas daí decorrentes, do que para explicitar o princípio da diferença e da desigualdade, na tentativa de superação deste quadro” (CARMO, 2002, p. 8,9).

Segundo Sousa (2002), sabe-se que apropriar de conteúdos da atividade física e o desporto adaptado como partes que constituem um conhecimento a ser desenvolvido pelos professores de Educação Física com seus alunos, não garantiria participação e inclusão do aluno com deficiência. Entretanto essas práticas poderiam desencadear reflexões sobre a deficiência, fazendo com que o professor pense sobre os limites e possibilidades de inclusão. Esse mesmo autor não deixa de ressaltar que a Educação Física encontra-se em notável vantagem com relação às outras disciplinas, pelo motivo de desenvolver estudos pela Educação Física Adaptada buscando compreender as deficiências. “Inserir conhecimentos que abarcassem temáticas da Educação Física Adaptada, poderia ser um caminho, dentre outros. Mas, é preciso compreensão e clareza sobre qual Educação Física estamos falando e o que queremos para os nossos alunos” (SOUSA, 2002, p. 36-37).

Um outro ponto levantado por Rodrigues (2006), é a questão das dispensas nas aulas de Educação Física, pois isso ocorre muitas vezes sem o professor estar a par disso, não restando pensar sobre soluções a respeito desse fato. Com isso o

autor contrapõe que quando um aluno encontra dificuldades em outras matérias como Língua Portuguesa, esse aluno não é dispensado da disciplina, a solução é priorizar as suas oportunidades de aprendizagem, enquanto nas aulas de Educação Física o aluno é facilmente dispensado. Demonstrando como a Educação Física pode ser excludente e menosprezada.

Para Cruz (2001), é importante pensar na formação do professor quando ele diz que em “se tratando das implicações da inclusão de alunos com necessidades especiais em aulas de Educação Física, há de se perceber o quão inapropriado é pensar em uma Educação Física inclusiva sem que este pensamento esteja acompanhado de uma criteriosa reflexão a respeito do processo de formação profissional deste professor” (CRUZ, 2001, p. 109).

Já para esse outro autor, “o professor deverá estar atento às mudanças, ou adaptações, que deverão ser feitas, para atender aos alunos que apresentam necessidades especiais, evitando, assim, que eles permaneçam isolados de seus colegas e das atividades escolares” (LEMOS, 2002, p.17).

Pedrinelli (2002), criou algumas orientações gerais aos professores, para que se ocorra a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em aulas de Educação Física, nas quais são:

“Agir naturalmente com os alunos; Acolher e receber todos com o mesmo nível de atenção e consideração; Responder naturalmente as perguntas dos alunos; Oferecer atenção e prestígio aos alunos; (todos gostam. Não super proteja, nem dê excesso de atenção para alguns, pois estes talvez não irão gostar e os demais irão reclamar!); Garantir a participação de todos (individual ou em grupo), desafiando cada um a realizar o melhor, considerando suas potencialidades; Realizar adaptações compartilhando opiniões. Regras podem sempre ser combinadas e recombinaadas, inventadas e reiventadas; (...) Promover e adequar desafios, incentivando e ajudando os alunos a superar dificuldades; Promover o sucesso dos alunos para desenvolver a auto-estima; e Oferecer aos alunos a oportunidade de pensar, de decidir e agir por seus próprios meios. Garantir a autonomia de todos” (PEDRINELLI, 2002, p.32).

Sousa (2002), reconhece que existem nas aulas de Educação Física e em toda a Educação, moldes tradicionais de ensino. Dessa maneira se a inclusão para

alunos com necessidades educacionais nas aulas de Educação Física é defendida e sendo conscientizada, estaremos em um avanço mais progressista de ensino, tais como crítico-superadora, emancipatória, crítico-social, dinâmica-dialógica, entre outras. E para professores de Educação Física que trabalham com essas “perspectivas avançadas de ensino, devem, pelo menos, suscitar um repensar nos objetivos, métodos, funções sociais, tempo, espaço e conhecimento para incluir o aluno com deficiência na Educação Física Escolar” (SOUSA, 2002, p.37).

Com isso, “a Educação Física como disciplina curricular não pode ficar indiferente ou neutra face a este movimento de Educação Inclusiva. Fazendo parte integrante do currículo oferecido pela escola, esta disciplina pode-se constituir como um adjuvante ou um obstáculo adicional a que a escola seja mais inclusiva” (RODRIGUES, 2006, p. 65).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos analisar com esse estudo verificado na literatura encontrada que a, “Educação é uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiência devem fazer parte das escolas” (KARAGIANNIS, STAINBACK E STAINBACK, 1999, p. 23).

É necessário que haja reflexões a respeito do desenvolvimento do modelo educacional que possa ser conciso com a nossa realidade, “que extrapole o universo escolar, onde todas as crianças podem estar na escola, sim, mas com garantia de viver no âmbito social uma vida mais digna e humana” (MELO, LIRA E FACION, 2003, p. 54).

Pode-se compreender que o conceito de Educação Inclusiva segundo Hegarty citado por Rodrigues (2006), é que ela seja uma educação de qualidade para alunos com necessidades especiais no ensino regular. “A escola inclusiva procura responder, de forma apropriada e com alta qualidade, não só à deficiência, mas a todas as formas de diferença dos alunos (culturais, étnicas, etc.). Dessa forma a Educação Inclusiva recusa a segregação e pretende que a escola não seja só universal no acesso mas também no sucesso” (RODRIGUES, 2006, p.65).

Então, não se pode também deixar de lado a respeito da importância da formação dos professores envolvidos com a educação, além de dar uma assistência aos que estarão diretamente envolvidos com as mudanças geradas pela inclusão, “é condição necessária para que elas não sejam impostas, mas se imponham como resultado de uma consciência cada vez mais evoluída de educação e de desenvolvimento humano” (FERREIRA E GUIMARÃES, 2003, p. 120).

Bem, como “considerar que as mudanças devem não apenas iniciar através de uma mudança textual, senão mediante uma transformação de códigos pedagógicos tais como currículo escolar, o programas na formação de professores” (SKLIAR, 2001, p. 12).

Já no que diz respeito a Educação Física, na qual podemos observar segundo Pedrinelli e Verenguer (2005), que a Educação Física ao longo do tempo foi uma prática associada aos conceitos de performance e rendimento, na busca constante de melhores resultados. E que a Educação Física Adaptada emerge, influenciada pela discussão acadêmica e profissional na necessidade da crescente demanda por saberes, procedimentos e estratégias para promover a participação de pessoas com necessidades especiais nas práticas de atividades físicas na Educação Física.

Um outro ponto que podemos analisar, observado por Carmo (2002), é que os pesquisadores de Educação Física precisam estar em constante busca em estudos que esclareçam a nova relação social estabelecida a partir da inclusão escolar. Têm-se “atualmente mais dúvidas do que respostas. Porém, temos feito dessas dúvidas o motor de nossas reflexões e a busca de alternativas superadoras” (CARMO, 2002, p. 12).

Também é preciso destacar que a “Educação Física, como disciplina curricular, deverá ter como princípio norteador aceitar as diferenças na aprendizagem e abandonar as idéias de homogeneidade e de exclusão dos menos aptos” (LEMOS, 2002, p.16).

O que se espera de uma escola inclusiva:

“Almejar uma escola inclusiva, uma sociedade democrática, um mundo diferente, enfim, significa busca constante de coerência no relacionamento entre questões particulares e gerais, entre cada indivíduo e a coletividade. Não se pode alienar o processo de formação/preparação profissional do professor de Educação Física do tema inclusão. A disseminação de informações e a implementação de discussões – em cursos de graduação – acerca de pessoas que apresentam deficiência, é uma ação objetiva e ao nosso alcance que potencializa a ampliação do espaço de participação social dessa parcela da população, sumaria e indevidamente excluída de programas de Educação Física” (CRUZ, 2001, p. 109).

Portanto, “entende-se que na Educação Física inclusiva, precisamos estar envolvidos numa prática sociopolítico-pedagógica capaz de materializar uma nova Educação Física escolar e novos caminhos a serem percorridos” (SOUSA, 2002, p.38).

Nesse sentido, Cidade e Freitas (2002), colocam que é preciso que se conheça as peculiaridades de cada aluno, conhecendo suas necessidades, possibilidades e interesses, pelos professores de Educação Física, as autoras também salientam “que não existe nenhum método ideal ou perfeito da Educação Física que se aplique no processo de inclusão, por que o professor sabe que pode combinar numerosos procedimentos para remover barreiras e promover a aprendizagem dos seus alunos” (CIDADE E FREITAS, 2002, p. 30).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARMO, A.A. **Inclusão escolar e a educação física: que movimentos são estes?** In: Revista Integração. Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. Ano 14. Edição Especial 2002. p. 6 – 12.

CIDADE, R.E. **Os estabelecidos e os outsiders: traçando um paralelo com a inclusão do portador de deficiência na escola.** Revista da Sobama Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada. Rio Claro, nº 1, vol. 5, p.5-7, dez. 2000.

CIDADE, R. E; FREITAS, P.S. **Introdução á educação física adaptada e ao desporto para pessoas portadoras de deficiência.** Curitiba: Editora UFPR, 2002.

CIDADE, R.E.; FREITAS, P.S. **Educação física e inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola.** In: Revista Integração. Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. Ano 14. Edição Especial, 2002. p. 26 – 30.

COSTA, A.M; SOUZA, S.B. **Educação Física e Esporte Adaptado: História, avanços e retrocessos em relação aos princípios da integração/inclusão e perspectivas para o século XXI.** In: Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, Autores Associados CBCE, V.25, n. 3, 2004. p. 27-42.

CRUZ, G.C.; PIMENTEL, E.S.; BASSO, L. **A formação profissional do professor de educação física diante das necessidades educativas especiais de pessoas portadoras de paralisia cerebral.** In: Revista Integração. Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. Ano 14. Edição Especial 2002. p. 39 – 41.

CRUZ, G.C. **Formação profissional em educação física à luz da inclusão.** In: Revista Sobama. Curitiba, 2001. p. 108 – 109.

EDUCABRASIL. **Condutas típicas e deficiência múltipla (verbete).** Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=54>. Acessado em novembro de 2006.

EDUCA ON-LINE. **Entrevista com Romeu Kasumi Sasaki.** <http://www.educaonline.pro.br>. Site: Educa On-line. Download realizado Junho de 2006.

Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei nº 8.069.

FERREIRA, M.E.C.; GRIMARÃES, M. **Educação Inclusiva.** Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2003.

FERREIRA, E.C.; GUIMARÃES, M. **Inclusão de crianças com deficiência no ensino regular.** In: FERREIRA, E.C.; GUIMARÃES, M. Educação Inclusiva. Rio de Janeiro: DP e A Editora, 2003.

KARAGIANNIS, A.; STAINBACK, W; STAINBACK, S. **Fundamentos do Ensino Inclusivo**. In: STAINBACK, W; STAINBACK, S. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Editora Artimed, 1999.

KARAGIANNIS, A.; STAINBACK, W; STAINBACK, S. **Visão geral histórica da inclusão**. In: STAINBACK, W; STAINBACK, S. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Editora Artimed, 1999.

LDB. **Lei de diretrizes e bases da educação: lei nº 9.394**. Brasília. Subsecretaria de Edições Técnicas, 1997.

LEMOS, E.F. **O princípio da inclusão: um elemento da metodologia das aulas de educação física**. In: *Revista Integração*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Ano 14. Edição Especial 2002.p. 14 – 22.

MELO, S.C.; LIRA, S.M.; FACION, J.R. **Políticas inclusivas e possíveis implicações no ambiente escolar**. In: FACION, J.R. *Inclusão escolar e suas implicações*. Curitiba: Editora IBPEX, 2005. p. 47 – 60.

MITTLER, P. **Da exclusão a inclusão**. In: MITTLER, P. *Educação Inclusiva: Contextos Sociais*. Porto Alegre: Editora Artimed, 2003.

MITTLER, P.; MITTLER, P. Rumo à inclusão. In: *Revista Pro-Posições da Faculdade de Educação da Unicamp*. Campinas, nº 2-3, vol.12, jul/nov. 2001.

MUNSTER, M. A. V.; ALMEIDA, J. J. G. **Um olhar sobre a inclusão de pessoas com deficiência em programas de atividade motora: do espelho ao caleidoscópio**. In: RODRIGUES, D. *Atividade motora adaptada: a alegria do corpo*. São Paulo: Artes Médicas, 2006.

NAAC. Núcleo de apoio acadêmico da Universidade da Santa Cruz do Sul. **Definição de altas habilidades**. <http://www.unisc.br>. Acessado em novembro de 2006.

PEDRINELLI, V.G; VERENGUER, R.C.G. **Atividade Física Adaptada: introdução ao universo das possibilidades**. In: GORGATTI, M.G.; COSTA, R.F. *Atividade física adaptada*. Barueri: Editora Manole, 2005. p. 2 – 27.

PEDRINELLI, V.J. **Possibilidades na diferença: o processo de inclusão de todos nós**. In: *Revista Integração*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Ano 14. Edição Especial 2002. p. 31 – 34.

RODRIGUES, D. **As promessas e as realidades da inclusão de alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação Física**. In: RODRIGUES, D. *Atividade motora adaptada: a alegria do corpo*. São Paulo: Artes Médicas, 2006.

RODRÍGUES, D. **As dimensões de adaptação de atividades motoras**. In: RODRIGUES, D. *Atividade motora adaptada: a alegria do corpo*. São Paulo: Artes Médicas, 2006.

SASSAKI, R.K. **Inclusão; construindo uma sociedade para todos**. 5ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SCIELO. **Sujeito e Alteridade: reflexões a partir da psicologia histórico-cultural.** <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v17n2/27049.pdf>. Site: Scielo. Download realizado em Novembro de 2006.

SENADO FEDERAL. **Constituição: República Federativa do Brasil 1988.** Brasília: Centro Gráfico, 1988.

SKLIAR, C. **Seis perguntas sobre a questão da inclusão ou como acabar de uma vez por todas com as velhas – e novas – fronteiras em educação.** In: Revista Pro-Posições da Faculdade de Educação da Unicamp. Campinas, nº 2-3, vol.12, jul/nov. 2001.

SOUZA, S.B. **Educação física inclusiva: um grande desafio para o século XXI.** In: Revista Integração do Ministério da Educação e Secretaria da Educação Especial. Edição Especial, p.35-38, 2000.

ZABOLI, F.; BARRETO, S.J. **A corporeidade como fator de inclusão das pessoas em condição de deficiência.** In: RODRIGUES, D. Atividade motora adaptada: a alegria do corpo. São Paulo: Artes Médicas, 2006.

WIKIPÉDIA. A enciclopédia livre. **Definição de deficiência mental, deficiência física e síndromes.** <http://pt.wikipedia.org>. Acessado em novembro de 2006.