

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**CÁSSIO ROCHO LOPES**

**A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO  
REGULAR**

**CRICIÚMA, JULHO DE 2012**

**CÁSSIO ROCHO LOPES**

**A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO  
REGULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para obtenção de grau de Licenciatura no curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Elisa Fátima Stradiotto

**CRICIÚMA, JULHO DE 2012**

**CÁSSIO ROCHO LOPES**

**A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO  
REGULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de Licenciado, no Curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Educação Especial

CRICIÚMA, de julho de 2012

**BANCA EXAMINADORA**

Prof<sup>ª</sup>. Elisa Fátima Stradiotto - Mestre - (UNESC) - Orientador

Prof<sup>ª</sup>. Maria Neiva Mazzari Borges - Especialista - (UNESC)

Prof. Eduardo Batista Von Borowski - Mestre - (UNESC)

Dedico esse trabalho a todos os professores  
que incansavelmente buscam uma educação  
igualitária para TODOS.

## **AGRADECIMENTO**

Agradeço aos meus familiares por todo apoio e incentivo no objetivo de vencer mais essa etapa, também agradeço aos amigos por toda ajuda necessária.

Especialmente agradeço aos professores pois me fizeram capaz de chegar até aqui, muito obrigado por todos os ensinamentos.

**"Inclusão é sair das escolas dos diferentes e promover a escola das diferenças"**

Maria Teresa Egler Mantoan

## RESUMO

A Educação Especial está gerando importantes discussões em torno da Educação Inclusiva, onde os estudantes com necessidades especiais tem o direito a receber o ensino com a mesma qualidade dos estudantes sem necessidades especiais. Assim, o presente trabalho tem como tema, a Educação Inclusiva nas aulas de Educação Física no ensino regular. A opção justifica-se por entender que há muita dificuldade por parte dos professores em trabalhar com os estudantes com necessidades especiais, incluídos no ensino regular, sendo que o resultado dessa dificuldade muitas vezes é a exclusão do estudante da aula de Educação Física. Para tanto levantou-se como problema: Qual a possibilidade de Inclusão dos estudantes com necessidades especiais nas aulas de Educação Física?. Temos como objetivo geral, descrever a possibilidade de inclusão dos estudantes com necessidades especiais nas aulas de Educação Física. E com os objetivos específicos: Constatar a legislação que possibilita a inclusão do estudante no Ensino Regular; Compreender a formação do professor que possibilita a inclusão; Verificar como a Educação Física e o processo pedagógico auxiliam na inclusão. Neste sentido, o trabalho caracteriza-se do tipo bibliográfica. O referencial deste trabalho esta subsidiado por vários autores entre eles, Soler (2009), Sasaki (2003), Mantoan (1997), Chicon ( 2010), Carvalho (2004), entre outros. Concluimos assim, que os avanços no processo inclusivo já existem, porém muito ainda precisa ser feito. Apontamos a necessidade urgente, para a capacitação dos professores, adequação dos espaços físicos, a aquisição de materiais pedagógicos, pois a inclusão dos estudantes com Necessidades Especiais na escola regular, é um movimento atual e inovador, e os profissionais da área de Educação Física tem que compreender as formas mas adequadas para incluir os estudantes com Necessidades Especiais no espaço escolar.

**Palavras chaves: Necessidades Especiais. Educação Física. Ensino Regular.**

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>10</b>
<b>2.2 A Trajetória Histórica da Educação Especial no Brasil e o Estado de Santa Catarina: Do movimento da Integração a Inclusão .....</b>	<b>12</b>
<b>2.3 Deficiência: Um Breve Conceito.....</b>	<b>16</b>
<b>2.4 A Inclusão de Estudantes com Necessidades Especiais no Ensino Regular .....</b>	<b>17</b>
<b>2.5 A Família, Escola e o Estudante com Necessidades Educativas Especiais.....</b>	<b>19</b>
<b>2.6 A Escola Regular com uma Escola Inclusiva .....</b>	<b>24</b>
<b>3. O PROFESSOR FRENTE A INCLUSÃO CONHECIMENTO, CONDUTA E PERSPECTIVA .....</b>	<b>26</b>
<b>3.1 A In/exclusão no Contexto da Educação Física Escolar.....</b>	<b>29</b>
<b>3.2 Qual o Processo de Inclusão/Exclusão na Educação Física.....</b>	<b>32</b>
<b>3.3 A Educação Física se Adequando a Inclusão .....</b>	<b>34</b>
<b>3.4 Avanços da Educação Física no Processo de Inclusão .....</b>	<b>37</b>
<b>3.5 Práticas Pedagógicas na Educação Física para Pessoa com Necessidades Educativas Especiais, Algumas Possibilidades.....</b>	<b>38</b>
<b>3.6 Ação do Professor Junto aos Estudantes.....</b>	<b>40</b>
<b>4 CONCLUSÃO.....</b>	<b>44</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>46</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como **tema**: A Educação Inclusiva nas aulas de Educação Física no Ensino Regular. A busca deste conhecimento justifica-se pelo fato de ser um assunto que gera muitas discussões e por eu possuir uma dificuldade motora que não me permitia acompanhar o desempenho das aulas praticas no Espaço Escolar, foi o que me levou as reflexões durante o curso de Educação Física. Portanto esse trabalho buscou um conhecimento de como seria a Educação Física no Ensino Regular para os estudantes com necessidades especiais com impossibilidades maiores de fazer atividades. Com isso levantei o **problema**: Qual a possibilidade de inclusão dos estudantes com necessidades especiais nas aulas de Educação Física? E com o **objetivo geral**: Descrever a possibilidade de Inclusão dos estudantes no Ensino Regular. Os **objetivos específicos** ficaram assim delineados: Constatar a legislação que possibilita a inclusão de estudantes no Ensino Regular; Compreender a formação do professor que possibilite a inclusão; Verificar como a Educação Física e o processo pedagógico auxiliam na inclusão.

Este trabalho se caracterizou como uma **pesquisa bibliográfica** que conforme o autor Koche (1997, p. 122) é a pesquisa:

[...] que se desenvolve tentando explicar um problema, utilizando o conhecimento disponível a partir das teorias publicadas em livros ou obras congêneres. Na pesquisa bibliográfica o investigador irá levantar o conhecimento disponível na área, identificando as teorias produzidas, analisando-as e avaliando sua contribuição para avaliar a compreender ou explicar o problema objeto de investigação. O objetivo da pesquisa bibliográfica, portanto, é o de conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema ou problema, tornando-se um instrumento indispensável para qualquer tipo de pesquisa.

A fundamentação teórica foi subsidiada por vários autores entres eles Soler (2009), Mantoan (1997), Sasaki (2003), Chicon (2010), Cavalcanti (2005).

A organização deste trabalho esta organizada nesta seqüência. **O primeiro capítulo** trata-se da Visão histórica das pessoas com necessidades especiais, com os sub capítulos: A trajetória histórica da Educação Física no Brasil e o Estado de Santa Catarina: Do movimento da integração a inclusão; Deficiência: Um breve conceito; A inclusão de estudantes com necessidades especiais no Ensino Regular; A família, a escola e o estudante com necessidades educativas especiais; A Escola Regular com uma Escola Inclusiva.

**No capítulo seguinte** abordarmos sobre; O professor frente a inclusão, conhecimento, conduta e perspectiva; A in/exclusão no contexto da Educação Física Escolar; Qual o processo de Inclusão/exclusão na Educação Física; A Educação Física se adequando a Inclusão; Avanços da Educação Física no processo de Inclusão; Práticas pedagógicas na Educação Física para pessoa com necessidades educacionais especiais algumas possibilidades; Ação do professor junto aos estudantes. Para completar esta pesquisa consta sua continuidade a **conclusão e referências**.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Serão apresentados a seguir os principais conceitos teóricos necessários para o desenvolvimento desta pesquisa. Entre eles a visão histórica das pessoas com Necessidades Especiais, a trajetória histórica da Educação Especial no Brasil, a inclusão dos estudantes com Necessidades Especiais no Ensino Regular, as leis que regulamentam e garantem as pessoas com Necessidades Especiais frequentarem o Ensino Regular e também o professor frente a inclusão.

### **2.1 Visão Histórica das Pessoas com Necessidades Especiais**

Segundo Ferreira e Guimarães (2003), ao longo do legado da história da humanidade, podemos constatar várias situações sociais que representam ou representaram uma condição de direitos e funções sociais.

Esta problemática ligada à pessoa com necessidades especiais revela a maturidade humana e cultural de uma sociedade que censura estas pessoas procurando excluí-las ou abandoná-las.

Levantamentos de informações a respeito das pessoas com necessidades especiais mostram-nos as razões e a forma como a mesma era vista em vários momentos históricos.

A preocupação na construção histórico das pessoas com necessidades especiais não é descobrir fatos certos ou errados, mas buscar compreender cada período da história.

“A história, entretanto, registra atitudes e ações muito distantes dos postulados atuais. As pessoas com deficiência viveram situações desde o extremo de serem consideradas seres superiores e também situações de ameaça e consumação de morte” (BRASIL, 2001, p.21).

Para Ferreira e Guimarães (2003), na antiguidade clássica, as pessoas com necessidades especiais eram enxergadas como obra da interferência de Deus ou outro ser mais elevado, onde era determinado a alguns seres humanos uma vida diferenciada. Eram rejeitados, sem poderem desfrutar da sociedade e de ter educação escolar. Em alguns casos nem podiam ser tocadas por outras pessoas. Em Esparta, as pessoas que apresentavam necessidades especiais eram eliminadas (mortas), sendo atiradas de um penhasco, pois não fortaleceriam e nem ajudariam o Estado na manutenção do poder adquirido com seus enormes

exércitos. Os romanos lhes alimentavam para mais tarde expor, exibi-las para alegrar as festas do reino, ou seja, “[...] A sociedade movia-se na busca daquilo que considerava a perfeição [...]”. ( Santa Catarina, 1998, p.62).

Conforme Santa Catarina (1998), na Idade Média, as pessoas com necessidades especiais estavam ligadas a crenças sobrenaturais (vidente, profetiza) e demoníacas (possuído do demônio) e com a propagação do cristianismo, estas pessoas começaram a fugir do abandono e da exposição pública, passando a conviver assim, em conventos e/ou igrejas, ficando completamente isoladas.

Segundo Brasil (2000), no período da reforma, a falta de cuidado para com as pessoas com necessidades especiais é bem mais marcante. Continuavam carregados de culpas, pois eram considerados os causadores de doenças contagiosas e de fome. Ainda eram julgados, perseguidos e presos constantemente e, por fim, mortos queimados.

Santa Catarina (1998), aponta que na Idade Moderna, surgem os primeiros estudos voltados às deficiências.

A fatalidade hereditária ou congênita assume o lugar da ação divina para efeito de prognóstico. A ineducabilidade ou irrecuperabilidade do idiota e o novo estigma que vem substituir o sentido expiatório e propiciatório que a deficiência recebera durante as negras décadas que antecedem a medicina, também supersticiosa. O médico é o novo árbitro do destino do deficiente. Ele julga, ele salva, ele condena (PESSOTI, 1984, p.68).

De acordo com Santa Catarina (1998), esses estudos voltados à deficiência, embora pouco objetivos, acabaram com os julgamentos, o que fazia das pessoas com necessidades especiais seres humanos não desejados e nada bonitos fisicamente frente à sociedade que forçou-os a viverem presos em instituições, verdadeiros depósitos, durante quase todo o século.

Na Idade Contemporânea, mudam os comportamentos para com as pessoas com necessidades especiais, o tratamento é outro, se concretizando em novas oportunidades de educação e de integração social dessas pessoas na sociedade, onde o movimento apaeano que é uma grande rede, constituída por pais, amigos, pessoas com deficiências, voluntários, profissionais e instituições parceiras: públicas e privadas, para a promoção e defesa dos direitos de cidadania da pessoa com deficiência e a sua inclusão social, que teve ampla importância em relação a esses seres humanos.

## **2.2 A Trajetória Histórica da Educação Especial no Brasil e o Estado de Santa Catarina: Do movimento da Integração a Inclusão**

Segundo Santa Catarina (2002), as primeiras iniciativas para o atendimento das pessoas com necessidades especiais no Brasil começaram a acontecer no século XIX.

A Educação Especial tem como marco fundamental a criação de dois institutos: Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje Instituto Benjamin Constant (IBC) e o Imperial Instituto dos Surdos Mudos, hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Ambos fundados pelo Governo Imperial e situados na cidade do Rio de Janeiro.

De acordo com Mazzotta (1999), no Segundo Império começou o tratamento das pessoas com necessidades especiais, atendimento este pedagógico ou médico-pedagógico, realizado no Hospital Estadual de Salvador, na Bahia, hoje chamado Hospital Juliano Moreira, porém, durante todo o império, esses atendimentos tinham a função muito mais de asilo do que de espaços educacionais para com as pessoas com necessidades especiais.

Conforme Sasaki (2003), a integração da criança com necessidades especiais no âmbito educacional, vem ocorrer somente no final dos anos 50 do século XX.

Para Brasil (2000), a educação das pessoas com necessidades especiais assumida na década de 50 no Brasil pelo Governo Federal, se deu por meio de campanhas, como:

“[...] Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro, Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de deficientes Mentais” (BRASIL, 2000, p.30).

Segundo Santa Catarina (2002), com a manifestação desta política nacional constituiu-se, no estado catarinense, a princípio, as primeiras idéias de Educação Especial.

A Educação Especial teve atendimento público no Estado de Santa Catarina, em Florianópolis no ano de 1957, com uma classe especial para crianças com necessidades especiais, no Grupo Escolar Dias Velho, à frente intitulado Grupo Escolar Barreiros Filho.

No ano de 1958, dentro desse mesmo espaço educacional, instalou-se a primeira classe especial para atendimento de crianças que apresentavam problemas de aprendizagem e distúrbios de conduta.

De acordo com Mazzotta (1999), no decorrer do ano de 1950, as famílias de crianças com necessidades especiais, já cansadas de verem suas crianças sendo excluídas das instituições de ensino, em decorrência de leis e regulamentos, começaram a se unir com a

intenção de garantir atendimento a seus filhos, no espaço das escolas públicas. Se organizaram na National Association for Retarded Children (NARC)

A NARC, teve ampla influência em muitos outros países do mundo, como também tem sido ela a inspiradora da criação das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) no Brasil.

“[...] a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais brasileira foi fundada no Rio de Janeiro, em 1954, a qual seguiram muitas outras, existindo atualmente cerca de 2000 unidades em todo o território nacional” (SANTA CATARINA, 2002, p.29).

Conforme Santa Catarina (2002), no ano de 1955, Brusque teve sua primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) do Estado de Santa Catarina, originada por uma ação de um grupo de pessoas, com registro de fundação na data de 28 de novembro de 1956.

Nesse período, o atendimento à criança com necessidades especiais, era mais voltado ao tratamento do que à educação, ou seja, ter um conhecimento sobre a deficiência. Esse trabalho contribuiu para que fossem originados muitos e diferentes instituições com a finalidade de atender as diferentes áreas da deficiência. Dentre as quais as que se destacam são:

“[...] Sociedade Pestalozzi, Institutos e Associações para prestar atendimentos a surdos, cegos e deficientes físicos” (SANTA CATARINA, 2002, p.30)

Para Sasaki (2003), a idéia de integração debatida na década de 60, procurava introduzir as pessoas com necessidades especiais na sociedade (Educação, trabalho, família e lazer), com o plano de eliminar a prática da exclusão social. De criar um mundo separado, embora muito idêntico com aquele que vive qualquer outro ser humano.

Segundo Santa Catarina (2002), nesta década, começou o debate acerca da política de Educação Especial no Brasil, com base na lei número 4.024/61, artigo 88:

“A educação de excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação a fim de integrar-se na comunidade [...]” (SANTA CATARINA, 2006, p.7).

De acordo com Santa Catarina (2002), ainda na década de 60, no Estado de Santa Catarina, fundam-se as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) em Florianópolis, Joinville, Blumenau, Itajaí, Lages.

Conforme Ferreira e Guimarães (2003), a experiência da integração vem sendo trabalhada a partir da década de 70, fundamentada no “modelo médico da deficiência”, onde

era necessário moldar a pessoa com necessidades especiais (habilitar, reabilitar, educar, curar, e tratar) para que pudessem ter condições de vida o mais próximo possível das normas e padrões destinadas aos demais membros da sociedade como um todo (familiar, escolar, profissional, recreativo e ambiental).

Para Santa Catarina (2002), a década de 70 é marcada por um princípio de normalização, ou seja, à pessoa com necessidades especiais devem ser dadas condições de levar uma vida igual a que os outros seres humanos recebem. Com isso, estabeleceu-se a educação especial em todo o território brasileiro.

A educação especial deve ser entendida como processo [...] que visa a prevenção, o ensino e a reabilitação da pessoa com deficiência, condutas típicas e altas habilidades, mediante a utilização de recursos pedagógicos e tecnológicos específicos, perspectivando sua inclusão social [...] (SANTA CATARINA, 2006, p.20)

De acordo com Santa Catarina (2002), no ano de 1972, a pessoa com deficiência física começa a receber atendimento.

Todavia, antes de 1977, no estado catarinense, os deficientes visuais (sensoriais), começam a ganhar atendimento na rede regular de ensino, onde foram instaladas salas de multimeios ou de recursos, dotadas de máquinas de datilografia, Braille, entre outros.

No ano de 1977, a Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), criou um plantão voltado para a Educação Especial, o qual falava da geração, de várias classes especiais nas instituições de ensino regular.

Segundo Sasaki (2003), a prática da integração dá um importante passo na década de 80 com o aparecimento da luta pelos direitos das pessoas com necessidades especiais. As pessoas começaram a reivindicar por mais direitos e por isso lutaram por iniciativas que pudessem atender aos seus direitos.

Conforme Amaral (1994), a igualdade de participação das pessoas com necessidades especiais emerge quase no fim da década de 80, em que se sucede ao Ano Internacional da Pessoa Deficiente – (AIPD), onde a sociedade, em várias partes do mundo começa a ter um certo conhecimento acerca da necessidade de modificar o rumo de seus esforços.

De acordo com Santa Catarina (2002), nessa mesma década, em Santa Catarina, a Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), planejava uma política de educação especial, procurando firmar uma união entre o ensino regular e o especial.

No decorrer dos anos 80, já estava percorrendo em todo Brasil o processo de integração.

No ano de 1987, seres humanos com necessidades especiais tiveram acesso garantindo à matrícula dentro do ensino regular, constituindo-se assim, no Estado de Santa Catarina uma política de educação, cuja meta maior era garantir matrícula de qualquer criança, as quais tivessem a idade de 7 a 14 anos.

A partir desses movimentos, com esse novo olhar, foi emergindo um novo paradigma: o da inclusão.

Entre os vários termos encontrados as palavras, integração e inclusão, podem ser interpretados neste sentido.

“Integração: inserção da pessoa deficiente preparada para conviver na sociedade. Inclusão: modificação da sociedade como pré-requisito para a pessoa com necessidades especiais buscar seu desenvolvimento e exercer a cidadania” (SASSAKI, 2003, p.43).

Para Santa Catarina (2002), a confirmação dos direitos humanos caracteriza-se, na década de 90, com políticas educacionais que foram desenvolvidas no mundo inteiro e que ainda estão se desenvolvendo, no sentido de promover ações para o cumprimento da atividade plena da cidadania a que qualquer pessoa tem direito, indistintamente de serem pessoas com necessidades especiais ou não.

Este, porém, passa a ser o caminho ideal para as pessoas com necessidades especiais fazerem parte da sociedade com oportunidades iguais de participação como cidadãos.

Segundo Brasil (2001), a construção de um sistema educacional inclusivo marca o decorrer dos anos 90, onde o Brasil confirmou presença em uma conferência em Jomtién, na Tailândia, dizendo “sim” para a Declaração Mundial de Educação Para Todos.

De acordo com Carvalho (2004), em 1994, o Brasil, juntamente com muitos outros países, se fizeram presentes em um conferência, em Salamanca – Espanha, sobre necessidades especiais, cuja meta era oferecer uma educação qualificada a qualquer criança, principalmente as que apresentam necessidades especiais.

A Declaração de Salamanca e Linha de Ação, elaboradas na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade que se inspira, [...] tem como objetivo promover educação para todos, analisando as mudanças políticas, fundamentais e necessárias para favorecer o enfoque da educação integradora, capacitando realmente as escolas para atender a todas as crianças, sobretudo, as que tem necessidades educacionais especiais [...] (CARVALHO, 2004, p.76).



Conforme Cavalcanti (2005), aqui estão presentes os princípios para a Educação Inclusiva. Essa Declaração significa um progresso com relação ao bem-estar das pessoas com necessidades especiais na área educacional. Mas, para que ela se concretize na plenitude de sua proposta, precisa-se trabalhar para a participação de todos. Porém, para as crianças com necessidades especiais que não puderem se adequar a escola regular como ela é hoje fica a possibilidade de optarem pelo ensino especial. A inclusão não força todas as pessoas a percorrerem o mesmo caminho, mas sim, assegurar a elas a chance de que tenham acesso a todos os recursos da comunidade escolar que desejarem e puderem utilizar. A inclusão respeita a individualidade, enquanto disponibiliza a todos oportunidades iguais.

No entanto, é preciso conhecer como a deficiência é pensada e representada na sociedade em que vivemos, a fim de se eliminar estigmas e preconceitos.

### **2.3 Deficiência: Um Breve Conceito**

De acordo com Ferreira e Guimarães (2003), ao escolher um tema como deficiência se faz necessário se apropriar também de conceitos que permeiam a mesma, tendo em vista que podem servir como guia para a elaboração de idéias que serão desenvolvidas ao longo da discussão, pois escrever sobre deficiência é muito mais árduo e complicado do que pode parecer.

A definição de deficiência mental é bastante diversificada e praticamente uma entidade difícil de ser desvendada.

“[...] deficiência é um estado físico ou mental eventualmente limitador [...]” (RIBAS, 1994, p.32).

Conforme Ribas (1994), desse modo, o ser humano afetado não tem as mesmas condições em termos de igualdade com as pessoas ditas normais dentro do seu meio social.

Segundo Ferreira e Guimarães (2003), um dos problemas sérios está no fato de que qualquer “noção” ou “definição” de deficiência demanda uma imagem que se faz das pessoas com necessidades especiais.

No entanto, as “noções” ou “definições” utilizadas para estas pessoas são várias. “[...] excepcional, cego, surdo, inválido, louco, aleijado, anormal [...]” (RIBAS, 1994, p.7).

Para Ribas (1994), têm-se, porém em mente, um conceito do que as palavras acima querem transmitir. Apesar de muitas vezes as utilizar de uma maneira indiscriminatória, sem muita preocupação, elas, todavia possuem algum sentido.

Ferreira e Guimarães (2003), se refere ao Ministério da Educação, quando diz que é preciso deixar de lado o termo deficiência e se utilizar de expressões do tipo, **pessoas portadoras de necessidades especiais, pessoas com necessidades especiais e portadores de necessidades especiais**, para assim buscar dar origem a um outro rotulo para categorizar as necessidades, pois o que não se deve mais ser tolerável, é o uso de palavras como deficiente ou deficientes, visto que essas pessoas assim rotuladas, tem em si uma identidade no contexto cultural onde estão inseridas e devemos respeitá-las como tal, trabalhando constantemente para que haja o sucesso da inclusão dessas pessoas dentro dos sistemas gerais (educação, lazer...) da sociedade.

#### **2.4 A Inclusão de Estudantes com Necessidades Especiais no Ensino Regular**

De acordo com Ferreira e Guimarães (2003), a inclusão das pessoas com necessidades especiais no ensino regular está se tornando uma realidade, pois é uma luta que vem sendo discutida ao longo de muitos anos.

Discutir a inclusão nos remete necessariamente, à possibilidade de participação efetiva de todos, para que a cidadania possa ser assumida em sua plenitude. Nesta abordagem os sujeitos à sociedade são compreendidos a partir de sua diversidade [...] (SANTA CATARINA, 1998, p.5).

Conforme Mantoan (1997), a inclusão é um movimento que visa dar fim a segregação, favorecendo assim as interações sociais entre educandos e todos da escola, sobretudo com os objetivos do conhecimento e da cultura, pois é na relação com o outro, numa atividade prática comum que aparecem as aprendizagens e o aluno com necessidades especiais se forma enquanto sujeito, pois quando passam a aprendizagem juntos, cada um pode aprender com o outro diversos saberes.

O processo de inclusão em termo gerais significa ensinar crianças com necessidades especiais durante um período, e ou na totalidade do tempo de permanência na escola de ensino regular com crianças ditas “normais”. Trata-se de um processo gradual e dinâmico que assume distintas formas, conforme as necessidades e características de cada educando, considerando-se seu contexto histórico.

Para Cavalcanti (2005), a inclusão traz muitos benefícios, pois além de colaborarem para socialização de todos os educandos, favorece também um melhor

desenvolvimento físico e psíquico dos mesmos, onde eles aprendem a ser tolerantes, solidários e responsáveis pelos outros.

Segundo Carvalho (2004), a qualidade do processo de inclusão de crianças com necessidades especiais no ensino regular está diretamente ligada à estrutura organizacional da instituição escolar, onde esta deve se posicionar de maneira a buscar concepções mais condizentes com a realidade da inclusão. A criança com necessidades especiais, deve sentir-se parte integrante do grupo escolar identificando-se com ele, devendo assim ser respeitado em suas diferenças, não sendo submetido a uma forma de aprender que não é sua. Nesta direção, estará se elaborando um novo ambiente de aprendizagem, privilegiando a formação dos educandos com necessidades especiais, respeitando suas diferenças e dando igualdade de oportunidades a todos sem discriminação.

É necessário que a instituição escolar fique mais atenta aos interesses, necessidades, dificuldades e resistências apresentadas pelos alunos no decorrer do processo de aprendizagem. A escola que assim proceder estará caminhando na busca de melhor qualidade na construção do conhecimento (FERREIRA E GUIMARÃES 2003, p.139)

De acordo com Carvalho (2004), a construção de um sistema educacional inclusivo requer uma mudança dos saberes em relação a inclusão e das práticas de todos os participantes da comunidade educacional e, portanto, o envolvimento ativo de todos.

A construção desse modelo exige transformar a escola como um todo, pois não se trata apenas de admitir a matrícula de crianças com necessidades especiais, isso nada mais é do que cumprir a lei, já que negá-la é considerado crime punível com reclusão de 01 a 04 anos e multa para os dirigentes do ensino público ou particular que se recusarem e suspender sem causa justa, a matrícula de um desses alunos. Deve-se sim proporcionar serviços complementares, rever posturas e adaptar o projeto pedagógico.

“[...] É no projeto pedagógico que a escola se posiciona em relação a seu compromisso com uma educação de qualidade para todos os seus alunos [...]” (BRASIL, 2001, p.28).

Para Ferreira e Guimarães (2003), a inclusão é, pois um processo com vários imprevistos, sem fórmulas prontas e que requer orientação e suporte educacional, sempre que uma matrícula for efetivada a uma criança com necessidades especiais.

Na perspectiva da inclusão, a classificação do educando com necessidades especiais, passível de crítica por carregar o rotulo que tem a deficiência como uma

desvantagem, um desvio da norma padrão, deixa de existir, pois todos estão sob o princípio da igualdade.

Incluir é respeitar as diferenças e dificuldades e apoiar capacidades de qualquer aluno com necessidades especiais.

Existem hoje muitos pontos de vista a serem pesquisados e analisados, mas sabe-se que a inclusão só deixará de ser um sonho e se transformará em realidade, quando toda a criança com necessidades especiais puder frequentar, sem preconceito, a escola regular e ter oportunidade de exercitar sua cidadania.

## **2.5 A Família, Escola e o Estudante com Necessidades Educativas Especiais**

Quando a deficiência ocorre, a família inteira começa uma batalha para recuperar o equilíbrio. Embora somente uma pessoa possua a deficiência todos os membros da família são afetados, e em certos momentos se sintam incapacitados não sabendo como trata-la.

Quando nasce uma criança deficiente ou um membro da família pode-se tornar deficiente, esta família pode ter um impacto intenso, atingindo não somente aquele que se tornou o deficiente, mas também aqueles com os quais ele convive. Todos vivenciam o choque, o medo com relação ao acontecimento da deficiência, bem como as surpresas e as implicações futuras. É uma alteração na vida dessas pessoas que todos experimentam, às vezes mais do que o próprio deficiente. Tudo muda: planos, horários, obrigações, papéis.

É verdade que a família deva assumir sua parte de responsabilidade, pois é dentro dos limites desta unidade social que a criança aprenderá a ser o tipo de ser humano que a sociedade determina como normal. Mas, além disso, é também aqui que se aprende a ser único, a desenvolver a individualidade e a torna-se uma pessoa criativa, em busca da auto realização. Esse é um difícil encargo para os membros da família, os quais são produtos de outras famílias e, na maioria dos casos, prepararam-se de forma inadequada para essas complexas tarefas. (BUSCAGLIA, 1997: p.81)

Ser pai e mãe pode ser satisfatório porém será sempre um desafio. É muito mais difícil e exigente para os pais de uma criança com necessidades especiais a tarefa de criá-la.

As decisões complicadas e a atenção adicional que uma criança deficiente necessita, pode acrescentar grande tensão sobre a família. Ainda que família, no senso comum, seja alguma coisa natural e conhecida, visto que, de uma forma ou de outra, todos nós dela fazemos parte, definir família não é tarefa simples, não existe uma família ideal ou um modelo de família, existem as famílias reais. Seja qual for a sua configuração, a família

continua sendo a instituição social responsável pelos primeiros cuidados, pela proteção e pela educação da criança é o primeiro canal de iniciação dos afetos, das relações sociais e das aprendizagens das crianças.

Silva (1997), cita dois modelos de família, e coloca que temos que apagar todas as concepções arraigadas á respeito do modelo de família e ver a família no âmbito de Família Pensada e Família Vivida.

**Família Pensada:** É o modelo que se solidifica sob a ideologia que vem desde o domínio da família nuclear burguesa onde os papéis aparecem bem definidos, seus membros cumprem com o papel esperando pai provedor de recurso material, mãe só cuida dos filhos e do lar, os filhos são comportados, obedientes e estudiosos. A referência desse modelo é o próprio modelo e não as pessoas.

Percebe-se que a sociedade nos mostra principalmente por meio dos meios de comunicação que o ideal é o modelo de família pensada, os padrões de beleza, de perfeição e de felicidade, tudo lindo e maravilhoso.

Muitas famílias não vivem sob o modelo pensado, temos que pensar que não recebemos somente o modelo da sociedade; o que ocorre numa família atinge de certa forma a todos os seus membros, mas de maneira diferente de uma para outra, desta forma vão aos poucos se construindo novas culturas familiares.

Silva (1997), ainda coloca que podemos, sim, escolher outros caminhos diferentes daquele proposto pelo modelo pensado, estaríamos criando uma nova condição de viver como apresenta o modelo vivido.

**Família Vivida:** É o modelo real, que se constrói na existência de novas vidas isto é, nos caminhos possíveis que podem ser adotados frente as situações diferentes que surgem a partir do cotidiano. E é aí que iniciam-se os arranjos, as manobras, diante das dificuldades que se depara, vão sendo adotados modos de agir que se cristalizam num viver que, na maioria das vezes, afasta-se do modelo pensado.

Algumas famílias, frente a deficiência, segundo Silva (1997), sofrem a nostalgia do distanciamento do “modelo pensado”, vivem culpabilizando-se por esta nova realidade, ou buscam culpados. Não conseguem perceber que o modelo vivido atualmente pode ser transformado em um novo modelo pensado de família, que podem buscar soluções benéficas e possíveis neste novo modelo.

A família que possui um membro com necessidade especial, é percebida por alguns profissionais e alguns membros da sociedade como desestruturada. Sabemos que este

membro numa família exige um novo adaptar-se, isto não quer dizer que ela é desestruturada, incompleta ou desorganizada. A nova postura é que está alicerçada na concepção que temos de família.

Amaral (1994), relata em todos os aspectos direcionados a maternidade, paternidade e falando de maneira universal quem de nós não idealiza na gestação o filho de seus sonhos, para a família trata-se da perda do filho idealizado.

Penso que todos nós devemos olhar para a família da pessoa com necessidade especial respeitando os mecanismos de defesa, que qualquer família com um filho com necessidade especial virá apresentar.

Amaral (1994), descreve criteriosamente essa questão que toda pessoa que enfrenta uma situação de perigo, ameaça se coloca em uma postura defensiva ou seja os mecanismos de defesa. A primeira reação é o ataque nesse caso seria o enfrentamento – ao inimigo destruindo-o acabando com a ameaça que este representa. A segunda reação que está em questão é a fuga que se caracteriza na forma de rejeição e negação.

Rejeição – Manifesta-se como abandono não havendo investimento em nenhum desses pontos: amor, energia, dedicação, tempo para a superação dos sofrimentos.

Outro tipo da rejeição manifesta-se sob a superproteção tem como centro da relação a proteção, transforma o afeto, o sentimento, no seu contrário. Este mecanismo está bastante presente nos modos paternalistas.

Outro tipo seria a negação que apresenta-se de três formas:

Atenuação: utiliza-se frases do tipo: “Não é grave”, “Poderia ser pior”, este comportamento desoportuna as possibilidades de ver o que é possível no deficiente suas capacidades e suas limitações.

Compensação: expressa-se no sentido de mascarar a realidade, esconder o que é real a palavra mágica é “Mas”. “Não fala, mas tão inteligente”. Em vez de mas, poderia ser usado apenas é.

Simulação: a idéia expressa-se no “como se”. É surda mas é como se não fosse. Só que continua sendo, ainda é.

Retomando a fala de Amaral (1994), as três formas de negação declaram os prejuízos atentos ao deficiente, sua família e aos profissionais que com esse indivíduo exercem interação.

A crítica muitas vezes é dura e muitas vezes os pais são vistos como aqueles que não colaboram em nada para o desenvolvimento de seus filhos, ao invés de pessoas que também necessitam e merecem ajuda.

É nesse sentido que cabe a nós educadores buscar compreender esses fenômenos psíquicos e não ignora-los, para na nossa ação na nossa práxis entendermos melhor as famílias e esta tarefa não é fácil, e é nesse contexto que os pais precisam da ajuda, da orientação dos profissionais para estabelecer a diferença entre a ajuda excessiva e a exigência prejudicial para com os seus filhos.

A família tem importância tanto nas relações sociais como a nível da vida emocional de seus membros. É formadora de sua primeira identidade social e ocupa uma posição central na sociedade.

Segundo Amaral (1994), considerando-se ainda, que a família é o primeiro grupo ao qual cada indivíduo pertence, advindo daí sua condição de grupo primário, pode-se deduzir que a família está presente e que também tem seu papel a cumprir.

Como diz Buscaglia (1997, p. 82), “a chave para o processo do crescimento está na oportunidade que a família oferece a criança de ter um lugar seguro para descobrirem a si mesmas e às outras pessoas no seu mundo” a família é o campo de treinamento para seus membros, o primeiro campo significativo para o indivíduo, para o filho a mãe será o seu primeiro vínculo humano, e por meio dela receberá as primeiras lições, dependerá dela para sobreviver e será dependente dela por um tempo muito mais prolongado do que qualquer outro ser.

Ter, um filho deficiente é tarefa muito difícil e compromisso muito sério, mas todos nós temos que aprender a lidar. Os pais devem ter muito diálogo, devem apoiar e estimular a criança oportunizando-a para que ela possa realizar as atividades sozinhas, para mais tarde ver os benefícios: auto-estima, capacidade, potencialidades, relação de trocas pois é por meio dela que a aprendizagem se dá.

Fonseca (1995), refere-se ao papel dos pais como sendo estes os primeiros agentes da intervenção educacional, por excelência são os primeiros educadores entretanto a ação recomendada é de co-terapeutas. Considerando os referenciais citados, a educação do estudante com necessidades especiais deve contar com um trabalho de parceria entre família e escola, estando legalmente pautado, permitindo a família voz ativa e compromisso para com a educação destes sujeitos.

A declaração de Salamanca (1994, p. 43), no artigo 60 apresenta os pais como : “principais associados no tocante as necessidades especiais de seus filhos, e a eles deveria competir, na medida do possível, a escolha do tipo de educação que desejam que seja dada a seus filhos”.

Esta ação é reforçada no capítulo IV do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990, p. 22), Parágrafo Único: “É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais”.

Para que isso aconteça a Declaração de Salamanca (1994), aponta no artigo 61 para a necessidade de uma relação de cooperação e de apoio entre administradores, professores e pais, promovendo a participação destes na tomada de decisões, em atividades educativas, no lar e na escola, na supervisão e no apoio da aprendizagem dos seus filhos.

A maioria das pessoas com necessidades especiais tem poucas possibilidades de escolha quanto ao tipo de vida que gostariam ou poderiam ter. Em geral, a família é um dos poucos grupos com o qual a pessoa com necessidade especial convive e estabelece trocas, portanto é a família que opta por fazer as escolhas. Para que estas escolhas atentem para a vontade, o desejo e a necessidade dos filhos e não revelam somente as expectativas e sentimentos da família é necessário que também sejam atendidas as necessidades desta.

[...] os pais de uma criança com necessidades educativas especiais precisam de apoio para poder assumir suas responsabilidades. A função das famílias e dos pais poderia ser melhorada, facilitando-se a informação necessária de forma simples e clara; satisfazer as suas necessidades de informação e capacitação no atendimento aos filhos é uma tarefa de singular importância em contextos cultural com escassa tradição de escolarização. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 43)

Neste contexto ressalta-se a importância da colaboração da escola, bem como o conhecimento dos direitos básicos da família citados por Buscaglia (1997,p. 118):

O direito a informação médica responsável sobre o problema físico ou mental da criança;

O direito a algum tipo de reavaliação continua da criança em intervalos periódicos definidos e a uma explicação completa e lúcida dos resultados das descobertas;

O direito a informação útil, relevante e específica quanto ao seu papel no atendimento das necessidades físicas e emocionais da criança;

O direito ao conhecimento das oportunidades educacionais para as crianças com problemas semelhantes ao do seu filho e o que será necessário para a posterior admissão no processo de educação formal;



O direito ao conhecimento dos recursos disponíveis na comunidade para assistência intelectual, emocional e financeira as necessidades da família;

O direito ao conhecimento dos serviços de reabilitação na comunidade e os recursos disponíveis através destes;

O direito a esperança, apoio e solidariedade humana na educação de uma criança com necessidades especiais;

O direito a ajuda para que vejam o potencial da criança em lugar de só se concentrarem nas imperfeições;

O direito a um bom material de leitura a fim de obterem o máximo de informações relevantes possíveis;

O direito à interação com outros pais de deficientes;

O direito de exercer seu direito de crescimento pessoal como indivíduos únicos, distintos dos filhos.

Há necessidade de que tais direitos sejam respeitados. As associações de pais cabem os primeiros esforços na criação de serviço e de legislação adequadas aos cumprimentos com relação a escola, inclusive nos planos pedagógicos é verificado a participação de pais, tendo em vista atender as suas e as necessidades de seus filhos, respeitando-se as diferenças socioculturais.

É imprescindível que elas, as famílias, busquem conhecer para participar, dando o exemplo de cidadania e prestem-se a ser mais um veículo por meio do qual seus filhos possam aprender.

## **2.6 A Escola Regular com uma Escola Inclusiva**

De acordo com Carvalho (2004), as escolas inclusivas são escolas para todos, onde, porém demanda uma educação que identifica e atende as diferenças individuais, respeitando as necessidades dos educandos com necessidades especiais ou não.

No âmbito da escola o conceito de educação [...] relaciona-se à noção da escola como espaço educativo aberto, diversificação e individualizado, em que cada criança possa encontrar respostas à sua individualidade, à sua diferença (FERREIRA E GUIMARÃES, 2003, p.111).

Para Carvalho (2004), numa escola inclusiva precisa-se compreender o aluno com necessidades especiais, reconhecendo como um indivíduo que tem determinado tipo de limitação, mas que também possui pontos fortes. Devem-se deixar de lado os rótulos, as

classificações, procurando levar em conta as possibilidades e necessidades impostas pelas limitações que a deficiência lhe traz.

Segundo Brasil (2001), na educação inclusiva não se espera que o educando com necessidades especiais se adapte a escola, mas que a mesma transforme-se de maneira a atender a diversidade de seus alunos.

Conforme Brasil (1997), a escola regular como incluyente deverá realizar adaptações significativas do currículo para atender as condições específicas do aluno com necessidades especiais, obter maior participação do mesmo nas atividades curriculares comuns e possibilitar o alcance dos objetivos definidos para cada etapa educativa.

De acordo com Cavalcanti (2005), as escolas inclusivas devem se adequar a realidade brasileira, criando condições físicas, ambientais e materiais, na busca de melhores propostas educacionais para os educandos com necessidades especiais. Propor alternativas e soluções, instrumentalizando-se de todas as formas para lidar com as diferenças.

A escola inclusiva, precisa providenciar o estudo da língua brasileira de sinais – libras, para o professor trabalhar com o educando com necessidades auditivas. Deve solicitar materiais didáticos necessários como régua para escrever em Braille – regletes, soroban, lupa, e materiais desportivos como bola de guizo, para que o educador possa desenvolver um bom trabalho com os alunos com necessidades visuais. É aconselhável não mudar os móveis de lugar com frequência. A escola precisa adaptar os espaços, eliminando barreiras arquitetônicas: adaptação do prédio escolar inclui rampas de acesso, instalação de barras de apoio e alargamento das portas para receber alunos com necessidades físicas. A modelagem do mobiliário deve levar em conta as características do educando com necessidades especiais.

[...] para tanto as adaptações demandam [...]; mobiliário adaptado; sistemas alternativos de comunicação; softwares educativos específicos; equipamentos para mobilidade; materiais didáticos pedagógicos adaptados (em Braille, em Libras); [...] posicionamento adequado do aluno em sala de aula; adaptação e adequação do espaço físico da escola (SANTA CATARINA, 2006, p.42)

Para Cavalcanti (2005), é nesta busca de respostas para atender as diferenças que o processo pedagógico fica mais rico, propiciando qualidade de educação para todos os educandos, inclusive professores que melhor vão estar preparados frente à inclusão.

### **3. O PROFESSOR FRENTE A INCLUSÃO CONHECIMENTO, CONDUTA E PERSPECTIVA**

A história da escolarização da Educação Física tem início, de acordo com Soares (1992), quando no final do século XVIII, e em meados do século XIX, que a Educação Física experimentou um decisivo impulso no sentido de sua sistematização e institucionalização com uma maneira de educação no mundo ocidental.

O grande centro desse crescimento foi a Europa, onde foram desenvolvidos, no continente, os sistemas ginásticos e na Inglaterra com o movimento esportivo, e assim expandiu-se por todo o mundo. Esse processo aconteceu num momento histórico de grandes mudanças políticas, econômicas e sociais, e com elas relaciona-se, sofrendo também a influência do novo pensamento pedagógico do século XVIII, com o advento dos chamados educadores naturalistas e filantrópicos.

Segundo Soares (1992), encontramos que, ao longo do século XVIII, já existia a preocupação de incluir as atividades corporais na escola. No entanto, segundo esse autor citado anteriormente, só no século XIX tal preocupação se materializa, concorrendo como fator decisivo para isso a criação de escolas de ginásticas, na forma de associações livres. Com o surgimento dessas escolas e sua difusão em nível mundial, os exercícios físicos passam a sofrer um grande desenvolvimento, que faz com que a importância das práticas corporais seja cada vez mais reconhecida. Entretanto, essa prática não havia chegado ao ambiente escolar. A pressão para que isso ocorresse dá-se pelo desenvolvimento das Escolas de Ginásticas, que passam a exigir a ginástica no ensino formal.

De acordo com Soares (1992), existe a necessidade de sistematizar esse conhecimento, as práticas corporais, as atividades físicas, de acordo com as diferentes características da instituição escolar, de um jeito que as propostas até então elaboradas não se utilizariam se nas escolas.

Surgem, desse modo, segundo Soares (1992), as primeiras sistematizações sobre os exercícios físicos chamados de métodos ginásticos, possuindo como autores mais conhecidos o sueco Ling, o francês Amoros e o alemão Spiess, com contribuições advindas de fisiologistas, como Dimeny e Marey, e também de médicos, como Tissie, e ainda de professores de música, como Dalcroze.

Esses autores citados tiveram a importância de aliar o desenvolvimento da ginástica ou Educação Física na escola à garantia de um espaço de respeito e consideração da

área perante os demais componentes curriculares. Dessa maneira, a Educação Física escolar começou a ser vista como importante instrumento de aprimoramento físico dos indivíduos que, “fortalecidos” pelo exercício corporal, que em si gera saúde, estariam mais preparados para contribuir com a grandeza da indústria nascente, dos exercícios, assim como com a prosperidade da pátria.

De acordo com Soares (1992), a função desempenhada pela Educação Física no sistema educacional era de desenvolver e fortalecer fisicamente e moralmente os indivíduos. O outro aspecto que caracteriza era o seu caráter científico conferido a partir do referencial oriundo das ciências biológicas, referencial este que sustentava seu conteúdo de ensino, os métodos ginásticos, compostos de séries de exercícios elaborados a partir dos critérios rígidos próprios daquelas ciências.

Para os autores citados no parágrafo acima, esses métodos ginásticos, quando colocados em prática pelo professor, tratava a todos os participantes das sessões de forma igual, estereotipada, com a mesma intensidade, tendo os alunos que repetir os gestos mecânicos dele, desconsiderando as diferenças e necessidades de cada um. “O processo de ensino das lições de Educação Física exigia do professor exposição oral e demonstração minuciosa e da classe, imitação precisa” Ferreira Neto 1999 (apud Chicon 2010). Portanto, não havia espaço-tempo para acolher as diferenças.

Segundo Nogueira (1990), ressalta que na Europa foi decisiva a influência das instituições militares nas origens escolares da Educação Física, pois nelas os exercícios eram já bastante sistematizados. Assim, “[...] assistiu-se, no século XIX, a uma quase que superposição [...] da ginástica escolar às práticas militares, fenômeno ao qual provavelmente não estiveram indiferentes as preocupações com a instalação de uma ordem escolar [...]”.

Para Ferreira Neto (1999), também segue nessa direção. Para ele, o Brasil, no período compreendido entre 1850–1930, se esforçava para fazer chegar as camadas mais ampliadas da população as conquistas européias no campo da economia, da indústria, do saneamento básico, da saúde, da educação, enfim, das liberdades individuais e coletivas. A apropriação dessas conquistas permitiria ao país superar o modelo agroexportador e inserir-se no modelo urbano-industrial, para o qual se exigia um projeto nacional do qual fazia parte a constituição de um “novo homem brasileiro”, no que a Educação Física foi coadjuvante, por meio dos médicos\higienistas e, de modo sistemático, dos militares .

Castellani Filho (1988), corrobora essa afirmação ao explicitar em seu entendimento, o seguinte: [...] o que levou por associar a Educação Física à Educação do

Físico, à saúde corporal, não se deve exclusivamente e nem tampouco, prioritariamente, aos militares. A eles, nessa compreensão juntavam-se os médicos que, mediante uma ação calcada nos princípios da medicina social de índole higiênica, imbuíram-se da tarefa de ditar à sociedade, por meio da instituição familiar, os fundamentos próprios ao processo de reorganização daquela célula social. E assim procederem ao tempo em que denunciavam os malefícios da estrutura familiar do período colonial, auto proclamavam-se a mais competente das categorias profissionais para redefinir os padrões de conduta física, moral e intelectual da “nova” família brasileira.

Higiene, raça e moral pontuavam as propostas pedagógicas e legais que contemplavam a Educação Física escolar em suas primeiras iniciativas.

Em 1882, o projeto nº 224 “Reforma do Ensino Primário e Varias Instituições Complementares da Instrução Pública”, recebeu um parecer de Rui Barbosa, que destaca o seu caráter obrigatório, sugere a instituição que realize uma seção especial de ginástica na escola normal, a extensão obrigatória da ginástica a ambos os sexos, na formação dos professores e nas escolas primarias de todos os níveis.

Segundo Chicon (2010), Rui Barbosa aponta elementos que mostram as preocupações da elite brasileira com a regeneração da raça, com a procriação, com a saúde física de homens e mulheres entendidos como soldados da pátria. A Educação Física, no meio a essas preocupações, surgiu como instrumento ideal para forjar indivíduos saudáveis e úteis para desenvolver funções específicas na produção .

O pensamento médico-higienista é que traz as idéias sobre os “benefícios” da ginástica com uma visão própria de médico do ser humano. Esse pensamento higienista teve uma papel fundamental nas primeiras sistematizações sobre a ginástica, sobre a “Educação Física” dos indivíduos. E também, atuou de uma forma decisiva, para que as **pessoas com necessidades especiais fossem vistas como doentes, que precisam ser curadas, e preparadas, para assim participar da vida em sociedade**, possuindo o direito de nesse meio tempo receber o atendimento especializado das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais.

Soares (1994), citado pro Chicon e Rodrigues deixou claro que a Educação Física ficou na responsabilidade das escolas do Rio de Janeiro na década de 1930 e também das escolas militares.

Betti (1991), concorda com essa afirmação que a educação física do exército foi a que divulgou a função eugenica da Educação Física, e que muitas vezes foi utilizadas para

preparar guerreiros e patriotas, foi então que o exército se tornou agente formador do professor de Educação Física. As aulas de educação física eram realizadas num contexto escolar que já não aceitavam os alunos com necessidades especiais, excluindo alunos menos habilidosos e aptos. E essa prática ainda se faz presente nos dias atuais, então as aulas na escola eram uma questão médica e não pedagógica, quem definia a participação dos alunos nas aulas eram os médicos.

No período de 1946-1968, conforme Betti (1991), segundo Chicon e Rodrigues (2010), a Educação Física brasileira sofreu forte influência do método francês denominado “Educação Física Desportiva Generalizada”. Dessa forma o esporte determina o conteúdo de ensino da Educação Física, a relação professor-aluno, que passa da relação professor-instrutor e aluno-recruta para a de relação professor-treinador e aluno-atleta, e a orientação nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade. Com isso só participavam das aulas de Educação Física alunos que se destacavam em alguma modalidade esportiva onde representariam a escola em possíveis competições. Mas assim acabavam excluindo os alunos que não possuíam a mesma habilidade dos chamados alunos-atletas. Pelo apresentado até o momento, é claro perceber os métodos de ensino utilizados na Educação Física, inicialmente os métodos ginásticos e, posteriormente, no final da década de 1960, o método esportivo.

O primeiro, com uma concepção de homem\corpo orientada para a eugeniação da raça e o segundo, seguindo princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, não favoreciam a inclusão daquelas pessoas que apresentam pouca habilidade motora e as que apresentam algum tipo de incapacidade\deficiência (BETTI 1991)

### **3.1 A In/exclusão no Contexto da Educação Física Escolar**

A Educação Física começa a se preocupar com as pessoas com necessidades especiais que pretendiam realizar atividades físicas, aproximadamente, no final dos anos de 1950, quando os médicos deram um destaque para a prática dessas atividades desenvolvendo os programas de ginástica médica, com finalidade de prevenir doenças, utilizando tanto para exercícios corretivos quanto a prevenção, ou seja, eram relacionados com a reabilitação (COSTA; SOUZA, 2004).

De acordo com Pedrinelli (1994), foi criado um programa de atividades desenvolvimentistas, jogos e ritmos adequados aos estudantes com Necessidades Especiais, que não podiam participar de forma segura e bem sucedida em atividades de uma Educação

Física geral. Sendo assim a Educação Física geral não conseguiu abranger as especificidade das pessoas com Necessidades Especiais, então, a Educação Física adaptada veio para suprir esse espaço existente, desenvolvendo uma ação paralela à Educação Física geral, elaborando programas de atendimento às pessoas com Necessidades Especiais em ambientes despreparados e em espaço-tempo diferentes dos trabalhos realizados com pessoas que não apresentavam necessidades especiais.

Segundo Chicon (2010), a Educação Física com programa geral não conseguiu abranger os estudantes com Necessidades Especiais por que ela estava misturada a uma concepção biologicista de eugeniação da raça que valorizam corpos considerados bonitos, perfeitos e saudáveis.

Entrou em vigor a lei nº 4.024, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 20 de dezembro de 1961, como o grande acontecimento da Educação Física, onde obrigava definitivamente a introdução da Educação Física no sistema escolar de 1º e 2º grau.

De acordo com Jannuzzi (1989), é nessa lei que garante pela primeira vez aos estudantes com necessidades especiais em texto legislativo, enquadrar-se no sistema geral de educação afim de integrá-los na comunidade

Segundo Chicon (2010), a Educação Especial na década de 1980 é marcada com a promulgação, pelas Nações Unidas, do Ano Internacional das Pessoas Portadoras de Deficiência, em 1981, que resultou na criação de setores específicos para cuidar desse questão nos Ministérios Públicos de vários países.

Com resultado desse processo, a Constituição Federal, promulgada em 5 de outubro de 1988, que registrou o direito público subjetivo à educação de todos os brasileiros, inclusive estudantes com necessidades especiais, este se possível na rede regular de ensino.

A lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre as pessoas com necessidades especiais, reafirmou a obrigatoriedade da oferta da Educação Especial em instituições públicas de ensino, também definiu como crime o ato de “negar, recusar, suspender a inscrição de alunos em instituições de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados das necessidades educacionais que porta”. O decreto que regulamenta a lei, publicado dez anos depois (Decreto nº 3.298, de 20\12\1999) deixa claro que os serviços de Educação Especial serão ofertados nas escolas públicas ou privadas. Essa situação sendo nova para os professores gerou um desafio e problema ao mesmo tempo, desafio por buscar novas maneiras de ensinar a todos, indistintamente, no mesmo espaço-tempo. Um problema, no sentido de desinformação, da falta de estrutura das escolas, do

despreparo profissional em função de não ter estudado o assunto na graduação e, de repente, se verem as voltas com o ensino de crianças que apresentam características tão peculiares.

A luta para que as pessoas com Necessidades Especiais é que tenham as mesmas condições educacionais que o conjunto da população tem, como referencia a Declaração dos Direitos do Homem, de 1948, na qual diz que todo homem tem direito a instrução. Esse direito foi reafirmado com a proclamação da Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (1975), com a convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), com o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990).

A próxima declaração é resultante da Conferencia Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais realizada na Espanha de 7 a 10 de junho de 1994, A Declaração de Salamanca pauta-se no reconhecimento das necessidades de ação para conseguir “escolas para todos”.

A homologação da (LDB) 9.394 de 24 de dezembro de 1996, trouxe algumas mudanças, uma delas foi a implantação da política de inclusão das pessoas com necessidades especiais na rede regular de ensino.

Posteriormente, foram lançados outros documentos complementares à LDB 9.394/96. Dentre os principais o Plano Nacional de Educação – Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001; o parecer nº 17, de 3 de julho de 2001, documento que fundamenta a Resolução 2/01; a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): Adaptações curriculares – estratégias para educação de alunos com necessidades educacionais especiais (1999); e os PCNs (2002), relacionados com a Educação Física de 5<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> série.

Mesmo contando com todos esses documentos, conforme Prieto (2003), estamos longe de atingir a quantidade total e a qualidade social no atendimento escolar dispensado aos alunos com necessidades especiais. Odeh (apud Chicon 2010), a autora afirma que “[...] na melhor das hipóteses, o índice de atendimento escolar dessa população não ultrapassa a 10%”

Segundo Landim (2003), consideramos que uma proposta para a Educação Física deve respeitar a diversidade humana em qualquer de suas expressões: gênero, biótipo, cor, raça, deficiência, etnia, sexualidade, aceitando e elegendo as diferenças individuais como fator do enriquecimento cultural. Desse modo, será possibilitada a todas as crianças da escola



maior oportunidade de aprendizagem, interação com seu meio sociocultural e uma convivência positiva e rica entre todos os alunos.

Segundo Chicon (2010), incluir na Educação Física não é simplesmente adaptar essa disciplina escolar para que uma pessoa com necessidade especial possa participar da aula, mas é adotar uma perspectiva educacional cujos objetivos, conteúdos e métodos valorizem a diversidade humana e que esteja comprometida com a construção de uma sociedade inclusiva.

### **3.2 Qual o Processo de Inclusão/Exclusão na Educação Física**

Segundo Boato (2010), sabe-se que a Educação Física sofreu, ao longo dos tempos, várias influências conforme as tendências e perspectivas educacionais utilizada em cada momento histórico que ainda encontram eco em suas aulas nos dias de hoje.

Para Bracht (1989), os conteúdos da Educação Física Escolar forma, e têm sido, determinados por instituições não vinculadas à escola, tais como a instituição médica, militar e a desportiva. No mesmo caminho, Soares (1994, p.85) afirma que ‘[...] a Educação Física no Brasil se confunde em muitos momentos de sua história com as instituições médicas e militares. Em diferentes momentos, estas instituições definem o caminho da Educação Física, delimitam o seu espaço e delimitam o seu campo de conhecimento.

Soares (1994, p.122), enfatiza ainda que “[...] a Educação Física preconizada pelo pensamento médico-higienista era aquela estruturada em bases fisiológicas e anatômicas, as únicas consideradas ‘científicas’. A autora mostra que os médicos higienistas confiavam nos poderes do exercício físico que seria capaz de “[...] curar todos os males da sociedade, quer sejam eles de ordem física, quer sejam de ordem moral”.

A escola então, é vista como o terreno que propicia a implantação de hábitos de viver sadamente. E é neste conjunto de hábitos saudáveis que compõem o ideário da educação higiênica a ser ministrada na escola – espaço que economicamente poderia disseminar essa educação higiênica para o conjunto da sociedade – que vamos encontrar os exercícios físicos. SOARES (1994, p. 131).

Conforme Boato (2010), a Educação Física Militarista então implantada visava à maximização da força e poderio da população, desconsiderando e excluindo os tido como incapacitados. Contudo, após 1964, surgiu a Educação Física competitiva, onde toda atividade física foi submetida ao desporto de elite, ficando reduzida à formação do atleta de alto nível. O esporte era massificado e a idéia era que a competitividade brotasse dentro de cada um.

Segundo Moreira (1993, p. 203), o competitivismo chegou a provocar a “subordinação da Educação Física Escolar ao Esporte”, sendo que isso permanece até hoje, em muitas práticas pedagógicas, enraizados nas aulas de Educação Física nas escolas.

[...] mais uma vez a Educação Física assume os códigos de uma outra instituição e, de tal forma, que temos então, não o esporte da escola, e sim o esporte na Escola, o que indica sua subordinação aos códigos\sentidos da instituição esportiva [...]. Os códigos da instituição esportiva podem ser resumidos em: princípio do rendimento atlético-desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida. (BRACHT, 1997)

A partir do início dos anos 1980, os professores de Educação Física, que tinham uma formação militarista e competitivista e que viviam sob a influência da medicina higienista, sem uma capacitação pedagógica para exercer função educativa na Escola, começam a perceber a necessidade da busca de uma identidade própria para a Educação Física Escolar.

Para Moreira (1993, p. 203), [...] as licenciaturas, única habilitação até a década de 1980, não garantiram a visão do homem que se movimenta intencionalmente em situações de jogo, de esporte, de dança, de ginástica ou lazer, nem garantiram o status de disciplina acadêmica para a ‘atividade’ Educação Física.

Diante de todas essas questões se dá o advento da Educação Inclusiva, que leva para a escola pessoas com Necessidades Educacionais Especiais e que as inclui nas aulas de Educação Física Escolar.

Sabe-se que o processo de inclusão das pessoas com Necessidades Educacionais Especiais no Ensino Regular, apesar da legislação brasileira ser avançada e objetiva, na prática não está muito claro e sua evolução ainda é lenta. Muitos o olham com ceticismo, pois ainda vêem a Educação e a Educação Física como meio de formar para a produção, e não conseguem entender o porque de se “misturar”, nesse meio, pessoas “incapazes” e “improdutivas”, ou não tão capazes e produtivas como as demais (BOATO, 2003.p. 20).

Segundo Boato (2010), cabe a questão, como incluir, num meio que sempre excluiu, classificou, separou, cobrou performances extraordinárias, deixando de lado os “incapazes”, pessoas que têm deficiência e que, historicamente, sempre foram excluídas da participação social? Em função disso, a Educação Física Escolar vem, nos últimos anos, à procura de um projeto pedagógico que consiga atender as várias necessidades de seus alunos, buscando o desenvolvimento integral dos mesmos, observando suas limitações e

potencialidades, e respeitando as diferenças dentro de uma escola inclusiva que recebe as mais diversas pessoas.

Para Boato (2010), porém, as pessoas com deficiência, que apresentam competências e habilidades para a Educação Física desde que sejam observadas suas necessidades educacionais especiais, em muitos casos, não se encaixam em determinadas propostas pedagógicas apresentadas pelos professores. Isso acontece porque as propostas de Educação Física Escolar buscam, em muitos casos, o desenvolvimento e treinamento de habilidades esportivas, visando a performance em competições, deixando, muitas vezes, de lado, aspectos referentes à participação, sociabilidade, cooperatividade, ludicidade e criatividade, e o que deveria fazer parte com tais aspectos apresentam de projetos concretos para a prática docente do professor de Educação Física. O que recentemente são projetos concretos na área da Educação Física seria desenvolver teorias críticas que se situam na superação do ser como sujeito emancipado.

### **3.3 A Educação Física se Adequando a Inclusão**

Para Soler (2009), a inclusão é a grande oportunidade para a escola se transformar e se modernizar e também uma chance de os professores se aprimorarem investindo em formação, tornando-se competentes para lidar com a diversidade, visando uma nova escola e, conseqüentemente, uma nova sociedade.

De acordo com Soler (2009), ainda nos dias de hoje encontramos no mundo 113 milhões de crianças fora das escalas, 880 milhões de adultos analfabetos, muita discriminação sexual contra a mulher, exclusão de (PNEs), valorização excessiva dos mais hábeis em detrimento dos menos hábeis e uma total falta de valores humanos nos currículos das escolas.

Segundo Sasaki (apud Soler 2009), podemos dividir a história da educação para estudantes com necessidades especiais em quatro fases diferentes:

- a) **Fase da Exclusão:** Antes do século 20, quando pessoas com necessidades especiais eram impedidas de frequentar as escolas.
- b) **Fase da Segregação:** No século 20, quando as pessoas com necessidades especiais eram atendidas por instituições. Entre os anos 1950 e 1960, surgiram as escolas especiais, e mais tarde as classes especiais dentro de escolas comuns.

c) **Fase da Integração:** Apenas eram aceitas as deficiências mais adaptáveis as escolas comuns, pois não havia modificação no sistema escolar, a escola continuava a mesma e que tinha que se adequar era o aluno.

d) **Fase da Inclusão:** Surgiu em meados da década de 1980, desenvolvendo-se durante os anos 1990. A grande evolução foi adaptar o sistema educacional às necessidades dos alunos.

A inclusão propõe um grande e único sistema educacional de qualidade para todos.

De acordo com Soler (2009), podemos observar como no decorrer da história da humanidade, a integração do “diferente” aconteceu:

1. O estágio filantrópico, em que as pessoas com necessidades especiais têm um estatuto de pessoas doentes, implicando o seu isolamento para tratamento e cuidados de saúde.

2. O estágio da “assistência pública”, em que o mesmo estatuto do “doentes” e “inválidos” implica a institucionalização da ajuda e assistência social.

3. O estágio dos direitos fundamentais, iguais para todas as pessoas, independente das suas limitações ou incapacidades, como é o caso do direito à educação.

4. O estágio da igualdade de oportunidade, época em que o bom desenvolvimento econômico e cultural acaba oportunizando a todos condições de estudar, mas faz surgir um grande número de crianças e jovens que, não tendo um rendimento escolar adequado aos objetivos da instituição escolar, passam a engrossar o grupo das crianças e jovens deficientes mentais ou com dificuldade de aprendizagem.

5. O estágio do direito à integração, apontou nesse estágio o não-respeito pelas diferenças individuais, firmado na defesa dos direitos de “igualdade”, agravava essas diferenças, agora é o conceito de “normalidade” a ser discutido.

Segundo Soler (2009), a luta pela não-segregação teve como marco o Programa Mundial de Ação Relativo às Pessoas com Deficiência (1983), que defende a educação de qualquer pessoa no sistema escolar comum.

Em 1994, durante a Conferência Mundial Sobre Educação para Necessidades Especiais, a idéia e o ideal da escola inclusiva ganhou espaço e adeptos no mundo todo.

A Secretária da Educação Especial\ Ministério da Educação fala sobre a nova visão da Educação Especial:

Educação Especial. Modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para pessoas com necessidades educacionais especiais. Assim, ela

perpassa transversalmente todos os níveis de ensino, desde a educação infantil ao ensino superior. Esta modalidade de educação é considerada como um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio que estejam à disposição de todos os alunos, oferecendo diferentes alternativas de atendimento.

De acordo com Soler (2009), temos que entender a **diferença de significado entre integração e inclusão**.

Integração escolar o Ministério da Educação (1994) entende como sendo: “[...] processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos. A integração educativa escolar refere-se ao processo de educar-ensinar, no mesmo grupo, as crianças com e sem necessidades educativas especiais, durante uma parte ou na totalidade do tempo de permanência na escola [...]”. (SOLER, 2009, p. 82)

Segundo Soler (2009), já na inclusão, a escola deve mudar e se adaptar às diferenças e não, o contrário. Na inclusão, a escola transforma a avaliação, a relação professor\aluno, o espaço físico, enfim, é criada uma nova escola, muito melhor, para juntar todas as necessidades educacionais das crianças.

Stainback (apud Soler 2009, p. 83), deixa clara a real missão da inclusão: “Inclusão é uma consciência de comunidade, uma aceitação das diferenças e uma responsabilização para obviar as necessidades de outros”.

No documento do Ministério da Educação chamado Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), uma comparação entre inclusão e democracia: “A construção de uma sociedade inclusiva é um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e manutenção de um estado democrático. Entendemos por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de espaço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida”.

Para Guijarro (1999), a inclusão vem antes da integração, pois o que se prega é que a primeira escola seja sempre a escola para todos e sabemos que todos as pessoas são diferentes.

Segundo Guijarro (1999), nem todos os alunos e alunas se apresentam com a mesma bagagem e da mesma forma, no que se refere às aprendizagens já por eles efetivadas. Todos os alunos e alunas têm capacidades, interesses, ritmos, motivações e experiências diferentes, que mediatizam seu processo de aprendizagem, fazendo que seja único e diferente,

em cada caso. O conceito de diversidade nos remete ao fato de que todos os alunos têm umas necessidades educacionais individuais próprias e específicas, para poder aproveitar das experiências de aprendizagem necessárias para sua socialização, cuja satisfação requer uma atenção pedagógica individualizada.

### **3.4 Avanços da Educação Física no Processo de Inclusão**

Segundo Cavalcanti (2005), a inclusão de pessoas com Necessidades Especiais no ensino regular está se tornando uma realidade a cada ano, e com ela o desafio de garantir uma educação de qualidade para todas as crianças. Todavia, para que isso se concretize realmente em sala de aula, é necessário a presença do ator principal, o professor.

Para Carvalho (2004), como ele, todos os outros que convivem junto aos alunos com Necessidades Especiais ou não, também precisam ser considerados atores, embora alguns não estejam presentes no cenário de aprendizagem que ocorre em sala de aula.

Conforme Cavalcanti (2005), para o professor receber uma criança com Necessidades Especiais, pela primeira vez, no espaço escolar pode ser desafiante, porém com essa enorme responsabilidade pela frente, é natural o professor se sentir desafiado.

Alguns professores acabam criando uma resistência, se negando a trabalhar com esse tipo de estudante, outros aceitam para não haver problemas com a direção da escola. Há, porém, os que decidem enfrentar o desafio com o trabalho na diversidade do espaço escolar.

“Consideram-se despreparados para a tarefa, porque a formação que receberam habilitou-os a trabalhar sob a hegemonia da normalidade. Não foram qualificados para o trabalho com diferenças individuais significativas [...]” (CARVALHO, 2004, p. 88).

De acordo com Santa Catarina (2006), o professor pode estar solicitando, pois é um direito seu, a busca sempre que for preciso de um guia para lhe auxiliar no espaço escolar e resolver questões quanto ao processo de ensino-aprendizagem das crianças com Necessidades Especiais.

Segundo Ferreira e Guimarães (2003), o que o professor não pode fazer no espaço escolar é reduzir o aluno à sua necessidade especial, pois apesar de possuir características diferentes dos outros alunos, ele tem personalidade e traz consigo uma história de vida e muitas experiências que o tornam único. O que o professor precisa é tratar as crianças com Necessidades Especiais como trata todas as outras sem preconceito, possibilitando desenvolver, ao máximo suas potencialidades.

Santa Catarina (1998), se refere a Vygotsky quando ele diz que o desenvolvimento e a aprendizagem estão vinculadas desde o momento do nascimento da criança. A aprendizagem gera o desenvolvimento, trabalhando na zona de desenvolvimento proximal. Esta, porém, pode ser entendida como a distância entre o nível real determinada pela resolução independente de um problema e o nível potencial, isto é, aquilo que o indivíduo potencialmente é capaz de fazer, mas necessita da interação, partilhando diferentes apropriações de conhecimento com os outros, voltando assim a se tornar real novamente. O professor irá interferir nessa zona (proximal) provocando situações que não poderão ocorrer espontaneamente, contribuindo para movimentar processos de desenvolvimento no aluno.

Para Cavalcanti (2005), o professor precisa, então, definir estratégias e escolher as melhores metodologias no espaço escolar para trabalhar com seus alunos. Estratégias e metodologias que valorizem a diversidade e que não avaliem para excluir ou categorizar os alunos com necessidades especiais, que seja bem significativas, adequadas, que realmente consigam construir a aprendizagem não só no aluno com necessidades especiais, mas para toda a turma. Que todos consigam aprender.

O professor como mediador de conhecimentos, deve sempre estar atento de modo a que todos os seus alunos se apropriem do conhecimento no espaço escolar. Ele precisa partir da realidade do educando com necessidades especiais, levando em conta todos os fatores que compõem a história de cada um, procurando assim saber o que estes alunos já sabem e quais as chances que estes têm de ampliar seus conhecimentos. A partir disso, trabalha-se os conhecimentos científicos para que os alunos adquiram para si, níveis de conhecimento mais elevados.

É no espaço escolar que a criança deve se apropriar ativamente dos conhecimentos acumulados e sistematizados historicamente pela humanidade formulando conceitos científicos. A escola tem um papel insubstituível nessa apropriação, pois enquanto agência formadora da maioria da população deve ter intencionalidades e compromisso explícito de proporcionar a todos os alunos o conhecimento (SANTA CATARINA, 1998, p.20).

### **3. 5 Práticas Pedagógicas na Educação Física para Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais, Algumas Possibilidades**

Conforme Cavalcanti (2005), as redes de ensino, não estão possibilitando aos professores do ensino regular o que é preciso para se desenvolver um bom trabalho com as crianças com necessidades especiais.

De acordo com Gadotti (2005), pela legislação brasileira, hoje a formação continuada do educador em serviço é um direito, pois ninguém mais do que o professor, para manter-se profissional, precisa a todo o momento estudar, já que somente o professor que aprende bem e continuamente pode fazer o aluno aprender.

“A formação continuada tem sido posicionada insistentemente nos discursos oficiais e na legislação do ensino em vigência como o caminho inovador para o trabalho docente de qualidade” (ROSA; SOUZA, 2002, p. 248).

Segundo Perrenoud (2000), seria essencial, que cada vez mais educadores atribuíssem para si a política de formação continuada, já que o professor é um ser em permanente construção, sempre precisando aprender como conduzir o processo educativo no espaço escolar com o aluno com ou não de necessidades especiais.

“É indispensável uma reforma na formação dos professores, que precisam aprender a identificar e atender as necessidades especiais de aprendizagem de todas as crianças, jovens, adultos portadores ou não de deficiência” (GOFREDO, 1999, p.68)

Para Carvalho (2004), o conhecimento profissional do professor deve conservar-se em estado de contínua construção e de contínuo aperfeiçoamento, para que ele se mantenha junto com o desenvolvimento acelerado do conhecimento científico. O educador também deve acompanhar a evolução dos conhecimentos específicos da formação pedagógica, o que capacita a intervir e a refletir sobre sua própria prática.

Conforme Hengemuhle (2004), cabe ao professor manter-se aberto às novidades (pesquisa, produções científicas), atualizando-se sempre, já que sua arma de trabalho é o conhecimento contínuo. Buscar todos os conhecimentos e habilidades possíveis para o seu melhor desempenho, para se tornar assim, um profissional inovador, reflexivo e crítico, pois uma perfeita atuação do professor dotada de bons conhecimentos é fundamental para a transformação da escola num espaço vivo e atuante.

De acordo com Cavalcanti (2005), professores sem capacitação específica para atuar com a pessoa com deficiência também podem ensinar os alunos com Necessidades Especiais, pois sua função é ser regente em sala de aula e não ser especialista em deficiência, saber tudo sobre, seu diagnóstico, entre outros.

“O professor deve ser especialista nos aprendizes, genericamente considerados e não mais nas especificidades que caracterizam determinados grupos de alunos como cegos, surdos, com paralisia cerebral, retardo mental, autismo [...]” (CARVALHO, 2004, p. 28).



Segundo Cavalcanti (2005), o que professor da educação regular precisa é, pois entender o significado de uma escola inclusiva. Precisa entender que seus alunos desenvolvem meios diferentes de aprendizagem e por isso, às vezes, utilizam caminhos que o próprio professor desconhece.

Cabe, no entanto, ao professor, ter competência didática no espaço escolar para trabalhar a diversidade, para buscar alternativas mais adequadas para cada caso.

“[...] competência designará aqui, uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação” (PERRENOUD, 2000, p.15).

Para Cavalcanti (2005), apesar da competência do professor no espaço escolar, de forma alguma ele será o único responsável, ou o principal dentro dessa nova proposta educativa para as crianças com necessidades especiais no ensino regular.

O planejamento da ação educativa deve ser participativo, incluindo a todos na construção de todo o planejamento escolar, sempre havendo trocas de experiências, para a melhoria da qualidade de ensino que minimizem as diferenças entre os alunos com necessidades especiais ou não.

“[...] os professores hoje conseguem encontrar, em parceria com os pais, a coordenação da escola e os especialistas nas deficiências, caminhos seguros para trabalhar [...]” (CAVALCANTI, 2005, p.50).

O professor que trabalha com parceria realiza um trabalho mais seguro no espaço escolar, pois estes profissionais terão, entre outras coisas, que compartilhar seus conhecimentos sobre as características pessoais dos alunos com necessidades especiais. De modo que o professor tenha a mesma base para poder atender esses alunos, pois seja qual for a ideologia do professor acerca da educação inclusiva, este deve desejar o melhor para seus alunos, visto que estes bem o merecem.

### **3.6 Ação do Professor Junto aos Estudantes**

O professor tem um papel de extrema importância em todas as modalidades de ensino, é o de criar desequilíbrios, apresentando a seu aluno o novo e o desconhecido, pois assim os alunos tendem a assimilar o conhecimento, utilizando os recursos motores e cognitivos que possui. Esse desequilíbrio provocado pelo professor faz com que ele estabeleça uma ligação entre o conhecido e o desconhecido. O professor atua como mediador entre o

conhecimento e o educando mais dando a oportunidade para a reflexão onde o aluno compreende o que fez.

De acordo com Soler (2009), o professor deve começar com atividades que o aluno domina, e aos poucos trazer atividades mais complexas para que o aluno tenha que se reestruturar internamente gerando novos conhecimentos, quando o aluno já realiza a atividade de maneira fácil é hora de criar modos mais complexos. A cada nova atividade mais complexa podemos dizer que o grupo evoluiu, e a aprendizagem se torna significativa. Podemos usar a figura de um espiral para representar o conhecimento novo, que vai aumentando infinitamente. Dentro da Educação Física escolar podemos falar em varias abordagens educacionais.

Humanista que considera o ser humano globalmente.

Histórico – Crítica: Baseada na matriz materialista – histórica (marxista).

Desenvolvimentista: Processamento de informação, entropia, desordem como fonte de ordem.

Construtivista – Interacionista: Piagetiana, valoriza o jogo, o erro como fonte de aprendizagem, a ludicidade da ação. Traz para a Educação Física elementos já presentes na educação.

Sócio – Interacionista: Dá importância à cultura e à inserção cultural.

Teoria das Inteligências Múltiplas: Distingue a inteligência corporal – sinestésica como aquela que privilegia as questões do corpo e do movimento.

Também podemos falar de uma Educação Holística em que o todo é valorizado e não mais se pretende a continuidade de uma Educação compartimentada.

A criança, quando ainda não fala, utiliza o corpo para expressar as suas vontades e também para se comunicar com o ambiente. O corpo passa a ser o instrumento principal para uma aprendizagem significativa, é o mediador entre o mundo interior e o mundo exterior, pois tudo que passa por ele é para a vida toda.

A Educação Física é essencial para a construção do homem integral, pois sem ela o homem fica pela metade. Teles (1996), nos traz uma definição de homem integral. “O homem integral é universalista. Para ele, não existe raças, nem fronteiras. Como ele alcançou um patamar superior, vê todos os habitantes do planeta como uma família, que mesmo usando roupas diferentes, comendo alimentos diferentes, falando línguas diferentes, vive as mesmas alegrias e as mesmas angústias”.

O mesmo autor referenciado acima descreve que homem que brinca é responsável pela recriação, ou seja, entrar em contato com a essência da vida, lembrando que recriação significa recriar a ação. O professor deve entender que utilizando o lúdico, que é a linguagem infantil, poderá avançar muito mais no aprendizado, já que o que prende uma criança a atividade é a alegria e o prazer de brincar, e se conseguir oportunizar a vivência com jogos e brincadeiras, muito melhor.

Bettelheim (1988), aborda sobre a importância do brincar na formação das crianças “Brincar é muito importante porque, enquanto estimula o desenvolvimento intelectual da criança, também ensina, sem que ela perceba, os hábitos necessários a esse crescimento” BETTELHEIM (1988, p. 168)

Segundo Lima (2010), o modelo em questão nos faz refletir que a terminologia “escola inclusiva” vai além da compreensão linguística desse grupo. O mesmo incentiva o repensar valores, conceitos, na ordem e desordem social, no certo e errado educacional, na organização e reorganização política dos direitos humanos.

De acordo com Lima (2010), como educadores, vivenciar os fatos que se evidenciam possibilita refletir, agir e modificar nossas ações educativas para a educação que queremos. O que não podemos, enquanto professores, é ficar na “[...] pura espera...sem começar o embate, [...] na espera vã [...] que se alonga em trágico desespero” (Freire, 2002, p.11).

Para isso Lima (2010), aponta que um dos encaminhamentos enquanto educador é arrumar possibilidades, não importando os obstáculos. É intermediar o processo pedagógico de modo que o estudante possa conhecer e compreender o mundo em que vive e assim intervir no processo. A escola é um espaço de democratização para formar sujeitos na dimensão de romper com os muros que o isolam da comunidade.

Entre as alternativas para se alcançar tal objetivo encontramos na mobilização PARA e NA escola, que para Mantoan (1997, 1999) é rever os papéis e a função do diretor, professor, supervisor, coordenador, entre outros, é elaborar um projeto político pedagógico participativo, em que o currículo possa refletir a cultura do meio social do bairro em que a escola está inserida, é objetivar uma aprendizagem em função da diversidade e do processo na construção do saber, tendo como consequência o sucesso na escola e fora dela. E criar uma ação educativa que abra espaço dando solidez à participação em suas dimensões políticas e pedagógicas escolar.

Outra alternativa se encontra na ação docente que deve respeitar o tempo de execução de uma tarefa, pois o tempo não é igual para todos, é aceitar e valorizar o potencial de cada aluno, tendo como indicativo a alteridade, e abandonar rótulos, classificações, conceitos e pré-conceitos, reconhecendo que todos somos diferentes, mas temos direitos iguais (DUARTE; LIMA, 2003).

A convivência com a diversidade nos remete aos valores do compartilhar experiências, embora sabendo que os mecanismos que estruturam as relações no espaço escolar são construções historicamente edificadas em construtos que acabam por destruir muitas possibilidades cooperativas (LIMA; DUARTE, 2006). No entanto, o espaço escolar deve ser organizado de modo a garantir e permitir que as interações se constituam na cooperação de uns com os outros, para que as manifestações da aprendizagem possam ser compartilhadas pela e para a diversidade humana, mesmo identificando que nossas relações estão contaminadas pelo alicerce cultural da exclusão.

Para operacionalizar a Educação Física com as possibilidades de ação pedagógica para todos os alunos da turma é necessário identificar, as diferenças individuais entre os alunos, partir da premissa que cada aluno pertence à turma, promover o aprendizado que oportunize apoio e ajuda para com o outro, promover atividades com jogos cooperativos, estimular atividades que expressem movimentos corporais de forma livres com materiais e com o outro, desenvolver atividades que fomentem o respeito entre a equipe escolar, os pais, os alunos e a comunidade.

Diante do que descrevemos sobre o procedimento dos professores no espaço escolar o autor Soler (2009), nos alerta os tipos de professores existentes no meio educacional que seria o professor sargento, médico, treinador ou então o professor mediador.

## 4 CONCLUSÃO

Por meio da realização desse trabalho concluímos que a inclusão é o caminho mais correto e mais eficiente para que as pessoas com necessidades especiais alcance sua plenitude da cidadania que é de direito, ou seja, ter vez e voz, acesso à educação regular para poder ter conhecimento de sua cultura garantindo a possibilidade de produzir e de se sentir útil na sociedade.

O trabalho demonstrou que cada estudante com Necessidades Especiais precisa ser respeitado e valorizado nas suas individualidades. A este deve ser assegurado o direito de conviver com os estudantes sem Necessidades Especiais, pois a oportunidade de estar juntos no cotidiano da escola de ensino regular, vai educando a todos a respeitar as diferenças e aceitar as limitações dos menos favorecidos. Acreditamos nos avanços da inclusão, que a escola possibilite materiais didáticos, espaços físicos adequados e os profissionais da educação capacitados para encaminhar o processo de ensino-aprendizagem, para assim termos uma educação para todos.

A pesquisa demonstrou que no Brasil a partir dos anos 50 a educação das pessoas com necessidades especiais foi assumida pelo governo. Em 1958 instalou-se a primeira classe especial para atendimento de crianças. O primeiro debate político sobre a Educação Especial no Brasil foi em 1961 com base na lei 4.024 do artigo 88 que colocava a educação dos excepcionais no que for possível ser no sistema geral de educação.

A lei 7.853/89 reafirmou a obrigatoriedade da oferta da Educação Especial em instituições públicas de ensino, e também definiu como crime negar matricular o estudante na instituição por motivos derivados das necessidades especiais .

Em 1996 foi homologado a lei 9.394 que implantou a política de inclusão das pessoas com necessidades especiais na rede regular de ensino. O trabalho ainda deixou claro que os professores só conseguirão fazer um ótimo trabalho tendo uma formação continuada de qualidade, pois o professor precisa a todo momento estudar, sendo um ser em permanente construção.

A Educação Física com suas atividades de aulas adaptadas para que todos tenham a mesma oportunidade de realiza-las garantindo com isto a inclusão, assim como um processo pedagógico mais flexível, sendo relevante na sua aplicabilidade de acordo com a capacidade do estudante.

Por fim creio que os professores devem se manter em contínua formação para saber incluir o estudante especial, que frequentou a escola. Esta instituição deveria ter um espaço físico ideal e materiais didáticos para suprirem as necessidades dos estudantes.

O pesquisador diante deste trabalho realizado sentiu a necessidade de com a próxima oportunidade desenvolver uma pesquisa de campo, pois neste momento o tempo foi pouco elástico para a realização de uma pesquisa mais completa.

Seria importante na continuidade deste trabalho buscar junto aos professores que estão na área da Educação, legitimando as dificuldades encontradas com estudantes com Necessidades Especiais presentes no cotidiano escolar no Ensino Regular nas aulas de Educação Física.

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, Lígia Assumpção. **Pensar a diferença: deficiência**. Brasília: CORDE (Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência), 1994.
- BETTELHEIM, Bruno. **Uma vida para seu filho**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- BETTI, Mauro. **Educação física e sociedade: a educação física na escola brasileira de 1º e 2º graus**. São Paulo: Movimento, 1991.
- BOATO, Elvio Marcos. **Henri Wallon e a deficiência múltipla: uma proposta de intervenção pedagógica**. Brasília: Hildebrando Editor e Autores Associados, 2003.
- BRACHT, Valter. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1997.
- BRACHT, Valter. **Educação física: a busca da autonomia pedagógica**. Revista da Fundação de Esporte e Turismo do Paraná, Paraná, ano1, no 2, p. 12-19, 1989.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A Educação dos alunos Surdos**. Brasileira: Mec, Seesp, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Deficiência Múltipla**, v 1, fascículo 1. Brasília: Mec; Seesp, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**, Brasileira: Mec; Seesp, 2001.
- BUSCAGLIA, Leo F. **Os deficientes e seus pais**. 3. ed. Rio de Janeiro: Record: Nova Era, 1997. (Tradução: Raquel Mendes)
- CAVALCANTI, Meire. IN: A escola que é de todas as crianças. **Nova Escola**, ano 20, n. 182, p. 40-45, mai\2005.
- CAVALCANTI, Meire. IN: 20 dicas para dominar as modernas práticas pedagógicas, **Nova Escola**. Ano 20, n 188, p. 44-45, dez\2005.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas, SP: Papyrus, 1988.
- CHICON, Francisco; RODRIGUES, Graciele, Massoli. **Educação física e os desafios da inclusão**. Vitória, ES: Edufes, 2010.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E LINHA DE AÇÃO. **Sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994. 54 p.

DUARTE, Edílson; LIMA, Sonia M. T. **Atividade física para pessoas com necessidades especiais**: experiências e intervenções pedagógicas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marli. **Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro. DP & A, 2003.

FERREIRO NETO, Amarílio. **A pedagogia no exército e na escola**: a educação física brasileira (1880-1950). Aracruz, ES: Facha, 1999.

FONSECA, Victor da. **Educação especial – programa de estimulação precoce**: uma introdução às idéias de Feuerstein. Artes Médicas, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: Ensinar-e-aprender com sentido. Formação continuada do professor – Curitiba: Positivo, 2005 (série práticas educativas).

GOFREDO, Vera Lúcia Flor Senéchal de Salto para o futuro – Educação Especial: Tendências Atuais. **IN: Como formar professores para uma escola inclusiva?** Brasília, 1999.

HENGEMUHLE, Adelar. **Gestão de ensino e práticas pedagógicas – que professor?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

LEI N° 8.069. 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente**. Diário Oficial da União. Brasília, 13 de julho de 1990.

LEI N° 9.394. 20 de dezembro de 1996. **Estabelece a Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, n. 248, de 23 de dezembro de 1996.

LIMA, Sonia M.T.; DUARTE, Edílson. **A extensão universitária em Educação Física Adaptada como elemento estimulador do processo de inclusão**. In: RODRIGUES, Davi (Org). Atividade motora adaptada: a alegria do corpo. São Paulo: Artes Médicas, 2006. p. 93-102.

MANTOAN, Maria T. E. **A integração de pessoas com deficiência: Contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon, 1997.

MANTOAN, Maria T. E. **Educação escolar de deficientes mentais**: problemas para a pesquisa e o desenvolvimento. Departamento de Metodologia de Ensino. Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Reabilitação de pessoas deficiente – LEPED\UNICAMP, 1999. Mimeo.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.



NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990.

PERRENOUD, Philippe. 10 novas Competências para ensinar. IN: **Novas competências profissionais para ensinar**. Porto Alegre: Artes médicas Sul, 2000. Patrícia Chittoni Ramos (Trad)

PESSOTI, Isaias. **Deficiência Mental: Da Superstição a ciência**. São Paulo: Edusp, 1984.

RIBAS, João Baptista Cintra. **O que são pessoas deficientes**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

ROSA, Dalva E. Gonçalves; SOUZA, Vanilton Camilo de. **Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos**. Capítulo: práticas de estágio supervisionado em formação continuada. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SANTA CATARINA. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Avaliação do processo de integração de alunos com necessidades especiais na rede estadual de ensino de Santa Catarina no período de 1988 a 1997**. Gerencia de Pesquisa e Recursos Tecnológicos. São José: FCEE, 2002.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Temas multidisciplinares**. IN: Educação Especial. Florianópolis: Cogen, 1998.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Política de educação especial no Estado de Santa Catarina: Proposta**. São José: FCEE, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Constituindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA. 2003.

SILVA, Lucimara Maia da. **Família da pessoa portadora da síndrome do autismo e escola: uma parceria educacional?** ( Ótica das famílias). São Paulo: PUC, 1997.

SOARES, Carmem Lúcia et al. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação Física: raízes européias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1994.

SOLER, Reinaldo. **Educação física inclusiva: em busca de uma escola plural**. Rio de Janeiro: Sprint, 2009 – 2ª ed.

TELES, Maria Luiza Silveira. **Filosofia para jovens: Uma iniciação à filosofia**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.