

A PRÁXIS DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO REGULAR DIANTE DA INCLUSÃO

Freitas, Rita de Fátima da Silva. UNICAMP. Mestranda FEF/UNICAMP.

Araújo, Paulo Ferreira de. UNICAMP. Prof. Dr. do DEFA/FEF/UNICAMP.

RESUMO

A partir dos anos 90 o conceito de integração escolar para todos cede espaço à inclusão. Esse novo conceito pretende que todos os alunos façam parte do mesmo contexto escolar, participando das mesmas atividades comuns, todavia, adaptadas para atender às diferenças individuais. Em nosso estudo pretendemos destacar a análise da práxis dos professores de Educação Física (E.F.) de escolas públicas regulares de Campo Grande, MS, junto à comunidade de Pessoas Com Necessidades Especiais Físicas Não Sensoriais (PNEFNS), buscando reunir conteúdos que possibilitem a discussão do tema proposto e mudanças nessa prática existente que muitas vezes “esquece” de contemplar essas pessoas em suas atividades. Defendemos a idéia de que a Educação Física Adaptada é um dos direitos que a PNEFNS, possui na vida escolar. Através de uma pesquisa qualitativa, cujo recurso metodológico foi a entrevista semi-estruturada e questionário, buscamos ouvir os profissionais (professores e diretores), representante da Secretaria Municipal de Educação – Divisão de E. F. e PNEFNS. Percebemos que muitos professores de E. F. não acolhem em suas aulas a PNEFNS, afirmando não estarem preparados para o trabalho com esta população. Há necessidade de uma instrumentalização melhor para uma atuação segura e competente que aliada à mudança de postura dos profissionais envolvidos no fazer pedagógico poderá iniciar um processo sem volta de reformulação da estrutura escolar como um todo e em especial na área da E. F. Essa reformulação não acontecerá se não estiver pensada no Projeto de Inclusão que deve estar contido textualmente no Projeto político Pedagógico escolar.

Palavras-Chave: Pessoas com Necessidades Especiais; Educação Física Adaptada; Inclusão; Projeto Político Pedagógico; Formação do Professor.

ABSTRACT

Starting on 90's the concept of school integration for all give space to inclusion. This new concept wants that all of the students become part of the same school context, participating on the same common activities, however, adapted to answer individual differences. In our study we wanted to emphasize the Physical Education (PE) professor's praxis analyzes from regular public schools in Campo Grande, Mato Grosso do Sul (MS), within the community of People with Special Physical Needs not Sensorial (PSPNS), searching for a reunion of contents that make possible a discussion of the proposed theme, and changes on this existent practical that, so many times, “forgets” to contemplate these people on their activities. We stand up for the idea that Adapted Physical Education is one of the rights that the PSPNS have on scholar life. Throughout a qualitative research, which methodological resource was a semi-structured

interview and a questionnaire, we tried to listen to the professionals (professors and principals) who represent the Education City Board – Physical Education Division and PSPNS. We found out that many Physical Education professors do not accept PSPNS on their classes. They affirm they are not prepared to work with this population. There is a need of a better instrument for a safe and competent action that, allied to the posture change of the professionals involved with the pedagogical planning, could initiate a no way back process of scholar structure reformulation as a whole, specially within Physical Education field. This reformulation will not happen if it is not attached to the thought of the Inclusion Project that has to be textually included in the Scholar Pedagogical and Political Project.

Key Words: People with Special Needs, Adapted Physical Education, Inclusion, Pedagogical Political Project, Professor Formation.

INTRODUÇÃO

“... as pessoas portadoras de deficiência têm direito à prática da educação física e dos desportos, na medida idêntica ao direito que possuem as pessoas então consideradas normais...”.

Paulo Ferreira de Araújo

O motivo desse estudo não foi o de caracterizar a Pessoa com Necessidades Especiais Físicas Não Sensoriais (PNEFNS), numa abordagem que venha salientar suas limitações. Pelo contrário, buscamos o critério da alteridade para defender a idéia de que essa PNEFNS tem direito ao "acesso ao conhecimento e às riquezas da humanidade que ela de alguma forma também ajudou a produzir e que por questões de poder e dominação não tem tido acesso". (Carmo, 1991, p.168.).

Defendemos que a Educação Física deve ser inclusiva, esquecendo de uma vez por todas a idéia de “aluno padrão”, “corpo perfeito”, “rendimento” e “aptidão física”, possibilitando que todos, independentemente de suas limitações, possam participar. Nesse sentido, acreditamos ser necessário mudanças de paradigmas, de epistemologia do professor.

Quanto à Educação Física Adaptada como veículo de promoção para Pessoas Educacionais Especiais (PEE). Promoção no sentido de crescimento,

tendo em vista, a ampliação de possibilidades de desenvolvimento cognitivo, afetivo, psicomotor, e psico-social.

Adotamos os termos PNE e PNEFNS com a intencionalidade de propor um olhar para o outro, para a pessoa real e não para uma categoria.

Nesse sentido Warnock (1978) apud Rodrigues (1985, p.76) defende “como alternativa a <<deficiente>> a expressão <<criança com necessidades educativas especiais>>”. E, corroborando para esse mesmo enfoque Rodrigues (p.76, 1985) explica que:

Encarar a <<deficiência>> em termos de necessidades educativas, significa focalizar a observação e a intervenção na criança concreta e valorizar a caracterização pedagógica através da consideração dos ritmos, seqüências e objetivos de aprendizagem da criança. Este esforço de implementar respostas a estas necessidades educativas encontra uma importante fonte na investigação pedagógica referente à Aprendizagem Individualizada.

Ainda salientamos que o termo Pessoa Com Necessidade Educativa Especial é genérico, podendo apontar tanto para necessidades especiais decorrentes de deficiências: físicas sensoriais, físicas não sensoriais e mentais, entendidas também como aparentes, assim como as relacionadas à: timidez, obesidade, apatia, entre outras, também chamadas de não aparentes. Todavia, em nosso trabalho, sempre que nos referirmos ao termo PNEE, estaremos focalizando as necessidades decorrentes de deficiências.

Sabemos que apesar de inúmeras discussões em torno de questões como estas, muito pouco temos caminhado para a efetivação de ações, no interior da escola, para a superação de estigmas e da forma tutelar (decisões tomadas por e pela a PNE) com que ainda se trata essas pessoas. Mais à frente voltaremos a abordar à questão de nomenclatura. Por enquanto, vejamos o que a história nos revela em relação a essas pessoas.

Segundo Silva (p. 72, 1986) a antiguidade revela dois tipos de atitudes:

1. Aceitação, tolerância, apoio e assimilação:
2. Eliminação, menosprezo ou destruição em algumas tribos primitivas cujo meio de sobrevivência era a caça e a pesca. Os doentes, idosos e portadores de deficiência geralmente eram abandonados. E pela sobrevivência de alguns.

Já na década de 30 o Brasil viveu, fruto de uma doutrina militar e higienista, uma forte discriminação baseada na eugenia da raça. A portaria ministerial de nº 13, de 1 de fevereiro de 1938, combinado com o Decreto de 21.241-38 proibia a matrícula em estabelecimento de ensino secundário de aluno cujo estado patológico os impedia permanentemente das aulas de Educação Física.

Nem mesmo a proclamação de que todos são iguais perante a lei, pela Constituição de 1969 garantiu uma real preocupação do estado brasileiro com relação às pessoas com necessidades especiais.

Com relação à Educação Física é relevante citar a Carta Internacional de Educação Física e Desportos, aprovada pela Conferência da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), em 21 de novembro de 1978. Essa apresentou sugestões de condutas e prioridades para o estabelecimento de políticas públicas que vêm definir, orientar, regular e avaliar o atendimento às pessoas portadoras de deficiências e em seu artigo 28 define o nível de atividade a ser desenvolvida.

Todavia, é necessário ter cuidado com “os perigos da prática de Educação Física por pessoas portadoras de deficiências quando não são adaptadas às características peculiares do aluno”.(Escobar apud Araújo, 1999 p.27).

Nesse contexto surge a Educação Física Adaptada como uma área da Educação Física cujo objetivo de estudo é a motricidade humana para as pessoas com necessidades educativas especiais, adequando metodologia de ensino para o atendimento às características de cada PNEFNS, respeitando suas diferenças individuais.

Segundo Bueno e Resa (1995, p.22) para a comunidade de PNEFNS a Educação Física Adaptada não se diferencia da Educação Física em seus conteúdos, mas compreende técnicas, métodos e formas de organização que podem ser aplicadas ao indivíduo NE. É um processo de atuação docente com planejamento, visando atender às necessidades de seus educandos.

Portanto, defendemos a idéia de que a Educação Física é um dos direitos que a PEE, em especial o PNEFNS, possui na sua vida escolar e acreditamos

oportuno analisar as implicações que a expressão “deficiente” tem provocado ao longo dos tempos.

Generalizando essa concepção entre deficiência e incapacidade faz-se simultaneamente uma ponte entre uma determinada deficiência da pessoa e uma incapacidade total entre uma inferioridade e uma desvantagem enquanto pessoa humana, fomentando a falsa idéia de que essa pessoa não poderá encontrar realizações profissional, afetiva ou pessoal.

Essa concepção de inferioridade imputada a PNE, em especial ao DNEFNS é fruto de uma herança histórico-cultural enraizada ao longo dos tempos e, portanto, que não se desfaz facilmente.

Certamente que uma deficiência física pode dificultar ou mesmo impedir a realização de uma determinada atividade. No entanto, é importante perceber que atividades diferentes exigem habilidades distintas. E, que a perda de uma habilidade não representa uma incapacidade total, pois, há um grande universo de habilidades outras a serem desenvolvidas, possibilitadas. No entanto, não raro, encontramos nas escolas regulares a PNEFNS "assistindo" as aulas de Educação Física ao invés de participando.

Sendo entendida como indivíduo, a PEE precisa de oportunidades também especiais para que possa conhecer-se, aceitar-se, labutar em sua própria argila física, psicológica e emocional, sendo o artífice de sua (re)construção "de modo a tornar-se envolvido em alguma coisa e aceito pela sociedade" (Adms,1985, p.2).

Esse autor ainda afirma que:

A sociedade tem uma obrigação e um desafio ao considerar as necessidades de uma pessoa deficiente e ao ir de encontro às suas necessidades, de modo a preservar, da melhor maneira possível, a sua integridade moral e a sua dignidade.

É sabido que a imagem corporal que a PEE tem de si mesma está intimamente ligada às relações que ela estabelece consigo e com o mundo.

Com relação ao conhecimento do corpo Schilder (1994, p.249) afirma que:

O indivíduo está ativamente voltado para a aquisição de dados que digam respeito ao mundo e a seu próprio corpo. O conhecimento de nosso corpo é o resultado de um esforço

contínuo. Não existe um desenvolvimento do modelo postural do corpo decorrente apenas de fatores internos. É verdade que há a maturação e não sabemos exatamente quando ela pára. Mas a maturação não é desenvolvimento mecânico. O desenvolvimento é guiado pela experiência, erro e acerto, esforço e tentativa. Só dessa forma podemos atingir o conhecimento organizado do nosso corpo.

A Educação Física pode contribuir para que o indivíduo atinja este conhecimento propondo uma Educação de corpo inteiro, da pessoa inteira, levando em conta os domínios cognitivo, afetivo, motor e psico-social.

Nesse sentido alguns objetivos são fundamentais:

1- Desenvolvimento afetivo-Ajudar o indivíduo a sentir-se feliz; desenvolver o respeito pelos direitos e idéias pessoais; formar uma visão realística das diferenças e orientar a criança na aprendizagem por problemas.

2- Desenvolvimento motor-desenvolver os movimentos fundamentais; melhorar a coordenação dos pequenos grupos musculares; ampliar o nível de aptidão motora e desenvolver e ampliar o estado de consciência do corpo e seu potencial para o movimento.

3- Desenvolvimento cognitivo-Ajudar o indivíduo a desenvolver um pensamento questionador; encorajar a criança a desenvolver a capacidade de solucionar problemas; despertá-lo para os desafios intelectuais e estimular a aprendizagem de conceitos essenciais.

4- Desenvolvimento psico-social-Auxiliar no desenvolvimento de padrões de conduta; estabelecer estratégias de relacionamento interpessoal além de construir e aceitar criticamente regras.

Contudo, somente uma atuação profissional competente e consciente de seu papel na formação do outro (e porque não dizer na sua própria) dará conta de contemplar os objetivos citados acima.

Educação Física Escolar, a Educação Física Adaptada, a Formação e o Fazer do Professor de Educação Física Diante da Inclusão

A Educação Física Escolar, no Brasil, esteve sobre a influência da área médica com ênfase na higiene, saúde e eugenia, interesses militares e do nacionalismo. Com relação aos conteúdos, até os anos 60, estiveram

centrados nos movimentos ginásticos europeus, especialmente os de Ling, Janh e depois da escola francesa. Buscava um homem obediente, submisso e que respeitasse as autoridades superiores sem questionamento, além disso, não havia preocupação com o ensino de conceitos de qualquer espécie. Sofreu forte influência do Método Desportivo Generalizado), que atenuava o caráter formal da ginástica incluindo o conteúdo esportivo, com ênfase no aspecto lúdico.

No governo militar (década de 70) o objetivo era a formação de um exército composto por uma juventude forte e saudável com a desmobilização de forças oposicionistas (não havia espaço para aquele que fugisse desse padrão, portanto, a Educação Física não era pensada para esses).

Um elemento desse processo foi objeto de estudo de Hunger (1995, p.106), cujo período analisado foi o de 60 – 90. Esse elemento foi a formação do professor de Educação Física que atuava como formador de outros profissionais da mesma área.

Discorrendo entre o idelógico e o utópico, esta pesquisadora analisa a ação de vinte e um professores de Universidades Estaduais Paulistas (Públicas) a fim de observar como estes interpretam a concepção de Educação Física que direcionou seus cursos de graduação e o perfil acadêmico idealizado sobre a formação profissional da qual vêm sendo responsáveis.

Nos depoimentos que esta autora colheu, os professores aludem ao fato de que sua formação esteve voltada para uma Educação Física organizada em torno: da arte (movimentos ginásticos), saúde, educativa, técnica educativa e prática.

O principal campo desse tipo de formação era a escola (hoje ensino fundamental e médio). A principal preocupação destes profissionais era desenvolver os aspectos higiênicos e morais dos alunos, sendo o aspecto higiênico o resultado da influência dos médicos, uma vez que as disciplinas biológicas eram lecionadas por estes.

Os profissionais entrevistados por Hunger afirmam que nesta época não havia interesse em discutir teórica e academicamente a área. Os cursos tinham

como preocupação a Educação Física enquanto profissão. Não existia crítica, reflexão, nem ênfase em estudos científicos (década de 60).

Um outro fato identificado foi que as aulas eram passadas de forma descritiva, sendo as práticas realizadas em torno da voz de comando da seqüência pedagógica. Isto implicou em que os teóricos eram totalmente teóricos e os práticos totalmente práticos.

O grupo de professores entrevistados cuja formação aconteceu nos anos 70 afirma que a visão profissional da Educação Física estava voltada para o esporte de auto-rendimento, sendo caracterizada como atividade de formação de atletas.

Até esta época a Educação Física não tinha uma perspectiva científica.

Estes professores afirmam que em sua formação a fundamentação teórica era marcada pelas disciplinas biológicas e as pedagógicas obrigatórias da licenciatura e desenvolvidas de forma dissociada do cotidiano da Educação Física. Não discutiam questões sociais, da educação, ciências. As questões de ideologia do sistema educacional nunca foram abordadas.

Já a formação de professores da década de 80 foi fruto dessas críticas relatadas até então.

Alguns professores, formadores de outros na área da Educação Física estavam voltando do exterior com uma nova concepção, isto é, uma Educação Física em busca da necessária identidade científica.

Neste período buscou-se deslocar o foco do biológico para o cognitivo.

Nos anos 80 surgem novas formas de se pensar a Educação Física na escola. Esse período de crise da Educação Física culminou com o lançamento de diversos livros e artigos que criticaram as características reinantes da área, elaboraram propostas, pressupostos e enfatizaram conteúdos que viessem a tornar a Educação Física mais próxima da realidade e da função escolar.

E dentro desse contexto surge no Brasil a Educação Física Adaptada que, segundo Pedrinelli (1994, pp. 08-09) foi definida pela American Association for Health Education, Recreation and Dance (AAHPERD), na década de 50, como sendo um programa diversificado de atividades desenvolvimentistas, jogos e ritmos adequados aos interesses, capacidades e limitações de estudantes com

deficiências. Ela surge não como outra Educação Física. Os conteúdos, os objetivos e os princípios continuam os mesmos. Somente as regras, os regulamentos, a organização e os procedimentos das atividades propostas necessitam serem reajustados às reais necessidades de seus educandos.

Nos cursos de graduação a Educação Física Adaptada passa a existir através da resolução 3/87 do Conselho Federal de Educação que prevê a atuação do professor de Educação Física com a Pessoa com Necessidade Especial.

Portanto fica claro que muitos professores formados anteriormente a esta data, e que ainda hoje exercem a profissão não receberam a capacitação necessária para atuarem junto a PNEE. No entanto, nesta pesquisa ficou claro que mesmo os professores que tiveram em seu curso de graduação disciplinas voltadas ao trabalho com esta comunidade não se sentem preparados para desenvolver um fazer de qualidade.

A Educação Física Adaptada sugere caminhos para o atendimento dessa PNEE em quaisquer que sejam os seguimentos: escolas, centros comunitários, centros esportivos, objetivando garantir direitos ao pleno desenvolvimento desses cidadãos que no decorrer da história da humanidade foram alijados de uma maior participação mesmo contribuindo para sua construção.

Inclusão: uma proposta a ser implantada

Segundo o Novo Dicionário de Língua Portuguesa (1980, p. 336) incluir é “abranger; compreender; envolver; implicar; acrescentar”

Para Hegarty (1994) apud Rodrigues (2001, p. 76) o conceito de Educação Inclusiva pode ser definido como “o desenvolvimento de uma educação apropriada e de alta qualidade para alunos com necessidades especiais na escola regular”.

Remetendo para a Educação Física, esta precisa ser abrangente em sua ação, tendo como propósito compreender, envolver “todas as formas de diferenças dos alunos (culturais, étnicas, etc). Desta forma, a educação

inclusiva recusa a segregação e pretende que a escola não seja só universal no acesso, mas, também no sucesso” Rodrigues (2001, p. 77).

Portanto, a inclusão não deve ser vista “como um bicho de sete cabeças” como muitos profissionais afirmam, mas realidade a ser pensada em conjunto.

Desporto Adaptado – Um Pouco de sua História

O desenvolvimento do Desporto Adaptado no Brasil teve uma valiosa contribuição para que as atividades físicas adaptadas fossem paulatinamente conhecidas e entendidas como possíveis dentro de um trabalho de Educação Física escolar. É por isso que abordamos sua origem e desenvolvimento. No entanto, algumas conceituações se fazem necessária:

- Desporto Adaptado: “...a prática sistematizada de uma atividade esportiva”. (Fanali in Araújo 1998, p17)

- Atividade Adaptada: “...busca de adequação de meios para se executar uma tarefa diante da ausência ou da impossibilidade de se usarem os meios convencionais”. Araújo1998, p18

- Desporto Adaptado: “...adaptação de um esporte já de conhecimento da população...relacionado às regras estabelecidas e sua prática”. (idem)

- Desporto para deficiente: “...aquele que é elaborado para atender exclusivamente a esta população”. (idem)

O Desporto Adaptado passa a ser praticado após a 2ª Guerra Mundial, na Inglaterra a partir dos trabalhos do Dr. Guttmann e nos Estados Unidos com o Prof. Lipton. Esse desporto propunha-se a minimizar as seqüelas nos soldados vitimados por traumatismos, em decorrência das guerras. O esporte era entendido como sendo acelerador do processo de reabilitação:

Assim, o trabalho de reabilitação buscou no esporte não só o valor terapêutico, mas o poder de restabelecer ou estabelecer novos caminhos, o que resultou em maior possibilidade de interação das pessoas lesadas. Através do esporte “reabilitação” estava retornando à comunidade um deficiente, capaz de ser “eficiente”, pelo menos no esporte.

(Araújo 1998, p.20)

No Brasil o desporto adaptado surgiu graças as iniciativas de duas PNEFNS , os Srs. Robson Sampaio de Almeida, residente no Rio de Janeiro e Sérgio Serafim Del grande, da cidade de São Paulo, na década de 50. Essa

atividade de reabilitação de longo alcance teve por objetivo “levar o paciente a alcançar o mais alto grau de saúde, independência, equilíbrio e controle que a lesão permitir”. (Araújo, 1998, p.29)

Todavia, a institucionalização do Desporto Adaptado brasileiro veio a dar-se muito tempo depois, passando por um longo processo.

Segundo Araújo (1998, p. 35) o processo de institucionalização é composto pelos:

...acontecimentos que permitiram a discussão no campo da Educação Especial. Em geral, e especificamente na área da Educação Física e do Desporto para as pessoas com necessidades especiais no período estudado, e que vieram a contribuir para o atendimento neste campo, chamamos em nosso trabalho, de processo de institucionalização do desporto adaptado,

Caracteriza-se por linhas norteadoras, ações que contribuíram para a efetivação da realidade presente, e são:

- 1º - Os Congressos Brasileiros do Esporte para Todos, 1982 – 1986:

“O esporte para o portador de deficiência, dentro do movimento do EPT, também antecede às ações governamentais, neste campo”. Araújo, 1998, p. 126

- 2º - Projeto Integrado SEED/CENESP, 1984 – 1988
- 3º Plano Nacional de Ação Conjunta para Integração da Pessoa Deficiente, 1985 – 1990

Contudo, pode-se afirmar que o ponto de institucionalização do desporto para PNE, no Brasil, deu-se através de uma iniciativa do governo Collor de Mello.

- 4º Plano Plurianual, 1991 – 1995

Plano Geral e Esporte do Governo Collor para esse período. Previa a criação da Secretaria de Desporto da Presidência da República, órgão instituído e ligado diretamente ao gabinete da Presidência, como forma de garantir o êxito esperado nesse campo.

Criado por Decreto (nº 8.028), essa Secretaria estabeleceu em seu organograma, um Departamento de Desporto das Pessoas Portadoras de Deficiência, o qual deveria atender às reivindicações dessa população,

estabelecendo suas ações através de quatro áreas: capacitação de recursos humanos, desenvolvimento tecnológico, desenvolvimento e fomento desportivo, documentação e informação.

O desporto adaptado analisado no trabalho de Araújo (1998), está relacionado ao desporto de competição, praticado pelas pessoas com necessidades especiais. No entanto, esse autor reconhece o desporto adaptado como conteúdo na escola, relacionado ao sistema de Educação Especial e que tem objetivo semelhante ao da Educação Física.

Pontuando Algumas Questões

Portanto, é necessário que a escola se estruture para receber esses cidadãos não apenas nessa ou aquela atividade, mas em todas.

Nesse contexto a postura ética dos professores em geral é fundamental. E, nesse sentido a atitude do professor de Educação Física não pode ser a de “permitir”, “dispensar” a PNEFNS das aulas, das atividades físicas, pois essas têm o objetivo de educar e desenvolver intelectual e fisicamente essa pessoa.

Contudo, a Educação Física Escolar, em Campo Grande, ainda não conseguiu contemplar em sua prática o trabalho com a PNEFNS.

Para assim concluir, investigamos escolas públicas, ouvimos professores de Educação Física, Pedagoga, Professora com curso de magistério, representante da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e PNEFNS.

Com relação à Educação Física e segundo a representante dessa divisão na SEMED, até 2002 não existiu nenhum projeto para o atendimento de PNEFNS na escola.

Portanto, alguma experiência positiva que aconteça, ocorre por iniciativa do próprio professor, de forma isolada como é o caso do trabalho de treinamento desportivo (único em escola) para pessoas com necessidades especiais, do professor de Educação Física 1.

Certo é que esse trabalho acontece como um apêndice, não dentro do currículo escolar, como deveria ser. O professor de Educação Física 1 foi selecionado para exposição em congresso internacional que aconteceu em

Porto Alegre no ano de 2002. No entanto, por falta de recurso próprio (afinal a remuneração da classe de professores é precária) buscou apoio da SEMED, todavia, recebeu como explicação para a negação de auxílio o fato de ser final de campanha política. Perguntamos o que isso vem justificar já que os recursos para Educação – Educação Especial nada têm com os destinados às campanhas eleitorais.

Isso comprova, no campo da política educacional campo-grandense, que a Educação Física para PNE se apresenta como um dos segmentos mais afetados pela falta de compromisso do poder público com a educação integral desses cidadãos.

Observando essas questões afirmamos que a conquista de direitos sociais de integração das pessoas com necessidades especiais, aponta que a inclusão não se tornará concreta por força de decretos ou diretrizes à moda “Alice no País das Maravilhas”, mas sim por posturas éticas e pela co-responsabilidade defendida e assumida na prática por todos os seguimentos envolvidos. Nesse sentido Freire (2000, p. 17) afirma:

A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, gênero, classe. É por essa ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz aos educandos em nossas relações com eles.

Com relação à afirmação de falta de preparo do professor de Educação Física, fazemos um parêntese. As Universidades de Campo Grande que têm esse curso, possuem em seu quadro de disciplinas, algumas referentes ao trabalho com PNE. Achamos oportuno, então, que pesquisas sejam realizadas, no sentido de verificar como essas Universidade têm contemplado nos seus projetos pedagógicos as diferenças, as necessidades educativas especiais.

Os professores de Educação Física escolar entrevistados afirmam que não fazem parte de grupo de estudo nem dentro ou fora da escola. Entendemos que é importante a formação de grupos de professores para apoio e ajuda mútua. Dessa forma cria-se um espaço permanente de debate, reflexão e troca de experiência entre estes, criando estratégias favoráveis de

ensino. Formando-se, assim, uma rede de apoio entre profissionais que através da observação e estudo de caso, se assessoram, trabalhando juntos nas situações mais difíceis.

Há, ainda, um outro aspecto a ser repensado pelos professores de Educação Física escolar, algo a ser superado. A postura de não dar voz aos maiores interessados e àqueles que têm sua vida definida por atitudes que possam vir a ser tomadas. Que inclusão é essa que nega voz, que exclui a PNE, não permitindo o direito de opinar e participar, apontando suas necessidades, sua vontade, expectativas e sonhos?

É preciso que essa atitude ética perante a PNE, em especial a PNEFNS, se concretize na prática de cada nova aula, para que as mudanças conceituais expressas no discurso legal, nas diretrizes governamentais e até mesmo no ideário da escola se tornem realidade.

Na verdade, precisamos desenvolver um trabalho com a PNEFNS que a contemplem não “*dentro de suas limitações*”, mas, para além delas.

É necessário que nos dispamos dessa visão estreita e mecanicista de ensino, que não permite a progressão dos alunos em virtude de suas dificuldades ou “deficiências”. Por conta disso os deixamos aos cuidados de intervenções educacionais especiais, além de desenvolver nesses, um sentimento de menos valia, de baixa estima a exemplo do que dizem os professores de Educação Física 1 e 4:

“...por que normalmente elas se excluem. Já chegam e não querem fazer porque não acham que conseguem. Não querem expor sua deficiência” Prof. de Educação Física 1.

“...ela participa da parte é, dos jogos sensoriais, dos jogos motores é, difícil... mas ela trabalha com joguinhos simples, em sala de aula, na parte de jogos até didáticos” Prof. de Educação Física 4.

E, essa é uma outra questão que demonstra arbitrariedade (no mínimo) em relação ao trabalho com PNE. Stainback & Stainback (1999,p. 76):

E ponto essencial é que as equipes responsáveis pelo planejamento e pelo apoio à implementação para diferentes alunos nas turmas de ensino regular em geral, não operam de maneira funcional. A ineficiência resultante afeta gravemente o sucesso do aluno. Nesses casos quando surgem problemas o

aluno torna-se um bode expiatório, e sua falta de sucesso é então usada como justificativa para que ele seja excluído da turma. Essas práticas prejudiciais demonstram uma inerente falta de conhecimento dos elementos-chave necessários para orientação de um apoio consistente ao aluno.

A maioria deles, apesar de seu alunado com necessidades especiais, nunca propôs nenhuma adaptação a este nível. O professor de Educação Física 3 chega a dizer que não há necessidade de registro dessa ou daquela modificação proposta no trabalho com PNEs.

Perguntamo-nos se saberíamos tanto, por exemplo, da era Pré-histórica, se em meio aos fósseis encontrados, não houvesse nenhum registro pictográfico em cavernas, pedras, etc.

Por isso mesmo a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular, assim como o registro tanto do que deu certo como daquilo que precisa ser revisto. Resende, (2001, p.60) em seu trabalho de conclusão do curso de Pedagogia, na UNICAMP, sob a orientação do Prof. Dr. Paulo Ferreira de Araújo, afirma:

Faz-se necessário encontrar rampas que levem o aluno a qualquer dependência da escola, portas mais largas nas salas de aula e banheiros totalmente adaptados e, principalmente, desenvolver dentro da Instituição o respeito pelo deficiente e sentimento de não dó e pena. Para isso, dentro dos temas e disciplinas normais do currículo, deveriam ser abordados os portadores de deficiência e suas especificidades.

Na verdade, ao falarmos em adaptações curriculares que segundo Manjón (1995), é:

Uma seqüência de ações sobre o currículo comum que conduzem à modificação de um ou mais elementos. Envolve planos e ações pedagógicas como (o que, como, quando ensinar e avaliar) cuja finalidade é de possibilitar o máximo de individualização didática, no contexto mais normalizado possível, para aqueles alunos que apresentam qualquer tipo de necessidade educacional especial.

Pensamos nelas aplicadas aos diferentes níveis de ensino, de forma que os profissionais da escola, como um todo, realizem uma leitura crítica de sua prática pedagógica e a problematize.

A questão da adaptação curricular leva a uma outra, a Educação Física Adaptada na escola como direito de todo e qualquer PNEFNS.

A professora de Educação Física 2, num deslize, chega a afirmar que é algo “*fora da realidade*”. Mas fora da realidade, no entanto, é continuar com um trabalho que não dá conta de envolver todos os seus alunos. Fora da realidade e nada ética é a atitude de não levar em consideração a existência desse aluno com necessidades especiais, ou então relegá-lo à joguinhos de mesa em praticamente todas as aulas, ou deixá-lo num canto, encostado, batendo cordas para outros pularem ou ainda pior, apenas olhando sem de nada poder participar.

Ao fazermos essas observações não temos a intenção de desmerecer esse ou aquele profissional. Pelo contrário, queremos junto com esses refletir sobre nossas práticas, ainda tão excludentes e segregadoras.

Não podemos, em nome de um pseudo-respeito à classe que pertencemos deixar de apontar para nossos descaminhos. Afinal, existem suscetibilidades outras, além das nossas, que vêm sendo feridas ao longo de nossa história. Não nos esqueçamos também, que ao ter um dedo em riste, outros três estão voltado para nós.

No entanto, chamamos a atenção de nossos colegas para o fato de que:

As mudanças de atitudes não têm de preceder as mudanças de comportamento. Por isso, não é eficiente esperar que as atitudes das pessoas sob uma determinada inovação mudem antes que a mudança seja implementada (Guskey, 1984). Na verdade, alguns estudos revelaram que a única maneira de mudar atitudes é orientando os indivíduos a mudarem seu comportamento – segue-se, então, uma mudança de atitude (Mc Donnell & Hardman, 1987 in Stainback & Stainback, 1999, p. 82).

Pessoas com Necessidades Especiais Físicas não Sensoriais – Sua Vivência em Relação à Educação Física Escolar

Objetivando analisar como as PNEFNS têm sido trabalhadas na Educação Física Escolar, passamos a discutir os depoimentos de algumas delas, pessoas “normais”, muito embora uma incapacidade física que possuem interesses e necessidades similares aos de seus colegas fisicamente normais,

todavia se averigua em seus depoimentos que seus interesses e necessidades não têm sido levados em conta.

Participação nas aulas de Educação Física	Modificações nas aulas por parte do professor	Colegas em relação a sua participação ou não nas aulas	Participação em outros grupos de Atividade Física
PNEFNS1- Não. Eu só vejo. Quando eu vou na aula de "Física" fico mais parada, brincando de joguinho de dama, aí eu brinco. Eu fico mais parada na aula do que...eu acho que eu devia ficar mais me movimentando, porque eu ficando parada é mais difícil pra mim, mas eu fico mais parada nas aulas. Ela (referindo-se à professora de Educação Física) fala pra mim brincar, mas eu gosto mais de ficar parada, não gosto de me movimentar.	(Falando da atitude da professora com relação às atividades, com ou sem modificações) Não. Todas assim, por exemplo: brincar de bater corda, ou outra coisa mais fácil ela me incentiva, "vai brincar", não sei o que...Acho que sim. (Afirma que gostaria que a professora propusesse atividades modificadas para que pudesse participar).	Ah, tem uns colegas que não gostam muito de mim. Às vezes brigam comigo, tira sarro, mas tem outros que até me ajudam, que conversam comigo, quando eu fico assim chateada porque algum tira sarro. Mas me ajudam bastante no que eu preciso na escola. Ficam do meu lado. Nunca me deixam sozinha. (Em relação à formação de grupo) Meus colegas me chamam, mas eu falo que não, que não dá.	(Faz parte do grupo de treinamento esportivo do prof. de Educação Física 1) No início foi muito difícil para mim, pra eu me inturmar com as pessoas, até pegar o jeito com a bola, mas assim, eu brinco bastante. Eu jogo bola pra lá e pra cá. É o que eu tenho que fazer, né, brincar, jogar bola na cesta, movimentar. Tem muito exercício que é complicado fazer, ta...os que gira a bola, passa por baixo da perna eu não dou conta. Tentei muitas vezes.
PNEFNS 2 – Assisto. Bato corda. Não gosto de nenhum (jogo de bola). Porque é chato joga bola. (Fico) só olhando.		Afirma que os colegas não gostam que participe, não a convidam para participar, isto sendo feito somente pelo professor.	Não.
PNEFNS 3 – Não participo. Olha, eu...bom, quando não participo sempre tiro a média, mas eu estava na sétima série eu participava com atividades que eram compatíveis com a minha necessidade especial. Eu fazia alongamento. Meus colegas me ajudavam, então, era legal. (Seu desejo) ...Que o professor passasse atividades compatíveis com as minhas necessidades especiais. Eu tenho certeza que meus colegas iriam me ajudar, como já foi feito experiência antes. Eu gostaria de poder participar.	Bom, o meu professor ele é assim, ele me leva para perto da quadra para eu poder ver meus colegas, mas mudanças, não. Nem por ele nem pela escola. Ah, eu acho que essa pessoa poderia ser trabalhada, assim a deficiência ela me afetou no fato de eu não poder andar, né, mas eu me movimento com as pernas, eu me movimento com os braços, e como eu tenho necessidade enorme, é uma parte do acompanhamento que eu tenho que fazer, ajudaria.	Quando eles jogam eles me levam para perto da quadra, só.	Não participo.

Acreditamos e salientamos que a participação nos movimentos corporais ativos é educativa e não apenas uma diversão (o que já seria extremamente importante) e que é necessário tratar cada indivíduo de uma maneira diferente, quando se elabora um plano de aula que precisa dar conta de abranger a todos.

As três PNEFNS afirmam que nas aulas de Educação Física Escolar são meras espectadoras.

A PNEFNS 1 relata que nas aulas de Educação Física da escola é incentivada pela professora de Educação Física 2 a participar de “atividades fáceis”: Não é diferente do que afirmam as PNEFNS 2 e 3.

Sabemos que a PNEFNS precisa de oportunidades especiais para uma auto-exploração, pois sua incapacidade física não evita que elas obtenham sucesso e ganhem reconhecimento.

No entanto, essa atitude excludente dos professores de “permitir” que essas pessoas não participem ou apenas participem do que é fácil reforça o fato de que durante suas vidas têm poucas oportunidades de envolver-se em atividades sociais fora do grupo familiar, tornando-as inseguras e sem esforço pessoal.

O papel do professor de Educação Física é extremamente importante para promover a auto-aceitação e a confiança que permitirão a PNEFNS desenvolver habilidade e talentos que compensem a sua incapacidade física. E mais, deve fazer com que essa pessoa acredite que todas as tentativas são válidas mesmo que não consigam realizar tal exercício como proposto, fazendo-a perceber que as regras e regulamentos do grupo podem ser modificados já que o objetivo é ajudá-las a aumentar suas habilidades remanescentes em seu cotidiano escolar, doméstico e na comunidade em geral.

O professor de Educação Física também necessita desenvolver no restante do grupo o reconhecimento respeitoso das limitações da PNEFNS e ao mesmo tempo a aceitação dessa pessoa como um participante real.

É questionável a atitude dos professores de Educação Física escolar entrevistados porque todos mencionam como é importante para essas pessoas a atividade física. No entanto, mantém suas alunas como expectadoras, não levando em conta que elas necessitam de tarefas diferentes e que requeiram maiores esforços. Mas, que só irão executá-las se tiverem a oportunidade de experimentar, através da tentativa/erro, tentativa/acerto o sucesso. E, a partir dessa ação-reação passam a ser aceitas no grupo, sentindo-se confiantes nas suas habilidades de buscar tarefas mais difíceis.

Um exemplo disso é a PNEFNS 1 que participa do grupo de treinamento esportivo do professor de Educação Física 1. Nesse grupo e com esse professor a aluna corre, gira, quica a bola, faz tentativas inúmeras enquanto no grupo de Educação Física escolar da professora 2 ela diz “*fico mais parada mesmo*”. Sendo que as aulas acontecem no mesmo espaço físico e com os mesmos recursos.

Acreditamos oportuno lembrar o que Schilder (1994, p.262) afirma sobre a ética: “a ética tem que basear em nosso julgamento dos outros como seres humanos em corpos humanos”. Este mesmo autor fala que “existe uma imagem social do corpo”. Perguntamos que imagem corporal essas alunas constroem a cada dia nesse contexto de exclusão em que estão relegadas?

E por falar em ética, vamos analisar a importante questão levantada pela PNEFNS 3, no que diz respeito à nota que lhe é atribuída mesmo que esta não participe das aulas de Educação Física:

“Não participo. Quando não participo sempre levo a média”.

Esta pessoa mostra-se indignada com o fato de ter uma nota sem ter podido merecê-la ou não. A PNEFNS 3 questiona o fato de receber o “mínimo da nota azul sem ter dado meu máximo para conquistar mais... e mesmo que só conseguisse o seis seria pelo meu esforço”.

A adolescente aponta para questões de cidadania, de dignidade, de direitos que são ignorados em seu dia-a-dia escolar.

A bem da verdade essa é uma questão que envolve a esfera das relações inter e intra pessoais vividas no interior da escola. Vai além do ato de inserir, trazer para dentro. Significa envolver, compreender, respeitar e participar. Essas alunas deveriam estar sendo olhadas na sua dimensão humana, como pessoas com possibilidades e desafios a vencer, de forma que seus direitos à educação integral fossem observados. Em relação a elas faltam atitudes éticas que não implicam apenas no respeito à valorização da diferença, mas em posturas positivas e adequadas que espelham profissionais comprometidos com o fazer pedagógico para que elas possam avançar em suas atividades.

Outro aspecto apontado pela PNEFNS 3 é a denominação “deficiente” imputada a ela e às demais pessoas com necessidades físicas não sensoriais. Afirma achar estranho tal denominação, citando como exemplo sua capacidade acadêmica/intelectual.

Nesse sentido compartilhamos da estranheza da adolescente, e mesmo anteriormente ao seu depoimento já havíamos definido uma forma mais respeitosa de nos dirigirmos a esse grupo de pessoas.

Utilizamos, no decorrer dessa pesquisa, a denominação Pessoas com Necessidades Especiais Físicas não Sensoriais. Certo é que não somos originais, tendo em vista um grupo de professores de Curitiba-PR, utilizar a denominação, Portadores de Deficiência Física Não Sensorial.

Como não concordamos com essa denominação “portadores” (aquele que porta algo) e justificamos nosso posicionamento com um exemplo prático: as pessoas portam relógios, bengalas, bolsas, celulares, e desses objetos podem desfazer-se quando assim o decidirem. No caso de uma incapacidade física permanente isso não é possível.

Da mesma forma não compactuamos com os efeitos de inferioridade imputados à PNEFNS, por conta da denominação deficiente e porque acreditamos no impacto das palavras, no efeito de determinadas expressões para a construção da imagem corporal de cada pessoa propomos a denominação PNEFNS.

Respaldamos nosso ponto de vista em estudos realizados e que dizem que “encarar a <<deficiência>> em termos de necessidades educativas, significa focalizar a observação e a intervenção na criança concreta...” Rodrigues (p.76, 1985)

Os colegas são citados pelas PNEFNS entrevistadas ora como colaboradores ora como não. Na verdade a postura do professor determinará qual a postura da turma frente a essas pessoas.

Portanto, se desejarmos que a sociedade seja um lugar onde as relações entre as pessoas se dêem de uma forma mais humana, onde os direitos sejam respeitados e todos sejam vistos como colaboradores em

potencial, então, devemos fazer com que o espaço escolar seja o reflexo desses valores.

Na verdade, nossas escolas não funcionam sobre a filosofia de trabalho em conjunto, ficando as ações desconectadas e sem seqüência.

Todavia, compreendemos que a escola em si é um espaço físico. Que as pessoas que ali trabalham (estudando, ensinando, limpando, cozinhando, etc) lhe emprestam a vida, o pensamento. Portanto, se a escola é desumana, reproduz questões de interesses particulares em detrimento dos sociais é porque estamos permitindo. Pois também compomos a sociedade. Falta-nos postura humana e profissional, além de vontade forte para buscarmos superar os pontos negativos, não num futuro próximo, mas, no presente e em caráter de urgência urgentíssima.

Os diretores entrevistados afirmam que estão em estudo e elaborando uma proposta curricular que dê conta de abranger a todo seu alunado. No entanto, os professores entrevistados (Educação Física, Pedagogos e Geografia) afirmam não fazer parte de grupos de estudo dentro da escola, tão pouco fora. Aliás, apenas o professor de Geografia participa de grupo de estudo com os colegas da faculdade.

Nenhum deles fez proposta de adaptação curricular devido ao seu contato e experiência com PNEE. Então, indagamos como essas propostas estão sendo construídas? A quantas mãos? Que interesses defendem? E por que essas construções não envolvem toda a comunidade escolar?

Reflexões Sobre a Temática

Em seguida expomos nossas considerações à cerca do que até aqui estivemos discutindo, cõncios de que aspectos relevantes que foram surgindo durante esse estudo e que não fazem parte do foco central do mesmo deverão compor novos trabalhos de pesquisa.

As análises realizadas até então acerca de como as PNEFNS vêm sendo trabalhadas nas aulas de Educação Física escolar e discutidas ao longo

desse trabalho apontam para o fato de que essas pessoas vêm sendo subestimadas pelos seus professores, diretores e colegas.

Embora o discurso dos profissionais que atuam na escola aponte para a inclusão, estas PNEFNS estão segregadas dentro do espaço escolar. Suas vontades, necessidades e sonhos não são levados em conta.

A pessoa representante da Secretaria Municipal de Educação, na área da Educação Física Especial afirma que nada foi realizado, ao nível de programa e projeto, até 2002, na área da Educação Física escolar para essas pessoas.

Pudemos observar que dentro do grupo de professores apenas um desenvolve um trabalho voltado para as PNEFNS e, assim mesmo, fora do currículo escolar.

Esses profissionais não desenvolvem estudos, pesquisas na área da NEE, limitando-se a enfatizar o fato de não se sentirem preparados para o trabalho com PNEFNS.

Dessa forma, mantém seus alunos com NEFNS como meros espectadores. É oportuno lembrar a fala do professor Paulo freire: “A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória...” (FREIRE 2000, p. 17)

Infelizmente essas atitudes refletem acomodação frente ao que ainda não se domina. Quando, pelo contrário, “além de uma forte crença no ensino inclusivo e no compromisso de fazê-lo acontecer, a espontaneidade, a flexibilidade e a coragem para assumir riscos são fundamentais”. (Stainback & Stainback, 1999, p. 80)

Com relação ao(à) diretor (a), esse também precisa interagir com toda a comunidade escolar. Mostrar-se competente, firme e resoluto no momento em que surgem os desafios, apoiando a todos: alunos, professores, familiares, etc. Se essa não for a postura do diretor com relação às políticas de inclusão e de defesa dos interesses de sua comunidade, os membros de sua equipe também assumirão seu posicionamento e o ensino inclusivo não terá êxito.

O (a) diretor (a) deve ter como preocupação primeira a real estruturação da escola e não compactuar com o “faz de conta” que às vezes surte bem mais

efeito aos olhos da Secretarias de Educação, mas, que não exprimem a verdade do que ali é realizado.

As PNEFNS demonstram em suas falas a insatisfação com a atitude discriminatória que as envolvem nas aulas de Educação Física escolar. Demonstram alto grau de acuidade crítica ao apontar como indigno o fato de receber a média (mínimo do azul) em seus boletins sem terem a possibilidade de participar das aulas.

A PNEFNS 1, quando entrevistada reconheceu que seu desenvolvimento se fez real a partir do momento em que passou a participar do treinamento esportivo que acontece fora do currículo escolar. No entanto, também afirmou que preferiria participar do “grande grupo” como os demais colegas, tendo as mesmas possibilidades de realização que no grupo do treinamento esportivo.

A Educação Física Adaptada na escola é um direito dessas pessoas cidadãs que possuem alguma incapacidade física e, que, no entanto, também têm habilidades remanescentes necessitadas de serem desenvolvidas, ampliadas ao máximo. A escola, na imagem dos profissionais que a compõem, não lhes pode negar esse direito.

As adaptações curriculares precisam ser significativas, analisadas não somente no momento de sua elaboração, mas durante e após sua efetivação na prática para serem propostas seguras que nortearão o trabalho dos que as elaboraram e dos que vierem depois, não perdendo de vista a flexibilidade.

As professoras de Educação Física que optaram por responder ao questionário e sendo as que apresentaram maior grau de capacitação para o trabalho com PNEFNS, apontaram para algo extremamente importante: a questão do Projeto de Inclusão. Em nossa opinião esse deve estar contido textualmente no Projeto Político Pedagógico da escola.

Dessa forma as crenças, as intenções, as atitudes éticas, os desejos, as necessidades, as prioridades para os alunos com NEE devem estar escritos textualmente no Projeto Político Pedagógico.

Ainda dentro dessa perspectiva Stainback & Stainback (1999, p.71) dizem que:

Nas escolas que incluem todos os alunos, os professores, os pais, os alunos, o pessoal de apoio, os administradores, os

membros das comunidades e outros estão envolvidos nas equipes de tomada de decisão ou força-tarefa que determina grande parte dos procedimentos e das práticas da escola (Stainback & Stainback, Moravec & Jackson, 1992).

Essas forças- tarefas são responsáveis pelo processo contínuo de planejamento, monitoramento e aprimoramento dos espaços de reforma na escola para garantir seu sucesso continuado.

Finalizando, gostaríamos, de enfatizar a necessidade de continuarmos a dar créditos à escola, em especial a pública e aos profissionais que são os responsáveis imediatos e de grande importância na formação dos jovens e crianças, os quais irão interagir com e na sociedade de acordo com a formação recebida. Todavia, nossa consciência nos convida à reflexão de uma realidade existente e da qual somos responsáveis e co-autores. E, nesse sentido achamos oportunos novos estudos, ao nível dessas questões, em Campo Grande.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAMS, Ronald C., et al. **Jogos, Esportes e Exercícios para o Deficiente Físico**. Editora Manole LTDA, Terceira Edição.1985.

ARAÚJO, P. F. de. **A Educação Física para Pessoas Portadoras de Deficiências**. Nas instituições especializada de Campinas Editora da UNICAMP, 1ª edição, 1998.

_____, **Desporto Adaptado no Brasil: Origem, Institucionalização e Atualidades**. Ministério da Educação e do Desporto/INDESP, 1998.

BUENO, S. T.; RESA, T. A. Z. **Educación Física para Niños com Necesidades Educativas Especiales**. Málaga: Aljibe, 1995.

CARMO, A.A., **Deficiência Física: a sociedade brasileira cria, “recupera e discrimina”** – tese de doutorado, Universidade Estadual de Campinas, 1989.

ENCONTRO NACIONAL DA HISTÓRIA DO ESPORTE, LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA, 3, 1995, Curitiba. Coletânea Professores Universitários de Educação Física.: HUNGEL: Concepções Subjacentes na sua Formação Profissional X Perfil Acadêmico Idealizado: Universidade Estadual Paulista, Bauru, 1995. pp 104-108.

_____, PILATTI: História (s) da Educação Física no Brasil, Ponta Grossa: UNED/UEPG, 1995. pp 119-121.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**. Editora UNESP, SP, 2000.

MANJÓN, D.G. **Adaptaciones Curriculares**. Guia para su elaboracion. Malaga: Aljibe, 1995.

NOVO DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. Egéria, 1980. p 336.

PEDRINELLI, V. J. **Educação Física /Adaptada**: Conceituação e terminologia. In: SESI-DN. Educação Física e Desporto Adaptado para Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília: SESI-DN, 1994. pp 8-9.

RESENDE, N. **Políticas Públicas e Acessibilidade dos Portadores de Deficiência física à Educação: Ser de Direito e Estar ao Alcance**. Trabalho apresentado à faculdade e Educação da Unicamp para conclusão do curso de Pedagogia , sob a orientação do Prof. Dr. Paulo Ferreira Araújo.

RODRIGUES, D. **Métodos e Estratégias em Educação Especial**. Antologia de Textos. Universidade de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana, 1985.
_____ **A Educação e a Diferença**. Porto Editora. Porto, 2001.

SCHILDER, P. A Imagem do Corpo – **As Energias Construtivas da Mente**. Ed. Martins Fontes, SP, 1994.

SILVA, O. M. A Epopéia Ignorada – **A Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje**. SP – CEADAS, 1986.

STAINBACK, S; STAINBACK W. **Inclusão: Um guia para educadores**. Capítulo 4 – dez Elementos críticos para a Criação de Comunidades de Ensino Inclusivo e Eficaz – C. Beth Schaffner e Bárbara E. Buswel. Artmed, 1999. Porto Alegre/RS.