

O DESAFIO DA INCLUSÃO: O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A CONSTRUÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM COM A PARTICIPAÇÃO DE UM ALUNO COM DEFICIÊNCIA

Amanda Fonseca Soares Freitas
Cláudia Barsand de Leucas

RESUMO

Este texto analisa os fatores que contribuem para que o professor de Educação Física construa alternativas para a inclusão de alunos com deficiência em suas aulas. A discussão fundamenta-se na observação das intervenções pedagógicas de um professor de Educação Física, diante da presença e participação de aluno com deficiência física, em uma escola da rede particular de Belo Horizonte. Tomando como referência Leontiev (1978), as análises permitem discutir a inclusão sobre dois aspectos: em relação à construção das aprendizagens pelo aluno e quanto à mediação do professor no processo de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência.

Palavras-chaves: Educação Física, Inclusão de Pessoas com Deficiência, Teoria da Atividade.

ABSTRACT

This paper analyzes the factors which contribute to the teacher of physical education construct alternatives to the inclusion of students with disabilities in their classes. The discussion is based on observation of the educational interventions of a teacher of Physical Education, in the presence and participation of students with physical disabilities in a school's private network of Belo Horizonte. Taking as reference Leontiev (1978), to discuss the analysis to include two aspects: on the construction of learning by the student and the teacher's mediation in the process of teaching and learning of students with disabilities.

Keywords: Physical Education, Inclusion of Disabled People, The Theory of Activity.

RESUMEN

Este trabajo analiza los factores que contribuyen a que el profesor de educación física la construcción de alternativas a la inclusión de estudiantes con discapacidades en sus clases. El debate se basa en la observación de las intervenciones educativas de un profesor de Educación Física, en la presencia y participación de los estudiantes con discapacidad física en una escuela de la red privada de Belo Horizonte. Tomando como referencia Leontiev (1978), para discutir el análisis a fin de incluir dos aspectos: en la construcción del aprendizaje por el estudiante y el profesor de la mediación en el proceso de enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidades. Palabras clave: Educación Física, La Inclusión de las Personas con Discapacidad, La Teoría de la Actividad.

Introdução

Este texto pretende contribuir para o enfrentamento de desafios provocados pelas situações de inclusão de alunos com deficiência¹ no cotidiano da escola e das aulas de Educação Física. Ele sintetiza a discussão feita em uma pesquisa² que teve como objetivo compreender e analisar as práticas cotidianas construídas por um professor de Educação Física para a inclusão de um aluno com deficiência em suas aulas.

A pesquisa foi construída através de um estudo de caso da prática pedagógica desse professor de Educação Física durante o primeiro semestre de 2008, em uma turma do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola comum³ da rede particular de Belo Horizonte. Essa turma tem um aluno deficiente físico com diagnóstico de Paralisia Cerebral. Foram observadas as intervenções do professor, a participação do aluno com deficiência e dos demais alunos da turma.

A questão que orientou o estudo e também orienta este texto é: *que fatores contribuem para a construção de práticas pedagógicas alternativas que promovam a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física?*

Em nossas experiências na docência de Educação Física, temos observado professores com diferentes posturas no que diz respeito à educação inclusiva. De um lado, estão àqueles que resistem a este processo de inclusão, muitas vezes por medo do desconhecido, do diferente, do insucesso ou por acomodação. E, de outro lado, nos deparamos com aqueles que abraçam a causa, buscando novas possibilidades, errando, acertando, experimentando, tentando compreender quem é esse aluno com deficiência.

Diante das diferentes situações observadas no cotidiano escolar e também nas aulas de Educação Física, podemos nos perguntar:

O que significa *incluir* alunos com deficiência na escola comum?

A proposta de inclusão de pessoas com deficiência na escola comum, prescrita na Constituição de 1988, começou a ser implantada a partir da década de noventa, recomendando mudanças estruturais e pedagógicas na escola, no sentido da escola adaptar-se às necessidades de cada aluno e não o contrário.

Acreditamos que *Incluir* é garantir que todos os alunos e alunas tenham acesso ao conhecimento historicamente acumulado, sistematizado, organizado e ampliado. E, ao mesmo tempo, dêem sentido e significado às suas aprendizagens, valorizando as possibilidades das diferenças serem manifestadas e respeitadas, sem discriminação.

¹Pessoa com deficiência é a terminologia que adoto nessa dissertação, apoiando-me em Sasaki (2005). Para ele, os movimentos mundiais de pessoas com deficiência, incluindo os do Brasil, estão debatendo o nome pelo qual elas desejam ser chamadas. Mundialmente, já fecharam a questão: querem ser chamadas de “pessoas com deficiência”. Esse termo faz parte do texto da Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e da Dignidade das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU.

² Dissertação de Mestrado de Cláudia Barsand de Leucas, intitulada “A Inclusão de um aluno com deficiência nas aulas de Educação Física em uma escola particular de Belo Horizonte: um olhar sobre a prática pedagógica de um professor” (2009) e que contou com a co-orientação da professora e também autora deste texto, Amanda Fonseca Soares Freitas.

³ O conceito de escola “comum” é bastante polissêmico, pois suscita inúmeras interpretações. Nesse trabalho utilizo um conceito apresentado inicialmente por Anísio Teixeira e aprofundado por Cury (2005), no livro: Os fora de série na escola. Neste sentido, entende-se por comum a escola que é aberta a todos e sob o regime da LDB.

No entanto, ainda que a inclusão de alunos com deficiência seja assegurada pela legislação brasileira, na escola comum, sua concretização no cotidiano escolar ainda não é uma realidade. Concordamos com a posição de Mantoan (2003) ao considerar a escola inclusiva uma proposta real e possível, mas que exige uma reorganização do trabalho escolar, uma ressignificação das práticas cotidianas de todos os que trabalham na escola no sentido de garantir o respeito à singularidade de cada um dos sujeitos nela inseridos.

A Educação Física na Educação Inclusiva: O que significa incluir alunos com deficiência nas aulas de Educação Física?

Dentre as várias abordagens e concepções que vêm caracterizando a Educação Física como componente curricular da Educação Básica, adotamos, neste trabalho, aquela que entende que cabe a essa disciplina permitir ao aluno o acesso aos conhecimentos que dão sentido e significado ao movimento humano (BRACHT, 1997). Concordando com essa concepção, consideramos que todos os alunos têm direito a vivenciar, experimentar e dar sentido pessoal aos conteúdos culturais da Educação Física.

Assim, tanto a LDB de 1996, quanto as Diretrizes Curriculares Nacionais, (BRASIL, 1996) estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação para a educação básica, atribuem à Educação Física o mesmo valor atribuído aos demais componentes curriculares, reconhecendo-a como área de conhecimento escolar.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) também concebem a Educação Física como componente curricular responsável por introduzir os indivíduos no universo da cultura corporal, contemplando múltiplos conhecimentos, produzidos e usufruídos pela sociedade, a respeito do corpo e do movimento. Na direção de uma educação inclusiva, os PCNs reafirmam o direito de crianças, adolescentes e jovens (com deficiência ou não) às práticas corporais de movimentos, independentemente de sua condição física e de sua idade (BRASIL, 1997).

Em se tratando da prática da Educação Física escolar, o grande desafio do professor de Educação Física é possibilitar que os seus diferentes alunos e alunas – com deficiência ou não - vivenciem os conteúdos culturais: jogos, brinquedos, brincadeiras, danças, esportes, lutas, ginásticas, dentro dos seus limites e possibilidades, valorizando a capacidade que cada um dos sujeitos tem de transformar, criar e recriar novas práticas e movimentos.

Acreditamos que pensar a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física significa considerar um processo de ensino e aprendizagem que busque dar as mesmas oportunidades de vivência, de experiência a todos os alunos. Direitos iguais em relação ao acesso a novos conhecimentos não pode ser confundido com exigências iguais de aprendizagens, de performances, colocando os diferentes sujeitos num mesmo padrão de movimentos.

Mas, não podemos deixar de observar que a presença de um aluno com deficiência na turma causa um movimento maior do professor em busca de alternativas para garantir a sua participação, pois, a diferença que ele apresenta é explícita e incomoda a tentativa de realização de um único planejamento.

Como, então, *construir aulas de Educação Física que garantam a participação de um aluno com deficiência?* É bom lembrar que consideramos como participação a vivência de um determinado conteúdo, dentro dos seus limites e possibilidades, compartilhando com o grupo as aprendizagens realizadas.

O professor e a construção das aulas de Educação Física com a participação de um aluno com deficiência

A pesquisa realizada revelou que o professor de Educação Física observado, diante da necessidade de proporcionar diferentes aprendizagens ao aluno deficiente, recorre a diferentes atividades, adaptando suas ações e intervenções a partir das ações e reações do aluno.

Ao analisarmos as intervenções feitas pelo professor, recorremos à “teoria da atividade”, sistematizada por Leontiev (1978), pois, ele caracteriza a atividade humana como a capacidade que o ser humano tem de significar suas ações no mundo, através do seu corpo, das suas possibilidades e limitações. Diante das suas possibilidades e limitações (sua história, sua formação, seu contexto social e cultural), o professor buscou intervir e mediar as aprendizagens do aluno com deficiência, considerando também que este aluno apresenta limites e possibilidades de aprendizagem, considerando as suas diferentes interações sociais, sua história e contexto cultural⁴.

As intervenções e mediações do professor buscavam sempre concretizar o seu objetivo principal: possibilitar que o aluno com deficiência experimentasse movimentos e vivenciasse (do seu jeito) o conteúdo proposto. Isso demonstra que o professor observado compartilhava da concepção de Educação Física que explicitamos anteriormente, valorizando o sentido e significado do movimento para o sujeito.

Os estudos de Leontiev (2004) também apontam para a capacidade que cada um dos sujeitos apresenta de significar suas ações no mundo, atribuindo ou não um sentido pessoal diante de uma aprendizagem, durante a realização de uma atividade.

A preocupação do professor de Educação Física é que seus alunos – com deficiência ou não – signifiquem seus movimentos, atribuindo um sentido pessoal para eles. Mas, o que é sentido pessoal? Como possibilitar que os alunos construam sentidos pessoais para seus movimentos, durante as aulas de Educação Física?

Buscando fundamentação na teoria da atividade de Leontiev (1978), entendemos que uma proposta de atividade apresenta uma estrutura composta por três elementos: a *necessidade*, o *objeto* e o *motivo*.

Para o autor, toda atividade se inicia a partir de uma necessidade de aprendizagem, de construção de um conhecimento. No entanto, a necessidade precisa de um objeto para ser concretizada. Quando o sujeito sente-se capaz de concretizar uma aprendizagem, ou seja, tem uma necessidade e um objeto ao seu alcance, ele produz um conjunto de ações para atingir seus objetivos. O exemplo a seguir pode esclarecer esse processo:

Em uma final de Campeonato de Futebol, os jogadores de ambas as equipes apresentam uma *necessidade* em comum: ganhar o jogo- uma necessidade de vitória. Esta necessidade encontra na *realização de gols (objeto)* uma possibilidade de ser concretizada. No entanto, são as *ações* dos jogadores - suas habilidades técnicas, táticas – que permitirão que os gols sejam marcados e que o objetivo de vitória seja alcançado. A equipe que consegue marcar um gol, sente-se mais motivada, pois, conseguiu concretizar, através de ações precisas, sua necessidade. Entretanto, a equipe adversária

⁴ É preciso considerar que o nosso corpo carrega marcas históricas, sociais e culturais e está constantemente em busca de uma aceitação social. No caso do aluno com deficiência pesquisado, ele ainda traz consigo marcas físicas que retratam uma diferença em relação ao corpo dito “normal”, “perfeito”, “padrão”.

pode se sentir desmotivada por não ter conseguido ainda fazer o gol. Para que a equipe, em desvantagem de gols, não perca seu *motivo*, é necessária a mediação do técnico em busca de novas ações que proporcionem a realização do gol.

No exemplo, quando a *necessidade* encontra no *objeto* uma possibilidade de ser concretizada, o sujeito sente-se *motivado*. A conseqüência desta motivação para a aprendizagem é a *conscientização* de sua ação. A *consciência* é o produto *subjetivo* da atividade dos homens com os outros homens e com os objetos. Quando o sujeito conscientiza-se de sua ação, ele produz um *sentido pessoal* para ela.

Existem muitas possibilidades de aprendizagens e conhecimentos a serem explorados, experimentados, descobertos e significados pelos sujeitos. Como nos explica Asbhar (2005), ao nascer, o homem encontrou um sistema pronto de significações e apropriar-se ou não dessas significações depende de interações sociais, de intervenções, mediações que favoreçam a construção de um *sentido pessoal*.

Segundo Leontiev (2004), existe uma consciência social da qual fazem parte diferentes significados que foram construídos pela humanidade, ao longo de sua história social e cultural. Estes são chamados de *significados sociais*. Os significados sociais são apropriados por diferentes sujeitos de diferentes formas. Assim, cada sujeito é capaz de atribuir um sentido pessoal aos conhecimentos já produzidos.

Através de um exemplo, exemplificamos esses conceitos:

O Basquetebol, modalidade esportiva conhecida mundialmente, apresenta regras, técnicas e táticas que foram construídas ao longo de sua história, e constituem seus *significados sociais*. Ao ser trabalhado no contexto escolar, o Basquetebol exige adaptações de suas regras, por exemplo, em relação ao espaço físico. Essas adaptações partem da *consciência social* (regras oficiais) para uma *consciência individual* (regras adaptadas e construídas pelos sujeitos no espaço escolar). É necessário que cada um dos alunos encontre um *sentido pessoal* (a forma como cada um dá conta de praticar o Basquete). Para Leontiev, o sentido pessoal depende daquilo que incita o indivíduo a agir. No caso da prática do basquetebol na escola, as condições proporcionadas pelo professor de Educação Física possibilitam uma adequação à prática dessa modalidade. Além disso, Leontiev explica que, para que o aluno sinta-se motivado, é necessária a visualização da ação (possibilidade real de concretização da aprendizagem). Essa ausência impede que o aluno construa seu sentido pessoal. Por exemplo: quando um professor propõe uma atividade de arremesso da bola na cesta de Basquete e alguns alunos não conseguem executá-la, pode haver uma perda de interesse por parte desses alunos. Mas se o professor adaptar a atividade colocando outras possibilidades de execução da mesma tarefa, por exemplo, abaixar a cesta ou trocar a bola, os alunos se sentirão motivados e poderão concretizar a aprendizagem.

No entanto, Leontiev (1978) chama a atenção para o desvirtuamento do verdadeiro sentido de uma aprendizagem. Quando um professor percebe a desmotivação dos alunos diante de uma proposta de atividade, ele pode lançar mão de outros artifícios para motivar novamente os alunos. Por exemplo: quem conseguir executar pode ir embora. Neste caso, o professor atribui um novo sentido, que é o privilégio de ir embora mais cedo. No entanto, este sentido se contrapõe ao significado social do jogo de Basquete: conseguir realizar uma cesta. O objetivo passa a ser “ganhar um prêmio” (ir embora mais cedo) e não o aprender jogar basquete. Segundo Leontiev (1978), a contraposição entre significado social e sentido pessoal conduz à *alienação*.

Analisando as cenas de aulas do professor a partir dos os conceitos propostos por Leontiev (*necessidade, objeto, motivo, significado social, sentido pessoal e alienação*), constatamos que existiram três situações no processo de ensino e aprendizagem.

1ª situação: o encontro

Duas cenas nos chamaram muita atenção por demonstrarem que o professor, através de suas ações e intervenções, conseguiu articular uma *necessidade* de aprendizagem com determinado *objeto*, possibilitando que o aluno com deficiência se sentisse motivado e construísse um *sentido pessoal* para a aprendizagem. Observe as cenas e a discussão:

1ª Aula de Basquete

O professor Moisés⁵ divide a turma em 4 grupos e explica a atividade: treinamento do arremesso do basquete. Ele demonstra e explica como o movimento deve ser feito. Cada grupo vai em direção à uma cesta⁶ para realizar a atividade. Matheus⁷ chega durante a explicação e o professor Moisés, após orientar os outros alunos, o chama para explicar o que ele deve fazer, enquanto os demais alunos praticam o arremesso.

Moisés testa duas opções de bola (o professor trouxe várias opções): primeiro experimenta uma bola de mini basquete, que Matheus não consegue segurar com facilidade, apesar de ser bem menor do que a oficial. Em seguida, testa uma bola de plástico bem macia e murcha facilitando a preensão de Matheus.

O professor dá atenção exclusiva para Matheus até ele conseguir uma forma de realizar a atividade proposta - lançamento da bola no “carrinho”⁸ apoiado no andador. Com uma das mãos, Matheus lança a bola e acerta a “cesta” adaptada. Depois de perceber que Matheus já domina o movimento, o professor pede que a T.O. Alessandra acompanhe Matheus, enquanto o professor orienta os demais alunos. Um dos alunos é autorizado pelo professor a fazer a atividade com Matheus, ajudando-o a pegar a bola.

“Ta fácil? Então chega mais para trás” diz o professor orientando Matheus e ajustando uma nova distância. Matheus acerta a cesta e o professor que já estava indo em direção aos outros alunos, diz: “eu num tô falando que isso ta fácil?” Matheus sorri o tempo todo manifestando sua alegria em realizar a atividade.

O professor troca a atividade dos outros alunos que deverão fazer uma disputa de dupla contra dupla e aumenta mais uma vez a distância do arremesso para Matheus, que reclama que o andador não está firme. O professor tira o andador e o coloca encostado na tela para que fique com as duas mãos livres. E continua incentivando o tempo todo: “mais duas cestas e eu mudo, mais duas heim, duas cestinhas meu filho, isso... mais uma”. Matheus acerta o arremesso e ambos se divertem com a brincadeira.

Diário de pesquisa 25/03/2008- LEUCAS (2009)

A partir das estratégias propostas pelo professor Moisés, consideramos como *necessidade*, Matheus vivenciar o Basquete dentro de suas possibilidades. Para que esta necessidade se transforme em *consciência* e *sentido pessoal*, é preciso que o

⁵ Os nomes do professor e do aluno com deficiência são fictícios.

⁶ O professor dispõe de duas quadras de basquete.

⁷ Matheus é o aluno com deficiência física – paralisia cerebral.

⁸ Trata-se de um carrinho de supermercado, utilizado utilizado por Moisés, para transportar materiaisportivo.

professor/mediador disponibilize as condições necessárias à concretização da aprendizagem, intervindo e propondo ações em direção ao *objeto*, nesse caso, acertar o arremesso do basquete. Matheus só vai se sentir motivado quando sua necessidade de vivenciar o basquete encontrar no objeto uma possibilidade de ser concretizada e conscientizada.

O professor, em uma ação específica para Matheus, buscou uma bola diferenciada que facilitasse sua preensão considerando a limitação motora das mãos do aluno. A atividade foi desenvolvida com Matheus no andador e depois apoiado na tela, pois ele não tem equilíbrio suficiente para fazê-lo de pé. A altura da cesta também foi adaptada, sendo substituída por um “carrinho”, considerando que a amplitude de movimento do ombro de Matheus é menor. A cesta foi adaptada em sua altura e diâmetro; o que possibilitou a finalização bem sucedida dos arremessos. Dessa forma Matheus viu concretizada sua *necessidade* ao conseguir acertar a cesta. Isso possibilitou que ele ficasse cada vez mais motivado a tentar novos arremessos e buscar outras possibilidades como, por exemplo, arremessar de pé e encostado na tela. Assim as intervenções e mediações do professor possibilitaram que Matheus construísse um *sentido pessoal* para aquela aprendizagem, pois, dentro de seus limites e possibilidades, ele conseguiu atingir o objetivo da atividade.

É importante destacar que, na cena que acabo de relatar os objetivos eram os mesmos para todos os alunos: vivenciar o arremesso da bola na cesta de Basquete. No entanto, as suas ações e mediações, durante esta atividade, não foram as mesmas para todos os alunos. No caso de Matheus, o professor precisou realizar algumas intervenções e adaptações nos objetos, auxiliando-o para que ele executasse o arremesso e atribuísse um *sentido pessoal* àquela atividade. Embora um aluno preferisse ficar auxiliando Matheus, buscando a bola para que ele pudesse arremessar, a maior parte dos alunos ficou concentrada na realização do arremesso, e alguns se sentiram mais motivados a partir do momento em que o professor propôs uma competição de duplas.

A situação relatada revela que cada aluno possui uma história de aprendizagem, um determinado conhecimento prévio e, por isso são diferentes as mediações do professor, as ações pedagógicas e as relações professores/alunos construídas durante a proposta e o desenvolvimento da atividade.

Para a aula seguinte⁹, Moisés preparou um material diferenciado – abaixou a tabela de basquete e separou diferentes tipos de bolas - para que Matheus pudesse realizar o arremesso em uma cesta real. O objetivo era apresentar outras possibilidades para que Matheus continuasse motivado e também desafiado a realizar outros movimentos. No entanto, Matheus não compareceu a esta aula e Moisés teve que lidar com o sentimento de frustração ao não conseguir desenvolver a aula planejada.

Na aula seguinte (a 3ª do conteúdo de Basquete), Moisés pode concretizar as intervenções planejadas para a aula anterior como podemos observar a seguir:

3ª Aula de Basquete

Moisés parecia muito animado e ansioso. Dividiu os grupos para que os outros alunos fizessem uma disputa em trios e, em seguida, aproximou-se de Matheus. Pediu a ele que experimentasse fazer o arremesso assentado na cadeira de rodas para que ele tivesse mais equilíbrio e mobilidade com os braços. Mostrou a tabela que ele usaria (a tabela oficial que estava na altura do mini basquete). Matheus “topou” o desafio e, concentrado, começou a fazer suas tentativas. A bola que ele estava usando também

⁹ Na 2ª aula deste conteúdo o aluno Matheus não compareceu

não era mais a mesma da primeira aula, mas uma bola de borracha maior, um pouco vazia e da mesma cor da bola oficial de basquete. Matheus travou a cadeira de rodas e, no seu tempo, buscou uma forma de manusear a bola. Com o auxílio do dorso de sua mão e apoio de seus pés, ele conseguiu prender a bola e elevá-la até a posição do arremesso. Com a bola posicionada, ele se levanta da cadeira, mantendo-se em equilíbrio, com todas as compensações posturais e faciais possíveis, mira a cesta e, num instante de apneia, realiza o arremesso. Assim que faz o arremesso, Matheus solta o corpo e cai assentado na cadeira novamente.

Experimentou várias tentativas, todas acompanhadas pelo entusiasmado e incentivo do professor e do aluno Lucas que, uma vez mais, pediu ao professor para auxiliar Matheus. A cada tentativa, o professor orientava: “Isso! Um pouco mais de força! Nem tanta! Agora foi fantástico!”. As tentativas foram muitas, mas, aos poucos, Matheus encontrou o tempo e a distância adequada para o sucesso no arremesso, o que tornou a atividade prazerosa e motivadora.

Por alguns instantes, Moisés percorreu os grupos para acompanhar a atividade e, em seguida, voltou para o lado de Matheus e explicou: “agora vamos fazer uma competição de arremessos entre grupos e você vai participar na sua cesta e com a sua bola. Quando eu autorizar os arremessos, alguém vai contar as cestas que você fez aqui e eu vou contar as dos outros alunos. Depois somamos com as do seu grupo”. E, assim, foi feito. Moisés chamou os outros alunos e explicou a competição, incluindo Matheus em um grupo. O grupo de Matheus determinou que um dos alunos ficaria apenas buscando a bola para ele. Ao final da aula, o resultado foi divulgado e o grupo de Matheus foi o vencedor. Alguns alunos saíram da aula dizendo que da próxima vez queriam ser do grupo dele...

Diário de pesquisa: 01/04/2008 - LEUCAS (2009)

O professor Moisés motivado em dar continuidade ao processo de aprendizagem do aluno Matheus, realizou algumas intervenções fundamentais tais como: apresentou uma bola, ainda adaptada, mas com características mais próximas da bola oficial de basquete e, também, abaixou a tabela oficial. Matheus se sentiu desafiado e motivado e comentou: “olha... a minha bola é da mesma cor...” A atividade passou a ser desenvolvida com Matheus assentado na cadeira de rodas para que ele tivesse mais equilíbrio e mobilidade com os braços do que sua experiência na aula anterior, possibilitando chances de sucesso a Matheus. O desafio proposto pelo professor foi aceito por Matheus, que se esforçou, de forma impressionante até encontrar uma possibilidade de concretizar sua *necessidade*. As ações e mediações de Moisés foram essenciais para que Matheus conseguisse realizar a atividade e encontrar um *sentido* para ela.

Quando Moisés propõe uma nova atividade em forma de desafio (competição), ele, atuando como mediador, procura também adaptar a forma de Matheus participar, valorizando-o como parte integrante do grupo. O professor consegue que esta participação seja efetiva, sem que os outros alunos percam sua motivação. O interessante foi observar que o professor não “super-protegeu” o aluno com deficiência em nenhum momento, ao contrário ele possibilitou que Matheus participasse da aula, construindo uma condição real, dentro de suas possibilidades e limites.

Assim Matheus aprendeu e se conscientizou de outros movimentos – diferentes daqueles vivenciados na aula anterior – percebendo-se como sujeito e compartilhando suas aprendizagens com o grupo.

Esta cena mostra, de fato, uma *inclusão*. Isso porque o aluno com deficiência encontrou um *sentido pessoal* para a sua participação e compartilhou este sentido com o seu grupo e não só com o professor e aluno que auxiliou Matheus, como aconteceu na 1ª aula de basquete.

2ª situação: “do desencontro ao encontro”

A cena a seguir demonstra uma outra situação no processo de ensino e aprendizagem, demonstrando que, nem sempre, as intervenções e mediações do professor conseguem promover a inclusão. No entanto, a cena apresenta uma surpresa: o próprio aluno em situação de inclusão consegue sugerir estratégias para participar da aula. Observe:

Aula de Futsal

O tema da aula é futsal e o professor diz: “Hoje vai ser um teste drive com Matheus!” Os times foram divididos, apenas dois times se formaram para que todos pudessem jogar o tempo todo, pois haviam 14 alunos na quadra. Os coletes foram distribuídos entre os dois times e Matheus não foi o último a ser escolhido. Matheus pediu ajuda ao professor para colocar o colete. Antes de começar a partida, Matheus pede a bola ao professor e faz um teste tentando dominar a bola com os pés. Todos o estimulam: “é isso aí Matheus!”.

A partida começa e a movimentação de Matheus é constante, ele tem muita noção de posicionamento e se protege bem das possíveis boladas.

Sai o primeiro gol do time de Matheus e todos vibram. Durante todo o jogo o professor se preocupa com a presença de Matheus na quadra e faz várias intervenções: “Cuidado com esse chutão, Matheus tá no meio...” “Olha o Matheus atrás...” O professor orienta um aluno que pegou a bola e está marcado, sugerindo Matheus como uma opção de passe: “Deixa ele com a bola”, fala do professor quando Matheus pega a bola e todos vão pra cima para tomá-la. Durante o jogo, quando o outro time vai cobrar um lateral, Matheus faz a marcação da saída de bola, de costas, apoiado no andador e colocando o pé na direção da bola. Ele repete o mesmo gesto que os colegas fazem para atrapalhar a saída de bola do time adversário. Como se pode observar na figura 4

Diário de pesquisa 22/04/2008 - LEUCAS (2009)

Nas aulas em que o conteúdo era futsal, o professor expressou uma dificuldade em realizar intervenções que favorecessem a inclusão de Matheus, mas buscou esclarecer isso com o próprio aluno, perguntando-o sobre as suas experiências anteriores: “*como era sua participação nos outros anos?*” Matheus explica que jogava na linha e o professor faz mais perguntas para entender melhor essa participação. Moisés se surpreende com as respostas que lhe pareceram muito mais simples do que ele esperava ouvir: “*O pessoal passa a bola e eu devolvo, jogo com o andador sem problema*”, e o professor acrescenta mais uma pergunta “*e as boladas?*” Matheus responde: “*eu abaixo e me protejo sem problema*”.

Matheus passa a ser o mediador de sua participação quando explica ao professor Moisés as estratégias para a sua participação no jogo. Percebendo que os seus medos e anseios não eram compartilhados pelo aluno, o professor decidiu que Matheus tinha condições de participar do jogo. Assim, Matheus *encontrou*, na possibilidade de jogar

futsal utilizando o andador, uma forma de garantir seu equilíbrio, seu deslocamento e seu posicionamento e, até mesmo, de desenvolver estratégias para se proteger das “boladas” e “entradas” dos colegas. Através de suas próprias reações e sugestões, Matheus demonstrou para o professor que tinha condições de jogar o Futsal, considerando dos seus limites e possibilidades.

Assim, Matheus jogou na quadra oficial de futsal, com a mesma bola e com os seus colegas de sala. Apropriando-se do significado social do jogo (o esporte e suas regras), Matheus atribuiu-lhe um *sentido pessoal*: jogar o futsal *da* escola, com a sua turma, usando o seu andador.

Por outro lado, o professor também intencionava incluir o aluno nas atividades escolares. Assim, acatou a proposta de Matheus, centrada na valorização do sujeito (suas experiências, seus conhecimentos prévios, suas expectativas, sua história e expectativa). Dessa forma o que parecia ser um *desencontro* no processo de ensino e aprendizagem transformou-se em um grande *encontro* educativo: juntos, professor e aluno possibilitaram a objetivação da atividade.

3ª situação: encontros perdidos – a alienação

As observações indicaram que é possível que o professor não obtenha sucesso em concretizar suas intervenções em favor da participação do aluno com deficiência nas atividades propostas. Na cena descrita e analisada a seguir, mesmo depois de algumas tentativas de inclusão, de ambas as partes (professor e aluno), o processo não se concretizou. O aluno com deficiência manifestou seu desinteresse pela atividade proposta, atribuindo outro sentido para a mesma, diferente do significado social do conteúdo. Observe:

O jogo “Dodgeball” (queimada americana)

O professor Moisés explica o jogo para os alunos (uma queimada com 5 bolas, com movimentação intensa e dinâmica de entrada e saída de alunos queimados e salvos). Moisés explica para a turma que Matheus será o árbitro: “o que eu e Matheus vamos fazer é olhar, confirmar e autorizar a volta do aluno no jogo quando alguém conseguir agarrar a bola”.

Moisés entrega para Matheus um apito diferente (que funciona a pilha e é acionada com um toque e não um sopro). Formam-se dois times mistos. O professor diz “vamos Matheus assume seu posto, você fica só conversando”. “Fica esperto ai cara” diz o professor ao mandar a bola em Matheus e ele se esquiva rapidamente.

Matheus se posiciona ao lado do professor. O professor, por sua vez, assume a arbitragem do jogo. Matheus se distrai com o apito e começa a brincar de assustar os colegas. O professor Moisés re-explica as regras para Matheus gesticulando e apontando para a quadra. No entanto, a brincadeira com o apito continua.

Algumas alunas passam a aula inteira do lado do gol conversando entre si. Uma chega a ficar de costas para o jogo demonstrando total desinteresse pela atividade. Outro aluno está sentado atrás do professor, sem participar da atividade e ele nem percebe. Uma aluna vai embora sem se comunicar com a professora.

Matheus ao sair quadra, leva uma bolada no andador e nem se importa. Vai embora com a acompanhante após se despedir do professor...

Diário de pesquisa: 21/02/2008 - LEUCAS (2009)

Na cena descrita, o professor Moisés busca uma possibilidade para que Matheus encontre um sentido pessoal e se sinta motivado em participar da aula. Traz para a aula um apito diferente (que funciona a pilha e é acionada com um toque e não um sopro). Porém, mesmo com a utilização de recursos diferenciados, a expectativa do professor não é correspondida. O que seria um instrumento de mediação se transforma em brincadeira, contrapondo-se ao sentido inicial da atividade. Moisés tenta, sem muito sucesso, construir situações de aprendizagem que possibilitem a Matheus dar sentido e significado a sua participação.

A *necessidade* de aprendizagem proposta para Matheus nessa aula era vivenciar a co-arbitragem do jogo de dodgeball. Para que esta necessidade se transformasse em *consciência e sentido pessoal* era preciso que o professor/mediador desse ao aluno as condições necessárias de concretização da ação. As possibilidades apresentadas pelo professor para que Matheus se sentisse motivado para arbitrar o jogo não o incitaram a agir e não tiveram sucesso. As tentativas não foram suficientes para que Matheus visualizasse a ação, obtendo um resultado imediato. Segundo Leontiev (1978) a ausência dessas condições leva a falta de um sentido pessoal e, conseqüentemente, ao desinteresse.

Nessa cena, além de Matheus, outros alunos também apresentaram desinteresse pela atividade proposta, provavelmente por não conseguirem acompanhar o ritmo da turma ou por outros motivos. No entanto, outros participaram intensamente. Cada aluno demandava uma intervenção diferenciada do professor, mas ele não foi sensível a este fato. Assim, os alunos que ficaram encostados na trave, o aluno que foi embora mais cedo e também Matheus, não conseguiram visualizar sua ação e alcançar um resultado imediato, ou seja, para estes alunos a atividade perdeu sentido.

No entanto, Matheus, diante do desinteresse pela arbitragem e, os outros alunos, diante do jogo de dodegball, atribuíram “novo sentido” àquela atividade: brincar com o apito que era uma novidade para ele, conversar com as outras colegas e ir embora mais cedo. Estes novos sentidos pessoais contrapõem ao significado social da atividade proposta pelo professor, gerando um processo que Leontiev (2004) chama de *alienação*.

Conclusão

A pergunta principal deste texto é: *que fatores que contribuem para que o professor de Educação Física, na escola comum, construa alternativas para a inclusão de alunos com deficiência em suas aulas?*

As análises das observações das aulas de um professor de Educação Física, com a participação de um aluno com deficiência, nos convida a pensar sobre a inclusão no processo de ensino e aprendizagem a partir de dois caminhos:

1º) O aluno com deficiência constrói suas aprendizagens e consegue atribuir um *sentido pessoal* às suas ações quando as suas interações sociais, as intervenções pedagógicas e mediações do professor favorecem o encontro da *necessidade* com seu *objeto* (Leontiev, 2004). Ou seja, uma necessidade de aprendizagem (por exemplo: vivenciar o basquete) deve encontrar em seu objeto (fazer a cesta) uma possibilidade de concretização (através de adaptações na altura da cesta, peso da bola, posição do aluno), pois, caso contrário, o aluno irá se sentir desmotivado e pode até desistir ou mudar de atividade. O diagrama abaixo sintetiza a idéia proposta e como este processo conduz à possibilidade dos conhecimentos serem compartilhados com o grupo, garantindo a inclusão.

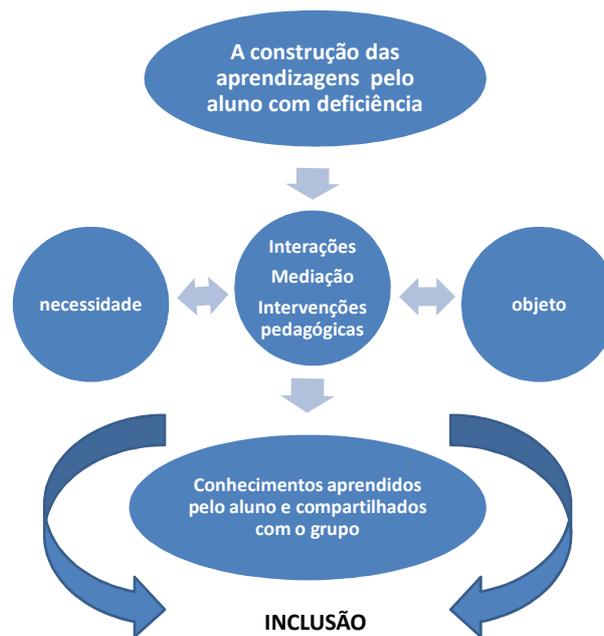


Diagrama criado por LEUCAS (2009).

2º) No processo de mediação do ensino e aprendizagem dos conteúdos culturais da Educação Física, o professor estabelece os seus objetivos com determinada atividade. Os objetivos da aprendizagem e as intervenções do professor provocam ações e reações do aluno com deficiência, o que, por sua vez, faz com que o professor realize adaptações e novas intervenções. São as intervenções e mediações do professor que garantem a motivação do aluno e possibilitam que um conhecimento seja construído e compartilhado com o grupo. Este processo está sintetizado no diagrama abaixo:

Mediação do professor no processo de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência

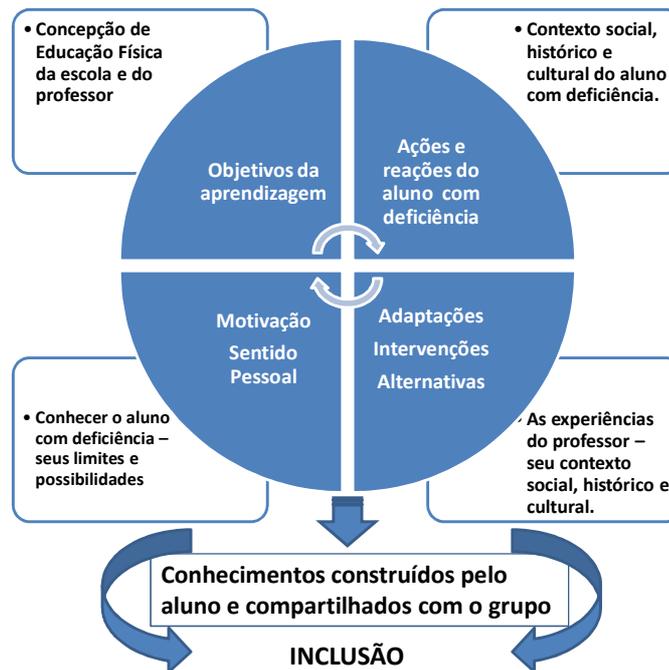


Diagrama criado por LEUCAS (2009).

No entanto, podemos observar no esquema que esta mediação do professor no processo de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência é influenciada por quatro fatores:

- A concepção de Educação Física adotada pela escola e compartilhada pelo professor – no caso das aulas observadas, percebemos que a concepção de Educação Física adotada pelo professor valoriza a construção de significados para o movimento, os diferentes conteúdos culturais e possibilita que o aluno participe como sujeito sócio-histórico, produtor de cultura. Além disso, a prática pedagógica do professor de Educação Física pesquisado está em sintonia com a proposta curricular da escola, cuja concepção de Educação Física favorece a construção de propostas alternativas de inclusão.
- O contexto social, histórico e cultural do aluno com deficiência – o aluno com deficiência observado lida com certa tranquilidade com sua deficiência (sem se distanciar do seu universo real), ele reconhece suas limitações, mas também suas potencialidades. Ele conta com o apoio incondicional da família inclusive oferecendo suporte de uma terapeuta ocupacional para acompanhá-lo nas atividades escolares.
- As experiências do professor, ou seja, seu contexto social, histórico e cultural – a sua história de vida, experiência como aluno, formação acadêmica e interações sociais influenciam suas ações e reações enquanto professor. Além disso, as condições concretas de seu trabalho docente na escola também influenciam suas intervenções: a escola pesquisa lhe permitia relativa autonomia, ele pôde modificar e adequar conteúdos e metodologias, adaptando os materiais e espaços às necessidades de aprendizagem do aluno com deficiência.
- Conhecer o aluno com deficiência, seus limites e possibilidades – cada aluno com deficiência ou não, apresenta em seu corpo marcas de uma história, de suas interações sociais e das influências que recebe nos diferentes tempos e espaços de convivência. Por

isso, é preciso conhecer o aluno que está presente na aula, sua deficiência, avaliando seus limites e possibilidades.

Todas as indicações feitas neste texto surgiram de observações das intervenções de um professor de Educação Física no processo de ensino e aprendizagem de um aluno com deficiência. Os sujeitos que fizeram parte desta pesquisa possuem uma história, pertencem a determinado contexto social e cultural que influencia suas ações, intervenções e reações. Sem desconsiderar esse fato, acreditamos que as questões analisadas podem ajudar professores de Educação Física a pensar sobre o desafio da inclusão, deslocando seu olhar para os sujeitos e como eles constroem sentidos e significados para as suas ações, compartilhando suas aprendizagens.

Referências Bibliográficas

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. A pesquisa sobre a atividade pedagógica: contribuições da teoria da atividade. *Revista Brasileira de Educação*, nº29, ago. 2005, p. 108-118.

BRACHT, Valter. Educação Física: Conhecimento e especificidade. In. SOUSA, Eustáquia Salvadora e VAGO, Tarcísio Mauro. (orgs). *Trilhas e Partilhas: Educação Física na Cultura Escolar e nas Práticas Sociais*. Belo Horizonte: 1997.

BRASIL. Constituição (1988) Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988. 168p.

BRASIL .Lei n. 10.793, de 1º de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26 § 3 e o art. 92 da lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional" e dá outras providências.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: educação física. Brasília: MEC/SEF, 1997.96 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Média. Parâmetros curriculares nacionais: educação física. Brasília: MEC/SEF, 1997.96 p.

LEONTIEV, Alexei N. Sobre o desenvolvimento histórico da consciência. In: O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978, pp. 89-142.

LEONTIEV, Alexei N. O desenvolvimento do psiquismo. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LEUCAS, Cláudia Barsand de. A Inclusão de um aluno com deficiência nas aulas de Educação Física em uma escola particular de Belo Horizonte: um olhar sobre a prática pedagógica de um professor. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. Belo Horizonte, 2009.

MANTOAN, Maria Tereza Egler. Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

Endereço para contato:

Amanda Fonseca Soares Freitas

Professora do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais e Mestre em Educação

amanda@gelth.com.br

Rua Helio de Senna Figueiredo, 233. Serrano.

Belo Horizonte, MG. CEP 30.882-600

Cláudia Barsand de Leucas

Professora do Curso de Educação Física da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e Mestre em Educação

cbarsand@yahoo.com.br

Rua Jequiá, 295. Renascença. Belo Horizonte, MG.

CEP. 31.130-300

Recurso tecnológico necessário para Comunicação Oral: projetor multimídia.