

EFEITOS DO EXERCÍCIO FÍSICO NA PREVENÇÃO E TRATAMENTO DE DOENÇAS MENTAIS



EFFECTS OF PHYSICAL EXERCISE IN THE PREVENTION AND TREATMENT OF MENTAL ILLNESSES

MARCOS CEZAR AGNELLO

Licenciatura em Educação Física – Faculdades Integradas de Guarulhos. Professor de Ensino Fundamental e Médio – Prefeitura Municipal de São Paulo.

RESUMO

Apesar de a legislação brasileira determinar que haja a inclusão de alunos com deficiência em escolas regulares, observa-se que ela não é aplicada de forma que realmente atenda aos objetivos de integração e socialização a que se compromete. As motivações são diversas, vão desde a falta de capacitação dos professores, da inexistência de materialidade e de espaços acessíveis a estes alunos nas escolas, passando pela resistência ou discordância e o preconceito de muitos da comunidade escolar. Por esses motivos, buscarei com essa pesquisa entender, questionar, avaliar possíveis soluções e adaptações para mudança da realidade, principalmente nas aulas de educação física como prevenção e tratamento de doenças mentais.

Palavras-chave: Educação Física; Inclusão; Prevenção.

ABSTRACT

Although Brazilian legislation mandates the inclusion of students with disabilities in regular schools, it is observed that this is not applied in a way that truly meets the objectives of integration and socialization to which it is committed. The reasons are diverse, ranging from a lack of teacher training, the absence of

materials and accessible spaces for these students in schools, to resistance, disagreement, and prejudice from many in the school community. For these reasons, this research will seek to understand, question, and evaluate possible solutions and adaptations to change this reality, especially in physical education classes as a means of preventing and treating mental illnesses.

Keywords: Physical Education; Inclusion; Prevention.

INTRODUÇÃO

Apesar de a legislação brasileira determinar que haja a inclusão de alunos com deficiência em escolas regulares, observa-se que ela não é aplicada de forma que realmente atenda aos objetivos de integração e socialização a que se compromete.

As motivações são diversas, vão desde a falta de capacitação dos professores, da inexistência de materialidade e de espaços acessíveis a estes alunos nas escolas, passando pela resistência ou discordância e o preconceito de muitos da comunidade escolar.

O objetivo geral da pesquisa foi abordar técnicas, programas e adaptações para alunos com deficiência mental nas atividades físicas escolares do ensino fundamental.

Os específicos procuraram conhecer os recursos físicos necessários ao atendimento dos itens de inclusão previstos na escola inclusiva; conhecer a estrutura física necessária, bem como as devidas adaptações, para o atendimento às necessidades de cada aluno incluso; investigar medidas necessárias para instrumentalizar os Corpos Administrativos e Pedagógicos quanto ao relacionamento com o aluno incluso, verificando a existência de instrumentos de avaliação que registrem a eficácia do Sistema Gestor e a evolução e socialização do aluno incluso.

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

O presente trabalho será realizado com referência na pesquisa bibliográfica contemplando diversos autores através de sites, revistas, que com suas teorias serviram de alicerce para efetivação do trabalho e aprender mais sobre o tema proposto, através do mesmo tive a oportunidade de estudar um pouco a visão de alguns teóricos, os quais se interessaram pela temática pertinente ao nosso objeto de estudo.

PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Educação Inclusiva é promover a diminuição da discriminação, buscando atender as necessidades educativas especiais dos alunos em salas de aulas comuns e melhorar o ensino-aprendizagem, inserindo-os na sociedade. Vale lembrar, que a trajetória das lutas das pessoas com

necessidade especiais no Brasil, assegura o acesso ao ensino regular através da Política Nacional de Educação Especial. (ROTH, 2006, p. 23)

Segundo Mantoan (2004, p. 11),

“Integrar - latim *integrare*, significa formar, coordenar ou combinar num todo unificado (unido), diz respeito à individualidade. Integração - o ato ou processo de integrar”.

Com relação à citação de Mantoan, a integração e o desenvolvimento, na formação da individualidade dos discentes com deficiência visual, consistem na integridade e no desempenho das atividades no decorrer do seu desenvolvimento humano.

A teoria de Piaget, por sua vez ressalta que o portador de deficiência visual, terá um melhor desempenho se for inserido ao processo de ensino-aprendizagem desde a primeira infância até as demais fases do seu desenvolvimento. (MOREIRA, 1995, p. 48)

Com respeito à integração da pessoa com deficiência mental verifica-se que há dificuldades para integrá-la, pois, encontram-se obstáculos não só do ponto de vista sociocultural, como também sobre as questões médicas, que nestes casos, exige um acompanhamento específico, assistidos em aparelhos de subsistemas fechados, ou ainda encaminhados a assistência social e órgãos competentes, cabendo aos pais e/ou responsáveis, o comprometimento com a educação dessas crianças, e ao Estado dar um suporte para fins de socialização e reabilitação, conforme o caso. (MANTOAN, 1988, p. 33)

De um modo geral o processo de inclusão nas escolas públicas sofre com o surgimento de vários obstáculos, como por exemplo, o receio que os pais sentem com relação à insegurança de imaginar seus filhos na escola regular, bem como o desinteresse de educadores que sentem alívio pelo fato de não ter a “responsabilidade”, livrando-se dos possíveis “problemas” relacionados à educação inclusiva.

As obras de Piaget tem sido fecunda sem contribuições aos mais diversos ramos do conhecimento. Na Educação, por exemplo, verdadeiras revoluções foram promovidas por suas ideias, principalmente no que diz respeito a escolarização do deficiente intelectual. Fundamentada na Epistemologia Genética de Piaget achamos conveniente buscar na Teoria Piagetina opções de atuação pedagógica para escolarização de pessoas com deficiência intelectual. (PIAGET, 1970)

A história da deficiência intelectual é marcada pela hegemonia das ciências médicas e psicanalítica, fato que influenciou significativamente na explicação do conceito da deficiência intelectual, e encaminhou sua abordagem para uma linha mais terapêutica que educacional.

De acordo com Mantoan (1998):

Já no século XVI, já se registravam as primeiras contribuições da Medicina na interpretação do comportamento de pessoas deficientes intelectuais. Mesclada ainda de muita superstição, as ideias sobre a deficiência intelectual avançavam: de doença sobrenatural transformaram-se em doença. Com isso os deficientes intelectuais passaram a receber cuidados e assistência outrora lhes eram negados (MANTOAN, 1998, p.12).

Embora esse fato já se configurasse um grande avanço na evolução da compreensão da deficiência intelectual é com o advento do naturalismo humanista que se registraram as primeiras manifestações de interesse pelo lado emocional da questão.

Na segunda metade do século XVIII, sob o clima ideológico dos enciclopedistas franceses, do Pensamento de Rousseau e de Luck e, sobretudo, da reação à Inquisição e à Reforma, o homem passou a ser visto como sendo naturalmente bom, puro e generoso. Essas novas ideias deram a “deficiência mental” à tão esperada oportunidade de ser encarada do ângulo educacional, apesar de ainda fortemente influenciada pela visão médica e com vistas a confirmar as máximas do ideal naturalista. (MELLO, 2006, p. 48)

Desde essa época, a grande maioria das propostas pedagógicas para “deficientes mentais” não recebeu uma contribuição afetiva dos educadores na proposição de suas diretrizes, elaboração de propostas, métodos e processos avaliativos. A retrospectiva histórica mostra que a educação de “deficientes mentais” coube muito mais aos médicos e psicólogos, do que professores propriamente dito (MANTOAN, 1998, p. 33).

Em suas abordagens, vários autores são unânimes em afirmar, uma das raízes mais constantes dos preconceitos e estereótipos apresentados pelos sujeitos, o uso inadequado do conceito de deficiência, tal como ele havia sido proposto originariamente pela medicina. Do ponto de vista do senso comum, ele era utilizado de uma forma redutora, fazendo com que fosse privilegiado apenas o quadro clínico, em vez da própria criança. (SASSAKI, 1997, p. 61)

Este aspecto já havia sido assinalado, anteriormente, por Fonseca que, revelou a importância do tipo de relação que se estabelecia entre o médico e o paciente, o educador e o aluno. O que não se percebia é que o uso do conceito de deficiência trazia em seu bojo a própria negação do processo de normalização e integração. Isto porque, na prática educacional, ele introduzia uma vertente dupla de trabalho, onde a deficiência era continuamente pareada ao modelo de normalidade e o aluno deficiente era comumente comparado ao processo de desenvolvimento apresentado pelo aluno dito “normal”.

A decorrência maior de tudo isto é que se instituía, na prática, uma forma de atuação do professor e dos especialistas onde eles acabavam privilegiando o olhar médico e psicológico em detrimento do olhar pedagógico.

Com os progressos do nosso século, a situação pouco se alterou e a Pedagogia continuou reafirmando uma posição secundária, numa área de sua inteira e fundamental competência.

A dívida da Educação para com os “deficientes mentais” acumula-se há tempo. Seu papel reduz a coadjuvar a participação das demais especialidades envolvidas no atendimento multidisciplinar à “deficiência mental”. (MANTOAN, 1997, p. 53)

Todavia, com esta nova proposta de Educação Inclusiva, o aluno deficiente intelectual passa ser capaz de se auto construir cognitiva, afetiva e socialmente, na medida de seus próprios recursos. Em consequência dessa nova concepção, sua aprendizagem não se realiza através de transmissão de informações, valores, atitudes, interiorizados a partir de modelagens comportamentais e condicionamentos. Interessa-nos mostrar que através de uma solicitação educacional adequada, em que

o sujeito interaja com o meio e resolva por si mesmo os conflitos nele instaurados, o aluno deficiente intelectual torna-se capaz, do mesmo modo que o aluno dito como “normal” de objetivar seus conhecimentos, ressalvadas evidentemente, as limitações impostas pela sua condição orgânica. (SILVA, 2006, p.99)

A pedagogia é decisiva quando se trata de promover a pessoa com deficiência intelectual, a proposta de novas metas educacionais, são formas de resgate que a Educação deve adotar o mais breve possível, sob pena de perpetuar os grandes prejuízos aos deficientes intelectuais em sua formação social. (ROTH, 2006, p. 45)

Fonseca (1990, p. 51) enfatiza a necessidade da Educação Especial se conceber como uma prática específica, e não apenas tomando como ponto de referência as práticas clínicas da área de saúde. Neste sentido, cumpre ressaltar, algumas das principais diferenças destas duas formas de atuação. O médico e o psicólogo trabalham com o início do processo, o professor com o meio e o final. O médico e o psicólogo ficam com o processo de desenvolvimento real, enquanto o professor com o desenvolvimento proximal ou potencial. O médico e o psicólogo constataam o passado e o presente da criança. O professor e o psicopedagogo lidam com o presente e o futuro.

EMBASAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Consideramos que a discussão sobre o abandono do termo integração é um esforço enorme, em busca de exatidão terminológica para que uma palavra – no caso inclusão – dê conta com maior precisão possível, de todas as implicações de natureza teórica e prática dela decorrentes e garanta a todos, o direito à educação, bem como o êxito na aprendizagem.

O esforço é louvável, embora estejamos confundindo os movimentos políticos-pedagógicos decorrentes do paradigma da integração, com verdadeiro sentido e significado do termo que, tanto na sociologia, quanto na psicologia social, traduz-se por interações, por relações de reciprocidade.

Os que criticam a integração, sem deixar bem claro que valorizam os processos interativos implícitos nos conceitos, comparam-na com uma “cascata” de serviços educacionais na qual a movimentação do aluno para a corrente principal depende exclusivamente dele.

Mas a “cascata de serviços” manifestou-se como providência administrativa de organização escolar; como o que era possível, dentro de um processo histórico de implementação de ideias, e que, felizmente, seguem evoluindo.

Ainda, em relação à inclusão e à integração, Carvalho (2007), coloca que:

Parece-nos que há uma luta entre dois campos de forças: um, dos que defendem, unicamente, o termo inclusão e outro dos que defendem a proposta da educação inclusiva sem considerar a importância da integração como processo interativo e que deve fazer parte da educação inclusiva. (CARVALHO, 2007, p. 20).

Reiteramos veementemente, que a crítica que se tece em torno da integração, precisa ser mais claramente explicitada, pois, na verdade se dirige ao modelo administrativo de estruturar o atendimento educacional especializado e não ao fenômeno psicossocial que, afinal todos perseguimos!

Mas, tal como tem constado das narrativas dos que criticam a integração, essa ressalva não está clara ao entendimento dos educadores, levando-os a considerar a inclusão ao “pé da letra”, predominando a ideia da inserção física como “fato” a ser ultrapassado.

As relações entre integração e inclusão de alunos, quando se tratam de deficientes intelectuais, ocorrem porque quando falamos de inclusão estamos falando do dinamismo das relações interpessoais dela decorrentes. Estamos falando de interações entre os que forem incluídos e os que recebem como membro do grupo está falando do eterno “vira-se” resultante da interação dos elementos integrados ao seu movimento.

Quanto à inclusão, afirmamos que qualquer aprendiz, sem exceção, deve participar da vida acadêmica, em escolas comuns e nas classes regulares, nas quais deve ser desenvolvido o trabalho pedagógico que sirva a todos, indiscriminadamente.

Conforme afirma Carvalho (1998):

O termo inclusão por mais forte que possa parecer, não é autoexplicativo das razões que cunharam e dos objetivos de participação e solidariedade e cooperação, que se pretende alcançar, particularmente em nossas escolas centenárias e tradicionais (CARVALHO, 1998, p. 35).

Mesmo com todas as explicações referentes à proposta da inclusão centrando-as na melhoria das respostas educativas da escola, tem havido muito confusão conceitual e prática, com a existência de núcleos de reclusão de determinados alunos, nas turmas do ensino regular.

Tal concepção tem sido reforçada seja pelo uso da já consagrada expressão alunos com necessidades educacionais especiais, que é extremamente genérica e abrangente; seja pela dicotomia do nosso sistema educacional: ou é comum, para os ditos “normais”, ou é especial, para os que necessitam de atendimento educacional especializado. E neste caso, a inclusão tem sido dirigida a estes, na medida em que se diferenciam da maioria, (conceito estático de normalidade), ou não correspondem ao modelo esperado (conceito ideológico de normalidade) (CARVALHO, 2007, p. 35).

Pensamos que antes de discutirmos “o como” incluir, precisamos ter bem claro que a ideia da inclusão educacional pressupõe a melhoria da resposta educativa da escola, para todos, em qualquer das ofertas educacionais. Com esta afirmativa estamos nos apoiando em concepções teóricas que se constroem na abordagem crítica da realidade. Sob esse enfoque, os paradigmas clássicos contracenam com os modernos, permitindo-nos extrair novas teorias, consentâneas com o tempo e o espaço educacional escolar.

Para complementar essa contextualização recorreremos a Gadotti (1995) que afirma:

Dentro dessa perspectiva já surgem sistematizações teóricas novas que não aniquilam as experiências passadas no campo educacional, mas trazem um discurso novo, superando o “conteudismo e o politicismo”, é a criação de uma escola uniforme, ou seja, não uniforme, crítica e

participativa, autônoma, espaço de um sadio pluralismo de ideias onde o ensino não se confunde com o consumo de ideias. Essa escola é única e popular e não seria a escola padronizada e doutrinadora, como na concepção burguesa onde o objetivo era disciplinalização da classe trabalhadora e a formação de dirigentes das classes dominantes. Essa escola busca o desenvolvimento unilateral de todas as potencialidades humanas, hoje só é possível graças à concorrência de muitos meios dentro e fora da escola, mas ainda possibilitado penas por uma minoria (GADOTTI, 1995, p.127).

Precisamos definitivamente entender que a proposta de educação inclusiva não foi concebida para determinados alunos apenas, pois é considerável a produção do fracasso escolar, excludente por sua própria natureza. A escola precisa melhorar para todos, indistintamente. Tornar-se uniforme.

Com o desafio do trabalho na diversidade os professores também se beneficiam, pois as tradicionais práticas pedagógicas centradas no ensino homogêneo, repetitivo e desinteressante, passam a ser repensada, passam a ser repensado na direção dos quatro pilares da educação do século XXI propostos pela UNESCO; aprender a aprender; aprender a fazer; aprender a ser; aprender a viver junto (DOLRS, 2000, p. 97).

Demo (1998) reafirma:

O professor que trabalha com a diversidade tem se percebido mais como um “profissional da aprendizagem” em vez de sentir como um “profissional do ensino” O processo educacional vem se enriquecendo com a busca da qualidade política em vez de satisfazer, apenas, com a qualidade formal (DEMO, 1998, p. 59).

Como a maioria dos interlocutores, quando procuramos esclarecer que o paradigma da inclusão escolar não é específico para alunos com deficiência intelectual, mas representa um resgate histórico da igualdade de direitos de educação de qualidade, encontramos algumas objeções na assimilação da mensagem. Parece que já está condicionada a ideia de que a inclusão é para alunos da educação especial passar de classe e de escolas especiais para as turmas de ensino regular. Esse argumento é tão forte que mal permite discutir outra modalidade de exclusão: a dos que nunca tiveram acesso às escolas, sejam alunos com ou sem deficiência e que precisam nelas ingressar, ficar e aprender (CARVALHO, 2007, p. 89).

Essas concepções não autorizam a pensar numa escola centrada em si mesma, como uma ilha distante dos interesses dos alunos. A escola deve ser também o espaço da alegria, onde os alunos possam conviver desenvolvendo sentimentos sadios em relação ao outro, a si mesmo e em relação ao conhecimento.

Como confirma Demo (1998):

A herança da Escola Nova, enriquecida pelos avanços obtidos com o uso das tecnologias educacionais e isenta de seus traços positivistas ou funcionalistas, pode nos auxiliares na virada de mais uma página de nossa história das concepções teóricas sobre a educação. Numa época de tantas

e tão rápidas mudanças, é significativo o esforço de todos nós para iniciarmos um novo milênio com propostas mais conscientes e justas, para todos (DEMO, 1998, p. 95).

Para tanto a prática pedagógica deve ser inclusiva, no sentido de envolver a todos e a cada um, graças ao interesse e à motivação da aprendizagem. Estudos sobre a dinâmica na sala de aula tem evidenciado o quanto as atividades em grupo favorecem o processo educacional e dinamizam as relações de cooperação. O trabalho individualizado e individualmente vai cedendo vez para as tarefas cooperativas.

Penso que se trata de um argumento suficiente para tirar alunos e professores do banco dos réus, nessa perversa busca por culpados. Em outras palavras, queremos nos referir ao ensino aprendizagem como processos intimamente relacionados, como as duas faces da mesma moeda, sem que se possa considerá-la isoladamente.

Uma pesquisa realizada por Collares e Moyses (1996) evidencia o quanto é marcante, no imaginário dos educadores atuais e dos profissionais das demais áreas médicas, a correlação que estabelecem entre o insucesso do aluno e a existência de uma possível doença que bloqueia ou lhe impede a atividade de pensar e, conseqüentemente de aprender.

A dificuldade dos alunos tem sido atribuída a diversas causas como hiperatividade, disritmia mental e diferentes doenças que interferem no “seu juízo”, segundo a fala de muitos professores. Em decorrência, costuma ser considerado como alguém que “não aprende”.

Sara Paín (1995, p. 15) tece importantes críticas a essa expressão, lembrando-nos que a noção de não aprendizagem não é o reverso de aprendizagem, pois essa “não é uma estrutura, e sim um efeito e, neste sentido é um lugar de articulações de esquema”.

Sob essa ótica é importante entender a aprendizagem, que mesmo como processo individual, exige conhecer e reconhecer o contexto em que se envolve. Esse aspecto é da maior relevância, uma vez que evita injustas rotulagens aplicadas a alunos que são percebidos como incapazes de criar uma imagem valorizada de si mesmo, desencadeando assim, um sofrimento psíquico além de mecanismos reativos de acomodação ou de agressividade manifesta.

Segundo Collares e Moysés (1996, p. 125),

O universo das crianças “normais” que são transformadas em “doentes”, por uma visão de mundo medicalizada, da sociedade em geral e da instituição escola em particular, é tão grande que tem nos impedidos de identificar e atender adequadamente as crianças que realmente precisam de uma atenção especializada, seja em termos educacionais, seja em termos de saúde.

Elegemos essa citação, porque diz respeito a dois segmentos de excluídos: o dos alunos com deficiência intelectual, a maioria dos quais, sequer está em alguma escola, e dos alunos que podemos considerar como deficientes intelectuais circunstanciais, isto é, tornados deficientes em decorrência de serem tratados como doentes e por não receberem respostas educativas que necessitam. Ao destacarmos os aprendizes com deficiência intelectual no grupo dos excluídos por apresentarem

necessidades específicas, deixamos claro a importância que lhes sejam oferecidas atenção especializada, independente do lugar que estejam ocupando na escola.

Negar a deficiência intelectual é tão perverso quanto negar a possibilidade de acesso, ingresso e permanência bem sucedida no processo educacional escolar, recebendo educação escolar que melhor lhes permita a remoção de barreiras para sua aprendizagem e participação. É certamente, uma forma de exclusão, talvez a mais grave do que a física, que agrega pessoas em espaços restritivos, pois revela sua exclusão dentro de nós, num movimento inconsciente de rejeição às suas diferenças. A partir de todas essas considerações nos ocorrem as seguintes perguntas:

- Como está ocorrendo à inclusão dos excluídos, em nossas escolas? Estará realmente, sendo trazida pela melhoria da qualidade das respostas educativas que lhes oferecemos? Qual a natureza do nível de acolhimento e os laços sociais que se formam?
- Alunos com deficiência intelectual estão em nossas escolas, em classes de ensino regular, como ocupantes de um espaço físico ao lado de outros, mas formando núcleos de reclusão, ou estarão integrados, experienciando reciprocidade nas interações com colegas, professores e demais funcionários da escola?
- E na aprendizagem estão de fato construindo conhecimentos tal como seus colegas?
- Reduziram-se os estigmas que os colocam em desvantagens e os fazem desenvolver sentimentos de baixa autoestima:
- Que lugar que ocupam no imaginário dos educadores e da sociedade em geral?
- Existe entre todos os alunos, a solidariedade orgânica ou permanece a solidariedade mecânica? Como podemos analisar os movimentos dos alunos ditos “normais” em relação aos alunos com deficiência intelectual?

Sabemos que estas e muitas outras perguntas têm nos inquietado, e precisamos adequar às ações pedagógicas em benefício desta condição em que se encontram os deficientes intelectuais, quebrando paradigmas e transpondo barreiras.

Seja para estimular o aluno com deficiência, sobretudo com deficiência intelectual, no sentido de ampliação das áreas de interesse e de suas potencialidades, seja no sentido de potencializar a instituição pela multiplicação dos resultados.

Em nossas escolas e instituições educativas em geral, as habilidades lógicas - matemáticas e linguísticas são supervalorizadas na gama de aptidões que constituem a faculdade intelectual. O pensamento analógico, infelizmente tem espaço estreito na sala de aula. No entanto, a ampliação dos espaços de valorização do pensamento analógico ganha enorme relevância no campo da Educação Profissional para pessoas com déficit cognitivo, a capacidade de associar ideias contribui fortemente para integrar domínios cognitivos a domínios afetivos, propiciando a reconfiguração no pensamento.

Uma das ferramentas visíveis dentro da escola que pode funcionar como facilitadora na inclusão de pessoas portadoras de necessidades especiais são as aulas de Educação Física. Segundo Darido

(2007) a educação física é obrigatória em todos os níveis de ensino desde o início do século XX, no entanto, ao longo da sua história, foram abertas várias exceções, que excluíram parte dos alunos de suas práticas. Os portadores de deficiência eram dispensados dessas aulas.

De acordo com Brasil (1996) na direção de uma educação inclusiva, os PCNs reafirmam o direito de crianças, adolescentes e jovens (com deficiência ou não) a práticas corporais de movimentos, independentemente de sua condição física e de sua idade. Nesse sentido, a LDB estabeleceu, em seu artigo 26, que “a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às necessidades da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”.

Segundo Leucas (2012, p. 22) ao nos referirmos à intervenção da educação física para as pessoas com deficiência, deparamos com questões que vão desde o atendimento às características do comportamento motor dos alunos até a efetivação de propostas de formação de profissionais para atuarem nessa área.

De acordo com o mesmo autor citado anteriormente, ele ainda relata que, tratando-se da prática da educação física escolar, o grande desafio do professor de educação física é dar conta das diferenças de cada um dos alunos, inserido em um mesmo grupo. Nesse sentido, a heterogeneidade está sempre presente no cotidiano das aulas. O professor trabalha o tempo todo com diferenças relativas às deficiências física, auditiva, visual, múltiplas, assim como com diferenças de outra natureza, como a obesidade, a indisciplina ou mesmo um excesso de habilidade.

Nessa perspectiva, vários autores consideram que a educação física ocupa uma situação singular no que se refere ao trabalho com as diferenças nos processos de inclusão (CRUZ, 2005; LOPES, 1999; CARMO, 2002, p. 122).

Cruz (2005) comparou o desempenho motor de alunos com deficiência intelectual submetidos a um ambiente de aprendizagem segregado (classes especiais) e a um ambiente integrado (junto com alunos de classe regular) e conclui que o ambiente integrado contribuiu tanto para o maior desempenho desses alunos quanto estimulou a interação deles com os colegas de classes regulares.

Nessa mesma direção, Carmo (2002) afirma que o objetivo da intervenção do professor que atua no campo da educação física para alunos com deficiência é potencializar as possibilidades de participação ativa dessas pessoas, por meio de programas com foco na atividade física/movimento corporal humano. Por exemplo, ao adaptar determinada atividade para incluir um aluno com uma deficiência física, o professor pode levar os alunos que não possuem deficiência a realizar uma atividade corporal diferente dos padrões que conhecem, proporcionando-lhes a experimentação de novos canais perceptivos e novas possibilidades motoras.

Novas metodologias e questionamentos têm surgido devido à tecnologia que tem tido um progresso inacreditável. Tais metodologias e questionamentos insere a disciplina de Educação Física, e, juntamente LDB E PCNs, contribuem afetivamente nesse processo, visto que visam na formação de cidadãos críticos, participativos, com responsabilidade social e conhecedor das diversidades.

Entretanto, mesmo com tanta tecnologia, muitos professores de Educação Física se apegam às atividades que envolvam somente o corpo físico, não trabalhando o interior do seu aluno, construindo nele uma visão e empírica deixando-o preparado para viver em sociedade e com as diferenças.

Havendo uma adaptação nas aulas de Educação Física para alunos deficientes, automaticamente está acontecendo inclusão. O professor precisa adaptar suas aulas para que o aluno consiga desenvolvê-las, impondo suas vontades, conhecendo suas limitações, interagindo com os demais colegas, ficando assim preparado para o mundo que o cerca.

A inclusão na escola tem tomado uma proporção muito grande, tendo como suporte a igualdade de oportunidades, o convívio com as diversidades, a acercamento das diferenças, com uma pedagogia embasada no aluno, levando em consideração, suas habilidades e potencialidades, devido às diversas limitações que possui.

É válido ressaltar que a inclusão é um seguimento imenso, que requer muita dedicação, por conta de tamanhas mutações tanto no espaço físico como também no psíquico. Através da inclusão que se arquitetamos vivermos numa sociedade sem discriminação, atribuindo valores as pessoas, independente de diferenças ou não.

Infelizmente muitos professores de Educação Física não estudaram na faculdade o conteúdo indispensável para realizar esta inclusão. Existem várias escolas que não estão preparadas para receber o aluno com deficiência, seja no espaço físico ou na falta de profissionais preparados e especializados para atuar na inclusão.

A Educação Física no âmbito educacional se compõe em um campo de adequação quando consente a participação de jovens e crianças em atividades físicas adequadas a suas possibilidades, permitindo que estes sejam valorizados, integrando na sociedade.

É essencial que o professor de Educação Física conheça seu aluno, sua deficiência, idade, convencia com a família, etc., facilitando a interação entre ambos e criando uma relação de reciprocidade, respeito, carinho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A grande preocupação que permeou no nosso estudo baseou-se no fato de verificarmos como se dá a inclusão do deficiente no ensino fundamental nas aulas de educação física e nas dificuldades encontradas pelo deficiente ao se deparar com uma educação para alunos ditos normais.

A escola inclusiva conforme encontramos no presente estudo é uma tendência internacional, desde o final de século. Porém, notamos que a inclusão tem sido um processo demorado e que, muitas vezes, as crianças encontram enormes dificuldades para a sua adaptação. Observamos que, dentro do contexto estudado, muitas melhorias têm que ser feitas para que o deficiente encontre condições mínimas necessárias para a sua inclusão em turmas regulares.

O caminho para a inclusão tem sido demorado. Muitos debates, resoluções, congressos, Leis e tantos outros caminhos são descritos teoricamente, porém na prática, percebemos que na sociedade

poucas mudanças são realizadas. Cabe a sociedade criar caminhos para que se abram oportunidades de transformar a exclusão, tão presente nos nossos dias, em inclusão.

No ambiente escolar, habitado por métodos ineficazes, professores mal treinados, desprovimento de equipamentos, dificuldades de inclusão, várias mudanças têm que ser feitas para que o deficiente consiga se adaptar e interagir dentro das turmas regulares.

A educação física adaptada margeia essa declaração enquanto disciplina que pode contribuir para amenizar este problema, visto que o jovem deficiente começa a descobrir e a assumir a causa de excluído, vislumbrando novas possibilidades para si, isso se constitui em fonte de afirmação de identidade e elevação da autoestima.

Diante da pesquisa realizada reforçamos a necessidade da realização de um novo diagnóstico sobre a realidade socioeconômica e política para que se reconheçam as diferenças sociais, étnicas, religiosas sexuais e políticas. Tal formalidade é necessária para que novos caminhos para a organização de uma escola inclusive sejam traçados para que, cada vez mais possamos educar os portadores de deficiência com qualidade e dignidade.

Segundo a Lei de Diretrizes e Base da Educação 9394/ 96, Art. 58º, § 1º, a educação especial é concebida como um padrão educacional ofertado por escolha da escola, fazendo com que os alunos tenham algum tipo de limitação. No Art. 59º, III, da referida Lei, os professores precisam adquirir uma especialização para lidar com alunos inclusos, se tornando mediadores destes na educação.

A adaptação das aulas de Educação Física destaca a diversidade de forma clara e objetiva, passando a ter uma educação eficaz, que no caso de alunos inclusos, esse dever não é só e somente só da escola, mas de tudo que o cerca, como um todo: família, comunidade, sociedade.

Quando o aluno deficiente passa a ter contato com outros colegas, sejam deficientes ou não, passam a construir dentro de si, um conhecimento diferenciando, pois começa então, a entender as diversidades, o respeito ao próximo, e passa a ter mais motivação. Cabe ao professor de Educação Física incentivá-los com atividades que prendam a sua atenção. É essencial que tenha um sentimento de cooperativismo e parceria para que esse sucesso aconteça.

Torna-se necessário que a escola tenha discernimento para conhecer cada aluno individualmente, conhecendo seus conflitos e problemas do dia a dia, pois assim, passaremos a ter uma educação eficiente e de qualidade.

Ao professor de Educação Física cabe desenvolver aulas diferenciadas, procurando trabalhar com atividades adaptadas de acordo com a deficiência de cada aluno, desenvolvendo assim suas habilidades e fazendo com que o aluno incluso conheça seus limites e potencialidades.

Suscitar a inclusão de alunos deficientes se torna cada vez mais difícil, pois por muitas vezes, a escola não tem a estrutura mínima adequada para recebê-los. É um desafio cada vez maior para o professor de Educação Física trabalhar com alunos inclusos. A ele, resta somente, inventar e reinventar da sua maneira, para que esses alunos não se percam no sentimento da desmotivação e da discriminação.

É preciso agregar valores à sociedade, e, para que isso aconteça, é preciso trabalhar em conjunto: professor, aluno, escola, sociedade, política.

Este trabalho foi efetivado para conhecer um pouco mais sobre inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física.

Sabemos que na escola encontram-se alunos com histórias de vidas diferentes, cada um com uma educação que lhe foi concedida de acordo com a realidade de sua família, assim sendo, fica a cargo do professor, escola e família, a função de promover um trabalho voltado para a integração do aluno, fazendo dele um indivíduo social atuando na construção da sociedade como um todo.

Concluimos que a falta de conhecimento inerente ao assunto, a falta de preparo física nas escolas, as diferentes deficiências, a falta de interesse pela formação continuada dos professores, tem sido o grande problema na educação com relação à inclusão. Quanto às expectativas, foi observado que ao trabalhar com dedicação e afinho com alunos inclusos, é criada uma relação de respeito e afeto, levando o aluno a participar ativamente das aulas de forma prazerosa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Lei no 10.172/01. 2001.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: SEESP, 1994.

_____. Conselho Nacional de Educação / Câmara de Ensino Básico. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**, Brasília, DF, 2001.

BRASIL. **Decreto 6.571/2008 que institui o atendimento educacional especializado**. Brasília, 2008.

BRASIL. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras**. Brasília, LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Subsídios para a organização e funcionamento de serviços de educação especial: área DA/MEC, SEESP – Brasília/DF**, 1995.

CICCONI, M. **Comunicação Total**. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1990.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível na Biblioteca Virtual de Direitos Humanos da Universidade de São Paulo: www.direitoshumanos.usp.br.

DRAGO, R. **Formação de professores, saber docente e inclusão de alunos com necessidades educativas especiais: relações mútuas de um mesmo processo**. In: Cadernos de pesquisa em educação / PPGE-UFES. n. 17, v. 9, Vitória, Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2003.

FONSECA, V. **Educação Especial**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1995.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1995

LARROSA, 2002, p. 28 (LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr., n. 19, p. 20-28, 2002).

LIMA, M. A. dos. S.; SOUZA, M. F. N. de. **A educação inclusiva e o atendimento educacional especializado: relato de uma experiência no estado do Acre**. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 8., 2013, Londrina. **Anais...** Paraná, 2013, p. 392-401.

LODI, A.; HARRISON, K.; CAMPOS, S. & TESKE, O. (org). **Letramento e Minorias**. Porto Alegre: Editora Meditação, 2002.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

_____. **Integração x inclusão – educação para todos**. Pátio. Porto Alegre: ARTMED, v. 2, n. 5, p. 48-51, 1998.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva – contextos sociais**/Peter Mittler; trad. Windyz Brazão Ferreira. Porto alegre: Artmed, 2003.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar reforma, reformar o pensamento**. Trad. Eloá Jacobina – 4.^a edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

PRADO, M. E. B. B.; FREIRE, F. M. P. **A formação em serviço visando a reconstrução da prática educacional**. In: FREIRE, F. M. P.; VALENTE, A. (Orgs) **Aprendendo para a Vida: os Computadores na Sala de Aula**. São Paulo: Cortez, 2001.

SASSAKI, Romeu Kazuni, 1938 – **Inclusão/Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SKLIAR, Carlos (org.). **Abordagens socioantropológicas em educação especial**. In: CECCIM, Ricardo Burg, LULKIN, Sérgio Andrés, BEYER, Hugo Otto, LOPES, Maura Corcini. **Educação e exclusão: abordagens socioantropológicas em educação especial**. 5.^a ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

STAINCKBACK, S. & STAINCKBACK, W. 1996. **Inclusão - Um Guia para Educadores**. Artmed Editora. Porto Alegre.