



EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REFLEXÕES E PERSPECTIVAS EM RELAÇÃO À INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

PERTAINING TO SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: REFLECTIONS AND PERSPECTIVES IN RELATION TO THE INCLUSION OF THE PUPIL WITH PHYSICAL DEFICIENCY

Juliana Buosi de **ALMEIDA**¹
Márcia da Silva Cristina Rodrigues **COFFANI**¹

RESUMO

Investigou-se o processo de inclusão, nas aulas de educação física da rede de ensino de Araputanga (MT), dos alunos com deficiência física. A pesquisa de caráter qualitativo-descritiva empregou como instrumentos metodológicos: revisão bibliográfica; análise documental; observação participante; e entrevistas semiestruturadas com os professores de educação física. A criança e o adolescente em condição de deficiência têm direito de brincar, de viver o corpo em movimento como toda e qualquer pessoa. É o atendimento educacional especializado aos “portadores de deficiência física”, preferencialmente na rede regular de ensino, que pode possibilitar, embora não garantir, a participação em aulas de educação física. Promover o repensar de práticas e princípios pedagógicos no campo da educação física adaptada colabora com a formação de professores para atuação na escola e demais espaços sociais e com o processo de ensino e aprendizagem do movimento corporal junto às pessoas com necessidades especiais.

Palavras-chave: Educação física escolar. Inclusão. Metodologia de ensino.

ABSTRACT

We investigated the process of inclusion of students with disabilities in physical education classes, the school system Araputanga (MT). The research is qualitative-descriptive. Used as methodological

¹ Professoras, Faculdade Católica Rainha da Paz, Curso de Licenciatura em Educação Física. Av. 23 de Maio, 2, 78260-000, Araputanga, MT, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: M.S.C.R. COFFANI. E-mail: <marciacoffani@hotmail.com>.

tools: a literature review, documentary analysis, participant observation, semi-structured interviews with teachers of Physical Education. Children and adolescents on condition of disability are entitled to play, to experience the moving body as any person. It is specialized educational services for "handicapped individuals", preferably in the regular education system, which can enable, but not guaranteed, participation in physical education classes. Promote the rethinking of pedagogical principles and practices in the field of Adapted Physical Education collaborates with the teacher, to act in school and other social spaces, with teaching and learning body movement for people with special needs.

Keywords: *Physical education. Inclusion. Teaching methodology.*

INTRODUÇÃO

A história do corpo deficiente permite compreender que o homem na pré-história dependia quase que exclusivamente do movimento corporal para sua sobrevivência. As pessoas com algum tipo de deficiência, os idosos e os doentes eram incapazes de se sustentar sozinhos e dependiam da ação da tribo. Em alguns casos, eles eram abandonados em lugares longínquos e perigosos. A morte era uma certeza.

Sant'anna (2006) comenta em seus estudos que na antiguidade grega, instalou-se o culto aos corpos. A beleza física era sinal de força, inteligência e obra divina. Assim, os gregos viam os deficientes físicos como uma aberração, algo que deveria ser desprezado e que não poderia estar entre eles.

Para Silva *et al.* (2008), na Idade Média, guiados por crenças dogmáticas de que o homem deveria ser como a "imagem e semelhança de Deus", os familiares eram responsáveis por esconder seus filhos defeituosos para eles não sofrerem discriminação de outras pessoas ditas "normais", pois eram vistos como seres possuidores de demônios, e a deficiência, como algo sobrenatural. A partir da Segunda Guerra Mundial, e em especial com o pleno desenvolvimento das ciências, esse quadro sofreu modificações: viu-se que a deficiência não era causada por algum mau espírito e que estava relacionada à saúde.

Percebe-se que a forma como a sociedade vê os deficientes físicos vem mudando ao longo do tempo. Na década de 1960 e início de 1970, surge, na Dinamarca, a filosofia da integração e normalização, que tem como foco levar o indivíduo a ter uma vida "normal" e a integração do aluno no ensino regular.

Inúmeros estudos afirmam que a educação física é parte integrante da formação integral do ser humano; no contexto escolar, especificamente, a educação do corpo pelo movimento pode abranger a pessoa como um todo. A partir da inclusão dos deficientes físicos no ensino regular, é pertinente sua inclusão na disciplina de educação física escolar. É importante que o aluno com deficiência física participe e vivencie as práticas corporais que podem trazer mais autoconfiança e independência, além de favorecer ao estabelecimento das inter-relações sociais.

O movimento corporal permite que o ser humano se comunique, estabeleça ações com a sociedade e trocas de experiências. Por meio do corpo em movimento, potencializa-se a expressão da linguagem, principalmente a cultural, que envolve a dança, os esportes, entre outros. A educação física escolar pode possibilitar a construção de valores éticos, como o respeito mútuo e a valorização das diferenças, e permite ao aluno desenvolver e demonstrar suas capacidades psicomotoras e suas dificuldades, para que possam ser trabalhadas juntamente aos demais alunos, estabelecendo, assim, um convívio social baseado na cooperação (Brasil, 2000).

É evidente o fato de a educação física escolar ter mudado suas concepções, porém a prática é bem mais desafiadora, principalmente em relação à inclusão de alunos ditos “diferentes”. É possível a inclusão dos deficientes físicos nas aulas de educação física, pois existem tendências pedagógicas inovadoras que garantem essa oportunidade. Segundo Silva *et al.* (2008), independentemente da abordagem, o ideal tanto da educação física quanto da educação física adaptada é buscar meios para o aluno conhecer e avançar seus limites em diferentes dimensões biopsicossociais por meio de ginástica, jogos, brincadeiras, esporte, dança e lutas, e é com a adaptação desses conteúdos que se faz a inclusão.

MÉTODOS

A pesquisa caracteriza-se como de abordagem qualitativa e tendência descritiva, segundo Ludke e André (1986) e Minayo (1994). A definição dos sujeitos da pesquisa ocorreu a partir de uma pesquisa exploratória, no ano de 2008, quando se encontraram sete alunos com deficiência física inclusos à rede regular de ensino, dos quais apenas cinco participavam das aulas de educação física na escola. No ano de 2009, as escolas e os sujeitos desta pesquisa foram oficialmente abordados e foi instituída uma relação de parceira para realização da pesquisa. Os alunos e seus professores foram identificados na pesquisa por nomes fictícios de personagens da Disney, visando preservar a identidade.

Elegeram-se como lócus-alvo desta investigação as escolas públicas do município de Araputanga (MT). Em específico, o Lócus 1: Escola Municipal José Evaristo Costa e o Lócus 2: Escola Estadual Joaquim Augusto Costa Marques, nas quais se encontraram os sujeitos da pesquisa.

Empregaram-se como instrumentos metodológicos de investigação: a revisão bibliográfica; a análise documental das propostas de ensino da escola em relação aos alunos com

deficiência física; a observação participante *in locus* das aulas de educação física nas escolas-campo, organizadas na forma de cenas; e entrevistas semiestruturadas com os professores de educação física, sintetizadas em quadros.

A análise dos dados foi feita com base no processo de triangulação de dados, tão próprio aos estudos descritivos que se inspiram no método etnográfico. Os dados foram organizados na forma de categorias, a saber: a realidade educacional escola x educação física x deficiência física; as formas metodológicas de atender o aluno com deficiência física nas aulas de educação física; e as diversas faces da inclusão do aluno com deficiência física na educação física escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Parte-se do pressuposto que reafirma a indissociável relação entre teoria e prática no processo de formação de professores, de forma que se proceda a uma aproximação dos currículos dos cursos de formação docente com a realidade escolar, sem que sobreponha uma dimensão à outra.

Essa é uma perspectiva que perpassa pela revisão dos modelos pedagógicos e curriculares escolarizados instituídos, incluindo o estabelecimento da relação professor-aluno. Tendo como conceitos-chave a alteridade e a relativização do campo socioantropológico, há que se repensar quem é o outro na relação professor-aluno. Discute-se sobre a necessidade de pautar-se essa relação no respeito ao outro, entendido como diferente, porém não menos importante. Isso envolve a discussão das diferenças, um tema tão caro à antropologia e tão desafiador ao campo pedagógico, em função da característica institucional homogeneizadora da educação escolar (Gusmão, 1997). Isso rompe com as formas históricas de relacionamento professor-aluno na educação física escolar, entendidas ora como instrutor-recruta, ora como treinador-atleta.

O Quadro 1 apresenta a análise do perfil profissional dos professores de educação física das escolas investigadas. Verifica-se falta de formação continuada que prepare o professor para trabalhar com o aluno com deficiência.

Nota-se uma inexistência de formação continuada na área da educação física adaptada, que poderia qualificar o professor para trabalhar com o aluno com deficiência física. Essa situação é mais alarmante no caso do professor Tio Patinhas, que informou não ter formação específica nem em relação à formação inicial, o que nos leva a pensar a falta de conhecimento específico para o trato da pessoa com deficiência física.

Há a necessidade de conhecimento dos fatores que influenciam a prática pedagógica para subsidiar a formação do professor, em nível inicial ou continuado. No caso da inclusão de pessoas com necessidades especiais em aula de educação física na escola, é indispensável ao professor a formação mesmo que básica em princípios da educação física adaptada e a

participação em discussões que envolvam as temáticas inclusão e diversidade. O Quadro 2 sintetiza os dados referentes às oportunidades de formação continuada na área da educação física adaptada, reveladas pelos professores.

Ao analisar o tempo de formação do professor Tio Patinhas, percebe-se que o currículo da época, segundo Ghiraldelli, se caracterizava pela ênfase na aprendizagem técnica dos esportes de alto nível, com fins competitivos, o que se vinculava, "aos projetos da tecnoburocracia militar e civil que se apresentou a partir de março de 1964" (Borges, 1998, p.17). Portanto, sendo essas as bases teórico-conceptivas da formação desse professor.

O modelo curricular, pelo qual, o Professor Tio Patinhas foi formado, tinha como práticas modelos nas aulas, a aplicação exaustiva e descontextualizada de exercícios tecnicomotores, o uso permanente de filas e a divisão de sexos. Dessa forma, muito pouco essa formação pode contribuir a favor da inclusão do aluno com

Quadro 1. Perfil profissional dos professores de educação física investigados na pesquisa.

Professor	Tempo decorrido da graduação	Instituição de ensino/trabalho	Formação inicial em EFA	Formação continuada em EFA
Tio Patinhas	20 anos	Pública	Não	Não
Pluto	1 ano	Privada	Sim	Não
Branca de neve	1 ano	Privada	Sim	Não

Quadro 2. Formação continuada em educação física adaptada.

Professores entrevistados	Respostas
Tio Patinhas	Não, desde que eu me lembro nesta cidade nunca teve [...], num tem nem curso de educação física, imagina curso de extensão, tudo que eu trabalho, eu busco sozinha em pesquisas e pós graduações que também não são na área eu tento fazer o possível para adaptar [...].
Pluto	Após a faculdade eu especificamente na área da educação física adaptada, não fiz mais nem um curso não, e até o momento desde que eu to na escola trabalhando não teve nenhum curso pra isso não.
Branca de Neve	Não, não houve, teve um curso de libras para tratar do individuo com surdes, fora esse não teve outro [...].

deficiência física em aulas de educação física na escola, pois os princípios da atuação pedagógica se caracterizam pela seleção e exclusão dos ditos "não aptos", sem cunho pertinente à prática educativa no contexto atual.

Sabe-se da importância da educação física no cotidiano de uma pessoa com deficiência física, tal como Freire (1991, p.36) afirma:

Pela motricidade o homem se afirma no mundo, se realiza, dá vazão à vida. Pela motricidade ele dá registro de sua existência e cumpre sua condição fundamental de existência. A motricidade é o sintoma do mais complexo de todos os sintomas. O corpo [...]. a motricidade integra tudo o que o homem é o pode manifestar neste mundo: espírito, alma, sangue, ossos, nervos, cérebros etc. [...]. A motricidade é a manifestação vivida desta corporeidade, é o discurso da cultura humana.

Freire (1991) defende o desenvolvimento da motricidade como elemento primordial da educação física; portanto, o que é a educação física sem o movimento? Ou melhor, o que é a vida sem o movimento? Quer dizer que a educação física não pode se reduzir a uma dimensão estática, é preciso valer-se da dinâmica do corpo em movimento, independentemente do grau de amplitude, ou da faixa etária: mover-se é sentir-se vivo, incluído, ou seja, por mais dificuldades que o aluno com deficiência física enfrente na educação física, suas possibilidades de movimento devem ser valorizadas e aproveitadas.

Seria de extrema importância que as políticas públicas valorizassem e contribuíssem para esse ciclo profissional, em especial para a capacitação do professor para trabalhar com a educação física escolar em atendimento às diversidades de alunos, pois, como é percebido na cena descrita abaixo, o professor às vezes colabora para uma inclusão velada.

CENA 1

*Inicia-se a segunda parte da aula.
"Agora é a vez do esporte e hoje*

veremos o basquetebol", menciona Tio Patinhas. O aluno corre e senta-se ao meu lado. Um colega chama-o para participar e ele responde que está sem vontade. Os alunos iniciam, fazendo os fundamentos técnicos do basquete com as mãos. Tio Patinhas não o estimula a participar da brincadeira, mas, mesmo assim, com o incentivo dos colegas, ele vai, tenta fazer o fundamento e não consegue. O aluno volta a se sentar e ali permanece até o final da aula.

A cena retrata que, ao iniciar a parte de fundamentação técnica do esporte basquetebol, é obrigatória a utilização das mãos. Sem condições físicas para isso, o aluno Pooh foge da brincadeira. Percebe-se também que, pela normalidade da situação, isso acontecia outras vezes. O aluno Pooh não voltou mais para a aula, ficou sentado o tempo todo assistindo aos demais alunos fazerem os exercícios técnicos e jogarem basquete. Isso nos mostra que, apesar de o aluno Pooh se fazer presente na aula de educação física, há uma falta ou uma inadequação da metodologia do professor para a participação efetiva do aluno.

Borges (1998) comenta que ainda hoje sentimos os reflexos de uma educação física militarista presente nas escolas. Isso nos fez compreender que talvez esse modelo de prática pedagógica do professor possa ser um resquício das concepções da educação física na escola de anos atrás, fundamentada na perspectiva técnico-esportivista.

Percebe-se que a falta de preparo didático-pedagógico do professor para o trabalho com o aluno deficiente físico pode ser fruto da falta de experiências aprendidas em situações de aplicação efetiva das orientações pedagógicas e curriculares. O Parâmetro Curricular Nacional (PCN) (Brasil, 2000) de Educação Física, do Ensino Fundamental, cria a possibilidade de:

Num jogo de futebol, a criança que não deve fazer muito esforço físico pode ficar um tempo no gol, fazer papel de técnico, de árbitro ou mesmo torcer. A aula não

precisa se estruturar em função desses alunos, mas o professor pode ser flexível, fazendo as adequações necessárias (Brasil, 2000, p.40).

No momento de torcer, pensa-se que o aluno deficiente físico não torcerá sozinho, mas sim junto ao grupo de torcida, e no momento do jogo, o professor pode discutir com os alunos o que poderá ser feito, a codificação das regras e adaptação junto aos demais. Essas são estratégias de ensino que deixariam a aula mais dinâmica e crítica, uma vez que seria requisitada a participação dos alunos para a solução dos problemas. Essa é uma possibilidade para a inclusão do aluno deficiente físico nas aulas de educação física, de maneira que ele, na medida das suas possibilidades, pudesse se sentir parte do conjunto e do processo.

Como afirma o Coletivo de Autores (1992, p.32):

Jogar, driblar, correr entre outros é apenas um meio para atingir algo para si mesmo, ou seja, autoestima, prazer, etc., assim no sentido pessoal do jogo, possui-se uma estreita relação com sua própria realidade, ou seja, com suas motivações, e ainda mais quando o aluno se foca no aprofundamento de sua realidade, possibilita-se que o mesmo desperte para uma motivação maior, gerando assim um conhecimento científico.

Em relação aos espaços físicos, as escolas pesquisadas dispõem de quadras esportivas cobertas e em alguns casos de amplos espaços físicos (pátio, gramado etc.) para atuação pedagógica do professor. Além disso, são encontrados materiais esportivos, de cunho didático, como bolas, cordas, bambolês, cones e equipamentos como aparelho de som, entre outros objetos.

A inclusão do aluno deficiente físico nas aulas de educação física não depende necessariamente de uma gama de materiais ou espaços físicos possíveis de serem utilizados

na escola, mas muito mais da orientação pedagógica e capacitação do professor na área da educação física adaptada. Afinal, nada adianta ter materiais físicos de excelente qualidade se faltam materiais humanos bem capacitados.

Outro relevante obstáculo para inclusão do aluno deficiente na escola normal foi encontrado pela pesquisa quando observado o momento inicial da aula, por se apresentar ações pedagógicas representativas de uma pedagogia tradicional no cotidiano da escola e das aulas de educação física, relatadas na cena abaixo descrita:

CENA2

Tio Patinhas chega à quadra e cumprimenta os alunos de forma geral. Pergunta como foi o final de semana de cada um. Algum tempo depois, ela inicia a aula, enfatizando que os alunos atrasados "pagam mico". Nessa ocasião, dois alunos "pagaram mico" ao imitar um animal - galinha -, pois ambos chegaram atrasados.

Observa-se a imitação como um castigo, como forma de obtenção de resultados, o que contradiz as orientações do PCN (Brasil, 2000) sobre a necessidade de o aluno perceber que sua prática deve servir para alguma intenção maior do que a simples ridicularização de uns em relação aos outros. Ao analisar mais a fundo a penalização dos alunos por chegarem atrasados à aula, percebeu-se que no cotidiano da escola se fazem presentes diversas práticas e atitudes que se relacionam a uma forma e pedagogia de cunho tradicional.

Outro exemplo das marcas de uma pedagogia ainda tradicional presente no "chão da escola" é a inversão de horários de educação física. O aluno que estuda no período da tarde frequenta as aulas de educação física no período da manhã e vice-versa. Isso demonstra que a educação física continua se diferenciando dos demais componentes curriculares.

Silva *et al.* (2008) explicam a relação contraditória entre escola e educação física. Para esses autores, a escola acaba diferenciando e colocando a educação física como meio de lazer e não de aprendizagem; parece-nos que o discurso é influenciado pelo dualismo corpo-mente e corpo-movimento. Para que seja modificada essa relação, é necessário que se entenda que o corpo não é somente um ente biológico, mas composto por aspectos anatômicos e fisiológicos que produzem o movimento corporal numa dimensão biocultural.

O processo de educação do corpo contém aspectos sociais, culturais e psicológicos. Assim dá-se a entender que o movimento é a voz do corpo, ou seja, a forma com e pela qual, o corpo se comunica com o mundo.

Nota-se que a questão do horário inverso das aulas colabora para um ambiente discriminatório. No caso do aluno com deficiência física, a inversão dos horários das aulas de educação física colabora para justificar e dificultar sua participação.

Ao analisar comparativamente esses aspectos da realidade cotidiana do Lócus 1 e Lócus 2, percebeu-se uma diferença quando a educação física ocupa o mesmo horário das demais disciplinas: uma maior frequência e participação efetiva nas aulas de educação física tanto do aluno com deficiência física como de qualquer outro. A cena abaixo ilustra essa situação:

CENA 3

Pluto busca, na sala de aula, seus alunos, que organizam uma fila, e vem cantando piui-piui: a alegria e o entusiasmo é contagiante. O professor pergunta como passaram o dia e em seguida realiza a chamada; os alunos bagunçam pois é notório o entusiasmo por brincar.

A prática da disciplina educação física apareceu como forma de libertação dos corpos do ambiente em que estavam: a sala de aula.

Não há castigo para quem chega atrasado, pois a disciplina está dentro do horário normal da sala de aula. É comum colocar a aula de educação física em horários opostos ao da sala de aula, o que dificulta a participação efetiva dos alunos e favorece a desvalorização da identidade da disciplina como um componente curricular. Os alunos, ao perceberem tal desvalorização, tendem a entender a aula de educação física como um momento de lazer e diversão.

O aluno com deficiência física, que muitas vezes depende de outras pessoas para levá-lo à escola, tende a frequentar menos as aulas de educação física em horário oposto ao da aula, perdendo, assim, a oportunidade de vivenciar o movimento corporal e de adquirir outras habilidades motoras, bem como, por meio do treino motor, de melhorar a qualidade de seus movimentos numa perspectiva de autonomia e emancipação do próprio sujeito.

As metodologias de ensino da educação física, em meados do século XX, foram baseadas nos moldes esportivistas e de valorização da aptidão física. O Coletivo de Autores (1992) registra a mudança de concepção e de metodologia do professor de educação física numa perspectiva mais crítica de base marxista e voltada à valorização da diversidade cultural.

A metodologia do professor foi um dos aspectos fundamentais investigados na pesquisa por se tratar de uma questão necessária para se conhecer as formas de adaptação do processo de ensino e aprendizagem nas aulas de educação física a fim de possibilitar o atendimento pedagógico e inclusivo dos alunos com deficiência física.

Foi perguntado aos professores como eram as formas de adaptação das aulas, ou seja, como trabalhavam com o aluno deficiente físico junto aos demais (Quadro 3).

Nota-se que a maioria dos professores trabalha com todos os alunos ao mesmo tempo, ou seja, não trata separadamente o aluno com deficiência física. Esse fato pareceu muito positivo uma vez que o aluno com deficiência física terá a oportunidade de sentir que está no meio dos

demais, interagindo e socializando-se de forma igualitária, participando das atividades propostas nas aulas como os demais colegas.

As orientações curriculares (Brasil, 2000, p.41) recomendam que a aula de educação física possa favorecer a construção de uma atitude digna e de respeito próprio por parte do aluno com deficiência e que a convivência com ele possa possibilitar a construção de atitudes de solidariedade, de respeito, de aceitação, sem preconceitos entre os demais alunos.

A educação física na escola assumiria um papel transformador na vida de todos os alunos, pois trataria a deficiência física não como algo ruim que deve ser abolido, tal como foi no passado, registrado por Castellani Filho (1988), quando se desenvolviam ações como proibir as matrículas de “alunos cujo estado patológico os impeça permanentemente da frequência às aulas de educação física”, por “serem inúteis à sociedade”.

Nas observações das aulas de educação física dos professores, percebeu-se uma visão pouco distinta da comentada na entrevista. De forma geral, notou-se que as aulas são assim

organizadas: alongamento e aquecimento iniciais; trabalho com os objetivos e conteúdos da aula; e parte final, destinada ao relaxamento.

O professor Tio Patinhas mostrou, ao longo das aulas, uma enorme gama de brinquedos e brincadeiras trabalhados como recursos metodológicos. Diferentemente do que fora comentado na entrevista anterior, o enfoque do trabalho foi o competitivo, tal como registrado na cena abaixo:

CENA 5

Os alunos fizeram duas filas e lhes foram entregues algumas bolinhas. Ao sinal de Tio Patinhas, os alunos deveriam ir até um ponto determinado jogando as bolinhas para cima, da mão esquerda para a direita, batendo-as no chão e etc. Sem perceber, os alunos já habituados a competir, começaram uma disputa acirrada para ver qual fila terminaria primeiro. No mesmo momento, Tio Patinhas não interveio e deixou que a disputa se consumisse. Donald apresentou muita dificuldade, por-

Quadro 3. Formas de adaptação do trabalho pedagógico com o aluno deficiente físico nas aulas de educação física escolar.

Professores entrevistados	Respostas
Tio Patinhas	Primeiro, eu entendo que o aluno é um pedacinho do professor, então o que eu faço com o aluno portador de deficiência é tentar fazer com que ele se sinta um ser humano igual aos outros [...]. Eu tento colocá-lo dentro de uma metodologia unificada, sem excluir, e eu consigo fazer isso! Com que os alunos percebam que ele é igual aos outros.
Pluto	Bom, o que eu tento fazer é não expor os alunos com problema, não é porque ele tem determinada deficiência que ele não pode fazer a aula, eu tento trazer o máximo de tranquilidade pra minha aula trabalhando a integração dos alunos.
Branca de Neve	Olha, eu tento trabalhar com os alunos da mesma forma que eu trabalho com os outros, mais com certeza eles apresentam algumas dificuldades a mais, a gente adapta algumas atividades mais assim não só pra ele [...] pros outros também, pra não ter essa diferenciação. Ah! Só ele tá fazendo não, todo mundo faz a mesma atividade.

que não conseguia pegar a bolinha novamente, e sua equipe levou desvantagem e perdeu a brincadeira.

Ao observar a forma metodológica usada pelo professor Tio Patinhas, busca-se analisar o seu plano de ensino. Diferente daquilo que é feito na prática real das aulas, estabeleceu-se, como metas, a valorização pessoal, dia a dia, nas aulas de educação física, de atitudes como solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças sociais. Existe, portanto, um currículo formal, preparado pelo professor para trabalhar com o aluno; um currículo em ação, que resulta do trabalho do professor no cotidiano das aulas; e um currículo oculto, resultante das práticas de ensino do professor que, de forma velada, acontecem no cotidiano de ensino.

No caso da professora Branca de Neve, é percebida uma forma de adaptação de aulas, voltada para poucas brincadeiras, porém bem exploradas do ponto de vista pedagógico. Nas observações das aulas, percebeu-se que as atividades de ensino são voltadas para valorização do cooperativismo entre os alunos. São criadas situações de aprendizagem o tempo todo pelo professor.

Os professores trabalharam com bolinhas, por exemplo, de maneiras bem distintas, conforme a cena abaixo:

CENA 6

A atividade é de jogar a bolinha para cima. Branca de Neve deixa as crianças livres na quadra e a um silvo de apito as crianças jogam as bolinhas para cima. Após esse exercício, elas deveriam jogar a bolinha em dupla, assim invertendo as bolinhas uma para a outra. Mickey apresentou um grau de dificuldade em relação à direção e à manipulação da bolinha, pouco notado pelas outras crianças. Após a brincadeira, Branca de Neve explicou aos alunos que, apesar de cada um ter uma bola, ela deveria ser trocada com o colega, e estendeu isso para a vida: nós precisamos aprender a repartir.

Ao se compararem as formas de adaptação da metodologia de ensino dos professores, é notório que o primeiro professor usa um método de ensino voltado ao ganho de rapidez de execução das atividades com destino à competição entre a turma de alunos, que é dividida em equipes durante a aula; o segundo professor usa uma metodologia de ensino que agrega a vivência de atividades práticas voltadas à aprendizagem e ao aperfeiçoamento das habilidades motoras, além de enfatizar o relacionamento entre os alunos envolvidos na situação de ensino.

Na primeira cena, o desempenho do aluno com deficiência física colaborou para a desclassificação da sua turma e, na segunda cena, nenhuma criança foi penalizada pelo fracasso, pelo contrário: não houve formação de grupos e os alunos permaneceram livremente na quadra ocupando diferentes espaços e papéis.

O professor Tio Patinhas não explica o que foi feito na aula e qual o objetivo das atividades. Já a professora Branca de Neve, após a brincadeira, conversa com seus alunos; em suas aulas, está presente a reflexão contínua daquilo que é feito em busca de sentidos e significados que possam explicar a importância daquela vivência corporal à criança. Notou-se que o segundo professor, por meio de suas estratégias de ensino, colaborou para uma participação mais efetiva e igualitária dos alunos.

Daolio (2004) afirma que a educação física e o movimento corporal fazem parte do processo de educação sociocultural dos corpos, em outros termos, o homem aprende cultura por meio de seu corpo. O homem assimila e adquire conteúdo cultural corporal através de suas vivências sociais e relações que estabelece com o outro e o meio em que interage. Isso é denominado pelo autor de inCORPORAÇÃO. Indaga-se: o que se pode esperar desse homem que é levado a perceber que seu corpo traz prejuízos a sua equipe, ou, então, que não consegue realizar a atividade como os demais, sendo, assim, penalizado pelo fracasso?

Apresentam-se as diferentes formas de ensino-aprendizagem nos mais diversos

momentos das aulas de educação física ministradas pelos professores investigados, e que foram observadas nas escolas-campo, buscando confrontá-las com as possibilidades de adaptar a metodologia de ensino para incluir os alunos com deficiência física nas aulas de educação física na escola.

CENA 7

Começa o alongamento, que é enfatizado com duas palmas entre cada alongamento, que, segundo Tio Patinhas, é uma forma de estimular o ritmo das crianças. Donald apresenta facilidade em certos momentos em realizar o alongamento, em outros não. Não é corrigido ou amparado pelo Tio Patinhas. O aquecimento é realizado com uma brincadeira utilizando pés e mãos de EVA distribuídos na quadra. Ao sinal de Tio Patinhas, os alunos deveriam correr e colocar suas mãos em cima das peças, os que não conseguiam saíam da brincadeira. Em certo momento, o aluno Donald atrasou e ocupou uma peça que estava com uma aluna. Ela deixou-o na brincadeira.

A cena 7 permite refletir duas percepções diferentes: Patinhas em sua metodologia demonstra tratar os alunos igualmente, talvez fosse esse o motivo da não ajuda no momento do alongamento ao aluno Donald. Porém, a aula de educação física é o momento de orientar na práxis a execução correta dos movimentos.

Em seguida, no momento da brincadeira de aquecimento, a não intervenção do professor demonstra o sentimento de pena para com Donald. O momento de brincadeira por mais que seja divertido tem que valorizar as regras postas no início para que todos os alunos compreendam que na vida precisamos respeitar as leis em sociedade. Isso não ocorreu na aula e nem foi objeto de discussão do professor com os alunos.

CENA 8

Branca de Neve começa o alongamento em círculo. Depois, para o aquecimento, usa a brincadeira de pula corda. As crianças ficam em fila sem separação por idade ou sexo. Cada um pula um número de vezes. Quando chega no aluno Mickey, ele não consegue pular corda. A professora muda o método da brincadeira no qual os alunos pulam a corda. Todos participam.

Nota-se, nesse aquecimento e alongamento, a forma de adaptação de Branca de Neve, que trabalha com Mickey dentro de seus limites para fazer a atividade; depois disso, todos os alunos passam pela mesma experiência.

CENA 9

Após o aquecimento e o alongamento, o professor Tio Patinhas inicia sua aula, dividindo a turma em dois grupos. Ela deixa que eles se dividam, conseqüentemente meninos e meninas se separam. Tio patinhas intervém e mescla os alunos. Pooh sai da brincadeira e mostra desmotivação. Tio Patinhas o convence a permanecer. A brincadeira é queimada com os litros. Os alunos de uma equipe devem erguer os litros enquanto a outra equipe tenta o queimar. Chega a vez de Pooh: ele nem chega a entrar direito na brincadeira e já é queimado, dela saindo.

Notam-se, na cena 9, uma falta de adaptação da brincadeira para inclusão de Pooh e o uso da competição nas aulas, que é desfavorável à integração do aluno com deficiência física, uma vez que é injusto ele competir com um aluno dito "normal".

Segundo as orientações curriculares (Brasil, 2000) na escola “é comum acontecer, em atividades competitivas, de as crianças mais hábeis monopolizarem as situações de ataque, restando aos menos hábeis os papéis de defesa, de goleiro ou mesmo a exclusão”. Portanto, “o professor deve intervir diretamente nessas situações, promovendo formas de rodízio desses papéis, e criando regras nesse sentido”.

O que se objetiva não é desmerecer a competitividade, pois ela tem seu papel na formação do aluno para enfrentamento da vida. Porém, seu uso exacerbado ou inadequado em situações em que deveria ser privilegiada a cooperação acaba provocando uma “guerra” entre os alunos dentro da aula. Indaga-se: O que resta para a vida após essa competitividade?

Em outro momento, notou-se que a aula de Tio Patinhas possui dois períodos. No primeiro, trabalha-se com jogos, brincadeiras, atividades rítmicas e expressivas, e, no segundo, a prática esportiva (Cena 10):

CENA 10

Tio Patinhas fala para as crianças tomarem água e ir ao banheiro. Ao voltarem, os dividi em dois grupos. Os alunos perguntam que esporte será trabalhado nas aulas. Naquele dia foi o basquetebol. Tio Patinhas, ensina alguns fundamentos técnicos, como passar a bola de basquete em torno do corpo, da mão direita para esquerda, entre outros. Pooh senta na arquibancada e não participa da aula, fica um bom tempo ali parado, olhando. A professora tenta trazê-lo para a aula; depois de muito esforço, consegue, mas Pooh não permanece, pois não consegue realizar os fundamentos do esporte por causa da sua mão deficiente e volta a se sentar. É nítida a desmotivação de Pooh, que fica ali conversando com outras crianças e observando até terminar a aula.

Na cena 10, vê-se a saída de Pooh, que não conseguiu desempenhar a atividade da mesma forma com que os alunos a estavam desempenhando. É importante o professor estar consciente do que ele está trabalhando e estar preparado para situações que podem vir a ocorrer. Nesse caso, a professora não deixou claro algum tipo de adaptação que poderia ser feito e colaborou por promover um ambiente desfavorável para o processo de inclusão.

Ao analisar a cena 11, percebe-se que a professora Branca de Neve cria um ambiente favorável ao processo de educação dos alunos de forma respeitosa e inclusiva. As crianças ficam em dupla e tendem a repartir a bola que lhes é dada; não há formação de fila e a permanência dos alunos livres na quadra favorece a não formação de equipes e dificulta o trabalho com competição.

CENA 11

A professora Branca de Neve trabalha com seus alunos o futebol em duplas; para cada dupla ela dá uma bola e os participantes a chutam um para o outro; em seguida, passa-se para uma atividade na qual as crianças deveriam jogar com as mãos a bola uma para a outra. O aluno Mickey mostra alegria em desenvolver a atividade com seu colega, apesar de algumas vezes errar de direção no momento do chute, mas isso nem é percebido por seu colega; em um momento da atividade, um terceiro aluno pega a bola da dupla e começa a correr pela quadra, Branca de Neve imediatamente chama a atenção do aluno e o faz devolver a bola, depois disso todas as crianças correm e sentam no tapete. A professora interviu de maneira adequada, salientando a importância de dividir as “coisas” com seus colegas.

A professora Branca de Neve (Cena 11), após a atividade, promove um momento de

reflexão, deixando claro que ela não está preocupada somente com a aprendizagem técnica de movimentos e gestos corporais. Além disso, não foi necessária uma grande adaptação à aula, mas foi garantida a inclusão do deficiente físico sem lhe causar maiores constrangimentos.

A partir da exploração em lócus e da dificuldade dos professores em adaptar as aulas de educação física, sugerem-se os jogos cooperativos e obras de Brotto (2003) como alternativas de atividades de ensino que possam contribuir para a práxis do professor numa perspectiva inclusiva e educativa, uma vez que a forma de adaptação pedagógica do professor Pluto não foi suficiente para chamar a atenção da maioria das crianças, inclusive do aluno com deficiência física:

CENA 12

A atividade da aula é boliche. O professor separa duas filas, uma de meninos e outra de meninas. Estipula dois arremessos para cada um dos alunos. As crianças demonstram falta de interesse, inclusive Minnie, que sai da brincadeira e vai brincar de pega-pega com outros colegas. Pluto permanece nessa brincadeira até o final da aula com apenas a minoria de alunos.

A situação observada, na cena 12, revela inflexibilidade e insuficiência do planejamento da aula do professor Pluto, uma vez que só foi apresentada uma brincadeira como exercício para uma hora de aula. Além disso, essa mesma atividade foi realizada de uma única forma, levando as crianças ao esgotamento.

A divisão de turmas entre meninos e meninas nos mostra uma metodologia voltada à diferenciação das atividades de acordo com o gênero, o que colabora para um ambiente discriminatório. A obra Coletivo de Autores (1992) registra que, historicamente, o Decreto Federal nº. 69.450/71, título IV, capítulo I estabelecia os padrões de referência que possibilitaram a divisão de gênero nas aulas de educação física, a saber;

I - Quanto a seqüência e distribuição semanal, três seções no ensino primário e no médio e duas seções no ensino superior, evitando-se a concentração de atividades em um só dia ou em dias consecutivos.

II - Quanto ao tempo disponível para cada seção, 50 minutos não incluindo o período destinado à preparação dos alunos para as atividades.

III - Quanto à composição das turmas, 50 alunos do mesmo sexo, preferencialmente selecionado por nível de aptidão física (Coletivo de Autores, 1992, p.37).

A proposta de separação de alunos por gênero e por nível de aptidão física demonstra um caráter de ensino da educação física de ordem fisiológica, inerente ao processo de treinamento desportivo, que não combina com os objetivos da educação física escolar, expressos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96 e pelas orientações curriculares nacionais (Brasil, 2000).

Minnie não mostrou dificuldade na execução da brincadeira, porém, ao sair, demonstrou que não estava satisfeita e preferiu brincar de pega-pega com os demais colegas. Isso demonstra que Minnie não apresenta dificuldades de relacionamento, o que colaboraria com o trabalho de Pluto caso ele estivesse amparado por uma metodologia e por estratégias de ensino adequadas às necessidades e interesses dos alunos.

Outro fato marcante que denuncia a inadequação da metodologia da aula é que a aula de Pluto termina, de forma repentina, com o sinal para o intervalo. Assim, não houve um momento de reflexão sobre a prática das atividades de ensino junto aos alunos.

Assim Freire (1991) alerta para esse descaso:

O movimento, o simples movimento corporal, aquele que se vê nos atos, ainda não revela o homem. O que está

faltando numa concepção de educação física que privilegie, acima de tudo, o humano, é ver além do percebido: é enxergar o movimento carregado de intenções, de sentimentos de inteligência.

O autor deixa claro que não se pode pensar em educação física sem intenções de ensino e à margem do processo de ensino escolar. É preciso ver e ir muito além da prática descontextualizada, de poucas brincadeiras e atividades corporais, sem clareza de sentidos e significados. Há que se descobrir formas que trabalhe e que toque o ser humano de forma que o faça pensar sobre si e seu meio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho permitiu a discussão das políticas públicas em torno da educação especial e da educação física adaptada. Isso perpassa pela garantia de um espaço adequado e pela formação continuada dos agentes de ensino para que assim eles possam avaliar criticamente se a metodologia empregada nas aulas está amparada por tendências críticas e sociativas, para trabalho em grupo, e não valorização do individualismo. Isso significa pensar uma educação física para “fora” dos muros da escola e que contribua para a formação social do aluno e para a manifestação da cidadania.

REFERÊNCIAS

BORGES, C.M.F. *O professor de educação física e a construção do saber*. Campinas: Papyrus, 1998.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: educação física*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BROTTO, F.O. *Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar*. 7. ed. São Paulo: Cooperação, 2003.

CASTELLANI FILHO, L. *Educação física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas: Papyrus, 1988.

COLETIVO de autores. *Metodologia do ensino da educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

DAOLIO, J. *Educação física e o conceito de cultura*. Campinas: Autores Associados, 2004.

FREIRE, J.B. *De corpo e alma: o discurso da motricidade*. São Paulo: Summus, 1991.

GUSMÃO, N. Antropologia e educação: origens de um diálogo. In: ANTROPOLOGIA e educação: interfaces do ensino e da pesquisa. Campinas: 1997. (Cadernos CEDES, n.43).

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M.C.S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

SANT'ANNA, D.B. É possível realizar uma história do corpo? In: SOARES, C. (Org.). *Corpo e história*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SILVA, R.F.; SEABRA, L.J.; ARAÚJO, P.F. *Educação física adaptada no Brasil: da história a inclusão educacional*. São Paulo: Phorte, 2008.

Recebido em 30/5/2010 e aceito para publicação em 8/7/2010.

