



---

**Universidade Aberta do Brasil UAB**  
**Universidade de Brasília – UnB**  
**Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão**  
**Escolar**

**A prática de Educação Física e a compatibilidade com as necessidades dos Alunos  
com Deficiência Intelectual: um estudo de caso na escola Centro de Ensino  
Fundamental 316 de Santa Maria.**

**José Augusto Borges**

**Brasília, DF**

**Abril/2011**

---



---

**Universidade Aberta do Brasil UAB**  
**Universidade de Brasília – UnB**  
**Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão**  
**Escolar**

**A prática de Educação Física e a compatibilidade com as necessidades dos Alunos  
com Deficiência Intelectual: um estudo de caso na escola Centro de Ensino  
Fundamental 316 de Santa Maria.**

**José Augusto Borges**

**Professora Orientadora Ms. Viviane Fernandes F. Pinto**

**Brasília, DF**

**Abril/2011**

---



---

**Universidade Aberta do Brasil UAB**  
**Universidade de Brasília – UnB**  
**Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão**  
**Escolar**

**A prática de Educação Física e a compatibilidade com as necessidades dos Alunos com Deficiência Intelectual: um estudo de caso na escola Centro de Ensino Fundamental 316 de Santa Maria.**

**José Augusto Borges**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da UAB/UNB - Pólo de Santa Maria, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

**TERMO DE APROVAÇÃO****JOSÉ AUGUSTO BORGES****A prática de Educação Física e a compatibilidade com as necessidades dos Alunos  
com Deficiência Intelectual: um estudo de caso na escola Centro de Ensino  
Fundamental 316 de Santa Maria.**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do  
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar –  
UAB/UnB. Apresentação ocorrida em \_\_\_/\_\_\_/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

---

PROFESSORA MS. VIVIANE FERNANDES F. PINTO

---

NOME DO EXAMINADOR (Examinador)

---

JOSÉ AUGUSTO BORGES (Cursista)

---

BRASÍLIA/2011

---

A todos aqueles que a vida colocou em nosso caminho e fizeram com que pudéssemos viver e desfrutar da dádiva de estarmos vivos em toda sua plenitude.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS, que acreditaram e viabilizaram esse curso que, além de nos beneficiar com conhecimento, valoriza o aluno; aqueles colegas da Secretaria de Educação que torcem por nós; e a nossa família que deu apoio, paz, compreensão para atingirmos nossos objetivos.

*Todas as pessoas têm as suas próprias vidas. É importante considerar que há momentos que haverá convergência entre a vida das pessoas e a escola. Compete à escola receber as pessoas e suas vidas.*

## RESUMO

Este trabalho buscou investigar e analisar a prática da Educação Física voltada para alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). A questão central posta a esta investigação foi de verificar as circunstâncias em que ocorre o atendimento no desenvolvimento da disciplina Educação Física aos estudantes NEE e se o mesmo é condizente as suas necessidades, avaliando os aspectos que envolvem como o professor de Educação Física percebe esse atendimento e quais são as medidas efetivamente realizadas para sua participação no componente curricular. A pesquisa foi realizada em uma escola pública do Distrito Federal delimitando como objeto de estudo como os professores dessa disciplina na escola investigada percebem a prática da Educação Física pelos alunos com deficiência intelectual, no contexto inclusivo. Como metodologia utilizou-se a aplicação de questionários abertos ao grupo de professores de Educação Física da escola. Os resultados do estudo indicam inadequações na aplicação da aula de educação física aos alunos especiais.

**Palavras-Chave:** *Inclusão Escolar, Deficiência; Educação Física*



## Sumário

Capa	01
Termo Aprovação	03
Agradecimentos	06
Resumo	08
Apresentação	10
1. Referencial Teórico	12
II. Retrato Reflexivo : A educação Inclusiva	
II. A constituição histórica do processo de inclusão escolar	15
III. A inclusão escolar e a prática de Educação Física	17
IV. Educação Física como componente curricular	21
2. Metodologia	24
2.1 – Objetivos	
2.2 – Referencial Teórico- Metodológico	25
2.3 - Procedimentos para construção e análise de dados	26
2.4 – Contexto da pesquisa	27
2.5- Participantes	28
3. Resultados: análise e discussão	29
3.1 – Discussão Geral dos dados	34
3.2 – Considerações Finais	40
Apêndice	42
Referências Bibliográficas	49

## APRESENTAÇÃO

Este trabalho refere-se ao relato de uma pesquisa realizada em uma escola pública do Distrito Federal. A escola pesquisada recebe um mosaico diversificado de alunos, no que tange à idade, sexo, classe social, origens. Essa escola começou funcionando como escola classe e atendia os alunos do 1º segmento da EJA (1ª a 4ª séries) no período noturno e durante o dia séries iniciais regular. Em 2005 a escola passou a oferecer séries finais do ensino fundamental e 2º segmento da EJA (Educação de Jovens e Adultos). Atualmente a escola trabalha com cerca de dois mil alunos divididos nas diferentes modalidades e turmas. Desses dois mil alunos, 21 são considerados alunos com necessidade educativa especial. .

Analisando o contexto atual da educação, observa-se que, quando os professores começam a tomar consciência dos problemas de uma escola muitos se desanimam frente às adversidades. Muitos chegam pensar que a educação não tem solução. A cada índice de aproveitamento escolar, tais como o SIADE ou Prova Brasil, que é divulgado, constata-se que a escola pública, tem um aproveitamento muito aquém do desejável. Essa vivência e conhecimento de problemas detectados em outras esferas de atuação, como a familiar e a social, faz com que o professor se imbua de um espírito de solidariedade ao receber o aluno. Em muitos casos, professores tomam seu trabalho como oportunidade transformar cada história pessoal auxiliando para que os educandos façam caminhos e escolhas positivas.

Tendo em vista tais reflexões, foi proposta esta pesquisa realizada em uma escola pública de Ensino Fundamental do Distrito Federal com o objetivo de investigar o atendimento dos alunos com Necessidades Educativas Especiais na disciplina de Educação Física com foco nos alunos que são diagnosticados com deficiência intelectual.

Para desenvolvimento do estudo, adotou-se como metodologia a realização de um estudo de caso que utilizou como instrumentos questionários e análise documental. Inicialmente foi realizado um mapeamento da escola no qual foram coletadas informações a respeito do perfil dos professores, dos alunos, tipos de necessidades atendidas na escola e buscar dados que nos levassem a entender o impacto na saúde do deficiente intelectual e o preparo do professor para lidar com esse aluno. Após esse levantamento inicial foi aplicado um questionário aberto voltado especificamente para

os professores de Educação Física onde foram realizadas perguntas voltadas para o atendimento

Dessa forma, esta monografia constitui-se como o relato sistematizado do estudo realizado e está estruturada da seguinte forma: no primeiro capítulo são apresentados os referenciais teóricos que nortearam nossa pesquisa. No segundo capítulo, apresenta-se a metodologia do estudo e, no terceiro apresenta-se os resultados, sua análise e discussão. Finalizamos o trabalho fazendo os apontamentos finais.

## **1 – REFERENCIAL TEÓRICO**

### **I – Retrato Reflexivo: A Educação Inclusiva**

Ao começarmos a discutir a Educação Inclusiva, percebemos que, para além da discussão que envolve o aspecto de inserção dos alunos com necessidades educacionais em classes do ensino regular, para se compreender esse tema faz-se necessário realizar algumas considerações de aspectos que nos remetem à história, conceitos e desafios que envolvem essa proposta educacional.

A Constituição Brasileira de 1988, estabelece que os professores devem receber em sua turma de regência todos os alunos sem distinção e lhes ofereça subsídios que facilitem sua aprendizagem e integração social, o que é reforçado em outros dispositivos legais. No Brasil, o processo educacional de alunos com necessidades especiais e o processo de inclusão escolar no ensino regular envolve um conjunto de recursos e serviços educacionais organizados pela instituição de ensino que visam apoiar, complementar ou em alguns casos substituir os serviços educacionais comuns. Algumas medidas, como redução número alunos e atendimento adaptado às necessidades do aluno são necessárias para que os alunos com necessidades educacionais especiais tenham uma educação escolar de qualidade, além de oferecer meios de os ajudar a desenvolver sua potencialidades. (MEC, 2000).

As relações da sociedade brasileira ao longo do tempo com o segmento populacional dos portadores de necessidades especiais, tem se modificado com a influência de fatores político-econômicos, sócio-históricos e culturais, respaldados pelo conhecimento científico acessível em seu tempo.

A Resolução nº02, de 11/09/2001, indica que inclusão é: “a garantia do acesso continuado ao espaço comum de vida em sociedade, em uma sociedade orientada por relações de receptividade à diversidade humana e às diferenças individuais, em um esforço de equidade de oportunidades desenvolvimentais, em todas as dimensões de vida.” Como um fenômeno sociocultural recente, a inclusão exige permanente esforço para a caracterização e compreensão de suas peculiaridades.

Nesse contexto, surgem temas relativos às necessidades educacionais como diferenças e peculiaridades da escola, alunos com distúrbios emocionais (depressão), doenças crônicas (diabetes, obesidade), distúrbios de aprendizagem e múltiplas deficiências. A escola recebe os mais variados e diferenciados tipos de alunos, assim é importante que todos que estão envolvidos no processo educacional, não devem perder o foco de que podem estar lidando com uma situação aparentemente normal, mas que exige algum tipo de atenção especial.

Inicialmente, antes que o termo inclusão chegasse às discussões. Alunos com deficiência na escola regular eram tratados com integração. De acordo com o Plano Nacional de Educação Especial de 1994, a integração requeria e exigia que as escolas fundamentais aceitassem crianças e adolescentes com deficiências nas classes comuns. De acordo com o documento a integração trata-se de “um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua integração nos grupos sociais. A integração implica reciprocidade.” (MEC, 1994, p.18). O mesmo documento afirmava que a integração escolar se constitui em um “processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos. A integração educacional escolar refere-se ao processo de educar-ensinar no mesmo grupo, a criança com e sem necessidades educacionais especiais durante uma parte ou na totalidade do tempo de permanência na escola.” (Política MEC, 1994, p.18).

As diferenças entre os termos “integração” e “inclusão” tem suscitado muitas discussões. (CORREIA, 2001; RODRIGUES, 2001). Na integração, o aluno integrado tem de se adaptar ao meio e não necessariamente o meio é que deve criar condições para evitar a exclusão. Integrar é o contraposto do movimento atual de incluir. De acordo com Chacon (1995), pode-se definir integração como:

A integração é um processo dinâmico e paulatino que se inicia na/pela família. Constitui-se pela internalização de valores sócio-culturais mediados pelos indivíduos. Valores esses condicionados para a participação das pessoas em maior ou menor grau nos diferentes níveis sociais (família, escola, trabalho, comunidade, etc) de forma a usufruir dos mesmos direitos e deveres de cidadão. (CHACON, 1995, p.118)

Segundo MANTOAN (1997), na integração escolar toda a estrutura se mantém, não havendo mudança naquilo que já está instituído, cabendo ao aluno

adequar-se a ela. Já a inclusão é mais radical, pois o sistema precisa ser revisto, se adequando as necessidades do aluno. Os recursos físicos e meios materiais e a informação ao professor tem de ser evidenciadas sobre o aluno com necessidades especiais, para ter atitudes e formas de interação que favoreçam a aprendizagem de todos alunos. Apesar dos termos integração e inclusão apresentarem significados semelhantes eles podem apresentar situações e resultados diferentes. Ser integrado, as vezes não significa ser incluído ou participar ativamente (JUNIOR LUIZ et al 2004).

Compreendemos que apesar da integração ser uma conquista, não é o bastante como ideal almejado. O paradigma que se luta hoje é o da inclusão, como forma de construir uma sociedade mais digna e humana, para todos aprenderem que o valor de cada um esta na singularidade. Na nossa ótica, a inclusão é um instrumento importante para assegurar a construção de um modelo educacional; é a oportunidade de promover a justiça social.

Alguns autores argumentam que a inclusão seria um processo evolutivo vindo da Integração. Contudo outros (MANTOAN, 1997) argumentam que não, pois:

- a integração deixou intocáveis os valores menos inclusivos da escola;
- a escola integrativa definia os alunos em “normais” e “deficientes”;
- o aluno “deficiente” sempre teve um papel condicionado.

O conceito de inclusão pressupõe a aceitação plena das diferenças. Sobre isso MARQUES (2001), afirma que todas as pessoas são iguais no que se refere ao valor máximo da existência: a humanidade do homem. As diferenças não devem constituir critério da qualidade humana. Independente de serem homens e mulheres, pois todos têm o mesmo valor existencial. De acordo com MARQUES (2001), “ser diferente não significa ser o oposto do normal, mas apenas ser diferente.”. MANTOAN (1998, p.44) diz que educação para todos é igual a educação inclusiva quando: “ o princípio democrático da educação para todos só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos, não apenas em alguns deles (p.68)”.

Quando falamos no conceito da inclusão dentro da escola, é preciso considerar outros aspectos. Segundo MARTINEZ (2006), a organização do espaço pedagógico tem pressupostos que devem ser levados em conta em uma proposta de educação inclusiva,

tais como: gerar novas produções de sentido sobre aprendizagem e diferença e dar novo caráter aos processos diagnóstico e de avaliação educacional. Além do que, a subjetividade social de processos característicos dos contextos escolares que se caracterizam pela complexidade de serem processos individuais, sociais e relacionais.

Desse modo, a noção de inclusão, por sua vez, institui a inserção de todas as pessoas de forma mais radical, completa e sistemática. O conceito se refere à vida social e educativa e todos os alunos devem ser incluídos nas escolas regulares e não somente localizados na “corrente principal”. A meta da inclusão é não deixar ninguém fora do ensino regular, desde o começo (MANTOAN, 1997, p.121).

## **II. A constituição histórica do processo de Inclusão Escolar**

Em vários períodos da história do homem, é possível identificar diferentes formas de percepção a respeito das pessoas com deficiência. Ao nos depararmos com as diferenças, algumas atitudes revelam não somente a crença em valores individuais, mas de todo o contexto social que vivemos. Essas crenças e valores são construídas por meio das relações sociais e por meio de certo condicionamento cultural, pelos quais interiorizamos preconceitos e reproduzimos estigmas de acordo com cada momento histórico.

A trajetória histórico-cultural faz com que compreendamos os motivos pelos quais condenamos no passado ao extermínio os considerados imperfeitos e agora aprendemos a conviver com a diversidade humana. A história relata que pessoas ditas deficientes eram abandonadas em locais de isolamento, prisões, hospitais, etc., lembrando que essas ações se apoiavam na cultura, no local e momento histórico (SOARES,1992).

Em 1854 começa no Brasil o atendimento em Educação Especial com iniciativas oficiais do antigo Império e de algumas instituições particulares, eram inspiradas em políticas da Europa e dos Estados Unidos. A primeira instituição foi o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (12-09-1854) fundada por Dom Pedro II, chamada desde 1891 de Instituto Benjamin Constant - IBC (DARIDO, 2006).

O atendimento à pessoa com necessidade especial tem um marco importante no Brasil no ano de 1857, ano em que foi fundado o *Imperial Instituto Nacional de Surdos*, pelo professor francês H Ernest Huet com apoio de Dom Pedro II. A instituição começou a funcionar como um asilo, onde eram atendidos somente surdos do sexo masculino. Posteriormente, o Instituto passou a aceitar mulheres e em seguida, consolidou seu caráter profissionalizante. Em 1957 passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

O atendimento às pessoas com deficiência intelectual tem um marco em 1874 quando inicia-se o atendimento a essas pessoas no Hospital Estadual em Salvador. Contudo, o tratamento oferecido tinha um caráter mais médico do que efetivamente pedagógico (DARIDO, 2001). Anos mais tarde, os vários Institutos tais como o *Pestalozzi e Associações de Pais e Amigos de Excepcionais (APAES)* ocuparam o espaço para educar as pessoas com Deficiência Intelectual.

A partir de 1990, surgiu o movimento pela educação inclusiva, que prega a inclusão incondicional de todos os alunos no sistema regular de ensino, como base do atendimento educacional se fortalece e ganha força em todo o mundo. No Brasil, como em outros países, as o ideal de educação para todos, independente de raça, cor e gênero se disseminaram em todos os estratos que a formam (DARIDO, 2001).

Um marco importante no processo de educação inclusiva acontece em 1994 quando representantes de 92 governos, inclusive o Brasil, além de 25 organizações internacionais participaram da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, na cidade de Salamanca, na Espanha. Na conferência, foi assinada a **Declaração de Salamanca** e estabelecida à linha de ação a ser implementada a respeito das necessidades educativas especiais (GLATT,1998).

O acolhimento de todas as crianças nas escolas é princípio fundamental que orienta a Declaração de Salamanca. De acordo com GLATT (1998), este documento de relevância internacional, indica que as escolas precisam ser espaço que reúna condições de proporcionar a todas as crianças a possibilidade de aprender juntas, independente das características que as possam diferenciar, seja de natureza física, intelectual, social, emocional, lingüística ou qualquer outro fator.



A Conferência e a Declaração, que dela resultou, sedimentaram o compromisso internacional de educação para todos e apontaram para as necessidades de todas as pessoas, inclusive aquelas com necessidades educacionais especiais, estarem incluídas no sistema convencional de ensino. A Declaração de Salamanca declarou que:

Todas as crianças, de ambos os sexos, têm na educação um direito fundamental, e a todas elas deve ser dada a oportunidade de obter um nível aceitável de conhecimentos; cada criança tem características, capacidades, necessidades e interesses de aprendizagem, que lhe são próprios; (Salamanca, 1994)

A inclusão tem ganhado força e adesão no ambiente escolar, pois traz igualdade de oportunidade, convívio entre os diferentes e sua aproximação, com a pedagogia voltada para o educando, na sua individualidade observando suas capacidades e potencialidades, em detrimento de suas limitações. (JUNIOR E ARAÚJO, 2006).

As escolas inclusivas, portanto, propõem a constituição de um sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em razão dessas necessidades. A inclusão gera uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola; mas apóia a todos: professores, alunos e pessoal administrativo para que obtenham sucesso na escola convencional (MANTOAN, 1997).

### **III. A inclusão Escolar e a prática de Educação Física**

Nos anos 30 a Educação Física foi usada como forma de melhorar a capacidade de produção. Na década de 40 e início da década de 60 procurou transformar a Educação Física em disciplina comum nos currículos escolares (GUIMARÃES et al, 2001). Até então, não havia menção em relação à obrigatoriedade da Educação Física (CASTELLANI FILHO, 1998). As mudanças e reformulações fizeram da Educação Física passar a ser componente curricular obrigatório na segunda metade da década de 70. Desde então a Educação Física faz parte das propostas pedagógicas das escolas. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96):

A Educação Física, integrada a proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e condições da população escolar, sendo facultativo nos cursos noturnos. (BRASIL, 1996)

Ainda de acordo com a LDB em seu artigo número 26, a Educação Física é considerada como um componente curricular:

A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular na Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos. (BRASIL, 1996)

Ao buscar conhecer a história da Educação Física Escolar, verificamos que na década de 70, houve um incentivo à prática voltada ao rendimento e performance, nos moldes militares em seus conteúdos, objetivando formar indivíduos capazes de suportar a guerra, daí a importância de selecionar indivíduos “perfeitos” (SOARES et al, 1992). É evidente que surgiram dificuldades para superar esse modelo.

Percebe-se que os alunos já chegam com preferências em relação às habilidades esportivas. Os conteúdos permanecem enaltecendo algumas modalidades podendo levar a uma prática esportivizada (PAES, 1996). Esse quadro leva os menos habilidosos e talentosos a deixar a aula por falta de oportunidade.

Durante a década de 80, a Resolução nº 03/87 do Conselho Federal de Educação, fez a inserção da disciplina Educação Física Adaptada nos cursos de Educação Física. Outras mudanças vieram a partir da década de 90. Tais mudanças mobilizaram em 1994 pesquisadores e professores para elaborar os PCN em 1998 relativos as séries finais do ensino fundamental incluindo um documento específico para área de Educação Física (DARIDO et al, 2001).

A organização legal dos sistemas de ensino para o atendimento a todos os alunos se dá a partir de vários dispositivos legais. Este instrumental jurídico constitui um grande aliado no sentido de garantir as condições necessárias para a realização da sua prática pedagógica; e ao mesmo tempo leva a compreender que a escola tem hoje um grande desafio: conscientizar o direito de acesso à escolarização para todos os alunos.

Realmente vivenciar a aplicação dos conceitos teóricos não é fácil na aula prática, devemos fazer uma análise preliminar do dia-a-dia da escola. Assim poderemos

encontrar problemas da atuação dos professores de Educação Física acerca da prática inclusiva. Consideraremos a bibliografia de LAKATOS e MARCONI (2001). Na atual LDB a prática de Educação Física é tida como

A dimensão atitudinal está se referindo a uma aprendizagem que implica na utilização do movimento como um meio para alcançar um fim (...) não necessariamente se relaciona a uma melhora na capacidade de se mover afetivamente (...) o movimento é um meio para o aluno aprender sobre seu potencial e suas limitações (...) construindo seu auto conceito e a compreensão de realidade. (FERRAZ,1996, P.17-18).

A investigação de aspectos da prática profissional da Educação Física escolar possibilita integrar, introduzir o educando na cultura corporal do movimento, sedimentando no cidadão valores que permitam melhorar sua qualidade de vida, melhorando não somente seu corpo, mas respeitando os outros, seus limites e diferenças. Segundo Darido (2006), esses conhecimentos devem tornar os cidadãos mais flexíveis e não se tornarem instrumentos de exclusão e discriminação. A Educação Física Adaptada permite que se trabalhe o desenvolvimento global do ser, permitindo o acesso e oportunidade de se participar das aulas de Educação Física.

A prática de educação física por alunos com necessidades especiais ainda é um grande desafio. Observa-se que o aluno NEE está presente nas aulas de Educação Física, mas não participa das atividades desenvolvidas (PEDRINELLI, 2002), ou seja, a falta de ação do professor leva a um menor envolvimento do aluno. O desejável é que as intervenções do professor não distanciam os alunos das atividades. Segundo Santin (1998), “Vale ressaltar que a Educação Física é a única que conseguiu criar leis para que certos alunos fossem dispensados alegando razões que olhadas com atenção, mostra exatamente que estes dispensados são os que mais necessitam de atenção do educador.” (p.110).

Essa percepção acaba por contrariar o embasamento legal da prática de educação física. De acordo com a Lei 9394/96 no artigo 26: “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;- maior de 30 anos;- que estiver prestando serviço militar inicial

ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da Educação Física;- amparado pelo Decreto-Lei nº 1044, de 21 de outubro de 1969;

É necessário questionarmos a prática destas aulas na escola, pois iremos verificar se os objetivos da teoria são desenvolvidos com qualidade, pois crianças são tratadas como adultos em miniatura esquecendo o elemento significativo do processo ensino aprendizagem (PERRENOUD, 1995).

se o professor não consegue sempre mobilizar atenção e as energias, se as atividades que propõe não são sempre tão significativas como desejaria, não é porque as crianças e adolescentes sejam apáticos e não se interessam por nada. É porque eles têm outros desafios, outros desafios, outros projetos que os mobilizam muito mais e que lhes parecem bem mais significativos que a ficha de matemática ou a composição que lhes é proposta (PERRENOUD, 1995, p.30).

É possível se encontrar meios de estabelecer a prática inclusiva, otimizando conteúdos em aula, os adaptando ou os modificando. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) possuem uma orientação específica voltada para a disciplina Educação Física. Este documento orienta a forma que a disciplina entra na grade curricular e como o professor deve se orientar a proceder com os alunos em situações vivenciadas em seu cotidiano:

Vem com a proposta de eleger a cidadania como eixo norteador que significa entender que a Educação Física na escola é responsável pela formação de alunos que sejam capazes de: a) participar de atividades; b) conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal; c) reconhecer-se como elemento integrante do ambiente,; d) conhecer a diversidade de padrões de saúde e beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais; e) reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer (BRASIL, 1998).

A prática da Educação Física escolar pode desenvolver além de hábitos que tirem o aluno de uma vida sem exercícios físicos, uma busca por aprimorar e conhecer seu próprio corpo e seus limites. Para Ferraz (1996), “A dimensão procedimental diz respeito ao saber fazer, a capacidade de mover-se numa variedade de atividades motoras crescentemente complexas de forma efetiva e graciosa. É importante ressaltar que, nessa concepção, aprender a mover-se envolve atividades como tentar, praticar, pensar, tomar

decisões e avaliar, significando, portanto, muito mais do que as respostas motoras estereotipadas' (FERRAZ,1996, P.17-18).

A prática de educação física ainda se constitui grande desafio. Para alunos com necessidades especiais este desafio se intensifica. Contudo, a prática da educação física pode trazer grandes benefícios que irão colaborar com o desenvolvimento do aluno com deficiência. Para Coll (1997), os conceitos que devem se aprendidos na escola, nas aulas de Educação Física, se balizam com a realização dos movimentos necessários ao ser humano, na escola ou fora dela. A participação do deficiente intelectual não pode esperar apenas no sentido de realizar movimentos, mas se integrar a todo ambiente e a todas as pessoas que estão por perto, no sentido que o que conquistamos na escola pode ser levado para toda a vida da pessoa. Assim no contexto dessa pesquisa, iremos buscar elementos que demonstrem as dificuldades do professor, aluno instituição, e através desse diagnóstico como o reconhecimento e percepção do aluno dentro da escola e pelo professor pode mudar substancialmente seu relacionamento com a situação de receber um aluno com deficiência intelectual.

#### **IV. Educação Física como componente curricular**

A inclusão do aluno na cultura corporal de movimentos leva em consideração a sistematização dos objetivos, conteúdos, processos de ensino aprendizagem e avaliação. O quadro histórico da segregação entre os alunos aptos e inaptos para as práticas corporais esta mudando, era resultado da valorização extrema do desempenho e eficiência (BRASIL, 1996).

A forma que a inclusão tem sido propagada nos Documentos Oficiais (Leis, Decretos e Resoluções) se faz de modo a aproximar os que foram excluídos (OLIVEIRA, 2004). Isso significa que, quando incluimos, dizemos não à exclusão (BETTI, 1991). As funções de formar, introduzir e integrar o aluno aos movimentos corporais são propostas da Educação Física que farão o aluno usar seus conhecimentos para ter uma melhor qualidade de vida. A integração há de ser afetiva, social, cognitiva e motora, além da personalidade (BETTI, 1992, 1994).

Nas séries iniciais há desenvolvimento das habilidades motoras básicas, jogos e brincadeiras e atividades de auto-testagem. Nas séries finais há iniciação nas formas culturais do esporte, atividades rítmicas e ginásticas e aperfeiçoamento em habilidades específicas e aprender habilidades complexas (BETTI e ZULIANI, 2002). O tema da inclusão é desafiador, pois no Brasil há uma história na educação escolar é um contínuo de grandes exclusões (SANFELICE, 2006).

Segundo Moreira (1995), a forma que a Educação Física é concebida revela que carrega uma tradição cultural em sua trajetória histórica, e seu corpo esta atravessado por marcas, por estigmas que precisariam ser removidos na transcendência epistemológica nos olhares dos conhecimentos. Podemos afirmar, em relação à Educação Física, que as teorias são bem formuladas e discutidas, aparentando serem ideais para os alunos com necessidades especiais, mas quando aplicadas na prática encontram dificuldades de atuação na Educação Física. No processo de inclusão aqui enfocado também é importante que professor e alunos criem laços afetivos na busca de conhecimento, educação e sociedade (FISCHER e HORT, 2006). Cabe aos professores das escolas a tarefa de lidar com o potencial das pessoas mesmo com os diferentes e que apresentem condições específicas para a prática esportiva cabendo adaptações dos procedimentos. (GORGATTI e COSTA, 2005)

As teorias que permitem apoiar e de alicerce com o que desejo construir uma educação que atenda a todos vem de Vygotsky. Sua proposta teórica contém elementos de aprendizagem que se justificam pelo não apenas pelo desenvolvimento biológico, mas pelo desenvolvimento histórico e cultural. A prática de Educação Física pode ser compreendida no enfoque histórico-cultural de Vygotsky que define o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD) nos seus estudos para melhor compreensão da aprendizagem na sala de aula e a mediação do professor com destaque na prática pedagógica. A construção do conhecimento varia de pessoa para pessoa, dependendo também do ambiente, do material disponível, do interesse dos atuantes e de intervenções pedagógicas no momento certo. A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) se destacou nas pesquisas vigotskianas oferecendo grande contribuição na educação e melhor compreensão da relação aprendizagem e desenvolvimento. Sobre essa relação Vygotsky (1988) descreve:

a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem aprendizagem. (p.115)

O autor deixa claro que a aprendizagem da criança inicia-se muito antes dela ir para a escola, ou seja, desde o seu nascimento. Ele afirma que “para elaborar as dimensões do aprendizado escolar utiliza-se e um conceito capaz de explicar como ocorre esse processo, denominado: “ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL” (VYGOTSKY – 1998, p.110). É preciso aproveitar as oportunidades de conscientizar professores para proporcionar novas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento aos ANEEs no processo de ensino aprendizagem

## **2. METODOLOGIA**

### **2.1 – Objetivos**

#### **Geral:**

O objetivo central desse trabalho foi de investigar as concepções dos professores de educação física a respeito da prática desta disciplina pelos alunos com necessidades educativas especiais em uma escola pública do Distrito Federal.

#### **Específicos:**

- conhecer as condições de atendimento aos alunos ANEE no Centro de Ensino Fundamental 316 de Santa Maria;
- conhecer o aluno DI, quando faz aulas de Educação Física;
- conhecer como o professor de Educação Física percebe e atende o aluno ANEE.



## **2.2- REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO - MÉTODO QUALITATIVO**

Para atender os objetivos propostos no estudo e por entender que essa investigação envolve questões subjetivas optou-se pela realização de um estudo qualitativo desenvolvido por meio de um estudo de caso. A escolha pelo método se justifica por se tratar de um estudo que envolve um fenômeno complexo. De acordo com Godoy (1995), se uma pesquisa for estruturada pelo método qualitativo pode se diferenciar pelo método, forma e objetivos.

A expressão “pesquisa qualitativa” assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Abrange um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Objetiva traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social, busca reduzir a distância do indicador e indicado, entre a teoria de dados, entre contexto e ação (MAANEN, 1979). Em boa parte das circunstâncias, os estudos qualitativos são feitos no local de origem dos dados, não impedem o emprego do empirismo científico, mas parte da suposição que seja mais apropriado empregar a perspectiva da análise fenomenológica, quando se trata de fenômenos singulares e dotados de certo grau de ambiguidade.

O desenvolvimento de um estudo de pesquisa qualitativa supõe um corte temporal-espacial de determinado fenômeno por parte do pesquisador. Esse corte define o campo e a dimensão em que o trabalho desenvolver-se-á, ou seja, a área a ser estudada. O trabalho de descrição tem caráter fundamental em um estudo qualitativo, pois é por meio dele que os dados são coletados (MANNING, 1979).

Uma pesquisa pode revelar a preocupação em diagnosticar um fenômeno (descrever e interpretar), o autor pode estar preocupado com explicar esse fenômeno, a partir de seus determinantes, isto é, as relações denexo causal. Tais pontos de vista não se contrapõem; na verdade, complementam-se e podem contribuir, em um mesmo estudo, para um melhor entendimento do fenômeno estudado.

Existem diferentes formas de se produzir estudos qualitativos. Godoy (1995) aponta a existência de, pelo menos, três diferentes possibilidades oferecidas pela abordagem qualitativa: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia. A

pesquisa documental é constituída pelo exame de materiais que ainda não receberam um treinamento analítico ou que podem ser reexaminadas com vistas a uma interpretação nova ou complementar.

O objeto do estudo de caso, por seu turno, é a análise profunda de uma unidade de estudo. No entender de Godoy (1995 b, p.25) visa ao exame detalhado de um ambiente de um sujeito ou de uma situação em particular. Amplamente usado em estudos de administração, tem se tornado a modalidade preferida daqueles que procuram saber como e por que certos fenômenos acontecem ou dos que se dedicam a analisar eventos sobre os quais a possibilidade de controle é reduzida ou quando os fenômenos analisados são atuais e só fazem sentido dentro de um contexto específico.

Com base nessas discussões a respeito da metodologia qualitativa, relataremos a seguir os procedimentos metodológicos adotados no estudo.

### **2.3 - PROCEDIMENTOS PARA CONSTRUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

- **FASE 01**

Na primeira fase da pesquisa foi aplicado um questionário para a caracterização do contexto de pesquisa. Como a escola funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno e para obter uma análise que fosse a expressão das diferentes realidades que os alunos vivenciam, o questionário foi aplicado em um evento que aconteceu na escola com a participação de alunos dos três turnos, com o objetivo de conhecer melhor a realidades do ensino regular e da educação de jovens e adultos. Dos 2000 alunos da escola, 241 responderam ao questionário.

Os questionários visavam buscar dados sobre a origem e o comportamento social dos alunos, bem como apurar dados dos alunos e famílias que possuem alunos especiais.

- **FASE 02**

Foram distribuídos questionários aos 11 alunos diagnosticados com deficiência intelectual que estudam na escola, e somente 2 devolveram os questionários preenchidos e com a ficha de autorização para a pesquisa. Foi distribuído aos pais dos alunos com deficiência intelectual questionários para que respondessem, afim de enriquecer com mais dados nossa pesquisa, contudo nenhum deles foi devolvido tendo esses possíveis participantes sido excluídos do estudo. Como houve uma devolutiva muito pequena por parte dos alunos e família, optou-se pela exclusão desses dados do estudo.

Sendo assim, utilizou-se para construir as informações o questionário aberto aplicado aos professores de Educação Física da escola, cujas perguntas procuravam permitir aos participantes expressar o sentido das relações que ocorrem entre os professores de Educação Física e os alunos com deficiência intelectual. Não devemos considerar o conteúdo estatístico, mas levantou-se hipóteses que fundamentam o entendimento do contexto estudado. Para análise dos resultados as respostas dadas pelos entrevistados foram transcritas na íntegra e categorizadas.

#### **2.4- CONTEXTO DA PESQUISA**

A instituição escolhida para o presente trabalho foi uma escola pública de ensino fundamental, vinculada à Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal, pertencente à Regional de Ensino de Santa Maria que oferece o ensino fundamental de 5ª a 8ª séries no ensino regular, e 1º e 2º segmentos de Educação de Jovens e Adultos no turno noturno. A localidade onde se situa a escola foi criada a cerca de 20 anos em um programa de assentamento de famílias carentes do governo do Distrito Federal.

Os alunos do CEF 316 são oriundos principalmente da região Centro Oeste do Brasil. Da totalidade dos alunos que respondeu a um questionário de diagnóstico aplicado na primeira fase da pesquisa, quando perguntados se possuem algum familiar portador de necessidades especiais 25% dos respondentes afirmaram que tem algum em sua família. Ao perguntados se a escola está preparada para atender os alunos ANEE, 43% dos alunos não soube responder, 31% acreditam que sim e 25% acham que não. Cerca 13,47% dos alunos respondentes possuem algum familiar ANEE.

Quanto ao corpo docente da escola, 25% dos professores têm cerca de 20 anos de atuação, 16% até 10 anos de atuação e 58% menos de 10 anos de magistério. São ditos normais 99,1% dos alunos da escola, ao passo que temos 0,8% dos alunos ANEE. Metade dos professores da escola tem mais de 40 anos de idade e 25% dos professores tem menos de 30 anos de idade. Foram participantes dessa pesquisa 2 professores que atuam no ensino regular diurno e 1 professor da educação de jovens e adultos, sendo todos atuantes na disciplina de Educação Física na referida escola.

## 2.5- PARTICIPANTES

Os sujeitos participantes que responderam ao questionário da 2ª fase da pesquisa fazem parte de dois grupos:

GRUPO 01 - PROFESSORES	GRUPO 02 - ALUNOS
<p>03 professores de Educação Física, em que temos um recém formado, um com 10 anos de atuação e outro com 18 anos de atuação,</p> <p>Todos esses professores são regentes na disciplina de Educação Física na escola.</p>	<p>Aluno deficiente intelectual 11 anos matriculado na 5ª série do ensino fundamental na escola.<sup>1</sup></p>

Visando garantir os princípios éticos da pesquisa, identificamos o grupo 1 pela inicial P seguido pela numeração P1, P2 e P3 e o grupo 2 pela inicial A. Apesar de um aluno também ter respondido ao questionário, optou-se neste estudo por se utilizar somente os dados referentes aos professores entrevistados.

---

<sup>1</sup> Excluído da análise.

### 3 – RESULTADOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO

Neste capítulo serão apresentados e discutidos os dados coletados no desenvolvimento da pesquisa, conforme capítulo do método. Inicialmente apresentaremos os dados relativos ao perfil e caracterização da comunidade escolar, para em seguida, apresentarmos os dados relativos à concepção dos professores de Educação Física acerca da prática desta disciplina pelos alunos com necessidades educativas especiais, pois assim poderemos nortear a percepção de seus métodos e sua eficácia no atendimento aos alunos ANEE .

#### **Cruzamento respostas com análise dos questionários respondidos pelos professores:**

1. Como você classifica a escola em relação à sua acessibilidade aos alunos ANEE?		
<b>P1-</b> A escola tem uma infra estrutura razoável atender ANEE (rampas). Mas pode melhorar na questão de sanitários, iluminação, produção de material didático, etc.	<b>P2</b> – Razoável. Existem rampas que facilitam o acesso a todos os ambientes. Porém o piso não é adequado. (irregular)	<b>P3</b> – Satisfatório, já que possui rampas e corrimões.

Os professores concordam que houve um esforço para adequar a escola ao ANEE. A percepção que fica é de que a escola foi adequada somente para receber pessoas com dificuldades de locomoção, pois rampas e piso se nivelado teriam por função auxiliar a necessidade de pessoas com problemas de locomoção. Fica evidente que a acessibilidade é interpretada com locomoção no espaço interno da escola, sendo que poderíamos ao elaborar um projeto arquitetônico buscar soluções que dispensassem adaptações. A acessibilidade deveria ser encarada como a facilidade de ser recebido ao ser matriculado, ser atendido convenientemente de acordo com seu diagnóstico e poder transitar pelas dependências da escola sem quaisquer restrições.

2. As leis que privilegiam os ANEE são postas em prática?		
<b>P1</b> – Não na sua totalidade. Na maioria das vezes faltam verbas para atender as necessidades.	<b>P2</b> – Não pois faltam estruturas de apoio nos ambientes especialmente o banheiro.	<b>P3</b> – Sim. Na medida da realidade de cada região.

É razoável de se supor que as leis são descumpridas mesmo. No papel temos uma situação e uma previsibilidade de atendimentos e que encontramos na prática que contempla o indivíduo uma distância enorme do que é previsto em leis. O que falta para que sejam postas em prática, um pouco de esclarecimento por parte da sociedade e muita cobrança para fazer valer os direitos dos ANEE.

3. A comunidade escolar contribui para a acessibilidade do ANEE?		
<b>P1</b> – Na maioria das vezes não. São poucas as iniciativas práticas da comunidade escolar para a acessibilidade.	<b>P2</b> – Em parte. Pois, além do que já existe, poderiam ser analisadas e propostas outras soluções.	<b>P3</b> – Sim.

Os professores foram praticamente unânimes em constatar que a comunidade escolar não participa e nem conhece as necessidades de acessibilidade dos ANEE, isso demonstra que há uma carência de se demonstrar as pessoas que existem diferentes necessidades das que habitualmente costumam ter, mas que precisam ser entendidas e aceitas.

4. Como o poder político local trabalha para proporcionar boas condições de ensino ao ANEE?		
<b>P1</b> – Não conheço nenhuma iniciativa de	<b>P2</b> – Até onde conheço não existe planejamento em	<b>P3</b> – Através de leis, normas e pessoal

inclusão que tenha participação do poder público local.	conjunto com a comunidade escolar.	capacitado em centros educativos.
---	------------------------------------	-----------------------------------

Os professores P1 e P2 que tem mais tempo de carreira não perceberam que os políticos tenham interesse na comunidade escolar fora das eleições. Levando em consideração que passada a campanha eleitoral eles retornam 4 anos depois e dada a baixa representatividade eleitoral dos ANEE, basta aos políticos não declarar nada ofensivo aos deficientes, que não é bandeira nem durante nem depois da eleição promover uma política que atenda os ANEE que isso não irá diminuir sua aprovação.

5. Você acha que o Brasil possui todas as leis necessárias a boa qualidade de vida do ANEE?		
<b>P1</b> - Sim. As leis brasileiras voltadas ao ANEE são muito boas, o problema é o cumprimento que não acontece.	<b>P2</b> - Não porque não se conhece punição para quem descumprir as leis já existentes.	<b>P3</b> - Não.

Quem é mais velho conhece as leis e sabe que não são aplicadas. Os mais novos acham que as leis não funcionam, pois ainda não foram criadas. O fato é que temos muitas leis, mas constatamos que não pegam por desconhecimento da população e por negligência do poder público em cobrar seu funcionamento e punir caso haja desrespeito do que é de fato e de direito.

6. O ANEE tem possibilidade de inclusão social?		
<b>P1</b> - Sim, só se conhecer as leis e exigir seus direitos.	<b>P2</b> - Sim, dependendo do grau de deficiência e o apoio disponível.	<b>P3</b> - Sim.

É opinião unânime que a inclusão social depende de conhecer leis e fazer valer seus direitos. Como conseguir isso se a própria escola deixa a desejar quando não forma cidadãos conscientes, e nem as famílias desses alunos tem noções de como poderiam os beneficiar. Devemos esperar milagres, sendo que bastaria dar as pessoas as informações que necessitam para ter uma vida mais plena e integrada a sociedade.

7. A disciplina Educação Física contribui de que forma para o desenvolvimento do ANEE?		
<b>P1</b> - Socializando, trabalhando as diferenças e os limites individuais, promovendo a integração e o respeito às diferenças.	<b>P2</b> – Promovendo a diversificação de movimentos corporais e a socialização entre os alunos.	<b>P3</b> – Através de atividades recreativas adaptadas.

O que chama a atenção aqui é que os professores apostam tudo na socialização e respeito as diferenças. Como é possível incluir se não conhecer intimamente o problema do aluno e possuir cursos de capacitação que orientem e forneçam subsídios a uma prática pedagógica que realmente coloque o aluno em um lugar que possa alcançar um crescimento pessoal, cognitivo e social.

8. O que falta na aula de Educação Física?		
<b>P1</b> - Investir mais na formação do profissional permitindo que ele conheça e vivencie prática que venham a privilegiar a inclusão..	<b>P2</b> – Espaços físicos adaptados (piso, cobertura) e materiais adequados (bolas com guizo, etc).	<b>P3</b> – Mais estrutura em material e espaço físico.

O professor P1 concluiu pela sua experiência que sem qualificação profissional o atendimento ao ANEE tende a ser superficial. A percepção dos professores P2 e P3 fica restrita ao material de apoio pedagógico, sendo que não tem a consciência de que sem reunirem os conhecimentos e preparo adequados a sua prática pedagógica



continuará a ser estanque, ou seja não levará o aluno a conjugar o trinômio saúde, educação e cidadania, que deveriam nortear a busca do professor ao incluir seus alunos.

9. Como você se sente na aula de Educação Física?		
<b>P1</b> – Enquanto professor não tenho dificuldade para trabalhar com ANEE.	<b>P2</b> – Com dificuldade para promover um ambiente mais propício à participação e aprendizagem dos ANEE.	<b>P3</b> – Bem.

Os professores têm a sensação que não é difícil trabalhar com os ANEE. Realmente esses alunos são dóceis, tem pais relativamente participativos, e nem sempre cobram dos professores um atendimento diferenciado. A partir do momento que o professor começa a se esclarecer sobre as particularidades que envolvem o atendimento ao aluno especial, é bom que se indigne com sua desinformação acerca do diagnóstico e suas relações com as necessidades advindas aquela prática pedagógica. Cada contato com o aluno será um desafio, pois é o tempo que terá para também indignar o aluno e também o tranquilizar, pois as informações e práticas que propuser deverão o motivar a alcançar sua inclusão. Receber um aluno especial muitas vezes causa tensão no professor, pois a atenção que deve ser dispensada é única, aqueles resultados podem não se repetir em casos semelhantes.

10. O que você sugeriria mudar na aula de Educação Física para atender as necessidades dos alunos ANEE?		
<b>P1</b> – Adaptação de materiais à realidade do aluno ANEE, conhecer as limitações do ANEE para propor desafios ao grupo. Propiciar atividades que permitam refletir sobre as	<b>P2</b> – Primeiramente uma situação que envolve todo o sistema, redução do número de alunos por turma. E, obrigatoriamente o auxílio de um apoio para os alunos mais	<b>P3</b> – Ter espaços amplos, com acessos fáceis aos ANEE, material esportivo e recreativo adequado além de profissionais que dêem apoio físico.

diferenças e as diversas formas de vivenciar essas diferenças.	comprometidos. Além dos recursos materiais.	
--	---	--

Os professores acham que recursos materiais são tudo. Dispor de estrutura e não saber lidar com seus possíveis benefícios e aplicações específicas pode comprometer o atendimento ao aluno. É necessário preparar bem o professor, se vai lidar com essa situação que recebam cursos de capacitação, quando a necessidade vier terá pelo menos a noção teórica de como proceder. Não podemos e deixar perpetuar a situação de que a prática sobreponha o prévio conhecimento da teoria.

### 3.1- DISCUSSÃO GERAL DOS DADOS

Ao comparar as respostas dos professores, era de se esperar que para necessidades semelhantes, seriam encontradas respostas de conteúdo similar. A divergência demonstrou que problemas semelhantes podem colocar os envolvidos em campos opostos e com perspectivas bastante distintas. O professor tem acesso a todos os ambientes da escola, o mesmo não acontece com o aluno ele deseja frequentar alguns ambientes da escola, sendo que às vezes o objeto de seu desejo é barrado por alguma imposição, geralmente que vem dos professores em contraposição a um desejo seu.

GUIMARÃES (1993) nossa cultura oferece diversas oportunidades para os indivíduos fazerem algum tipo de atividade física que requeira gasto energético acima dos valores do metabolismo basal. Dessa forma a prática regular de atividades físicas, seja através do desporto ou aula de Educação Física, tem sido considerada fator de proteção contra os processos degenerativos do organismo, atuando como agente promotor de saúde.

Os professores nem que sejam vagamente, conhecem as leis e tem instrumentos que possam utilizar para as consultar. O aluno nem as conhece. Algo que poderia fazer a diferença entre o bem e o mal não faz parte de seus conhecimentos. A educação que poderia fazer a diferença na vida do ANEE é dada a esse aluno como um direito de assistir aula junto aos demais sem fazer tudo que todos podem. Assim

reduzimos de maneira contumaz e perversa a acessibilidade a cidadania dos alunos ao longo dos anos, parece que estão sendo preparados para serem excluídos.

Enquanto o professor sabe que o político só visa ganhar eleições o aluno não tem essa malícia para conhecer o que pode esperar do poder público. Tanto os professores quanto o aluno concordam que as leis podem beneficiar a qualidade de vida do ANEE. O problema é que por falta de meios de as conhecer o aluno as ignora boa parte de sua vida. O aluno não acredita em sua própria inclusão social, provavelmente por se sentir desrespeitado. O professor acredita com reservas, pois sabe que existem lacunas que podem impedir que o aluno alcance sua cidadania e respeito. Só a educação pode promover mudanças. Observa-se que os professores ainda têm receio de propor atividades físicas ao aluno ANEE, que sonha em praticar algum esporte. A atividade física bem dimensionada às suas necessidades pode ser um diferencial para uma posterior vida saudável. Segundo Ceccon (1993, p.82), “a escola está dentro da sociedade, quando mexemos na escola, estamos mexendo na sociedade.”

Acredita-se que, a partir da escola inclusiva haverá uma maior aceitação das crianças com necessidades especiais pela sociedade, não se pode ignorar a universalização da cidadania, isso requer uma nova ética, e uma nova escola de educação e cidadania para todos.

Um aluno ANEE quando pisa na escola não terá a mesma sensação que os demais alunos. Um aluno normal encontra muito mais facilmente possibilidades de se identificar com os demais e tem condições de se enturmar com outros alunos do que os portadores de necessidades especiais.

Dos 2000 alunos que estudam no CEF 316 de Santa Maria apenas 24 têm algum tipo de necessidade especial. Se formos pensar em termos percentuais de cada 100 alunos existem 0,85 alunos portadores de alguma necessidade. É necessário um grupo de 200 alunos para encontrar um aluno NEE. Os alunos normais se identificam com as características que podem perceber uns nos outros. Um aluno com um padrão de comportamento mauricinho logo identifica só de ver os outros que têm o mesmo comportamento. Um roqueiro só de ouvir o que o celular do outro toca pode descobrir suas afinidades. O aluno ANEE já não tem a mesma sorte. Não é fácil conviver com limitações que são declaradas pela própria natureza da pessoa. Quando um aluno é reprovado de ano ele não fica feliz de ter sido declarada sua limitação, só que ele pode

se recuperar. E uma limitação que não pode ser melhorada e ainda pode piorar, é muito doloroso de encarar. Encarar paixões que fracassam é uma situação comum e aceita. Todos conversam sobre isso. É normal ver algum debate de qualquer situação que seja relativo aos ANEE fora da sala de apoio? Os alunos ANEE se reúnem para reivindicar algo em prol de seus direitos?

Historicamente parece haver resquícios da época que as pessoas escondiam os deficientes no subconsciente. Esse aluno no fundo quer esconder algo sobre si próprio por temor que seja rejeitado. O questionário revelou que alguma estrutura a escola consegue ter como rampas, mas não tem banheiros adaptados. Além do que a comunidade não sabe a real utilidade e nem há um estudo para melhorar essa acessibilidade. Os alunos ANEE não conhecem seus direitos e nem as leis que os amparam. Além do que o Brasil tem leis demais e cumprimento de menos e sem punições aos que as desrespeitam. Além do que a sociedade não cobra políticas efetivamente do poder público relativas aos ANEE.

A inclusão social do ANEE é difícil de ocorrer, pois este, sua família não busca conhecer seus direitos. Neste contexto é que se insere a disciplina de Educação Física. É a aula que normalmente todos se socializam, brincam e testam suas potencialidades. Ficou claro que o professor não conhece o diagnóstico e suas implicações. As pessoas são preparadas para lidar com as situações normais e quando temos algo que foge desse padrão é difícil por ser raro de acontecer não procuramos informações.

Com relação à questão: o que falta a disciplina de Educação Física? Foi comum durante algum tempo eliminar os alunos caso tivessem algum fator que os impedisse de serem atletas, mulher grávida, trabalhador poderiam ser facilmente dispensados. Os professores sempre visam otimizar o desempenho dos alunos. Ninguém queria ver um aluno se desfalecendo em quadra. Imagine o receio de atender um ANEE.

Os professores tem dificuldade de interagir com esses alunos pois suas limitações vão contra o que se prepararam para fazer em seu curso acadêmico, pois lidar com o mínimo e máximo é um tabu. A inclusão é só reduzir número de alunos e preparar um aluno especial para o aluno? A postura de reduzir o aluno tem a ver com todos esses questionamentos e tem a ver como ele se sente quando tem de frequentar as aulas. Geralmente o aluno DI fica sozinho na sala de aula enquanto os outros vão para a quadra. A sua atividade física é escrever alguma coisa. O aluno treme de medo, raiva e

indignação. Segundo González Rey (2003, p.249), “As emoções representam um momento essencial na definição do sentido subjetivo dos processos e relações do sujeito. Uma experiência ou ação só tem sentido quando portadora de uma carga emocional.”

Pode-se avaliar a dimensão da compreensão dos professores acerca do seu atendimento com base no teor de suas respostas ao questionário. Os professores mais jovens, ou seja, recém formados que certamente cursaram alguma disciplina relacionada ao aluno ANEE tem uma visão mais simplória do que os professores com maior tempo de serviço. Os professores mais antigos têm uma visão mais crítica e aprofundada dos problemas relacionados à inclusão e ao aluno ANEE, mesmo sendo esta uma temática recente que não estava dentro do contexto de sua formação acadêmica e que certamente se deu em razão de seu convívio profissional com esses alunos.

Muito embora todos revelem boas intenções ao atender o aluno ANEE, podemos verificar que ao preencherem as Adequações Curriculares que é um documento de como atender em particular esses alunos propõem, por exemplo, desenvolver exercícios para aperfeiçoar a coordenação motora. Quando tratam das adequações relativas às habilidades adaptativas, com base nas necessidades funcionais do aluno, consideram que:

- a) conceituais: o aluno necessita aperfeiçoar a leitura, escrita e interpretação;
- b) sociais: incluir o aluno em trabalho de equipe de forma estratégica para fortalecer o relacionamento amigável com os pares.

Vale frisar que todos os professores participantes do estudo, independentemente do tempo de formação, fizeram as mesmas considerações com todos os alunos atendidos, isto é foram iguais. Considera-se ainda que se os professores planejam exercícios físicos aos alunos ANEE, e conceitualmente e na prática de suas aulas deixam os alunos aperfeiçoando sozinhos em sala de aula esses alunos a escrita e leitura, como poderiam estar colaborando para seu bem estar, saúde e integração com os demais alunos, aí se revela o paradoxo entre o discurso e a prática. O aluno não deseja copiar nada, mas por ser considerado fragilizado é mandado para a sala ao invés de estar na quadra fazendo um esporte, é excluído da prática desportiva e do convívio.

### 3.2- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se confrontar a realidade da escola e os conhecimentos que se foram acumulando durante a realização do curso de especialização em desenvolvimento humano e inclusão, foi o motivo detonador de incertezas e dúvidas de cunho pessoal, coletivo e institucional por parte do cursista. Nesse ambiente, surgiram as propostas e hipóteses de investigar como se dá a inclusão no ambiente escolar. Ao ver a bola na quadra de esportes e perceber que nem todos os alunos estavam presentes levantou a dúvida inicial que motivou a realização desse trabalho.

Se a escola é inclusiva, os alunos não deveriam ser tratados de forma igualitária? Ao perceber que aos diferentes eram oferecidas condições desiguais, cresceu o desejo de investigar o contexto daquela situação que foi observada. Assim, não foi difícil alcançar o objetivo que norteou a realização desse trabalho que foi determinar as condições e conseqüências do atendimento aos alunos especiais na disciplina de Educação Física.

A fim de se compreender a Educação Física no cotidiano dos alunos, foi aplicado inicialmente um questionário para os alunos indistintamente ao turno e modalidade de ensino que cursam na instituição de ensino, afim de avaliar a condição do contexto que estão inseridos. Posteriormente foi elaborado um questionário aberto em que tanto os professores quanto os alunos foram levado a refletir acerca das leis, do comportamento social e institucional, bem como a relação social, familiar e do profissional com o aluno ANEE. Ao buscar essa forma de coletar dados em forma de questionário foi levado em consideração a facilidade de compreensão das perguntas, a obtenção de dados significativos a prática da Educação Física e a aproximação da realidade do professor que ministra essa disciplina a fim de se conhecer sua relação com o aluno deficiente intelectual em suas aulas levando-se em consideração o campo teórico e o prático que permeiam essa relação.

Para estudar a natureza e implicações dessas relações foi imprescindível conhecer a Teoria do desenvolvimento proximal de Vygtsky, as teorias estudo de caso de Gonzalez Rey e as condições de inclusão do aluno propostas por Coll, foram pilares que orientaram significativamente a construção do presente trabalho.

Foi decisivo na percepção e construção da análise dos resultados obtidos constatar que apesar de vivermos em uma sociedade onde a informação e o motor do mundo atual, a prática pedagógica se ressentem do fomento que poderia ser dado ao professor em forma de cursos de aperfeiçoamento, palestras que o aproximassem das leis que norteiam o atendimento aos alunos especiais. Ao contrário do que acreditam não é primordial para se promover educação, saúde e socialização dos alunos ANEE um vasto material pedagógico e instalações magnânimas nas escolas, mas sim que a escola saiba reconhecer e muito mais que se adequar ao aluno, buscar formas de promover no aluno hábitos que transformem pequenas conquistas no dia a dia em ganhos sociais para todos.

Conhecer e descrever a situação do aluno na aula de Educação Física que foi a mola propulsora de fazer esse trabalho, após a aplicação dos questionários e reflexão dos resultados acerca da forma como os alunos ANEE são recebidos, e em especial como os alunos deficientes intelectuais são tratados e identificar os prejuízos que tem ao não serem percebidos adequadamente.

Ao buscar a essência desse trabalho e se o seu resultado pode ter valido a pena, conclui que sua maior contribuição ao atendimento do aluno ANEE/deficiente intelectual está no sentido de que ao promover sua integração ao esporte desenvolvido na escola, através de atividades adequadas e promover a capacitação do professor é possível e plenamente tangível levar uma melhor educação ao aluno sem que isso implique em maiores custos ao sistema de ensino, e sim que produza um indivíduo mais capaz de enfrentar a vida e que custará menos ao sistema de saúde por ter sido levado a levar uma vida saudável.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GADOTTI, Moacir. (Org.). (1996) *Paulo Freire: uma Biobibliografia*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO.
- GALLO, Silvio. (1995a) *Educação anarquista: um paradigma para hoje*. Piracicaba-SP: Editora da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP).
- \_\_\_\_\_. (1995b) *Pedagogia do risco: experiências anarquistas em educação*. Campinas-SP: Papirus.
- \_\_\_\_\_. (1996) “Pedagogia Libertária: Princípios Políticos-Filosóficos”. PEY. Maria Oly. (Org.) *Educação Libertária: textos de um seminário*. Rio de Janeiro: Achiamé; Florianópolis: Movimento, 1996. Disponível in: <http://www.hipermet.ufsc.br/foruns/autonomia/pedago/gallo/princ.htm>; acessado em 28.09.2003.
- GIROUX, Henry A. (1983) *Pedagogia Radical: subsídios*. São Paulo: Editora Autores Associados e Cortez.
- MCLAREN, Peter. (1997) *A Vida nas Escolas: Uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- CROCHÍK, José Leon. *Preconceito: indivíduo e cultura*. São Paulo: Robe Editorial, 1997.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Ed. Paz e Terra, RJ, 1977
- MCLAREN, Peter. (1997) *A Vida nas Escolas: Uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- GADOTTI, Moacir. *Um Legado de Esperança*. Sp; Cortez, 2001.
- CORRÊA, Vera. A Reestruturação Neoliberal e suas Implicações para a Função Social da Escola Pública: O Que Pensam os Professores”? In: *Pesquisas em Educação: Diferentes Enfoques*. Niterói: EdUFF, 2001.



CUNHA, Luiz Antônio. Educação Pública: os limites do estatal e do privado. In: *Política Educacional, Impasses e Alternativas*. São Paulo: Cortez Editora, 1998. (p.11-25)

FERREIRA, Arnaldo. Prefeitos presos por desviar verbas da educação. *O GLOBO*, Maceió, 18/05/2005. O País, 1º Caderno, p.9

FRIGOTTO, G (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998. p.13-54.

GENTILI, P. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998. p.76-99.

GHIRALDELLI JR., Paulo. *Filosofia e História da Educação Brasileira*. São Paulo: Editora Manole, 2003.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Estado Patrimonial e Gestão Democrática do Ensino Público no Brasil. In: *Educação & Sociedade*, ano XXI, nº 75, Agosto/2001

OLIVEIRA, Romualdo Portela. *Política Educacional, Impasses e Alternativas*. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

OLIVEIRA, Ilma Barbosa de. *Currículos Praticados: Entre a Regulamentação e a Emancipação*. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003.

VEIGA, Ilma Passos A. *Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível*. 16ª ed. São Paulo: Papirus, 2003.

VIEIRA, Sofia Lerche. Neoliberalismo, privatização e educação no Brasil. In: *Política Educacional, Impasses e Alternativas*. São Paulo: Cortez Editora, 1998. (p.27-55)

WEBER, Demétrio. MEC busca formas de ampliar financiamento. *O GLOBO*, Brasília, - 15/05/2005, O País, 1º Caderno, p.10-11.