

**FACULDADE DO MEDIO PARNAIBA – FAMEP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

VERIDIANA NASCIMENTO PACHECO

**INSERÇÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**Chapadinha-MA
2017**

VERIDIANA NASCIMENTO PACHECO

**INSERÇÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Monografia exigida como requisito parcial para obtenção do certificado de conclusão do Curso de Licenciatura em Educação Física pela Faculdade do Médio Parnaíba – FAMEP, sob orientação do Profº Luís Augusto Candeira Silva.

**Chapadinha-MA
2017**

VERIDIANA NASCIMENTO PACHECO

**INSERÇÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC
apresentado a Banca Examinadora da Faculdade
do Médio Parnaíba – FAMEP como requisito parcial
para obtenção do título de Graduado (a) em
Educação Física sob orientação do professor Luís
Augusto Candeira Silva.

BANCA EXAMINADORA

Professor (a)

Professor (a)

Professor (a)

Aprovado (a) no dia _____ de _____ 2018.

RESUMO

A inclusão de alunos deficientes na rede de ensino regular é um grande desafio, representa uma luta diária, considerando que a realidade das escolas comuns para se tornar inclusiva ainda falta muito, levando em conta também que a acessibilidade depende significativamente de vários elementos para que esta de fato esteja adequada às reais necessidades dos alunos. Entende-se que, são irrefutáveis as dificuldades de realizar alterações no contexto escolar, principalmente quando estas mudanças sugerem atender as demandas de todos, considerando que a própria sociedade também não almejou condições de integração que beneficiem essa perspectiva. Sabe-se que para inserir todos os sujeitos, a sociedade precisa também ser transformada, pois, essa precisa acolher e respeitar a colaboração de cada sujeito de acordo com suas limitações. Assim, a instituição escolar é o espaço mais propício para beneficiar essa ação de inclusão dos sujeitos, uma vez que ela é a intercessora do interesse sociocultural. Assim, a presente pesquisa objetiva Investigar sobre o processo de inclusão escolar nas redes de ensino regular por meio da inserção das aulas de educação física; Desse modo, a pesquisa foi realizada na escola Unidade Integrada José Sarney pertencente à rede municipal de ensino de Chapadinha - MA. Para tanto, realizou-se uma pesquisa qualitativa. Utilizou-se como metodologia observações na escola campo e aplicação de questionários com perguntas abertas junto aos professores da referida escola. O estudo está embasado em autores, como Brasil, (1988), Carvalho (2000), Piaget (1998), dentre outros.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Escola Transformadora. Respeito à Diversidade.

ABSTRACT

The inclusion of disabled students in the regular education system is a great challenge, it represents a daily struggle, considering that the reality of common schools to become inclusive is still a long way off, also taking into account that accessibility depends significantly on several elements for this in fact is adequate to the real needs of the students. It is understood that the difficulties of making changes in the school context are irrefutable, especially when these changes suggest meeting the demands of all, considering that the society itself has not sought integration conditions that benefit this perspective. It is known that to insert all the subjects, the society must also be transformed, therefore, it needs to accept and respect the collaboration of each subject according to its limitations. Thus, the school institution is the most propitious space to benefit from this inclusion action of the subjects, since it is the intercessor of sociocultural interest. Thus, the present research aims to investigate the process of school inclusion in regular education networks through the insertion of physical education classes; Thus, the research was carried out in the school Integrated Unit José Sarney belonging to the municipal teaching network of Chapadinha - MA. For that, a qualitative research was carried out. The methodology used was observations in the field school and questionnaires were applied with open questions with the teachers of said school. The study is based on authors, such as Brazil, (1988), Carvalho (2000), Piaget (1998), among others.

Keywords: School Inclusion. Transforming School. Respect for Diversity.

SUMÁRIO

RESUMO	04
ABSTRACT	05
1. INTRODUÇÃO	07
2 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	09
2.1 Educação Especial no Brasil	13
2.2 Educação Especial e Legislação Educacional	19
3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA	26
4 ALUNOS PORTADORES DE NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS	30
4. COMPREENSÕES CRÍTICAS SOBRE EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADOS AOS ALUNOS PORTADORES DE DIFERENTES DEFICIÊNCIAS	32
4.1 Deficiência física	32
4.2 Deficiência mental	33
4.3 Deficiência auditiva	39
4.4 Autismo	42
5. NORMAS DE ACESSIBILIDADE E LEGISLAÇÃO	43
6. METODOLOGIA	47
6.1 Tipo de pesquisa	47
6.2 Universo e amostra	48
6.3 Instrumentos de coleta de dados	48
7. SITUANDO A ESCOLA CAMPO	49
7.1 Análise e discussão dos dados	50
7.2 Questionário aplicado aos professores	50
8. CONCLUSÃO.....	60
REFERÊNCIAS	62

1 INTRODUÇÃO

Compreende-se que a educação é por lei direito de todos, no entanto sabe-se que ter acesso à escola não significa dizer necessariamente que o aluno se sinta incluído. Assim, levando em consideração essa questão buscou-se históricos nos aspectos: políticos, sociais, educacionais e legais para uma melhor abordagem do tema.

Entende-se que falar em inclusão de deficientes significa comentar de uma ação da instituição escolar que atenda as reais necessidades dos educandos, oferecendo a todos os alunos as mesmas oportunidades de aprendizagem sem nenhum tipo de discriminação, considerando que todo sujeito embora apresente algum tipo de deficiência, tem os mesmos direitos que os demais indivíduos.

Este trabalho monográfico aborda questões referentes à inclusão do deficiente na rede regular de ensino bem como a inserção de profissional na área de educação física, e teve como objetivo principal investigar sobre o processo de inclusão escolar nas redes de ensino regular por meio da inserção das aulas de educação física.

A escolha da temática se deu a partir das observações realizadas na escola campo a carência de profissional formado na área de educação física, o que nos despertou o interesse em investigar com mais profundidade o assunto com o intuito de compreender mais detalhadamente quais as barreiras que os deficientes enfrentam em seu dia a dia. Esse motivo fez com que se buscassem informações mais precisas para fundamentar nossa pesquisa.

A partir desse interesse elaborou-se inicialmente um projeto de pesquisa, onde se buscou fundamentação teórica em alguns estudiosos acerca do assunto, estudiosos como: Brasil, (1988), Carvalho (2000), Piaget (1998), dentre outros. Além do uso de elementos de pesquisas sobre o tema em discussão. Posteriormente fez-se uma pesquisa de cunho qualitativo a partir da observação de campo e deu-se continuidade com a aplicação de questionários junto aos professores que atuam na Escola Unidade Integrada José Sarney da rede municipal de Chapadinha - MA, analisando-se suas falas.

Nesse sentido, diante da temática em questão, apareceu a imediata inquietação: A estrutura física da escola Unidade Integrada José Sarney é acessível

para alunos portadores de deficiência? A escola Unidade Integrada José Sarney dispõe de profissional de Educação Física?

Compreende-se que a educação é por lei direito de todos, no entanto sabe-se que ter acesso à escola não significa dizer necessariamente que o aluno se sinta incluído. Assim, levando em consideração essa questão buscou-se históricos nos aspectos: políticos, sociais, educacionais e legais para uma melhor abordagem do tema.

Assim, a presente pesquisa encontra-se reunida em dez partes. A primeira de caráter introdutório onde se apresenta o objetivo e metodologia da pesquisa empreendida. A segunda parte discute-se acerca contexto histórico da educação especial, a educação especial no Brasil e ainda sobre educação especial e legislação educacional.

Na terceira parte, abordam-se questões sobre a educação inclusiva. Na quarta parte comenta-se sobre o educando com necessidades educacionais especiais-deficiência. Na quinta parte abordam-se questões sobre compreensões críticas sobre educação física adaptada aos alunos portadores de diferentes deficiências, deficiência física, deficiência mental, deficiência auditiva e autismo.

Na sétima discute-se sobre as normas de acessibilidade e legislação. Na oitava parte apresentam-se a metodologia da pesquisa. Na nona parte comenta-se acerca da caracterização da escola campo. Na décima parte as análises dos dados obtidos. Por fim apresentam-se algumas considerações acerca do tema pesquisado, com o intuito se perceber a importância das adequações na escola conforme as reais necessidades dos alunos portadores de deficiência física.

Esta pesquisa almeja contribuir para uma melhoria da qualidade social do ensino do município de Chapadinha, estado do Maranhão, em especial na Escola Unidade Integrada José Sarney.

2 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

De acordo com Sahb (2013), em tempo distante, o método de atendimento utilizado aos sujeitos deficientes ostentava dois aspectos fundamentais: uns aniquilavam por analisa-los sérias barreiras à sobrevivência do coletivo e outros os defendiam e conservavam para conseguir a atenção de suas divindades. O ensino dos designados deficientes especiais, frequentemente, durante a história instrucional foi abusada nos diferentes lugares do mundo, sendo a partir das opiniões de Darwin, focadas no “evolucionismo e cientificismo”, avigoram e terminam instigando essa maneira, ao passo em que foram mudando para a psicologia, que sobreveio a ter a função de apontar relativamente os mais ou menos capacitados, por meio de efeitos de exercícios mentais. (SAHB, 2013, p.1).

Desse modo, com base nessas ideias darwinista, a psicologia do conhecimento modifica seus inícios de transformação, escolha e acomodação para a área das competências humanas, e consecutivamente, os problemas escolares sobrevieram a serem avaliadas e elucidadas à “luz da psiquiatria” e do tratamento médico neurológico e, mesmo os modos mais descomplicados, traduzidos na falha escolar, passaram ser vistos como episódios anormais aconselhando-se, então, a invenção de flâmulas especiais para oferecer atendimento aos “duros de cabeça”, ou como se imaginava os estúpidos. (SAHB, 2013, p.1).

Em resumo, os alunos que não conseguiam alcançar o mesmo desempenho dos demais alunos da turma eram considerados atípicos escolares e suas derrotas eram cominadas à apresentação de algum sintoma orgânico-neurológico. (SAHB,2013,p.1).

Conforme Sahb (2013), durante muitos séculos o deficiente físico foi tratado com indiferença pela sociedade, alguns foram mortos por não apresentarem certo padrão de beleza exigido na época, as pessoas que nasciam com alguma deficiência ou imperfeição eram considerados seres demoníacos, impuros, acreditava-se que era um castigo divino e por isso deveriam ser sacrificados.

De acordo com Ferreira e Guimarães (2003) apud Sahb (2013, p.4),

É possível observar que a história tem presenciado comportamentos e condutas variadas, no tocante à deficiência, indo desde os atos dos governantes espartanos – que determinavam, em lei, o abandono de crianças malformadas ou deficientes – passando pelo conformismo piedoso do cristianismo, até a segregação e a marginalização, operadas pelos “exorcistas”.

Nesse sentido, percebe-se que a história tem assistido atitudes e hábitos diversificados, relacionados à deficiência, iniciando a partir das atuações governamentais em Esparta, que estabelecia, legalmente, o repúdio de sujeitos deficientes, atravessando a conformação piedosa da religião cristã, até o afastamento e a exclusão, atuadas pelos amaldiçoados. Os governantes de Esparta e Atenas exigiam que as crianças com alguma deficiência fossem eliminadas, pois estas estavam abaixo das condições consideradas humanas. No Cristianismo tal atitude era considerada anticristã, pois os deficientes também eram filhos de Deus, as igrejas e os conventos passam a acolher os deficientes como forma de caridade. Já aqueles que tinham uma deficiência considerada mais leve poderiam morar com os familiares, sendo expostos servindo de palhaços ou atrações em circos.

Para Sahb (2013, p. 4),

A partir da II Guerra Mundial, os países centrais preocuparam-se em identificar os sub e superdotados, com o objetivo de encaminhá-los para um tipo de educação mais condizente com seus dotes intelectuais [...] Os primeiros movimentos pelo atendimento aos “deficientes”, refletindo mudanças significativas na atitude dos grupos sociais em termos educacionais se concretizaram na Europa, expandindo-se para os Estados Unidos e Canadá, e, somente mais tarde, para outros países, inclusive para o Brasil.

Nesse enfoque, com a segunda Guerra Mundial, as várias regiões centrais demonstraram preocupação em apontar os sujeitos considerados habilidosos, com a finalidade de conduzi-los para um tipo de ensino mais voltado às suas capacidades. As primeiras lutas em prol dos deficientes, pensando modificações expressivas no procedimento coletivo em termos instrucionais se realizaram nos países europeus, alargando-se depois para os Estados Unidos e Canadá, e, mais tarde para outras regiões e a também para o país brasileiro.

O amparo das condições de cidadãos dos sujeitos portadores de deficiências teve princípio na metade do século XX, uma vez que até o século XVIII, as

informações acerca de deficiência eram necessariamente conectadas a espiritualidade e as ciências ocultas. A falta de informação sobre o assunto em questão cooperou extremamente para que os indivíduos portadores fossem abusados e isolados. De um lado, a concordância social, baseada na opinião de que a classe de “deficiente” era eterna induziu à completa falha da população no que diz respeito à estrutura de trabalhos para ofertar atendimento às precisões particulares destes sujeitos. As primeiras lutas pela recepção aos deficientes a se consolidarem em normas educacionais sobrevieram dos países europeus. (KARAGIANNIS, STAINBACK e STAINBACK, 1999).

Para Carvalho (2000, p. 4),

Historicamente, a educação especial tem sido considerada como a educação de pessoas com deficiência, seja ela mental, auditiva, visual, motora, física, múltipla ou decorrente de distúrbios invasivos do desenvolvimento, além das pessoas superdotadas também têm integrado o alunado da educação especial.

Nesse sentido, de maneira histórica a educação especial tem sido analisada como o ensino voltado para sujeitos defeituosos e ainda para aqueles indivíduos que possuem altas habilidades, rotulando-os assim, de doentes e incapazes de realizarem determinadas atividades, principalmente pedagógicas.

De acordo com Karagiannis, Stainback e Stainback (1999, p. 36), as primeiras escolas voltadas para o atendimento aos sujeitos com deficiência auditiva foi criada no ano de 1776 na França, e na oportunidade inventaram também procedimentos de ensino direcionados especificamente para atender esses indivíduos surdos e mudos, no qual o método ficou conhecido como oral para ensinar os “surdos-mudos” a se comunicar por meio da leitura labial. Quanto aos sujeitos deficientes visuais ressalta-se a função de Valentin Haüy, que criou no ano de 1784, o “Instituto Nacional de Jovens Cegos”, em Paris, já utilizando escritas em elevação para a educação de cegos. No ano de 1819, o “francês Charles Barbier” exibiu uma proposta a instituição: um procedimento de grafia própria para comunicação de bilhetes na área de duelos no turno noturno. No ano de 1829, Louis Braille, universitário fez a adequação do signo militar para os imperativos dos cegos, primeiramente nomeada de “sonografia”, hoje conhecido por braile. A principal instituição escolar direcionada para cegos auxiliada pelo Governo foi constituída em 1837.

Em relação ao ensino voltado para os portadores de deficiência física principiou

no ano de 1832, em Munique, Alemanha. Ainda nesse período iniciou também o acolhimento educativo aos “deficientes mentais”. O clínico Jean Marc Itard apresentou a educação de um ignorante conhecido por “selvagem de Aveyron”. O serviço de Itard exhibe o vigor da educação particular, do programa sistemático de vivências de aprendizado e da estimulação e gratificação. Edward Seguin, estudante de Itard, criou um procedimento neurofisiológico, confiando que o aparelho nervoso dos portadores deficientes poderia ser desvelado pelo adestramento “motor e sensorial”. Assim sendo, ampliou extensos recursos pedagógicos para que os educadores seguissem suas ações de treino metódico. Johann J. Guggenbühl ficou conhecido por seu serviço com “retardados mentais severos”, apoiados no ajuste de atendimento clínico e educativo, destacando treinamentos sensoriais. Maria Montessori, também contribuiu muito com materiais pedagógicos vastos e atraentes, destinados a desenvolver as funções sensoriais.

Ainda segundo os autores:

Em 1896, as escolas residenciais deixaram de ser consideradas instituições apropriadas para a educação do deficiente mental, começando a se desenvolver os programas de externato ou classes especiais diárias. Por volta de 1940, começaram a surgir as associações organizadas por pais de crianças portadoras de deficiências, por exemplo, a NARC (National Association for Retarded Children) que exerceu grande influência em vários países, sendo a inspiradora, no Brasil, da criação das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. (KARAGIANNIS, STAINBACK e STAINBACK, 1999, p.38).

Nesse contexto, no ano de 1896, as instituições escolares deixaram de ser apreciadas escolas adequadas para o ensino de portadores de deficiência intelectual, principiando a se ampliar as ideias de turmas exclusivas diárias. Mais ou menos na década de 40, iniciaram as corporações estruturadas por familiares e filhos portadores de deficiência, bem como, a NARC (National Association for Retarded Children) que forte autoridade também em outros países, sendo a causadora, no Brasil, da invenção das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE.

Nesse enfoque, no capítulo a seguir discute-se acerca do histórico da Educação Especial no Brasil.

2.1 Educação Especial no Brasil

De acordo com Mazzotta (2011), o atendimento educacional voltado para os sujeitos com deficiência especial no país principiou no Império, com a Lei nº 1.428 de setembro de 1854, na qual instituiu o Imperial Instituto dos Meninos Cegos. A instituição do Imperial Instituto aconteceu graças a um indivíduo brasileiro portador de deficiência visual, conhecido por José Álvares de Azevedo, o qual estudava em uma instituição em Paris exclusiva para pessoas cegas, criada inclusive por Valentin Haüy por volta do século XVIII. O fato de conseguir um bom resultado educacional de Adélia Sigaud, descendente do Dr. José F. Xavier Sigaud, clínico da família do império, José Álvares de Azevedo estimulou o empenho do ministro do reino, conselheiro Couto Ferraz. Desse modo, impressionado por Couto Ferraz, D. Pedro II inventou tal instituição, que foi implantada no dia 17 de dezembro de 1854. Para administrá-la, foi indicado o Dr. Xavier Sigaud.

Mazzotta (2011) ressalta ainda que, no dia 17 de maio de 1890, na administração republicana, o líder de governo da época marechal Deodoro da Fonseca, e o secretário da Instrução Pública, Correios e Telegrafos Benjamin Constant Botelho de Magalhães, firmaram a Lei nº 408, transferindo o nome da instituição para Instituto Nacional dos Cegos e confirmando assim suas normas de funcionamento.

Em 24 de janeiro de 1891, sob a Lei de nº 1.320, a instituição escolar recebeu o nome de Instituto Benjamin Constant (IBC), em consideração a seu brilhante e influente ex-educador de Matemática e ex-chefe, Benjamin Constant Botelho de Magalhães. D. Pedro II, sob o Decreto de nº 839, de 26 de setembro de 1857, logo depois da fundação do Instituto Benjamin Constant, criou na cidade do Rio de Janeiro o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. (MAZZOTTA, 2011).

Segundo Mendes (2010), no ano de 1874 é inaugurado no estado da Bahia o Hospital Juliano Moreira, principiando assim o auxílio médico aos sujeitos portadores de deficiência mental, e no ano de 1887, é fundada no estado do Rio a instituição México com o intuito de oferecer atendimento aos indivíduos portadores de incapacidades físicas.

Para Mendes (2010, p. 3),

A república no Brasil foi proclamada em 1889, e depois disso profissionais que estudavam na Europa voltaram entusiasmados com o intuito de modernizar o Brasil. A constituição de 1891 instaurou o federalismo e definiu as responsabilidades pela política educacional: aos estados e municípios do ensino primário ao profissionalizante, e à união, o ensino secundário e superior.

Nesse sentido, com a promulgação da Constituição de 1889 vários profissionais que cursavam faculdade nos países europeus retornaram ao Brasil animados a fim de aplicar seus aprendizados atualizados no país. A Constituição de 1891 estabeleceu um sistema público e determinou as responsabilidades por artificios educacionais não somente aos estados mas também aos municípios de educação primária aos profissionais, e à união, a educação secundária e superior.

Os estudantes de medicina foram os iniciantes na investigação acerca das ocorrências dos casos de sujeitos com danos mais sérios e fundaram a escola voltada para os sujeitos junto a clínicas psiquiátricas. “No ano de 1900, enquanto acontecia o 4º Congresso Brasileiro de Medicina e Cirurgia”, no estado do Rio de Janeiro, Carlos Eiras exibiu sua dissertação intitulada: “A Educação e tratamento Médico-Pedagógico dos Idiotas”, que abordava questões acerca da conveniência pedagógica direcionadas aos portadores de deficiência mental. (MENDES, 2010).

Ainda segundo o referido autor:

Este interesse dos médicos pelas pessoas com deficiências teria maior repercussão após a criação dos serviços de higiene mental e saúde pública, que em alguns estados deu origem ao serviço de Inspeção médico-escolar e à preocupação com a identificação e educação dos estados anormais de inteligência.

Desse modo, este empenho dos clínicos pelos sujeitos portadores de deficiência apresentaria maior impressão depois da invenção dos trabalhos de cuidados mentais e bem-estar público, que em várias partes dos estados deu procedência ao trabalho de verificação médico-insituição escolar e à inquietação com a assimilação e ensino das circunstâncias anormais intelectuais.

De acordo com Kassir (2011), no país a oferta de atendimento voltado aos sujeitos portadores de deficiência foi constituído desagregado do ensino destinado ao povo que exibia diferenças evidentes consideradas anormais. O ensino especial estruturou-se como uma área de ação específica, inclusive por várias vezes sem

ligação alguma com o ensino comum. Esse distanciamento concretizou-se na experiência de aparelho análogo de educação, de maneira que a oferta de atendimento de estudantes portadores de deficiência aconteceu de forma incisiva em lugares distantes dos outros estudantes.

Ainda conforme a autora:

Apesar de registros da existência de matrículas de alunos com deficiências em escolas privadas e estaduais desde o final do século XIX, é possível dizer que, no país, a organização de instituições especializadas foi a referência para o atendimento a essas pessoas. Em 1933, o decreto que instituiu o código da educação no estado de São Paulo deixou clara essa preferência e indicou a implantação de classes especiais quando isso não fosse possível: (KASSAR, 2011, p. 4).

Assim, mesmo com inúmeros apontamentos da existência de inscrições de estudantes deficientes em instituições escolares particulares e públicas desde o fim do século XIX, é plausível falar que, no Brasil a estrutura de escolas voltadas para esses alunos foi a mensão para a oferta de acolhimento a esses sujeitos. No ano de 1933, a lei que criou o programa de ensino no estado paulista deixou evidente essa prioridade e apontou a inserção de turmas características a esses deficientes quando isso não fosse praticável.

De acordo com Corrêa (2010), no fim do século XIX, a imagem da educação no Brasil era desconfortável. O elevado número de analfabetos e a falta de instituições escolares para o povo atrapalhavam qualquer ação para a instrução escolar de sujeitos portadores de deficiências especiais.

Para Mendes (2010), ao longo das duas décadas elementares do século XX o Brasil experimentava uma etapa de organização da república e surgiram desconexões locais mais enfatizadas mais a frente de uma série de mudanças política-sociais que procederam em modificações no cenário educacional. Até a principal guerra universal, a atinente imobilidade econômica da população brasileira, consentiu a sustentação de um aparelho dualista, fornecendo para a classe elitista do país e uma parte da população da classe média, sendo que as pessoas menos favorecidas ainda não tinham promoção à instituição escolar.

Mazzotta (2011, p. 31) enfatiza que:

Na metade do século XX, portanto, até 1950, havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais. Ainda catorze estabelecimentos de ensino regular, dos quais um federal, nove estaduais e quatro particulares, atendiam também alunos com outras deficiências.

Nesse sentido, em meados do século XX, até a década de 50, existiam quarenta escolas regulares sustentadas pelo governo, sendo uma de responsabilidade do sistema federal e as demais de responsabilidade dos estados, que ofereçam atendimento educacional exclusivo para os portadores de deficiências mentais. Ainda existiam também quatorze escolas de instrução escolar regular e quatro privadas das qual uma do governo federal, nove dos estados e quatro privadas, ofereciam atendimento aos estudos portadores de outros tipos de deficiência.

Mendes (2010) comenta que, na era entre os anos de 1950 a 1959 aconteceu maior número de instituições de ensino voltado para os sujeitos especiais, inclusive apontou cerca de 190 escolas no fim da década de 50 no Brasil, dentre as quais a maioria era da rede pública e regular.

Em 1954, é criada a primeira escola especial da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), no Rio de Janeiro, sob influência do casal de norte-americanos Beatrice Bemis e George Bemis, membros da National Association for Retarded Children e a atual National Association for Retarded Citizens (NARCH), que em visita ao Brasil tentavam estimular a criação de associações deste tipo. (MENDES, 2010, p. 6).

Nesse contexto, nos anos de 1954, é fundada a primeira instituição escolar especial da associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), no estado do Rio, com o intuito de provocar no país a iniciativa de criação de estabelecimentos dessa categoria.

A começar dos anos de 1958 o Ministério de Educação despertou a prestar auxílio técnico-financeiro às repartições de ensino e escolas especializadas, difundindo os esforços no país para o ensino de sujeitos deficientes. (MENDES, 2010).

Segundo Mendes (2010, p. 7):

A Lei 4.024 de Diretrizes e Bases, promulgada em 20 de dezembro de 1961, criou o Conselho Federal de Educação, e nela apareceu a expressão “educação de excepcionais” contemplada em dois artigos (88 e 89). Mazzotta (1990) aponta a promulgação desta lei como o marco inicial das ações oficiais do poder público na área de educação especial, que antes se restringiam a iniciativas regionalizadas e isoladas no contexto da política educacional nacional.

Desse modo, com a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases estabelecida na década de 60, foi fundado também o Conselho Federal de Educação, ressaltando em seus artigos 88 e 89 atendimentos educacionais exclusivos aos alunos deficientes. Mazzotta inclusive identifica a criação desse decreto como o momento inicial dos processos legais do órgão público no setor educacional especial, que até então se limitava a iniciativas locais fechadas no ambiente da política de ensino do país.

Ainda segundo Mendes (2010), depois da criação da LDB de 1962 abria o aumento de escolas particulares e de caráter filantrópico. No ano 1962, inclusive existiam 16 escolas somente e foi fundado então um setor legal e alegórico de esfera nacional, a Federação Nacional da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), (FENAPAES), que conseguiu sua primeira assembleia em 1963. No ano de 1967 a Associação Pestalozzi do país calculava 16 escolas alaistradas pelo Brasil. Com o golpe militar em 1964, foram definidas ações de perdas economicas, a punição dos protestos políticos, a emigração rural, os conflitos da cidade e a exaustão do povo. As mudanças educacionais desta época abrangeram a educação superior procedendo no prejuízo da independência da universidade, sem ao menos abolir o dualismo institucional. Nesta época aconteceu uma ação até então sem antecedentes de privatização da educação, sendo então de poder dos empresários.

Para Kassar (2011, p. 8), depois do golpe militar, a LDB foi examinada, e no ano de 1971, sob o Decreto de 5.692 adveio à obrigatoriedade do ensino para oito anos, com a escola do primeiro grau. No que diz respeito ao ensino especial, a referida lei, explicita em seu artigo 9º, designando os estudantes especiais como àqueles que exibem falhas físicas ou intelectuais, os que se apresentem atraso relevante quanto à idade normal de inscrições e os dotados de inteligência. A partir de então se anotou um número maior de turmas especiais nas instituições dos estados e municípios do país. No fim dos anos 70 são constituídos os cursos elementares de capacitação de educadores no campo de ensino especial ao nível do 3º grau e os projetos elementares de pós-graduação voltados para a educação especial.

No ano de 1973, o Ministério de Educação e Cultura institui o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, ficando a seu cargo a administração da educação especial no país. No ano de 1980 incide o I Encontro Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes, desde então se concretizam inúmeras instituições representativas dos grupos desujeitos deficientes. No de 1986 é divulgado o “Plano Nacional de Ação Conjunta” e estabelecida, a Coordenadoria para a Integração da

Pessoa Portadora de Deficiência (Corde), colocando acento na atuação do Governo Federal, no que diz respeito aos indivíduos com deficiência.

Kassar (2011, p. 9) ressalta que:

A Constituição Federal Brasileira de 1988 traçou as linhas mestras visando a democratização da educação brasileira, e trouxe dispositivos para tentar erradicar o analfabetismo, universalizar o atendimento escolar, melhorar a qualidade do ensino, implementar a formação para o trabalho e a formação humanística, científica e tecnológica do país. Ela assegurou que a educação de pessoas com deficiência deveria ocorrer, preferencialmente na rede regular de ensino e garantiu ainda o direito ao atendimento educacional especializado.

Nesse sentido, a CF de 1988 delineou metas com o intuito de popularizar o ensino no país, e acarretou aparelhos a fim de desarraigarem o alto índice de analfabetos no Brasil, universalizando assim a oferta de atendimento educacional a todos os cidadãos do país, bem como a melhoria do ensino, implementando ainda preparação para o exercício e a preparação humanística, específico e tecnológico, garantindo também aos portadores de deficiência a matrícula em escolas regulares bem como atendimento diferenciado.

Kassar (2011) enfatiza ainda que, na década de 90 aconteceu uma mudança oficial que aboliu a SEESPE e a Secretaria Nacional de Educação Básica (Seneb) tomou o encargo de efetuar políticas de ensino para os alunos especiais. Uma nova mudança na organização oficial do Ministério de Educação e Desporto (MEC), concretizada em 1992, repôs o aparelho de ensino especial na categoria de Secretaria, adotando a sigla SEESP. Mesmo com tais modificações nos nomes e na instituição, este aparelho até os anos 90 se efetivou.

De acordo com os Parâmetros curriculares nacionais- PCN (1998):

A Educação Especial tem sido atualmente definida no Brasil segundo uma perspectiva mais ampla, que ultrapassa a simples concepção de atendimentos especializados tal como vinha sendo a sua marca nos últimos tempos. Conforme define a nova LDB, trata-se de uma modalidade de educação escolar, voltada para a formação do indivíduo, com vistas ao exercício da cidadania. (BRASIL, 1998, p. 21).

Nesse enfoque, o ensino especial no país tem sido hoje deliberado com uma visão mais ampla, que excede a simples ideia de oferta de atendimento aos sujeitos deficientes tal como vinha sendo marcado nos últimos anos. Segundo a LDB de nº 9394/96, discute essa modalidade de ensino focado na preparação do sujeito para a vida em sociedade. Nesse sentido, no capítulo a seguir abordam-se questões

relacionadas à legislação educacional voltada para a educação especial a fim de que se tenha uma compreensão mais clara acerca dos direitos dos portadores de deficiência físicas e intelectuais.

2.2 Educação Especial e Legislação Educacional

Conforme Mazzotta (2011), a Constituição Federal de 1988, determina claramente, algumas proteções aos sujeitos com deficiência. Além das garantias asseguradas a população em geral, existe ainda leis, exclusivamente voltada a estes indivíduos do país, os quais se dividem em três cláusulas da lei magna, todas impressas no título VIII, da ordem coletiva.

O artigo 203 da Constituição Federal estabelece que:

A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos: I – a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice; II – o amparo às crianças e adolescentes carentes; III – a promoção da integração ao mercado de trabalho; IV – a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária;

Nesse contexto, o auxílio social será ofertado a todos os sujeitos sem discriminação, isto é, a quem dele precisar, embora este não tenha prestado colaboração com a previdência social, e tem por finalidade a garantia à família, clínicas de atendimento a todas as faixas etárias. A proteção às crianças e jovens necessitados, a promoção da inserção ao mundo do trabalho, a reparação e a restauração de sujeitos portadores de qualquer tipo de deficiência bem como a inserção à vida social.

Conforme Baptista (2007), a CF traz como uma de suas finalidades principais a promoção do bem a todos os cidadãos sem qualquer uma distinção, estabelece em seu artigo 205 o ensino como um direito de todos os sujeitos, assegurando-lhes total crescimento a fim de que esse possa exercer sua cidadania.

No capítulo 208 da Constituição Federal de 1988, Mazzotta (2011) esclarece que, é responsabilidade do Estado para com o ensino garantir dentre outros o acolhimento educacional exclusivo aos indivíduos portadores de necessidades especiais, de preferência em escolas normais.

A Constituição Federal em seu artigo 227 destaca que:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (EC no 65/2010). § 1º O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança, do adolescente e do jovem, admitida a participação de entidades não governamentais, mediante políticas específicas e obedecendo aos seguintes preceitos: I – aplicação de percentual dos recursos públicos destinados à saúde na assistência materno-infantil; II – criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços. (BRASIL, 2013, p. 65).

Nesse contexto, cabe a família, comunidade e estado garantir as crianças e jovens seus direitos enquanto pessoas. Vale ressaltar ainda que no que se refere aos portadores de necessidades especiais, a CF destaca que, é responsabilidade do Estado promover projetos de auxílio integral à saúde, bem como a assistência especializada e o fácil acesso a esse atendimento.

De acordo com Baptista (2007), além da Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA, Decreto de nº 8.069/90 também ampliou de maneira significativa os direitos voltados para os portadores de deficiência ao estabelecer em seu artigo 55 que: “ Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. (BRASIL, 2010, p.44). Nesse sentido, esse artigo define como responsabilidade da família ou responsável o compromisso de fazer a inscrição das crianças e adolescentes em escolas de ensino regular.

Ainda na década de 90, outros documentos, bem como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e também a Declaração de Salamanca (1994) fizeram referências significativas quanto aos direitos de pessoas com deficiência, como parte de discussões surgidas nos congressos de Educação.

A Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) ressalta em seu artigo 1º que:

Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo. (DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, P. 3).

Esse documento enfoca claramente que todo indivíduo tem o direito a uma educação de qualidade, de modo que esse atendimento oferecido proporcione condições de o sujeito desenvolver todas as suas capacidades e habilidades, ampliando assim suas vivências e saberes, para que esse possa atuar no mundo de maneira crítica e participativa. Portanto, cabe à escola proporcionar além do acesso educacional a todos, oferecer condições necessárias para que os alunos se desenvolvam integralmente.

Quanto a Declaração de Salamanca (1994), Santos e Teles (2012, p.5) enfatiza que:

[...] este documento foi criado para apontar aos países a necessidade de políticas públicas e educacionais que venham a atender a todas as pessoas de modo igualitário independente das suas condições pessoais, sociais, econômicas e socioculturais. A declaração destaca a necessidade da inclusão educacional dos indivíduos que apresentam necessidades educacionais especiais.

Assim, é notório perceber que a finalidade desse documento foi constituído para apresentar ao mundo o imperativo de criar políticas públicas e de ensino que atenda aos interesses e necessidades de todos os cidadãos sem distinção. Esse documento ressalta ainda o imperativo de inserção educacional dos sujeitos que expõem qualquer tipo de deficiência educacional especial.

A Declaração de Salamanca (1994) proclama que:

Cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem; cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias; os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades; as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades; as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.2).

Assim, conforme destaca o documento acima, todo aluno tem o direito de oportunidades de aprendizagem conforme seu ritmo de desempenho, interesses e necessidades. Cabe aos sistemas de ensino, especialmente ao educador proporcionar condições de aprendizagem de acordo com o desenvolvimento de cada criança, isso implica dizer que o professor precisa diversificar suas metodologias de ensino, considerando que cada aluno tem um ritmo próprio de aprendizagem que precisa ser respeitado.

Segundo Baptista (2007, p. 12), no ano de 1994, é anunciada a Política Nacional de Educação Especial, norteando a ação de “integração instrucional” que controla a promoção às turmas comuns de educação regular àqueles que têm dificuldades de seguir e ampliar suas capacidades as ações curriculares planejadas da educação comum, igualmente aos alunos considerados normais. Ao repetir as conjeturas construídas a partir de modelos iguais de cooperação e aprendizado, a Política não atenta um melhoramento das atividades de ensino de forma que sejam respeitados os distintos potenciais de aprendizado na educação comum, mas sustentando o encargo a instrução escolar desses educandos especialmente no que diz respeito da educação especial.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB, Lei de nº 9.394/96 enfoca as particularidades desta modalidade de ensino especial, em seus artigos 58, 59 e 60.

No artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases- LDB, 9.394/96 sobre educação especial enfatiza,

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. (BRASIL, 2013, p. 33).

Nesse sentido, no artigo 58, a Lei determina que a educação especial seja oferecida em escolas ditas normais para alunos portadores de qualquer deficiência. Convém ressaltar que alguns mecanismos precisam ser revistos a fim de que sejam adequadas as necessidades de cada aluno, atribuindo assim às escolas regulares a competência para atender esses alunos, oferecendo assim um atendimento de qualidade a todos.

No que diz respeito ao artigo 59 da LDB, este estabelece que:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

- I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

- II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

- III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

- IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

- V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 2013, p. 34).

Assim, o artigo 59, aconselha que os estabelecimentos de ensino precisem garantir aos educandos currículo, procedimentos, materiais didáticos e planejamento característicos para atender os seus interesses e necessidades, garantindo condições particulares àqueles que não conseguiram o nível estabelecido para a terminação da

educação fundamental, em prol de suas carências; e garante o aceleração de pesquisas aos dotados de inteligência para terminação da instrução escolar. Ainda determina, dentre os princípios para na estrutura do ensino básico, a oportunidade de progresso nos cursos e nas séries com o auxílio de averiguação da aprendizagem.

No artigo 60 da Lei de Diretrizes e Bases-LDB 9394/96 estabelece que:

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo poder público.

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (BRASIL, 2013, p. 34).

Desse modo, os estabelecimentos de ensino criarão métodos de ampliar sua oferta de atendimento educacional aos portadores de deficiência com a finalidade de promover o aprendizado de seus educandos.

Segundo Baptista (2007, p.13), no ano de 1999, a determinação de nº 3298, que regimenta a norma 7.853/89, ao ordenar a Política Nacional para a composição de sujeitos portadores de deficiência, esclarece o ensino especial como uma forma transversal não somente a essa modalidade, mas a todos os graus de ensino, destacando a ação integrante do ensino especial na escola regular. Seguindo a ação de transformação, as “Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001”, no art. 2º, estabelece que, os estabelecimentos de ensino precisam inscrever todos os educandos, cabendo as instituições escolares estruturar-se para o acolhimento dos alunos com deficiência, garantindo-lhe condições adequadas a um ensino de qualidade.

Para Baptista (2007, p. 13):

As Diretrizes ampliam o caráter da educação especial para realizar o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização, porém, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, não potencializam a adoção de uma política de educação inclusiva na rede pública de ensino, prevista no seu artigo 2º.

Desse modo, esses critérios desenvolvem as características do ensino especial para atingir um acolhimento educacional particularizado integrante ou adicional à escolarização, entretanto, ao assumir a probabilidade de suprir o ensino normal, não revigoram a adesão de uma política de ensino inclusiva no sistema de ensino público, presumida no seu artigo 2º.

O Plano Nacional de Educação-PNE, Lei nº 10.172/2001, ressalta que, o grande progresso que o ensino necessitaria causar seria a constituição de uma instituição escolar que assegure o atendimento às diferenças individuais de cada sujeito. Ao determinar desígnios e metas para que as escolas beneficiem o acolhimento às precisões educativas especiais dos educandos, assinala uma deficiência atinente à oferta de inscrições para estudantes com necessidades especiais nas turmas comuns da escola normal, à preparação do educador, à abertura de acesso físico, e a recepção educacional especializada. (BAPTISTA, 2007).

A Convenção da Guatemala (1999), anunciada no país brasileiro pela Lei nº 3.956/2001, assegura que os sujeitos deficientes têm direitos igualmente a todos os cidadãos, determinando como ação discriminativa fundamentada na deficiência toda discriminação ou exclusão que venha atalhar ou extinguir o exercício da cidadania. Esta Lei tem enorme ressonância no ensino, ordenando uma análise da instrução escolar especial, abrangida no assunto da distinção, adotada para agenciar a abolição dos empecilhos que evitam o ingresso à escolarização.

Desse modo, compreende-se que a educação especial no Brasil é vista como uma educação direcionada ao atendimento das necessidades especiais dos alunos, sendo que a escola em seu contexto social deve estar adaptada às necessidades dos educandos, necessidades estas, que devem por direito assegurar uma educação de qualidade. Nessa perspectiva, discute-se no capítulo seguinte questões voltadas para a educação inclusiva.

3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), o direito do sujeito ao ensino é protegido pela organização nacional de ensino independentemente de sexo, cultura, faixa etária, ou grupo social. A promoção à escolarização excede a ação de inscrição e implica assimilação do conhecimento e das conjunturas educacionais proporcionadas a todos os educandos na perspectiva de alcançar os desígnios do ensino a despeito da diferença na clientela escolar.

A expectativa de ensino para todos institui uma ampla provocação, quando aos fatos, assinala para uma grande parcela de recusados da rede de ensino sem probabilidade de ingresso ao ensino, embora os empenhos atentados para a generalização da educação. Encarar essa provocação é situação fundamental para acolher à perspectiva de democratização do ensino no Brasil e os anseios de quantos desejam o seu incremento e avanço. A instituição escolar que se almeja para o século XXI tem ajuste não somente com a produção e a transmissão do saber constituído socialmente, mas com a preparação do sujeito crítico, ativo e inventivo para inventar frente às exigências cada vez mais confusas da sociedade contemporânea. (BRASIL, 1998).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.17) enfatiza que:

A inclusão escolar constitui, portanto, uma proposta politicamente correta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, em um ambiente educacional favorável. Impõe-se como uma perspectiva a ser pesquisada e experimentada na realidade brasileira, reconhecidamente ampla e diversificada.

Nesse sentido, ao se refletir a prática escolar inclusiva, precisa-se pensar metodologias de ensino que proporcione a todos os alunos as mesmas oportunidades de aprendizagem, respeitando o ritmo de desenvolvimento de cada um. A instituição escolar, especialmente o educador precisa planejar suas atividades pedagógicas fundamentadas na interação com os educandos, respeitando as capacidades dos mesmos.

Para Silva (2006, p.7):

A educação, como uma prática social, dentro de um contexto sócio-econômico-político, não é uma atividade neutra. Quando realizada de modo subserviente ao atual modelo hegemônico, caracterizado pela primazia absoluta da competitividade e lucratividade, reproduz e reforça a exclusão social. Contudo, quando resiste a escala de valores predominantes, a prática pedagógica passa a ser um fator de mudança extremamente eficiente. Essa mudança traz benefícios para todos e contribui para assegurar os direitos fundamentais dos indivíduos, em todos os níveis.

Nesse contexto, o ensino não é uma ação imparcial. Quando desenvolvida de maneira servil ao atual padrão de predomínio, marcado pela preferência total da concorrência e aproveitamento reflete e avigora a isenção social. Entretanto, quando afronta a linha de estimas dominantes, a ação educativa passa a ser um elemento de transformação muito eficaz. Essa transformação traz melhoramentos para todos e colabora para garantir os direitos básicos dos sujeitos, em todos os aspectos.

Ainda segundo Silva (2006, p.13;14):

[...] a educação inclusiva se contrapõe à homogeneização de alunos, conforma critérios que não respeitam a diversidade humana. Cabe ressaltar que a deficiência é considerada como uma diferença que faz parte dessa diversidade e não pode ser negada, porque ela interfere na forma de ser, agir e sentir das pessoas [...] a Educação inclusiva visa reduzir todas as pressões que levem à exclusão e todas as desvalorizações, sejam elas relacionadas à capacidade, ao desempenho cognitivo, à raça, ao gênero, à classe social, à estrutura familiar, ao estilo de vida ou sexualidade. [...].

Nesse sentido, a instrução escolar na perspectiva inclusiva se contradiz ao nivelamento de educandos, adere críticas que não valorizam as diferenças individuais dos indivíduos. Vale destacar ainda que, a deficiência é vista como dessemelhança que faz parte dessa heterogeneidade e não deve ser recusada, uma vez que ela influencia na maneira de existir, pensar, atuar e experimentar dos sujeitos. A educação inclusiva tem a finalidade de diminuir toda e qualquer atitude discriminatória do indivíduo.

Conforme Carvalho (2012, p. 1):

A inclusão escolar não é um processo em si mesmo, dissociado de outros, igualmente sociais. Para analisá-la, precisamos considerar os mecanismos excludentes adotados pela sociedade, segundo o modelo de desenvolvimento econômico vigente no país.

Nesse enfoque, a educação inclusiva não é uma ação contida em sua essência, separada de outras, assim, para explorá-la, devemos levar em conta as estruturas excludentes pela população, de acordo com o paradigma de ampliação econômica vigente no país.

Segundo Bordas e Zoboli (2012), ressalta que, para que os sujeitos portadores de deficiências possam de fato usufruir o direito a um ensino de maneira global, é fundamental que a instituição escolar normal se adeque às mais diferentes situações e de acordo com as necessidades de seus alunos.

Para os referidos autores:

Na perspectiva de uma educação inclusiva, não se espera mais que a pessoa com deficiência se integre por si mesma, mas que os ambientes, inclusive o educacional, se transformem para possibilitar essa inserção, ou seja, estejam devidamente preparados para receber a todas as pessoas, indistintamente. Em se tratando de escola pública, o próprio Ministério da Educação tem um programa que possibilita o fornecimento de livros didáticos em Braille. Além disso, em todos os Estados estão sendo instalados centros de apoio educacional especializados e que devem atender às solicitações das escolas públicas. No caso de escolas particulares, da mesma forma, deve-se providenciar o material às suas expensas ou através de convênios com entidades assistenciais.

Nesse sentido, no ponto de vista de uma educação inclusiva, não é o sujeito portador de deficiência que tem que se adequar ao ambiente escolar, mas sim a escola que precisa se adequar as necessidades desses sujeitos, de modo a facilitar sua inserção, preparando assim, toda sua estrutura. No que diz respeito à instituição pública, o MEC dispõe de um projeto que fornece o sortimento de livros em Braille para todas as escolas, e em se tratando de instituições privadas cabe a ela também providenciar tais recursos para que atenda as necessidades de seus alunos.

Bordas e Zoboli (2012, p.81) enfatizam ainda que:

Para que as escolas possam acolher a diversidade do alunado, reconhecendo e valorizando as diferentes capacidades, competências, habilidades que existem em uma sala de aula, elas precisam ser revistas inteiramente e mudar suas práticas usuais, marcadas pelo conservadorismo, excludentes e inadequadas para o alunado que já temos hoje nas escolas, em todos os seus níveis.

Assim, para que as instituições escolares possam de fato atender aos anseios de seus alunos deficientes, precisa reverem suas práticas cotidianas e evitar posturas inadequadas e excludentes. Para atender a todos os alunos, independente das diferenças individuais, é preciso mudar algumas práticas que contesta a toda e qualquer ótica discriminativa e individualista. Um dos requisitos fundamentais do ensinar para todos é o respeito a cultura dos educandos e a consideração das habilidades e competências que cada um dispõe.

Silva (2006, p.16), comenta que:

[...] a educação inclusiva é um dos caminhos possíveis para que países marcados por desigualdades sociais enfrentem problemas de exclusão social e educacional, por meio das mudanças sugeridas a partir da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. O respeito à diversidade é um dos pilares básicos da Educação Inclusiva que converte-se em alternativa para que os sistemas educacionais rompam, definitivamente, com as diferentes formas de exclusão educacional.

Nesse contexto, a educação inclusiva é uma das aberturas plausíveis para que vários lugares do mundo apontados por diferenças sociais afrontem aborrecimentos de restrições sociais e educacionais, através de transformações indicadas a partir da inserção de educandos portadores de deficiência educacionais especiais na rede regular de ensino. A consideração às diferenças de cada um é uma das sustentações básicas da Educação inclusiva que se transforma em opção para que os estabelecimentos de ensino abandonem categoricamente, com as diversas maneiras de exclusão educacional.

Entende-se que o aluno com deficiência física enfrenta desafios e dificuldades no que diz respeito à inclusão escolar, tanto em sua mobilidade física como adequação de ambientes propícios de acessibilidade dentro e fora da escola. O sistema de atendimento a esses alunos devem ser especializados, visto que se tem que atender as anormalidades de cada sujeito. O deficiente físico apresenta dificuldades em locomoção no espaço escolar, mas não apresenta incapacidade intelectual, pois é colocado como um aprendiz normal mediante os demais. Nesse sentido, discute-se na próxima parte deste trabalho algumas necessidades educacionais especiais, dando ênfase na deficiência física.

4 ALUNOS PORTADORES DE NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Segundo Silva (2006), a política moderna de ensino no país, no que se refere às diretrizes para o ensino de alunos com necessidades especiais, ressalta a inclusão desses educandos nas turmas comuns, na expectativa de acabarem as técnicas segregacionistas que vêm dirigindo o ensino desses estudantes. Contudo, no que diz respeito ao ensino básico e particular, a educação inclusiva tem retratado um desafio.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), o termo necessidades educacionais especiais diz respeito às necessidades na qual os sujeitos enfrentam em relação as dificuldades ou altas capacidades para aprender determinados conteúdos e não está necessariamente relacionadas a deficiência (s). (BRASIL, 1998).

Para Brasil (1998, p.23):

O termo surgiu para evitar os efeitos negativos de expressões utilizadas no contexto educacional – deficientes, excepcionais, subnormais, superdotados, infradotados, incapacitados etc. – para referir-se aos alunos com altas habilidades/superdotação, aos portadores de deficiências cognitivas, físicas, psíquicas e sensoriais. Tem o propósito de deslocar o foco do aluno e direcioná-lo para as respostas educacionais que eles requerem, evitando enfatizar os seus atributos ou condições pessoais que podem interferir na sua aprendizagem e escolarização. É uma forma de reconhecer que muitos alunos, sejam ou não portadores de deficiências ou de superdotação, apresentam necessidades educacionais que passam a ser especiais quando exigem respostas específicas adequadas.

Nesse contexto, a expressão nasceu para impedir resultados negativos de procedimentos usados no espaço escolar, para mencionar-se aos educandos com grandes capacidades, aos alunos de deficiência intelectuais, físicas, mentais e de captação. Tem a finalidade de desarticular o enfoque do educando e conduzi-lo para as respostas de ensino que eles buscam, impedindo realçar as suas características ou situações próprias que podem influenciar no seu aprendizado escolar. É uma maneira de conhecer que muitos educandos, tenham ou não deficiência de altas capacidades, exibem imperativos educacionais que passam a ser peculiares quando requerem respostas ajustadas.

Assim, pensar em necessidades educacionais especiais, logo, não se resume refletir nas necessidades especiais dos educandos e passa a ser o que a instituição escolar pode fazer para apresentar respostas aos seus anseios, assim como aos que demonstram dificuldades próprias diferentes dos outros, isso implica dizer que esse

portador de necessidades educacionais especiais também precisa de uma atenção específica à sua característica. (BRASIL, 1998).

Nesse enfoque, decide-se como educando mensageiro de necessidades educacionais especiais o aluno que demonstra ter necessidades únicas diferentes dos outros em relação à aprendizagem dos conteúdos curriculares, entretanto, esses alunos devem receber atendimento escolar de preferência nas escolas “comuns”. Desse modo, com a finalidade de padronizar o termo e concepção, a “Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e do Desporto” apresenta os seguintes atributos alusivos aos imperativos especiais dos educandos, os quais recebem os seguintes nomes: Superdotação, Condutas Típicas, Deficiência Auditiva, Deficiência Física, Deficiência Mental, Deficiência Visual e Deficiência Múltipla (BRASIL, 1998, 25; 26; 27).

A superdotação se refere às capacidades e habilidades dos sujeitos de maneira elevada em relação aos demais sujeitos. As condutas típicas tratam da conduta alegórica aos sujeitos que apresentam ter síndromes e imagens psicológicas, neurológicas ou psiquiátricas que resultam retrocessos no desenvolvimento e danos na interação social, em nível que exige acolhimento educacional específico. Deficiência auditiva se refere ao prejuízo total ou fracionário, inato ou contraído, da competência de entender a fala através do ouvido. A deficiência mental trata do desempenho cerebral geral. A deficiência visual se refere a diminuição ou danos totais a capacidade de o sujeito enxergar. A deficiência múltipla é a junção, no mesmo sujeito de duas ou várias deficiências.

Entre as questões que envolvem o processo de ensino-aprendizagem, entende-se a que a prática docente também é constantemente objeto de reflexão, principalmente a maneira como se trata e aborda os diferentes conhecimentos, bem como o envolvimento dos alunos com deficiências múltiplas nesse processo.

5 COMPREENSÕES CRÍTICAS SOBRE EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADAS AOS ALUNOS PORTADORES DE DIFERENTES DEFICIÊNCIAS

No panorama atual, ao se abordar alunos com necessidades educacionais especiais de modo inclusivo os com deficiência, sobretudo nas aulas de Educação Física utiliza-se a nomenclatura educação física adaptada, visto que as atividades recomendadas deverão ser desenvolvidas conforme as necessidades de cada sujeito.

Entende-se que, é papel da escola produzir conhecimentos. Portanto, cabe a ela oferecer condições necessárias ao aluno, principalmente os deficientes para que estes possam desenvolver suas habilidades e competência. Assim, acredita-se que as escolas de ensino regular precisam se adequar não somente no que diz respeito aos aspectos físicos, mas também capacitar seus profissionais de modo a corresponder aos anseios de seus alunos, além de disponibilizar a eles um ambiente propício a sua aprendizagem e integrar todos em suas atividades pedagógicas, sem contar que, pois, a nosso ver que a escola, especialmente os professores precisam estar cientes de que precisam romper com atitudes discriminatórias no contexto escolar e utilizar metodologias de ensino diversificadas de acordo com a capacidade e ritmo de cada aluno.

Assim, entender ainda que de maneira sucinta alguns diferentes tipos de deficiências se torna tarefa essencial para a compreensão, a eficácia, competência e compromisso de todos os envolvidos no setor educacional, no sentido de atender as reais necessidades dos alunos.

5.1 Deficiência física

Compreende-se que a inserção dos alunos deficientes se exhibe como um acontecimento novo para grande parte dos docentes e profissionais atuantes, aparecendo como uma grande provocação para todos os profissionais da área educacional, pois, uma instituição escolar inclusiva precisa proporcionar aos alunos condições reais de aprendizagem, senão permanecerá efetivando um atendimento inclusivo precário.

Quanto à deficiência física os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.25) ressalta que:

Variedade de condições não sensoriais que afetam o indivíduo em termos de mobilidade, de coordenação motora geral ou da fala, como decorrência de lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas, ou, ainda, de malformações congênitas ou adquiridas.

Nesse sentido, a deficiência física se refere às múltiplas circunstâncias não sensoriais que atingem os sujeitos em relação a locomobilidade, domínio do corpo geral ou linguagem, como consequência de danos relacionados ao sistema nervoso, aos músculos e ossos, ou também, de má-formação inatas ou contraídas.

De acordo com Silva (2006, p. 19) a deficiência física se apresenta da seguinte forma:

Temporária - quando tratada, permite que o indivíduo volte às suas condições anteriores;

Recuperável - quando permite melhora diante do tratamento, ou suplência por outras áreas não atingidas;

Definitiva - quando apesar do tratamento, o indivíduo não apresenta possibilidade de cura, substituição ou suplência;

Compensável - é a que permite melhora por substituição de órgãos, por exemplo, a amputação compensável pelo uso da prótese.

Assim, de acordo com o autor a deficiência temporária se feito o tratamento, conseqüentemente o sujeito voltará a locomover-se como antes. A recuperável consente melhoria perante terapia clínica, ou substituição por outros locais não interrompidos. A definitiva mesmo com o tratamento, o sujeito não demonstra chance de cura, ou troca. Quanto a compensável, essa possibilita melhoria por transferências de elementos do corpo.

Desse modo, percebe-se que a deficiência física pode comprometer várias partes do corpo e pode ocasionar num resultado escolar negativo por conta da falta aguçada de energia e agilidade do corpo.

5.2 Deficiência Mental

A partir do século XX, começou-se a estabelecer uma definição para deficiência mental e essa diz respeito ao funcionamento intelectual, uma vez que estes

apresentavam o seu processo intelectual inferior da média estatística de pessoas comuns, e principalmente de adaptação ao convívio social e educacional.

Segundo a Associação Americana de Deficiência Mental (1995-AADM) e o Manual diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (1995-D.S. M.IV) entende-se por deficiência mental.

“funcionamento intelectual significativo inferior à média, acompanhado de limitações significativas no funcionamento adaptativo em pelo menos duas das seguintes áreas de habilidades: comunicação, auto-cuidado, vida doméstica, habilidades sócias, relacionamento interpessoal, uso de recursos comunitários, auto-suficiência, habilidades acadêmicas, trabalho, lazer, saúde e segurança” (AADDM,1995.p.05;DSMIV,1995.p.)

Na deficiência mental, a capacidade de adaptação do sujeito ao objeto ou a pessoa ao mundo, é elemento mais forte relacionado à normalidade. Tendendo ficar em segundo plano as questões mensuráveis somente de quociente de inteligência (QI), já que a unidade de observação é também a capacidade de adaptação. Segundo critérios das classificações internacionais, o início da Deficiência Mental deve ocorrer antes dos 18 anos de idade, caracterizando um atraso no desenvolvimento global e não somente uma alteração cognitiva. Porém para estudos acadêmicos é possível diagnosticar o deficiente mental em criança com QI entre 70 e 75, mas também, deve existir transtornos no comportamento adaptativo. (ANEXO A).

Como referência para avaliação do grau de deficiência mental, alguns autores hoje levam em consideração em primeiro lugar os prejuízos no funcionamento adaptativo e depois a medida de QI (quadro 1). Entende-se por funcionamento adaptativo o modo como uma pessoa tende a enfrentar as exigências do cotidiano e o grau de sua independência para tal, de acordo com a faixa etária, incluindo educação, motivação, caracterização da personalidade, oportunidade sócia e vocacional, cuidados pessoais etc.

Quadro 1 Classificação da Organização Mundial de saúde (OMS)

Coeficiente Intelectual	Denominação	Nível cognitivo segundo Peiget	Idade Mental Correspondente
Menor de 20	Profundo	Período Sensório Motor	0-02 anos
Entre 20 e 35	Agudo Grave/Profundo	Período Sensório Motor	0-02 anos
Entre 36 e 50	Moderado	Período operatório pré-	02- 07 anos
Entre 51 e 70	Leve	Período das operações concretas	07-12 anos

Fonte: CORDE, ano : 1992

Baseado com maior ênfase nos critérios adaptativos do que nos índices numéricos de QI, a classificação atual da Deficiência Mental não aconselha que se leve em consideração somente os graus Leve, Moderado, Severo, e Profundo, e sim que seja especificado o grau de comportamento funcional adaptativo. Porém, para construir o nosso objetivo de estudo será utilizada a classificação da Organização Mundial de Saúde (OMS), onde se utiliza como critério aspecto quantitativos Assumpção Jr(2000).

O sistema quantitativo de classificação de Deficiência Mental reflete o fato de que muitos deficientes não apresentam limitações em todas as áreas das habilidades adaptativas, portanto, nem todos precisam de apoio nas áreas que não estão afetadas. Não devemos supor, de antemão, que as pessoas mentalmente deficientes não possam aprender a ocupar-se de si mesmos. Felizmente a maioria das crianças deficientes mentais pode aprender muitas coisas, chegando à vida adulta de uma maneira parcialmente e, mais importante, desfrutar da vida como todo mundo.

Esta classificação adotada, refere-se aos níveis Leves, Moderado, Severo e Profundo, que no âmbito educacional são utilizados os termos educáveis (para o grau leve), treináveis (para os graus moderado e severo) e dependente (para o grau profundo) de deficiência.

Deficiência Mental Leve – Educável: Este deficiente possui um QI de 50 a 70; é o grupo mais amplo. O padrão de pensamento do deficiente para alguns autores como Amiralian (1986), permanece a nível de operações concretas dentro do modelo piagetiano.

Segundo Piaget (apud LA TAILLE et al.,1992,p. 32)

[...] esse deficiente mental é caracterizado por um marcante declínio do egocentrismo intelectual e da linguagem, um crescente desenvolvimento do pensamento lógico, pois já sente necessidade de explicar logicamente suas ideias e ações, já é capaz de solucionar problemas propostos mentalmente, e já forma conceitos .”

O Deficiente Mental quando criança pode apresentar-se muito tranquilo (demasiado, em algumas ocasiões), o que pode causar certa inquietação nas pessoas cuidam dele. Ele é capaz de sorrir, conseguir os movimentos oculares adequado e olhar com aparentemente atenção. Pode também desenvolver alguma aptidão social, de relação e de comunicação. As diferenças com a criança normal são pouco notáveis durante os primeiros anos, mas é no início da escolaridade que os pais começam a perceber as diferenças existentes através das dificuldades que a criança apresenta .

Em sua idade pré-escolar (0 a 6 anos), se amplamente estimulados quase não apresenta diferença em relação às outras crianças. Demonstrem algum atraso em seu desenvolvimento neuropsicomotor, mas conseguem realizar atividades do dia-a-dia e participar de atividades em pequenos grupos. Por outro lado a falta de estimulação pode acarretar um considerável atraso no desenvolvimento.

Na idade escolar (6 a 20 anos) elas são consideradas lentas, onde as crianças na aprendizagem do ensino tradicional, apresentam geralmente rebaixamento do nível de concentração e abstração; nesta fase ficam mais evidentes as limitações, mas, se adequadamente estimulados principalmente nos primeiros anos, tornam-se independentes em atividades da vida diária (AVD) como: alimentação, comunicação e auto-cuidado, podendo se estabilizar, em classes com menos crianças e com atendimento um pouco individualizado.

Na idade adulta podem alcançar o desenvolvimento de habilidades sócias e profissionais, sendo capazes de levar vida independente em sua comunidade, desde que viviam em ambiente estruturado e organizado . Quando há mudança de ambiente , podem se organizar, necessitando de boa comunicação apoio e orientação.Em sociedade onde habilidades acadêmicas não sejam pré-requisitos para a inserção na força de trabalho, esses portadores de deficiência passam quase despercebido, integrando-se normalmente em suas comunidades e adquirindo independência econômica e social. Segundo estudos da Organização Mundial da Saúde (1995) cerca de 89% dos portadores de deficiência Mental são leves.

Deficiência Mental Moderada – Treináveis: Esse deficiente possui um QI de 36 a 50; dentro do modelo piagetiano, essas crianças permanecem a nível do período pré- operatório (2 a anos).Piaget (apud LA TAILLE et al., 1992,p) ressalta que “ este deficiente mental possui pensamento e linguagem egocêntrico, ausência de esquema conceituais e de lógica e irreversibilidade de funções e pensamento”.

As pessoas com deficiência mental em grau moderado também podem se beneficiar dos programas de treinamento para aquisição de habilidades. Elas chegam a falar e aprender a Comunicar-se adequadamente, ainda que seja difícil expressarem-se com palavras formulações verbais corretas. Normalmente o vocabulário é limitado, mas em determinadas ocasiões, principalmente quando o ambiente for suficientemente acolhedor e carinhoso, conseguem ampliar sua habilidade de expressão até condições surpreendentes.

Em idade pré-escolar (0 a 6 anos) essas crianças, apresentam menos defasagem em relação às outras, por isso geralmente são logo identificadas. O atraso de seu desenvolvimento neuropsicomotor é mais acentuado, necessitando de estímulos mais intensos para aprender atividades de vida diária. Na maioria das vezes estendem o que lhes dizemos, mas têm dificuldade maior para falar, o que pode levá-las ao isolamento social.

Na fase escolar (6 a 20 anos) necessitam de estímulos constantes, sendo capazes de se tornar independente em Atividade da vida diária e de aprender coisas simples, a nível concreto concretos como sinais, símbolos, cores etc., em alguns casos podem alcançar um nível de escolaridade até o início do ensino fundamental. Na idade adulta, se preparados, podem desenvolver atividades que requeiram

atividades motoras simples, porém sempre com supervisão. Necessitam de orientação em situações socioeconômicas do dia-a-dia. Em locais onde se utilizam atividades laborativas (como plantação, criação, de animais, fabricação simples de objetos), contribuem parcialmente para sua manutenção econômica e social. Dos portadores da deficiência mental, cerca de 6% são moderados.

Deficiência Mental Severa – Treináveis: Estes possuem um QI de 20 a 35; apresentam atraso significativo no desenvolvimento neuropsicomotor. Requerem estimulação e treinamento sistemático para obterem alguma independência em atividades da vida diária. A Deficiência mental Grave/profunda ao contrário da leve e moderada, se evidencia já nas primeiras semanas de vida, mesmo que nas crianças que não apresentem características morfológicas especiais (como é o caso dos mongolóides). Fisicamente, em geral, o desenvolvimento físico é normal em peso e estatura, mas não obstante, podem apresentar hipotonia abdominal e, conseqüentemente leves deformações torácicas e escoliose. Por causa dessa hipotonia podem ter insuficiência respiratória (respiração curta e bucal) com possibilidade de apnéia.

Na pré-escola (0 a 6 anos), podem apresentar atraso na área motora e na linguagem, necessitando de estimulação constante. São capazes e devem participar de atividades recreativas e ludoterápicas, mesmo que através de comunicação alternativa (gestos ou sinais).

Na fase escolar (6 a 20 anos) são capazes de semi-independência nas atividades da vida diária e em trabalhos simples do lar. Na vida adulta são capazes de realizar simples, sob supervisão, porém são dependentes em situações econômicas e sócias. Dos portadores de deficiência mental, aproximadamente 3,5% são severos.

Deficiência Mental Profunda - Dependente: Devido ao atraso intenso em todas as áreas de desenvolvimento, principalmente sensório-motor e comunicação, as crianças desse grupo apresentam capacidade restritas de aprendizagem e habilidades básicas. Dos primeiros anos de vida até a idade as crianças com esse déficit desenvolve, mínima capacidade de funcionamento sensório-motor. Em alguns casos elas podem adquirir mecanismo motores elementares e acanhadíssima capacidade de aprendizagem. A pessoa com deficiente mental profunda necessita

receber cuidados que possam garantir sua sobrevivência e com estimulação intensa podem apresentar algum desenvolvimento na área motora, ainda que lento. Mesmo com suas limitações, têm capacidade de observar à sua volta e apresentam reações de acordo com sentimentos positivos ou negativos, desde tranquilidade até extrema agitação e agressividade. São dependentes em atividade da vida diária manutenção social e econômica, necessitando de cuidados permanentes.

5.3 Deficiência auditiva

Com base no documento a Declaração de Salamanca (BRASIL,1994), a compreensão de inclusão é uma provocação para o ensino uma vez que determina que o direito educativo para todos e não somente para aqueles que demonstram necessidades educativas especiais.

De acordo com o documento de Salamanca de 1994, Rios e Ross (2014, n/p) ressaltam que:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas.

A Declaração de Salamanca protegia o pensamento de que todos os educandos precisam ter as mesmas oportunidades de aprendizagem, precisam aprender juntos, independentemente de suas competências. Simultaneamente, ela assinalava o ensino voltado para sujeitos em estabelecimentos de ensino especiais, quando a educação de ensino regular não atende as necessidades educacionais dos estudantes.

Os alunos surdos usufrutuários do idioma de sinais ainda são ignorados para uma grande parte dos docentes no país. Entende-se muito pouco sobre o assunto, o ensino de surdos e como eles se relacionam quer seja, por meio de gestos ou verbalmente. Assim, com o intuito de elucidar alguns pontos relacionados à surdez, discute-se, um preciso histórico do ensino dos surdos.

Em nosso país, historicamente, os sujeitos surdos têm sido eliminados do

ambiente escolar onde tem se concretizado o alcance da língua oral e escrita inclusive daqueles que cursam as turmas regulares. (BEHARES, 2000).

Ser adverso à inserção escolar de estudantes com surdez é proteger guetos regularizadores que, em nome das diversidades viventes entre sujeitos com surdez e ouvintes, aderem a homogeneização ao ensino escolar.

Os alunos surdos bem como alguns profissionais trabalham no setor educacional em certos momentos, a fala multicultural, protegem as analogias não definidas a convivência multicultural, mas, ressaltam as afinidades de poder de uma parte majoritária de ouvintes sobre um conjunto minoritário de sujeitos surdos. A escola tem sido amparada ajustada em cultura, dialeto e identidade própria para os sujeitos surdos e que esse caráter se fundamenta em conjeturas que estão ocultadas a visão racista em nome das contestações (BEHARES, 2000).

Sabe-se que é enorme a provocação de transformar a instituição escolar comum vivente, contudo, este é o colégio para e de todos. Entretanto, precisamos modificar suas ações pedagógicas, superando os desafios.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, 9394/96 institui que os órgãos de ensino precisarão garantir especialmente os docentes qualificados ou corretamente habilitados que possam trabalhar com os sujeitos especiais no contexto da sala de aula.

Assim, a pessoa surda tem o direito de ser atendida pelos sistemas de ensino regular. Contudo, esta pode ser uma ação lenta, pois, grande parte dos educadores do sistema regular de ensino não está capacitada para corresponder às necessidades de tais alunos.

Para loureiro (2006), os educadores da rede regular de ensino não têm sido qualificados para a missão de lidar com alunos com dificuldades educacionais especiais e sem esta qualificação por melhor que seja a metodologia utilizada, as oportunidades de sucesso são muito delimitadas.

Em várias escolas consideradas inclusivas de ensino regular a inserção dos alunos surdos acontece por meio de um intérprete. Este profissional tem por missão

traduzir, para o idioma de sinais, o que o educador está discutindo. Assim, o docente permanece elucidando o conteúdo para os sujeitos ouvintes e aguarda que o tradutor faça o seu serviço para que os demais alunos sejam inseridos.

Quanto ao estudante surdo, é necessária a presença de um tradutor de sinais para interceder o diálogo em sala de aula. Assim, não é plausível inserir o estudante surdo em uma sala de aula de ensino regular somente com a presença do tradutor.

A fim de que a ação de inclusão seja consolidada, precisa-se inventar um espaço favorável, no qual, o estudante surdo consiga ampliar suas potencialidades.

Nesse contexto, é necessário que o sistema de ensino conceda para as instituições escolares os materiais necessários a esta ação. Entretanto, muitos estabelecimento de ensino que atendem estes estudantes não proporcionam destes materiais.

Desta maneira, o estudante surdo é recebido nesta instituição, no entanto, não é incluído.

Para BEHARES (2000), o ajustamento educacional tem como finalidade inserir o educando com deficiência no ensino regular, no entanto, esse espaço escolar continua estruturado do mesmo jeito e é o educando que foi integrado que deverá se adequar-se nesse ambiente. Contudo, nas escolas inclusivas é o sistema de ensino que se reorganiza para corresponder a particularidade de cada educando.

Conforme Loureiro (2006), o ensino inclusivo incide em um sistema educacional de qualidade que trate todos de maneira igualitária estabelecendo uma nova posição das instituições escolares quanto à reorganização e a qualificação dos docentes, de suas ações educativas, da reestruturação das políticas de ensino e implementação de propostas educacionais inclusivas.

5.4 Autismo

Entende-se que o termo autismo é conhecido desde suas primeiras manifestações como uma desordem em espectro com vários graus de intensidade. Essa desordem pode ser descrita a partir da tríade de anormalidades: na interação social, linguagem e comunicação e padrões de comportamentos estereotipados repetitivos e ou restritos.

Segundo Revière (2004, p. 236):

O autismo é um transtorno emocional, produzido por vários fatores emocionais ou afetivos inadequados na relação da criança com as figuras de criação. Tais fatores dão lugar a que a personalidade da criança não possa constituir-se ou que se transtorne. Desse modo, mães e/ ou pais incapazes de proporcionar o afeto necessário para a criação produzem uma alteração grave do seu desenvolvimento de criança que teriam sido potencialmente normais e que seguramente possuem uma inteligência muito melhor do que parece, mas que não podem expressar por sua perturbação emocional e de relação.

Assim, considerando as colocações do autor, essa dificuldade de estabelecer contato verbal com outras pessoas compromete as relações que ela poderia desenvolver, fazendo com que ocorra a inflexibilidade mental e comportamental em que o autista demonstra rígida aderência a rotinas. A dificuldade de socialização em diferentes níveis de gravidade é uma das principais características que leva o próprio autista a se excluir da sociedade.

De acordo com Assumpção Jr (2000), o autismo é avaliado como uma síndrome comportamental e, decorrência de um distúrbio de desenvolvimento, caracterizado por um déficit na interação social comumente combinado com déficit de linguagem e alterações comportamentais.

6 NORMAS DE ACESSIBILIDADE E LEGISLAÇÃO

Quando uma escola oferece acessibilidade a seus alunos, especialmente aos deficientes, ela está garantindo a inclusão social, a liberdade de locomoção e a igualdade, pois uma escola acessível é aquela que pode ser percebida e utilizada por seus usuários proporcionando-lhes comodidade e segurança. Os alunos com deficiência física enfrentam diversas barreiras ao ingressarem em escolas regulares, uma delas são as barreiras arquitetônicas. A estrutura física da escola precisa estar adaptada para receber esses alunos, facilitando seu acesso desde a entrada e a circulação aos diversos espaços da instituição escolar.

De acordo com Silva (2006), os estabelecimentos de ensino deverão garantir a inscrição e a estância de todos os educandos, independente de qualquer deficiência ou conveniência educacionais, estruturando-se para acolher todos que dela precisar.

De acordo com Haber (2006, p.7):

Para que as pessoas com deficiência possam ter liberdade de ir e vir e se sentir parte da comunidade, elas necessitam de um meio físico adequado e que garanta segurança e acesso. O direito a acessibilidade está descrito nas Leis 10.098/00 - regulamentada através do Decreto 5.296/04 - e 10.048/00 que prevêm a adequação das vias e de espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios, nos meios de transporte e de comunicação e do acesso a informação. É possível promover a inclusão social no meio físico construindo rampas de acesso, banheiros adaptados, pisos táteis, guias rebaixadas, sinais sonoros, entre outros.

Nesse sentido, a fim de que os sujeitos portadores de deficiência possam ter o direito de se locomover e se sentir parte integrante da população, eles precisam de um ambiente físico propício às suas limitações e que assegurem garantia e acessibilidade, considerando que conforme a Lei de nº 10.098/00 regulamentada da determinação 5.296/04 estabelecem a adaptação de locais e áreas públicas que permitam a esses cidadãos exercer sua cidadania dignamente.

Para Haber (2006, p. 8),

Para se tornar parte da sociedade é necessário compreendê-la. A base para o sucesso de qualquer cidadão está na educação e isto não é diferente para as pessoas com deficiência. Participar do sistema educacional é garantir a inclusão social e a igualdade de oportunidades.

Assim, para que o sujeito possa de fato participar do meio social é preciso que a escola garanta aos alunos portadores de deficiência não somente o acesso ao espaço educativo, mas também sua permanência. (HABER, 2006, p.8).

Ainda para a autora:

A Lei 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), reconhece que a educação é um instrumento fundamental para a integração e participação de qualquer pessoa com deficiência no contexto em que vive. Está disposto nesta Lei que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial e que o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular”.

Desse modo, a Lei que rege a educação do país, a LDB percebe que a educação é um elemento indispensável para integrar o indivíduo no meio social, independente de suas limitações, portanto cabem as instituições de ensino se adequar as necessidades de seus educandos, a fim de atender suas particularidades. Vale ressaltar que esse atendimento deve ser ofertado nas redes de ensino regular, e em casos excepcionais receberá atendimento especializado, adequado a cada situação. Vale destacar também que, o atendimento especial não é aceitável substituir a educação em turmas comuns. (PONTES, 2007).

Corroborando com essa ideia Silva (2006, p. 45) comenta que:

Para que se avance nessa direção, é necessário que os sistemas de ensino busquem conhecer a demanda real de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação que além do conhecimento da demanda, possibilitem a identificação, análise, divulgação e intercâmbio de experiências educacionais inclusivas e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis.

Nesse enfoque, para que se progrida nesse caminho, é preciso que as instituições de ensino procurem conhecer as necessidades reais de cada aluno, bem como a procurar de apoio junto a outros órgãos públicos a fim de atender os interesses e desejos de seus interesses.

Para Melo (2009, p. 13):

Segundo a Convenção da ONU sobre pessoas com deficiência (ratificada pelo Decreto Legislativo nº 186/2008): garantir a acessibilidade é “assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidade com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação”.

Assim, assegurar à acessibilidade as pessoas portadoras de necessidades especiais não se restringe somente em permitir o acesso, mas também oferecer a todas as mesmas oportunidades como os demais sujeitos, não somente ao espaço físico, mas a tudo que lhe é de direito.

De acordo com o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2013, p. 3) em seu artigo 1º,

Fica instituído o Estatuto da Pessoa com Deficiência, com, base na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da ONU e seu Protocolo Facultativo, ratificados na forma do § 3º, artigo 5º da Constituição da República Federativa do Brasil, destinado a estabelecer as diretrizes e normas gerais, bem como os critérios básicos para assegurar, promover e proteger o exercício pleno e em condições de igualdade de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais pelas pessoas com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania plena e efetiva.

Nesse sentido, a escola deve estar sempre eliminando barreiras que impeçam ao sujeito portador de deficiência usufruir de seus direitos para que a exclusão não venha ocorrer ou então o aluno se sinta desmotivado no ambiente escolar.

De acordo com a ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas) NBR 9050/2004, o acesso às pessoas com deficiência deve ser assegurado. A escola em especial deve estar acessível possuindo todos os espaços adequados para que o aluno possa se deslocar de um determinado espaço sem que haja impedimentos para sua locomoção, o mobiliário também deve estar instalado de forma que possibilite a aproximação de cadeira de rodas. Para tanto, é importante que haja uma fiscalização nas escolas avaliando as instalações, eliminando assim as barreiras encontradas pelos deficientes físicos.

É importante que a estrutura da escola esteja de acordo com as normas da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas), facilitando o acesso desde a sua entrada e aos demais cômodos da escola. O estacionamento deve ter faixas de acesso, a calçada deve ter a dimensão adequada, o piso deve ser antiderrapante sob quaisquer condições, além disso, deve possuir sinalização pintada no piso, é importante que todas as entradas e saídas possuam rampas. Com a inclusão as escolas tentam adaptar-se às novas regras, mas apenas adaptações físicas não são suficientes, é necessário que os profissionais também estejam preparados para receber e incluir esses alunos.

De acordo como os Parâmetros Curriculares Nacionais -PCN (1998,p.17),

A inclusão escolar constitui, portanto, uma proposta politicamente correta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, em um ambiente educacional favorável.

Desse modo, a inserção dos alunos na escola requer que a escola atenda com responsabilidade as exigências legais, uma vez que é ela a responsável pelo sucesso escolar do aluno, independentemente de suas limitações, portanto, deve oferecer além do acesso, também a qualidade.

É importante que haja iniciativas que visem promover a acessibilidade em ambientes escolares e de acesso público. Todas as escolas sejam elas públicas ou privadas deverão adaptar-se às necessidades de seus alunos, não permitindo que os mesmos fiquem fora de seu contexto.

Compreende-se que todo deficiente tem direito a acessibilidade arquitetônica, pois ela torna possível que essas pessoas tenham reais condições de mobilidade e uma facilidade na hora de se deslocar de um local para outro. Quando um edifício oferece acessibilidade arquitetônica aos seus frequentadores o mesmo permite que as pessoas tenham autonomia, contribuindo assim para transformar ou até mesmo criar uma realidade social diferente, recebendo e aceitando o deficiente com dignidade e respeito. Para que isso aconteça às construções devem seguir critérios e parâmetros técnicos exigidos pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT/NBR 9050/2004), seguindo essa norma o espaço construído terá competência para oferecer oportunidades iguais a todos os seus frequentadores.

7 METODOLOGIA.

7.1 Tipo de pesquisa

Inicialmente ocorreu uma pesquisa bibliográfica, onde na oportunidade foram consultados autores em seus respectivos livros, artigos e revistas que abordam sobre o tema a fim de obter um embasamento teórico consistente.

A pesquisa antes de ser efetivada teve-se a necessidade de se discutir e planejar para assim criar objetivos e um norte para que a busca de informações não ocorresse de forma aleatória e desse modo assegurasse o sucesso da pesquisa.

O método abordado na referida pesquisa foi de cunho dedutivo. Para Lakatos (2006, p.106), “o método se caracteriza por uma abordagem mais ampla, em nível de abstração mais elevado, dos fenômenos da natureza e da sociedade”.

A pesquisa de campo é de natureza qualitativa - descritiva. Entre as pesquisas descritivas, salientam-se aquelas que têm por objetivo estudar as características de um grupo, sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física ou mental etc [...] são incluídas nesse grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população. (GIL, 2002, p.42).

Percebe-se que esse tipo de pesquisa está voltado para levantamentos, identificação e descrição de problemas de natureza organizacionais, como por exemplo, instituições de ensino, grandes empresas comerciais, etc.

Para Lakatos (2006, p.169), a pesquisa qualitativa é uma pesquisa sobre um grupo de fatos ou fenômeno que se realizam a partir de hipóteses apoiadas às teorias, tem suas descobertas orientadas sistematicamente, sem isso ela passará de um determinado e inexpressivo.

Partindo desse princípio, entende-se por pesquisa qualitativa aquela que determina a qualidade das atividades de investigação e pode ser chamada também de descritiva por representar por meio de palavras o resultado da pesquisa. Assim a pesquisa tem por missão acompanhar o desenvolvimento do trabalho registrando por menores o seu processo para que o objetivo projetado seja alcançado.

Portanto, a pesquisa foi realizada a partir de pressupostos teóricos metodológicos de ordem qualitativa- descritiva, utilizando como técnica de coleta a observação e a aplicação de questionário junto aos professores, com o objetivo de obter informações indispensáveis para fundamentar e validar a referida pesquisa. A

eles foram entregues nas respectivas escolas, e foi dado um prazo uma semana para de responderem, deixando-os a vontade para elaborar suas respostas. E assim encontrar soluções para o problema acima exposto.

7.2 Universo e amostra

A escola campo a qual se realizou a pesquisa foi a Escola José Sarney pertencente à rede pública municipal de ensino da zona urbana de Chapadinha - MA.

A pesquisa de campo envolveu uma amostra de dois professores atuantes na escola acima citada.

7.3 Instrumentos de coletas de dados

Na pesquisa de campo, ocorreram observações. Logo após realizou-se a coleta de dados por meio da aplicação de questionários. O instrumento utilizado foi questionários com 08 questões semiabertas, aplicados aos professores, com objetivo de obter informações para fundamentar e validar a referida investigação.

8 SITUANDO A ESCOLA CAMPO

Este trabalho de pesquisa foi realizado na escola Unidade Escolar José Sarney, na qual essa foi criada sob a Lei de nº 299 primeiramente com o nome Professor Júlio Bacelar em 23/09/1967 no povoado Inhabu. Depois por meio da Lei de nº 344 de 15 de abril de 1968, a mencionada escola transferiu-se para a cidade de Chapadinha, sob a Lei nº 15 em 28 de maio de 1994, adotando o nome de Unidade Integrada Presidente José Sarney, a qual está situada hoje na Rua Norte da Aldeia, S/N no bairro Campo Velho, Chapadinha - MA.

No que diz respeito à estrutura física, a Unidade Integrada Presidente José Sarney dispõe de 05 salas, 01 secretaria, 02 depósitos, 02 banheiros, 01 cozinha, 01 área aberta interna e 01 laboratório de informática.

Em relação ao atendimento educacional, a referida escola oferece atendimento em nível fundamental dos anos iniciais e na modalidade de ensino da EJA. Oferece atendimento para um público num total de 453 alunos, sendo distribuídos da seguinte forma: 176 alunos no turno matutino, 182 no turno vespertino e 95 alunos no turno noturno.

Quanto à equipe de funcionários, a mesma possui hoje 27 educadores, todos Licenciados em áreas específicas, ajustadas às disciplinas na qual trabalham 01 gestora Licenciada em Pedagogia, tem também 03 auxiliares de administração, 04 vigias e 09 A.S.G.

A escola é ajudada por recursos do Programa Dinheiro Direta na Escola – PDDE, que é designado para a obtenção de materiais de apoio como: materiais permanentes, de consumo, manutenção do prédio escolar, implementação de projetos dentre outros, a fim de oferecer um acolhimento educativo de qualidade.

A Unidade Integrada José Sarney têm Conselho Escolar é composta por um conjunto de sujeitos na qual representam a comunidade em geral, num ambiente de discussão onde gestor, educadores, funcionários da escola, família e alunos tomam decisões com o intuito de almejam um resultado escolar satisfatório.

8.1 Análise e discussão dos dados

Nesta parte do trabalho serão discutidas algumas questões relacionadas a temática direcionadas aos professores da instituição escolar José Sarney.

De posse das informações colhidas, parte-se para a análise e discussão. Isso permitirá conhecer de maneira mais visível como os envolvidos da escola pesquisada se relacionam entre si, como a escola age para manter diante dos desafios de inclusão, como é realizada as ações desenvolvidas em seu espaço nas tomadas das decisões dentre outras questões.

8.2 Questionário aplicado aos professores

Ao serem questionados sobre, qual sua formação, se obteve as seguintes respostas:

1ª Tabela

Professor 1	Pedagogia
Professor 2	Pedagogia
Professor 3	Pedagogia

Constata-se que todos os entrevistados envolvidos na pesquisa possuem formação em nível superior, entretanto não possuem formação em área específica no campo da educação física.

Com base nas considerações de Imbernon (2011), a formação inicial de docentes é necessária para eles possam exercer o ofício de sua profissão de modo a garantir uma melhoria na qualidade do ensino, para tanto, essa formação precisa oferecer subsídios necessários para poder constituir um saber pedagógico privilegiado.

Ao serem interrogados sobre, qual a importância da inserção do professor de Educação Física na colaboração da inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular, argumentaram que:

2ª Tabela

Professor 1	Acredito que seria muito valida a inserção desse profissional, uma vez que viria para colaborar com o professor para um melhor desenvolvimento motor e físico de nosso alunado;
Professor 2	É importante porque percebemos que essas crianças portadoras de deficiências gostam de interagir e ao mesmo tempo se sentem útil desenvolvendo alguma atividade física, sem contar também que seu desenvolvimento global só melhora;
Professor 3	É de grande importância, pois as atividades feitas pelo educador irá estimular não só a parte física do aluno, mas também a mente, a questão motora e assim o aluno com necessidades especiais irá se sentir incluso no meio escolar;

Fica evidente a necessidade de um profissional na área de Educação Física para que todos em parceria possam de fato contribuir para o desenvolvimento global dos alunos. Vale ressaltar que, as respostas dadas pelos professores confirmam as observações feitas, uma vez que, durante o período de observação constatou-se que a carência de um professor de educação física na escola campo.

Nascimento (2009, p.290) comenta que:

[...] o sistema educacional deve dispor dos meios necessários para responder às necessidades específicas dos alunos com deficiência, ou com necessidades educacionais especiais. Portanto, todos os que estão envolvidos com a aprendizagem desses educandos precisam refletir sobre o seu papel e, aperfeiçoar as condições oferecidas, para que esses alunos tenham um bom desempenho acadêmico com aprendizagens significativas e contextualizadas com suas necessidades e interesses.

Nesse sentido, fica evidente que, a escola para corresponder às demandas de sua clientela, especialmente aos portadores de deficiência. A instituição escolar precisa refletir sua prática, e obviamente qualificar as condições dispensadas ao seu público a fim de que os educandos tenham um bom desenvolvimento, e que essa ação educativa contribua significativamente com as necessidades de seus alunos.

Quando interrogados se eles desenvolvem atividades físicas com os alunos portadores de necessidades educacionais especiais e em caso de sim, quais as atividades desenvolvidas, responderam:

3ª Tabela

Professor 1	Não
Professor 2	Não
Professor 3	Sim, jogo do boliche, amarelinha e jogo de dado;

Observa-se que 2 dos 3 professores entrevistados afirmam que não desenvolvem atividades físicas com os alunos portadores de necessidades especiais. Nesse sentido, a inclusão escolar não abrange fatores de mudanças dentre eles o preparo do educador para dar suporte ao trabalho pedagógico, levando em conta que, segundo suas falas, 2 dos 3 entrevistados além de não possuir formação específica na área de educação física, os mesmos não desenvolvem exercícios físicos com os alunos com necessidades educacionais especiais.

Segundo Baptista (2007, p. 19),

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial.

Assim, o professor para trabalhar com alunos portadores de necessidades educacionais especiais, sobretudo atividades físicas, precisa além de um preparo inicial, estar continuamente se qualificando, saberes gerais para sua atuação em sala de aula e saberes voltado especificamente para o campo. Esse preparo permite a sua ação no acolhimento educacional de maneira mais caracterizada aos imperativos dos educandos.

Quando indagados se a escola na qual trabalham dispõe de espaço físico adaptado para realizar atividades físicas, responderam:

4ª Tabela

Professor 1	Sim
Professor 2	Sim
Professor 3	Não

Com base nas falas dos professores entrevistados, há uma contradição em suas respostas dadas, visto que 2 dos 3 entrevistados relatam que a escola na qual trabalham não possui um ambiente adequado às atividades físicas e às necessidades dos alunos deficientes, entretanto, 1 dos 3 entrevistados afirma em dizer que a escola dispõe de espaço adequado. Vale ressaltar que diante das observações feitas, foi possível perceber que a escola, infelizmente não possui espaço adequado para a realização de exercícios físicos, o que se concorda com as falas dos professores 1 e 2.

Nesse sentido, vale ressaltar o que diz Silva (2006, p. 46):

A escola deve oferecer espaço físico adaptado para a realização das atividades escolares, com total acessibilidade, seguindo as normas da ABNT nº 9050 e os Subsídios para a Elaboração de Projetos e Adequação de Edificações Escolares do FUNDESCOLA.

Dessa forma, a instituição escolar precisa fazer alguns ajustamentos em seu espaço, considerando que é fundamental que ela se adeque as condições dos alunos deficientes a fim de possibilitar não somente o acesso, mas também a estabilidade do educando no estabelecimento de ensino.

Ao serem questionados se os alunos portadores de necessidades especiais tem algum tipo de acompanhamento especial no contexto escolar e em caso de sim, quais, disseram:

5ª Tabela

Professor 1	Sim, trabalhamos em conjunto com a escola, por exemplo: direção e professores;
Professor 2	Sim, na escola em que trabalho existe uma sala que funciona no contra turno justamente para auxiliar esses alunos, assim facilita e melhora a desenvoltura desses alunos em sala de aula e até em casa;
Professor 3	Não, algumas escolas têm e outras não. Quando não tem eles são encaminhados para setores de sua especialidade para serem melhor acompanhados;

Evidencia-se que a escola pesquisada trabalha em equipe, porém não conta com a ajuda de outros profissionais especializados no acompanhamento dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Quando se questionou, se o exercício físico realizado por um profissional da área de educação física junto aos alunos portadores de necessidades especiais contribui para a melhoria do seu desenvolvimento integral, argumentaram:

6ª Tabela

Professor 1	Contribui muito, pois só irá estimular o seu convívio com os outros colegas e no meio onde vivem;
Professor 2	Sim, com certeza;;
Professor 3	Com certeza sim;

Percebe-se que todos os professores entrevistados concordam em dizer que o profissional de educação física contribui categoricamente para com a melhoria da aprendizagem e desenvolvimentos dos alunos portadores de deficiência. Corroborando com as afirmações dadas pelos docentes vale ressaltar o que diz Brasil (1998).

A aula de Educação Física pode favorecer a construção de uma atitude digna e de respeito próprio por parte do deficiente e a convivência com ele pode possibilitar a construção de atitudes de solidariedade, de respeito, de aceitação, sem preconceitos. (BRASIL, 1998. p. 57).

Nesse contexto, a inserção do deficiente físico, sobretudo nas aulas de Educação Física pode contribuir para inúmeros benefícios para a vida do sujeito, não

somente para educandos com deficiência, mas também para todos os alunos e ainda aos professores que estão em contato direto com estes alunos.

Ao serem questionados quais as maiores dificuldades você enfrenta em trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais, sobretudo, atividades físicas, disseram:

7ª Tabela

Professor 1	Na sala de aula é muito difícil, pois não temos um professor auxiliar para nos ajudar. No entanto, na Educação Física tem um valor enorme para o seu bom desenvolvimento;
Professor 2	Falta de conhecimento, ou seja, não sabemos desenvolver uma atividade correta de acordo com as necessidades dos alunos;
Professor 3	Geralmente, a maior dificuldade é o fato de não se ter um profissional da área de educação física nos ajudando;

Nesse sentido, levando em conta as respostas dos entrevistados, comprova-se que a maior dificuldade enfrentada pelos professores pesquisados em relação ao trabalho pedagógico com alunos deficientes nas aulas de educação física é a falta de capacitação, de formação adequada.

Nascimento (2009, p.290) enfatiza que:

O atendimento de estudantes com deficiência necessita de intervenções pedagógicas que usem metodologias e práticas de ensino adequadas às especificidades e peculiaridades de cada educando, além de possibilitar à promoção, a autonomia, a emancipação, a interação e a convivência entre os membros de um grupo bem como o desenvolvimento da emoção e afetividade. Esses procedimentos precisam estar de acordo com as necessidades de cada sujeito, respeitando o ritmo emocional e cognitivo de forma individualizada, quando possível.

Desse modo, o acolhimento de alunos deficientes precisa de intervenções educativas que utilizem procedimentos e ações pedagógicas ajustadas às suas particularidades, além de permitir o estímulo à independência, a liberdade, ao convívio, ao diálogo entre os sujeitos de determinado grupo assim como o crescimento emocional. Essas metodologias devem estar condizentes com as necessidades de cada aluno, valorizando o andamento emotivo e cognitivo de maneira particular, quando necessário.

Quando perguntadas como acontece à aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais no que diz respeito ao desenvolvimento psicomotor, responderam:

8ª Tabela

Professor 1	Creio que essa aprendizagem acontece lentamente;
Professor 2	Fazemos atividades que possa chamar a atenção do aluno para se obter bons resultados;
Professor 3	Nós deixamos eles livres para fazerem suas atividades de acordo com suas necessidades. Algumas vezes pegamos na mão. E quando há brincadeiras na sala de aula eles participam ativamente;

Constata-se conforme seus comentários que o aprendizado dos alunos com deficiência assim como também o seu desenvolvimento acontece lentamente e que os professores se esforçam em integrar seus alunos nas atividades desenvolvidas.

Sobre como é a integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas atividades recreativas, disseram:

9ª Tabela

Professor 1	Participam sempre, mas quando acontecem brincadeiras aos sábados na escola eles não veem;
Professor 2	Por mais que se tente fazer essa inclusão ainda deixa a desejar pelo fato de não se ter suporte profissional;
Professor 3	Ótimas, eles gostam de interagir, tentam fazer sempre melhor que o outro gosta de questionar, obtém resultados;

Verifica-se de acordo com suas falas que, os alunos participam ativamente das atividades recreativas, eles inclusive gostam de interagir entre eles. Entretanto, a professora 2 afirmou que por mais que se esforcem em incluir os alunos nas atividades dinâmicas, carece a presença, o apoio de outro profissional que lhe dê suporte junto aos alunos.

No que diz respeito à inclusão de alunos portadores de deficiência Quadros (2007, p. 23) diz que:

Uma das questões fundamentais é visibilizar e assumir as diferenças dentro dos espaços educacionais partindo do pressuposto que não basta estar junto para haver inclusão, mas importa o que fazem esses educandos dentro desses espaços para que sejam significativas as aprendizagens. As diferenças fazem parte dos grupos sociais e são determinadas a partir da perspectiva do outro.

Nesse contexto, um dos requisitos necessários é possibilitar e admitir as diferenças existentes dentro do ambiente escolar começando da conjuntura que não é suficiente apenas se juntar aos alunos portadores de deficiência, mas que esses se sintam bem acolhidos para que a aprendizagem ocorra de fato, pois, as diversidades sociais são comuns à vida coletiva dos sujeitos.

Sobre como é feita a avaliação psicomotora dos alunos com necessidades educacionais especiais, responderam:

10ª Tabela

Professor 1	Como já foi dito, eles são encaminhados para os locais específicos de acordo com suas necessidades;
Professor 2	Quando eles estão desenvolvendo algumas atividades, observamos qual ele faz com mais facilidade e tento atrair para aquela que não lhe chamou atenção para ele obter melhor resultados;
Professor 3	A avaliação é feita através de atividades lúdicas compatíveis com cada caso ou cada aluno;

Percebe-se, na primeira resposta, pouca clareza quanto à questão da avaliação, pois a fala da professora 1 encaminha seus alunos a outros setores para ser avaliados. As professoras 2 e 3 já sinalizam para um entendimento mais claro quanto a forma de avaliação. Vale considerar que, a avaliação deve considerar o ritmo de aprendizagem de cada um, uma vez que cada aluno tem um ritmo próprio de aprendizagem.

Quando indagadas como você ver a inclusão das aulas de educação física com alunos portadores de necessidades educacionais especiais, disseram:

11ª Tabela

Professor 1	Essa inclusão só vai melhorar sua auto estima, vai se sentir importante para a sociedade;
Professor 2	Vejo que de extrema necessidade, pois todos somos capazes, basta querer;
Professor 3	Será muito válido essa inclusão, pois ajudará no desenvolvimento desse aluno;

Percebe-se que de maneira unânime os entrevistados responderam que a inclusão das aulas de educação física com alunos portadores de necessidades educacionais especiais só tem a contribuir com o seu desenvolvimento.

Evidencia-se também que, a inclusão do sujeito portador de deficiência no ensino regular contribui de maneira significativa para sua formação social, cognitiva e emocional, dentre outras. Desse modo, é primordial que todas as escolas regulares promovam o acesso e permanência a todos os sujeitos e integre em seu corpo docente um profissional da área de educação física considerando que esse profissional só vem a somar. A escola precisa tomar algumas providências a fim de corresponder às demandas de sua clientela, pois, a capacitação dos profissionais de ensino bem como as adaptações físicas são necessárias e urgentes pois é ela quem destina o padrão que o sujeito deve continuar.

Sobre como entendem as aulas de educação física para o desenvolvimento global dos alunos com necessidades educacionais especiais, disseram:

12ª Tabela

Professor 1	As aulas de educação física só irão melhorar no desenvolvimento de todos as áreas, pois, o individuo não se sentirá excluído do convívio social e se sentirá especial na sociedade;
Professor 2	De fundamental importância, cada aluno tem que conquistar seu espaço, seja ele no esporte ou em qualquer outra atividade que lhe venha ser útil para o bom aprendizado;
Professor 3	Imagino que seja uma atividade que propiciará os alunos um melhor desenvolvimento cognitivo, motor e físico, ajudando-os a terem uma vida mais digna e humana;

Observa-se que os professores tem clara compreensão quanto à necessidade de auxílio de um professor capacitado para atuar na área de educação física, tendo em vista que eles oferecerem maiores oportunidades de os alunos deficientes terem aulas praticas que estimulem o seu desenvolvimento motor e físico.

Em síntese, constatou-se que infelizmente a escola pesquisada não dispõe de profissional de educação física, o que pode comprometer a melhoria na qualidade do ensino considerando que o professor de educação física é um profissional dá suporte

para estabelecer saberes que os conduzam a modificar a sociedade como sujeitos críticos.

Assim, ao investigar esse contexto educacional e profissional, constatou-se que e necessário que o sistema reflita e volte o olhar para a inserção de outros profissionais em seu contexto, uma vez que, durante as observações feitas percebe-se que as entrevistadas necessitam que a escola integre em especial um professor de educação física, considerando que ele é essencial para a melhoria da qualidade do ensino.

9.CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como objetivo investigar sobre o processo de inclusão escolar nas redes de ensino regular por meio da inserção das aulas de educação física.

Acredita-se que na sala de aula a lousa e todos os mobiliários devem ser acessíveis garantindo aproximação do aluno deficiente. Os corredores e o pátio da escola devem ser acessíveis às demais mediações da escola, bem como uma quadra, cantina e profissionais de diferentes áreas, pois, caso isso não aconteça à escola estará aderindo ao processo de exclusão social, uma vez que, se as escolas não estiverem adaptadas para receber alunos com deficiência física muitos ficam fora da escola.

Entende-se que falar em inclusão de deficientes significa comentar de uma ação da instituição escolar que atenda as reais necessidades dos educandos, oferecendo a todos os alunos as mesmas oportunidades de aprendizagem sem nenhum tipo de discriminação, considerando que todo sujeito embora apresente algum tipo de deficiência, tem os mesmos direitos que os demais indivíduos.

Assim, acredita-se também que as escolas de ensino regular precisam se adequar não somente no que diz respeito aos aspectos físicos, mas também capacitar seus profissionais de modo a corresponder aos anseios de seus alunos, além de disponibilizar a eles um ambiente propício a sua aprendizagem e integrar todos em suas atividades pedagógicas, sem contar que, pois, a nosso ver que a escola, especialmente os professores precisam estar cientes de que precisam romper com atitudes discriminatórias no contexto escolar e utilizar metodologias de ensino diversificadas de acordo com a capacidade e ritmo de cada aluno.

Observa-se que os estudantes deficientes mesmo em passos lentos, estão cada vez mais perto da inclusão na escola de ensino regular, isso vem acontecendo graças à ação de professores que procuram ajudar e compreender os alunos com deficiência como sujeitos de direitos, fazendo com que o educando não se sinta excluído.

Contudo, o educador precisa de ajuda da própria escola que precisa oferecer para todos os educandos espaços adaptados, acessibilidade no contexto das salas de aulas e ainda uma quadra esportiva. Assim, adicionando os esforços dos

professores, espaço escolar é possível causar uma Educação Física inclusiva para todos os alunos.

Por fim, sabe-se que a investigação não se encerra aqui e nem a temática foi discutida em sua plenitude, pois os objetos de análise podem ser vistoriados e se estender em novas pesquisas. Todavia, perante o empenho que se delineou acredita-se que este estudo possa servir de ferramenta e de estímulo para um pensar crítico dos profissionais da escola pesquisada acerca da inclusão escolar de alunos portadores de deficiência, contribuindo assim para a melhoria da qualidade do ensino desse município.

REFERÊNCIAS

- AMIRALIAN , M.LTM. **Psicologia do excepcional**.São Paulo: EPU, 1986.v.8.
- ASSUMPÇÃO JR, F.B, SPROVIERI, M.H. **Introdução ao Estudo da Deficiência Mental**.São Paulo: Memonon, 2000.
- BAPTISTA, Claudio Roberto. Inclusão. Revista da Educação especial/Secretaria de Educação Especial. v. 1, n.1 (out. 2005). – Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005.
- BEHARES, Luis Ernesto. **Novas correntes na educação do surdo: dos enfoques clínicos aos culturais**. Santa Maria, UFSM, 2000.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do**. 4º. ed. São Paulo: Jalovi. 1989.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : Adaptações Curriculares / Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. – Brasília : MEC / SEF/SEESP, 1998.
- CARVALHO, Rosita Edler. Removendo barreiras para aprendizagem. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- DEMARCHI, Clóvis. Questões pertinentes ao direito educacional. Revista Eletrônica de Direito Educacional. Itajaí, n.4, set. 2003. Disponível em <<http://www.univali.br/revistaREDE/004.htm>> Acesso em: 23 jun.2004.
- DIAZ, Féliz. Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas/ Féliz Díaz, Miguel Bordas, Nelma Galvão, Theresinha Miranda, organizadores; autores, Elias Souza dos Santos... [et al.]. - Salvador: EDUFBA, 2009. 354p.
- FLEITH, Denise de Souza. Inclusão. Revista da Educação especial/Secretaria de Educação Especial. v. 1, n.1 (out. 2005). – Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005.
- KARAGIANNIS, Anastasios; STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. Visão Geral Histórica da Inclusão. In: STAINBACK, Susan. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 6. ed.- São Paulo: Atlas, 2006.
- LA TAILLE, Y.;OLIVEIRA,M.R.;DANTAS,M.**Teorias Psicogenéticas em discussão** .São Paulo:summus,1992.
- LOUREIRO, Vera Regina. **A política de inclusão escolar no Brasil: pensando o caso dos surdos**. In. Revista Espaço. Informativo Técnico Científico do INES. Nº 25/26, JAN-DEZ./2006.

MOTTA, Elias de Oliveira. Direito Educacional e educação no século XXI. Brasília: UNESCO, 1997.

QUADROS, Ronice Müller. Inclusão. Revista da Educação especial/Secretaria de Educação Especial. v. 1, n.1 (out. 2005). – Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005.

SAHB, Warley Ferreira:EDUCAÇÃO ESPECIAL: OLHAR HISTÓRICO, PERSPECTIVAS ATUAIS E APORTE LEGAL.

SANTOS, Elias Souza dos. Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas/ Féliz Díaz, Miguel Bordas, Nelma Galvão, Theresinha Miranda, organizadores; autores, Elias Souza dos Santos... [et al.]. - Salvador: EDUFBA, 2009. 354p.

NASCIMENTO, Eliane de Sousa. Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas/ Féliz Díaz, Miguel Bordas, Nelma Galvão, Theresinha Miranda, organizadores; autores, Elias Souza dos Santos... [et al.]. - Salvador: EDUFBA, 2009. 354p.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança**. Ed. Bertrad Brasil. Rio de Janeiro: 1998.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.