

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**TUTORIA: estratégias de ensino para inclusão de alunos
com deficiência em aulas de Educação Física**

JOSLEI VIANA DE SOUZA

SÃO CARLOS

2008

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO ESPECIAL**

JOSLEI VIANA DE SOUZA

**TUTORIA: estratégias de ensino para inclusão de alunos
com deficiência em aulas de Educação Física**

Tese apresentada, para obtenção do título de doutora em Educação Especial, à Universidade Federal de São Carlos.

Área de concentração: Educação do Indivíduo Especial.

Orientadora: Dr^a Maria da Piedade Resende Costa

**São Carlos
2008**

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária/UFSCar**

S729te

Souza, Joslei Viana de.

Tutoria : estratégias de ensino para inclusão de alunos com deficiência em aulas de educação física / Joslei Viana de Souza. -- São Carlos : UFSCar, 2008.

136 f.

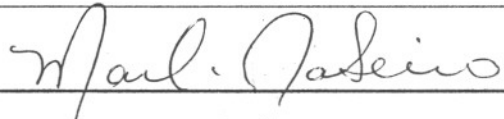

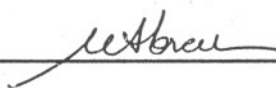
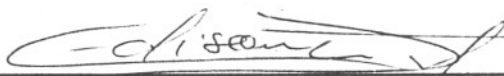
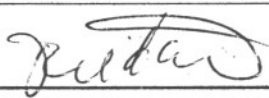
Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2008.

1. Educação física. 2. Tutoria. 3. Inclusão escolar. 4. Educação especial. 5. I. Título.

CDD: 371.9 (20^a)



**BANCA EXAMINADORA DA DEFESA DE TESE DE JOSLEI
VIANA DE SOUZA realizada em 26/02/2008**

Profa. Dra. Marli Nabeiro (UNESP – Bauru)	
Profa. Dra. Fátima Elisabeth Denari (UFSCar)	
Profa. Dra. Mey de Abreu Van Munster (UFSCar)	
Prof. Dr. Edson Duarte UNICAMP)	
Profa. Dra. Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar) – Orientadora	

Abriga-me debaixo das estrelas

Sabes...

O céu é um enorme guarda-chuva com buracos...

Só que é tão grande, que continua

quando lhe chegamos ao fim.

Mesmo em bicos de pés

não consigo tocar nos seus buracos de luz

a que chamam estrelas

e o meu corpo é demasiado fraco

Para segurar sozinho este guarda-chuva que cobre o mundo.

Mas o desejo de tocar as estrelas embebe-me os sentidos.

Sonho com desafio da viagem,

com as aventuras do caminho

e com a vertigem da chegada...

Sonho...

E pergunto-me se são as estrelas que estão longe

ou o meu braço é que ficou curto;

se a distancia das estrelas está certa

e o alcance do meu braço

- tal como o meu desejo- errado...

Mas lembro-me

que quando corri pelos relvados,

quando subi as árvores ou joguei a bola,

nunca senti o meu corpo pequeno.

Quando compartilhei a merenda contigo,

quando o jogo nos fez rir e até chorar,
quando te convidei e tu aceitaste,
quando aprendemos juntos,
quando te ajudei a levantar do chão,
nunca me senti pequeno.
Senti mesmo e muitas vezes
que chegava aos buracos do céu...

Sei que a minha dimensão é a das coisas que me estão próximas,
é a comunhão do instante, o êxtase do momento.
Vivo a alegria do presente, o aroma fugaz do que é sensível
e a simplicidade sublime da amizade desinteressada.

Por isso sei que somos irmãos
quando me perguntas se tenho frio,
abres o guarda-chuva,
pões a mão no meu ombro
e o teu sorriso traz as estrelas para a ponta dos meus dedos.

David Rodrigues, 2003

DEDICATÓRIA

**A minha mãe, exemplo de pessoa,
mulher e mãe. Meu orgulho.**

**Ao meu pai, que saudades,
eternamente presente na
minha vida, in memoriam.**

AGRADECIMENTOS

Este é um momento de expressar meu carinho a todos aqueles que contribuíram para a realização deste trabalho, agradecer aqui é apenas uma forma de lembrar de vocês.

A Profª Drª Maria da Piedade Resende Costa pela paciência, dedicação não só como orientadora, mas também como pessoa amiga em momentos que transcendem a academia.

A Profª Drª Mey de Abreu van Munster meu anjo da guarda, amiga, profissional, pessoa esta que faz parte da minha vida, eternas amigas.

Ao Professor Drº Edison Duarte pelas considerações, sugestões para a realização deste estudo, pelo exemplo de profissional, aprendi muito.

A Professora Drª Marli Nabeiro por me despertar para este assunto da minha pesquisa e pela amizade.

A Professora Drª Fátima Denari pelas contribuições na minha vida acadêmica.

Ao meu companheiro Washington Luiz, pelos momentos vividos neste período.

A minha amiga Patrícia por todos incentivos, por “me agüentar nos momentos difíceis”, pela sua amizade sempre presente.

Aos meus irmãos Joseidir, Joselei, Josleidir e Juninho. Minha família, meus queridos.

A Iramar pela força e disponibilidade.

Aos professores de Educação Física que participaram do curso de capacitação que foram peças fundamentais para a realização deste estudo.

Ao meu aluno e agora meu colega Josenilton por ajudar nesta pesquisa.

Não poderia esquecer as minhas grandes amigas Norma e Miroca, uma dupla incrível, nossa como aprendi com vocês duas.

Meus colegas da Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC: Silvio, Luiz Ribeiro, Márcia, Marcial, Regina, Gimenez, Samuel, Helma, Marco Ávila, Cristiano, Alexander, Gustavo, Roberto França.

A Tânia da UNICAMP, sempre prestativa.

Ao Anelli e Thales pelos momentos em São Carlos.

Ao Daniel, meu amigo, sempre ao meu lado.

As Professoras Maria Amélia, Enicéia e Eliane Campanha, pela contribuição na minha formação profissional.

A Elza e Avelino nos “secretariando” em todas as situações.

São tantas pessoas merecedoras de um agradecimento, para todos vocês que me compreenderam e me ajudaram nesta trajetória, **Muito Obrigada!**

TUTORIA: estratégias de ensino para inclusão de alunos com deficiência em aulas de educação física

RESUMO

O movimento da inclusão escolar cada vez mais está inserindo alunos com deficiência no ensino regular e conseqüentemente nas aulas de Educação Física. Esta proposta, inclusão escolar, tem se apresentado na prática com muitas dificuldades tais como: o não envolvimento dos gestores neste processo; falta de preparação do professor em sua formação inicial e continuada; espaços físicos inadequados para a realização das aulas; número excessivo de alunos nas turmas; ausência de estratégias de ensino que possibilitem a participação efetiva dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, entre outras. Esta pesquisa desenvolveu um trabalho sobre tutoria como estratégia de ensino, no qual um aluno com deficiência recebeu auxílio de um outro colega durante a realização das tarefas motoras. Neste contexto, a presente pesquisa teve como objetivo analisar os efeitos de um programa de treinamento de tutores sobre a participação de um aluno com deficiência mental associada ao autismo nas aulas de Educação Física. Apoiou-se em pressuposto metodológico de característica predominantemente qualitativo do tipo estudo de caso. Os sujeitos desta pesquisa foram: uma professora de Educação Física; um aluno com deficiência mental associada ao autismo; cinco tutores. Foram utilizadas entrevista e a técnica de observação como instrumentos de coleta de dados. Em um primeiro momento realizaram-se filmagens das aulas de Educação Física de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Ilhéus - BA, antes e depois do treinamento dos tutores. Os resultados mostraram que a tutoria como estratégia de ensino para o aumento da participação do aluno com deficiência foi eficaz. Houve envolvimento por parte dos colegas tutores. Quanto ao treinamento da tutoria os dados demonstraram que é necessário um tempo maior pós-treinamento para a intervenção dos tutores serem mais efetiva. Concluiu-se que a inclusão escolar é uma utopia, mas por meio de proposta de estratégias de ensino é possível contribuirmos para que este processo se efetive ao longo do tempo para que no futuro apresentarmos uma Educação Física para todos sem a necessidade de se explicitar na terminologia redundante de Educação Física inclusiva.

Palavras chaves: Educação Física; Tutoria; Tutores; Inclusão Escolar; Atividade Motora Adaptada; Educação Especial.

TUTORING: strategies for inclusion of education for students with disabilities in classes physical education

ABSTRACT

The movement of inclusion school increasingly are entering students with disabilities in regular schools and consequently the classes of Physical Education. This proposal, including school, has been shown in practice with many difficulties such as: the non-involvement of managers in this process, lack of preparation of the teacher in their initial and continuous training, inadequate physical space to carry out the lessons; excessive number of students the classes; absence of strategies for education that will enable the effective participation of students with disabilities in classes of physical education, among others. This research has developed a work on tutoring as a strategy for education, in which a student with disabilities received help from another student during the performance of motor tasks. In this context, this research aimed to examine the effects of a training program for tutors on the participation of a student with mental disabilities associated with autism in the classes of Physical Education. It is supported by methodological assumption of feature predominantly qualitative study of the type of case. The subject of this research were: a professor of Physical Education, a student with mental disabilities associated with autism; five tutors. And interview technique were used as instruments of observation for data collection. At first there were filming the lessons of Physical Education of a school of the Network of Education Hall of Ilhéus - BA, before and after the training of tutors. The results showed that the tutoring of education as a strategy to increase the participation of students with disabilities was effective. There was involvement on the part of fellow tutors. As for the training of tutoring the data showed that more time is needed for post-training assistance from the tutors are more effective. It was concluded that the inclusion school is a utopia, but by means of draft strategies for teaching it is possible to contribute to this process if effective over time so that in future present a Physical Education for all without the need to explain in terminology of redundant Physical Education inclusive.

Key words: Special Education; Physical Education; Tutoring; Tutors; School Inclusion; Motor Activity Adapted.

TUTORAT: stratégies pour l'inclusion de l'éducation pour les étudiants handicapés dans les classes d'éducation physique

RESUME

Cette étude a pour objectif d'analyser les effets d'un programme d'entraînement de tuteurs sur la participation au cours d'éducation physique d'un enfant porteur d'un handicap mental associé à l'autisme. Le mouvement d'inclusion scolaire intègre un nombre croissant d'élèves handicapés en milieu ordinaire, notamment en cours d'éducation physique. Cette proposition d'inclusion scolaire rencontre dans la pratique de nombreuses difficultés, parmi lesquelles, le manque de formation appropriée du professeur (initiale e continue); des espaces physiques inadaptés à la réalisation des cours; un trop grand nombre d'élèves par classe; des stratégies d'enseignements ne permettant pas la participation effective des élèves handicapés aux cours d'éducation physique. C'est pourquoi cette recherche a développé un travail sur le tutorat comme stratégie d'enseignement durant lequel un élève handicapé a reçu l'aide d'un collègue au cours de la réalisation de tâches motrices. L'étude s'appuie sur le présupposé méthodologique de caractéristique quali-quantitative de type "étude de cas". Les sujets de l'étude ont été: une professeure d'éducation physique; un élève porteur d'un handicap mental associé à l'autisme; cinq tuteurs. Des entretiens ont été réalisés et la technique d'observation à été employé. Des cours d'éducation physique ont été filmés dans une école du réseau municipal d'enseignement d'Ilhéus (Bahia) avant et après l'entraînement des tuteurs. Les résultats obtenus indiquent que le tutorat com stratégie d'enseignement pour améliorer la participation de l'élève handicapé s'est révélée efficace. Les collègues tuteurs se sont impliqués dans la tâche. Les données relatives au programme montrent qu'une période plus longue après l'entrainement est nécessaire pour augmenter l'effcience de l'intervention des tuteurs. L'étude conclue que l'inclusion est encore une utopie dans les écoles mais que l'implication de toute la communauté scolaire permet la mise en place d'une éducation physique pour tous sans devoir expliciter la terminologie redondante de l'éducation physique inclusive.

Mots-clés : éducation spéciale ; éducation physique ; tutorat ; tuteurs ; inclusion scolaire.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Participação do aluno com deficiência nas atividades sem colega tutor	98
Quadro 2. Resultado da prova teórica	103
Quadro 3. Resultado da prova teórica	104
Quadro 4. 1ª aula após treinamento da tutoria: aluno com deficiência em relação à execução das tarefas motoras	105
Quadro 5. 2ª aula após treinamento da tutoria: aluno com deficiência em relação à realização das tarefas	106
Quadro 6. 3ª aula após treinamento da tutoria: aluno com deficiência em relação à realização das tarefas	107
Quadro 7. 4ª aula após treinamento da tutoria: aluno com deficiência em relação à realização das tarefas	108
Quadro 8. 5ª aula após treinamento da tutoria: aluno com deficiência em relação à realização das tarefas	109
Quadro 9. Após treinamento da tutoria: as ações do tutor 1.....	110
Quadro 10 . Após treinamento da tutoria: as ações do tutor 2	111
Quadro 11 . Após treinamento da tutoria: as ações do tutor 3	112
Quadro 12. Após treinamento da tutoria: as ações do tutor 4	112
Quadro13 . Após treinamento da tutoria: as ações do tutor 5	113

SUMÁRIO

	RESUMO	vii
	ABSTRACT	viii
	RESUMÉ	ix
	LISTA DE QUADROS	X
	APRESENTAÇÃO	xiii
	INTRODUÇÃO	01
1.	CAPÍTULO I: A INCLUSÃO SOCIAL: O RECONHECIMENTO DAS DIFERENÇAS	08
1.1	O significado	08
1.2	As diferenças e o conceito de deficiência	09
1.3	A exclusão dos diferentes	14
1.4	A integração	14
1.5	A inclusão escolar	16
1.5.2	A escola	20
1.6	A formação inicial e continuada dos professores	25
1.7	Os aspectos que permeiam a inserção nas aulas de Educação Física	28
2.	CAPÍTULO II: AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO	38
2.1	O trabalho colaborativo	38
2.2	Co-ensino ou ensino colaborativo	42
2.2.1	Como acontece no contexto da Educação Física	47
2.3	Consultoria	49
3.	CAPÍTULO III: TUTORIA	52
3.1	O que é tutoria	52

3.2	Modelo tradicional de tutoria	55
3.3	As pesquisas a respeito da tutoria	59
3.4	O Tutor	61
3.5	O papel do professor de Educação Física	63
3.6	Considerações a respeito das técnicas de ajuda dos tutores (system of least prompts, sistema para transmitir informação com menor dependência)	64
4.	CAPÍTULO IV: MÉTODO	66
4.1	A abordagem metodológica	66
4.2	O contexto do local do estudo	69
4.3	Local da coleta	70
4.4	O ambiente das aulas de Educação Física	71
4.5	Sujeitos da Pesquisa	72
4.6	Procedimentos Preliminares	72
4.7	O Treinamento dos Tutores	74
4.8	Coleta de dados	79
4.9	Delineamento experimental	80
4.10	Análise dos dados	81
4.11	Materiais e Equipamentos	81
5.	CAPÍTULO V: RESULTADOS E DISCUSSÃO	82
6.	CAPÍTULO VI: CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
7.	CAPÍTULO VII: REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	119
	APENDICES	128
	ANEXOS	135

APRESENTAÇÃO

Como tudo começou...

Neste momento lembro-me que na minha adolescência resolvi fazer uma campanha no meu bairro para arrecadar alimentos para um asilo. Passei de casa em casa coletando alimentos e fiz meu pai levar comigo até esta instituição. Não parei por ai, queria fazer algo mais.

Meu primeiro contato com pessoas com deficiência foi em Londrina, cidade que residia, na época do colegial, um dia andando na rua vi uma pessoa surda conversando com outra por leitura labial. Fiquei intrigada e a partir daí resolvi conhecer um pouco mais deste universo.

Por meio de conversas e contatos com outras pessoas sobre este assunto de meu interesse, fui informada a respeito da Instituição para surdos. Fui até lá e me candidatei a uma vaga como voluntária. Naquele momento não entendia muito o que eu estava fazendo lá, mas quis vivenciar aquela experiência.

Fiquei alguns meses e acabei deixando esta atividade por ter outros compromissos, era atleta e viajava muito, vestibular...

Entrei no curso de Educação Física na Universidade Estadual de Londrina-UEL e durante o curso decidi trabalhar. Apareceu a oportunidade de dar aulas em uma escola de natação de faixa etária de 6 meses a 7 anos. Onde tudo começou...

Começaram a aparecer crianças com deficiência, mas não havia no curso de Educação Física nenhum conhecimento, nem disciplina direcionada ou que abordasse esta população. Mesmo assim estava aceito o desafio.

Iniciei a procura por literaturas que tratavam sobre estas questões e não encontrava nada. Conversava com fisioterapeutas e aprendia um pouco ali.

A graduação acabou e agora era uma profissional, muito ainda queria aprender. Mudei de cidade, voltei às minhas raízes, Mato Grosso do Sul, Três Lagoas. Iniciei dando aulas particulares de natação e atendendo alunos com deficiência; também fui para a Associação de Pais e Amigos do Excepcional-APAE trabalhar como voluntária. Meu caminho estava começando a ser trilhado.

Fiquei alguns anos por lá, coordenei academia de ginástica e natação e continuei ministrando aulas de natação. Fiquei conhecida na cidade por este trabalho. Apareceram aulas na rede estadual de ensino para dar justamente natação para todas as salas especiais, quem foi convidada para atuar nesta função? A Joslei. Lá fui eu nesta nova tarefa, trabalhei em duas piscinas cedidas para este projeto. Atendia todos os alunos das salas especiais, todos os tipos de deficiência.

Resolvi, depois de um tempo que era hora de voltar a estudar, mudei para Araraquara, interior de São Paulo. Conversando com uma amiga ela me falou da UNICAMP. Fui até lá para ver os cursos de especialização que na época havia oferta em Educação Motora e Ciências do Esporte que seria a primeira turma. Não pude fazer em educação motora, pois na época não lecionava em escola e era pré-requisito. Então a opção que me sobrou foi Ciências do Esporte.

Lá estava eu cursando a especialização; paralelamente, conheci o projeto de Atividade Motora Adaptada e não poderia deixar de me envolver.

Mudei para Campinas, trabalhava, estudava assim me mantinha, sobrevivia, tempos difíceis economicamente, tempos bons intelectualmente.

Como não lembrar da querida professora Isabel (Bil), que nos orientava com o grupo de pessoas com deficiência mental. Quantas saudades! Muito aprendi.

A partir daí, a identificação profissional não permitiu mais me afastar desta área.

Prestei a seleção ao mestrado, não sem antes fazer duas disciplinas como aluna especial, com meu querido mestre, Edison. Paixão à primeira vista. Fêz-me a cada dia, encantar com esta área, deliciava-me com os novos conhecimentos,

meus primeiros contatos com literaturas, discussões com pessoas que lá estavam também em busca de conhecimento. Nossa como eu tinha muito a aprender!

Concomitantemente a este período teve início da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada-SOBAMA¹ (1994), à qual me filei e, posteriormente, passei a ser delegada do Mato Grosso do Sul, representando a sociedade neste Estado até 2007. Também participei da SOBAMA na diretoria, como 1ª Secretária no período de 2001-2003 e como Secretária Geral de 2003-2007.

Lá estava eu no mestrado como aluna regular e muito feliz, pois meu mestre era meu orientador, só pulos de alegria. Minha dissertação, “Atividades aquáticas para crianças portadoras de deficiência: uma proposta de adaptação ao meio-liquido”.

No mestrado comecei a estudar a questão da inclusão, foi meu primeiro contato com este assunto. Minhas inquietações começaram a surgir e cada vez mais me envolvia com este novo conhecimento.

No final do mestrado fui trabalhar na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul como professora substituta, ministrando algumas disciplinas dentre elas, Educação Especial. Após o término do meu contrato apareceu um concurso em Campo Grande-MS (Universidade Católica Dom Bosco - UCDB) para ministrar a disciplina Educação Física Adaptada: meu sonho começando a se realizar.

Fui aprovada no concurso e novamente minhas malas foram acionadas e me mudei para lá. Terminei o mestrado neste período.

Nesta universidade iniciei um projeto de extensão, projeto Vida Nova, oferecendo atividades motoras adaptadas para pessoas com deficiência. Começamos de forma tímida, mas depois o projeto cresceu por meio de parcerias com o Ministério de Esporte e apoio da própria Universidade. Foi um aprendizado incrível, uma experiência maravilhosa. Concomitantemente ao projeto de extensão,

¹ A **Sobama**, Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada, fundada em 9 de dezembro de 1994, na cidade de São Paulo, é uma sociedade civil de caráter científico e educacional sem fins lucrativos, com personalidade jurídica própria que visa o progresso dos estudos da atividade motora adaptada em todas as suas áreas. A idéia da criação da **Sobama** nasceu de vários profissionais que atuando na área por vários anos, sentiram a necessidade de se aglutinarem em uma sociedade de caráter científico, facilitando, desta forma, o intercâmbio e a troca de experiência. SOBAMA. <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/sobamaorg/inicio.htm>. Acesso em: jan 2008.

orientações de monografias que tratavam a respeito de algum aspecto da deficiência surgiram, outro momento enriquecedor.

A partir daí comecei a cada dia conhecer mais a realidade da Educação Física das instituições especializadas de Campo Grande interessando-me pela questão da inclusão nas escolas.

Elaborei um projeto de iniciação científica, com dois orientandos e realizamos um levantamento de dados a respeito de como estava a inclusão nos olhares dos professores de Educação Física da rede municipal. Realizamos entrevistas com estes professores e constatamos que a maior ansiedade que estes profissionais tinham era de ter uma capacitação para atuarem na inclusão escolar.

Surge então meu projeto **“A ESCOLA, A DIVERSIDADE, A INCLUSÃO: análise de uma capacitação de professores de educação física ”** para o doutorado que foi aceito na Universidade Federal de São Carlos-UFSCar.

No doutorado minhas angustias aos poucos foram amenizando a respeito dos estudos de inclusão e cada vez mais fui me envolvendo com este assunto.

Durante o doutorado, a Universidade Estadual de Santa Cruz-Campus Ilhéus abriu edital de seleção para a disciplina Educação Física Especial e, mais uma vez, vou em busca de meus sonhos. Mais uma mudança de vida, de perspectivas de trabalho.

A cada dia aprendo com os professores que estão sendo os colaboradores deste estudo, permitindo-me conhecer a realidade das aulas de Educação Física do município de Ilhéus, aprendendo a ser uma pesquisadora, professora e conhecendo a respeito da inclusão escolar.

INTRODUÇÃO

A pesquisa proposta pretendeu contribuir para a construção de uma Educação Física Escolar que seja capaz de atender as diferenças entre os alunos, superando a classificação, a seleção e a exclusão. Apesar de estudos realizados nesta área, ainda há muito a ser investigado e analisado para que, de fato, aconteça o que já está apregoado e garantido na Legislação Brasileira, a inclusão.

Ainda existem crianças afastadas da prática da Educação Física Escolar ou que são exigidas aquém de seu potencial. Nas escolas, ainda há resquícios dos atestados médicos e das dispensas que, historicamente, têm negado o direito de cada criança participar das aulas de Educação Física, desrespeitando suas possibilidades, características, limites e necessidades.

Outro aspecto fundamental é a qualidade na formação inicial e continuada de professores de Educação Física para que possuam conhecimentos necessários para planejarem, para cada grupo, o que é adequado e possível de ser executado, respeitando o nível de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Para a realização desta pesquisa, fomos em busca de referenciais teóricos de estudiosos a respeito da inclusão na Educação Física Escolar. Entendemos que uma Educação Física inclusiva é aquela que abarca todas as pessoas que possuem algumas desvantagens, dentre elas as pessoas com deficiências² e, também, pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática de atividades físicas.

² Nesta pesquisa foi adotada a terminologia pessoas com deficiência embora se mantenha o respeito ao uso de outras nomenclaturas utilizadas por autores. Utilizamos esta terminologia para evidenciar que as pessoas com deficiência são pessoas que possuem algumas desvantagens, não são a própria deficiência.

A inclusão da qual falamos não se restringe à observação e ao estudo das pessoas com deficiência, mas ao contexto no qual estão inseridos, considerando que cada pessoa possui limites e possibilidades e que cabe ao processo educativo oportunizar e desafiar a cada um para que desenvolvam, ao máximo, suas potencialidades.

Quando refletimos a respeito da inclusão escolar percebemos que existe uma complexidade permeando todo esse processo, as políticas econômicas e educacionais, a forma que está sendo implantada, a formação dos professores, as barreiras atitudinais tais como os preconceitos, os estigmas, a não aceitação das diferenças, dentre outros.

Em uma sociedade que valoriza as aparências, a competição, os vencedores, que se constrói sobre padrões excludentes, ser diferente, possuir qualquer tipo de limitação, gera o estigma, isto é, a aversão de quem se considera “normal” para com aqueles que necessitam de maior tempo para realizar uma tarefa ou compreender um processo, um conteúdo. Essa concepção se contrapõe diretamente às discussões levantadas pela antropologia, pela sociologia e pela filosofia que afirmam, de maneira contundente, que somos diferentes, singulares e que, a homogeneidade é irreal e impossível de ser atingida. Esses campos do conhecimento apontam e desafiam as instituições sociais a valorizarem o plural, o diversificado, como um dos únicos caminhos para suplantar a discriminação, a intolerância, a violência.

Essas diferenças também estão presentes na escola, como Mantoan (2001, p.51) observa que:

Não lidar com as diferenças é não perceber a diversidade que nos cerca, nem os muitos aspectos em que somos diferentes uns dos outros e transmitir, implícita ou explicitamente, que as diferenças devem ser ocultadas, tratadas à parte. Esta maneira de agir remete, entre outras formas de discriminação, à necessidade de separar alunos com dificuldades em escolas e classes especiais, à busca da “pseudo-homogeneidade” nas salas de aula para o ensino bem sucedido, remete, enfim, à dificuldade que temos de conviver com pessoas que se desviam um pouco mais da média das diferenças, conduzindo-as ao isolamento, à exclusão, dentro e fora das escolas.

A busca social pela inclusão tem mobilizado, nas últimas décadas, grupos de estudiosos e de militantes sobre as questões da alteridade, contribuindo para a superação do preconceito e da exclusão.

Atualmente, são visíveis alguns avanços significativos na forma social de pensar e agir, torna-se, portanto, cada vez mais difícil alguém emitir uma opinião preconceituosa publicamente e, se o fizer, existem leis que punem e, de certa forma, inibem essa ação.

Além da legislação, resultam, desses movimentos sociais, manifestos e declarações que buscam assegurar o direito de cada um ser quem é, sendo respeitado e atendido, de acordo com suas peculiaridades.

As pessoas com deficiência, neste processo de inclusão, exigem ações mais eficazes e complexas que vão além da boa vontade ou da busca individual. Além de pessoas habilitadas, há necessidade de adequação dos espaços, dos meios de transporte, do atendimento de saúde, das políticas de assistência social, entre outros.

Nesse processo, a educação inclusiva teve seu marco decisivo com a Declaração de Salamanca (1994), que indica as regras sobre a equalização de oportunidades para pessoas com deficiências, a qual demanda que os Estados assegurem que a educação dessas pessoas seja parte integrante do sistema educacional (CARMO & MIRANDA 2001). No Brasil, essa Declaração foi referendada pela LDB 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), que garante a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular (DUARTE & SANTOS, 2003).

Abordando a inclusão de alunos com deficiência na Educação Física Escolar, surgem algumas questões: Como surgiu este movimento? Quais políticas econômicas estão envolvidas? Como adaptar os espaços para assegurar o livre deslocamento desses alunos? É possível incluir essas pessoas nas aulas de Educação Física? Em quais atividades? Como abordar as restrições sem estigmatizar? Como contribuir no processo de ensino aprendizagem desses alunos junto com os demais? Como estão subsidiados os professores de Educação Física de escolas públicas frente a essa proposta? Quais estratégias de ensino podem ser usadas para contribuir com as aulas de Educação Física? Como nós, professores do

Ensino Superior, nos cursos de Educação Física, poderemos participar desse processo? Como preparar os alunos e professores para discernir o que é inclusão? O que é adaptar um movimento, uma seqüência, um jogo, uma aula?

Enquanto docentes de universidade, em curso de formação de professores de Educação Física, é preciso contribuir para que a inclusão seja realizada com competência por profissionais que possuam conhecimento específico para atuar e, ao mesmo tempo, tenham sensibilidade para entender os limites e os sonhos de cada um. Essa competência profissional deve ser construída por meio de uma sólida formação específica e geral, mas essencialmente humana que não esconde a diferença, mas que, ao mesmo tempo, não expõe o aluno a situações que ele ainda não quer experimentar. Preparar para uma atuação com olhos e ouvidos atentos para observar e respeitar o direito do aluno ser quem ele é, sem negar-lhe o direito o direito de superar suas limitações no momento e da forma que desejar.

Nessa concepção, cada pessoa com deficiência é única e por isso, atuar nessa área, por tratar-se de conhecimentos e estudos muito recentes, exige atualização constante e contextualizada. Cada aluno traz consigo sua história familiar e pessoal, sua cultura, suas experiências, seus bloqueios e seus aprendizados. Portanto, não há uma única atuação para uma determinada etiologia, porque, permeando as características comuns, há aspectos individuais que precisam ser considerados e que podem ser detectados através de diagnósticos periódicos.

Subsidiemos nossa pesquisa nos conceitos de inclusão construídos e difundidos por Mantoan (2001); Rodrigues (2001); Carmo & Miranda (2001); Duarte & Santos (2003) que partem do pressuposto de que a inclusão não acontece por acaso, mas que é um processo intencional e planejado, fundamentado em conhecimentos teórico-práticos que, embora determinados por uma etiologia, não dispensam a complexidade cultural, étnica, de gênero, de classe social, econômica que tornam cada situação singular e passível de análise e estudo.

Partilhamos das idéias defendidas pelos autores citados de que a inclusão é também uma questão política e social e sua efetivação depende de um planejamento de políticas públicas comprometidas e desenvolvidas por meio de ações eficazes, desencadeadas nas várias instâncias do poder público e privado.

Essas ações devem percorrer tanto os órgãos centrais como as instituições prestadoras de serviços e mais próximas das comunidades.

Discutir a respeito de políticas públicas para pessoas com deficiência na área de Educação Física é uma difícil tarefa, no sentido que este campo de conhecimento ainda necessita de um maior envolvimento político pela própria sociedade e comunidade específica, pessoas com deficiência, como também pelos órgãos públicos responsáveis pela elaboração e efetivação de ações para este campo.

Fonseca (1995, p.3), destaca que

As necessidades sociais, a opinião pública e o interesse governamental, local e central, deverá despertar para várias prioridades que permitam materializar, em termos legais, a aceitação, a compreensão, a educação e a reabilitação de seres humanos diferentes com necessidades especiais. Assumir uma política de direitos humanos e de garantias sociais exige a criação das mesmas oportunidades educacionais, laborais e de bem estar para todos os cidadãos, deficientes ou não.

É necessário conhecer a realidade da população alvo, seus anseios e a partir daí programar as políticas públicas. No caso da deficiência seu contexto deve ser analisado em todos os segmentos sociais, tais como escola, trabalho, lazer, dentre outros. Pensamento este que obriga as entidades oficiais responsáveis a evitar decisões incoerentes sem fundamento e sem conhecimento de causa.

Consequentemente, “O direito a igualdade de oportunidades educacionais é o resultado de uma luta histórica dos “militantes” dos direitos humanos, luta que implica a obrigatoriedade de o estado garantir gratuitamente unidades de ensino para todas as crianças (quer sejam deficientes ou não)”. (FONSECA, 1995, p.9)

No processo de inclusão, as escolas públicas, são fundamentais, pois, embora ainda em menor número do que o necessário e com uma qualidade questionável, são as instituições mais acessíveis e abertas às crianças brasileiras.

No entanto, no Brasil, como acontece com outras questões sociais, a inclusão foi implantada nas escolas de forma impositiva e arbitrária sem que se assegurassem as mínimas condições concretas para que ocorresse de maneira séria e eficaz, políticas estas que são desenvolvidas não especificamente pensando nesta população e sim nos interesses econômicos de países mais desenvolvidos.

Sendo assim, percebemos uma dificuldade muito grande das escolas e dos professores darem conta da inclusão, pois não foram preparados para esse processo e, nesse caso, como em outros, somente boa vontade não basta. É preciso conhecimento, experiência, recursos financeiros, eliminação das barreiras universais e atitudinais, utilização de estratégias de ensino que possam colaborar com estas pessoas, tais como o ensino colaborativo por meio da tutoria.

As estratégias de ensino são suportes diretos ou indiretos que podem auxiliar o professor de Educação Física a efetivar uma maior participação do aluno com deficiência em suas aulas.

Nesta pesquisa nosso enfoque foi a tutoria, que trata de utilizar um aluno como tutor para auxiliar o aluno com deficiência na realização das tarefas motoras.

Block & Obrusnikova (2007) definem tutoria como uma estratégia na qual, pares com mesma idade ou mais velhos prestam apoio a uma pessoa com deficiência na Educação Física Regular.

Esta forma de se trabalhar na ótica de inclusão é muito recente nas aulas de Educação Física, por isso é necessário que pesquisas sejam realizadas para um conhecimento mais profundo a respeito do assunto.

Logo, esta pesquisa buscou trazer para o cotidiano dos professores de Educação Física propostas de estratégias de ensino para contribuir com as suas aulas no processo de inclusão escolar, mas especificamente a tutoria.

Para isto, o encontro com a teoria, construída pelos autores citados, possibilita avaliar e repensar a prática percebendo cada aluno, cada criança como um ser-cidadão. Assim, tem o direito de ser olhado como um todo, de interagir num espaço escolar que não busque um padrão ou um modelo de aluno que ele nunca conseguirá ser, que não aponte o que lhe falta, mas que, ao contrário, valorize o que ele é, o real, o concreto, sem negar-lhe o direito de se superar, de desenvolver suas potencialidades, de ser, a cada dia, um pouco mais próximo daquilo que deseja ser.

Assim, a escola e os professores precisam aprender a acolher, de forma intencional, sensível e desprovida de estigmas, todas as crianças, sejam

brancas, ruivas, negras, índias, magras, gordas, surdas, cegas, paraplégicas, altas, baixas, alegres, tristes... Pois, cada um tem o direito de ser quem é.

Como objetivo geral, a presente pesquisa pretendeu analisar os efeitos de um programa de treinamento de tutores e a participação de um aluno com deficiência mental associada ao autismo, nas aulas de Educação Física.

Os objetivos específicos foram: planejar, implementar e avaliar um programa de treinamento de tutores no tocante à participação de um aluno com deficiência mental associado ao autismo em função da atuação dos tutores nas aulas de Educação Física.

A metodologia utilizada nesta pesquisa teve como característica quali-quantitativa, do tipo estudo de caso. Os sujeitos foram: 1 professora de Educação Física; 1 aluno com deficiência mental associada o autismo e 5 alunos tutores, todos da 5ª série do Ensino Fundamental. A coleta de dados foi realizada em uma escola Municipal de Ilhéus - BA. Foram realizadas filmagens da aula antes e após do treinamento da tutoria.

A pesquisa foi estruturada em sete capítulos. O primeiro capítulo contém uma breve contextualização a respeito da inclusão escolar.

O segundo capítulo aborda sobre as estratégias de ensino que podem ser utilizadas na inclusão escolar (a consultoria e o ensino colaborativo).

O terceiro apresenta como concretizar ações na prática por meio de da tutoria.

O quarto capítulo trata a respeito do método científico utilizado nesta pesquisa, local do estudo, seus sujeitos, enfim toda a abordagem metodológica.

Os resultados e discussão foram apresentados no quinto capítulo mostrando a pesquisa de campo, as entrevistas com a professora de Educação Física, a respeito da tutoria em uma escola municipal.

Sexto capítulo são as considerações finais a respeito do trabalho, finalizando com o sétimo capítulo com as referências bibliográficas.

CAPÍTULO I

1. A INCLUSÃO ENQUANTO PROPOSTA: O RECONHECIMENTO DAS DIFERENÇAS

A inserção de alunos com deficiência no ensino regular tem sido tema de discussões por professores, pais, administradores, enfim, por toda a sociedade. A realidade é que cada vez mais estes alunos estão inseridos nas escolas regulares, como isto esta acontecendo é a grande questão. Neste estudo procuramos abordar questões que permeiam este contexto, a inclusão: como as políticas públicas que influenciam este movimento; o papel da escola e seus atores neste processo (administração, gestores, professores, enfim toda comunidade escola); as diferenças e a pessoa com deficiência; a Educação Física inserida nesta proposta.

1. 1 O significado

É importante salientar que o nosso foco é a inclusão escolar, mas para chegarmos neste assunto primeiramente é preciso entender a inclusão mais ampla que é a social. A inclusão escolar faz parte da inclusão social: é um dos segmentos desta proposta de inserção das minorias no seio da sociedade. Na atualidade a inclusão social é tema de Fóruns, Congressos Científicos, na fala de políticos, professores, enfim a sociedade de certa forma, passou a ter um olhar direcionado para as minorias, mesmo que isto ainda fique apenas no discurso.

Estas pessoas fazem parte de grupos minoritários, não por quantidade per capita, mas pela pouca representatividade que possuem na sociedade, pela exclusão que sofrem no seu dia a dia sem condições de exercerem seus direitos.

Mendes (2002, p. 61) aponta que “Trata-se, em suma, de um movimento de resistência contra a exclusão social, que historicamente vem afetando grupos minoritários, caracterizado por movimentos sociais que visam à conquista do exercício do direito ao acesso a recursos e serviços da sociedade”.

A sociedade deve oportunizar a todos, em todos os seus espaços o direito de pertencer, com qualidade de vida, como um sujeito realmente ativo no grupo social. Não basta simplesmente inserir estas pessoas discriminadas, mas realmente aceitá-las, respeitando suas diferenças.

Mesmo com a diversidade política, religiosa, as pessoas com deficiência e os outros grupos excluídos devem ter o direito de escolher os espaços que querem conviver. A autonomia e independência destes indivíduos devem ser estimuladas e fomentadas pela sociedade.

Ainda Mendes (2002, p. 61) acrescenta que "... inclusão social, o qual é proposto como um novo paradigma e implica a construção de um processo bilateral no qual, as pessoas excluídas e a sociedade buscam, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidades para todos".

A igualdade social deve ser estabelecida em todos os segmentos, para oportunizar a todos o direito de pertencer.

1.2 As diferenças e o conceito de deficiência

A diversidade humana é uma realidade na qual, todos nós somos diferentes, possuímos culturas, histórias, formas de ver o mundo, enfim cada um tem sua individualidade específica e isto não pode ser motivo de exclusão e sim, a sociedade necessita aprender a conviver com estas diferenças. Portanto, a sociedade deve entender as desigualdades.

Gil (2004, p. 160) esclarece que

A condição da Deficiência desperta reações de discriminação e de preconceito, mais ou menos veladas, que reforçam a situação de exclusão. Acreditamos que a informação e sua outra face, a Comunicação, são armas eficazes para combater essas atitudes e para ajudar a promover a equidade e o respeito à diversidade.

Este reconhecimento é imprescindível para o movimento inclusivo.

Duarte & Santos (2003, p. 95) corroboram e acrescentam,

porém, se não houver informação e um processo educativo eficaz, onde as atitudes relacionadas ao preconceito e à discriminação sejam dissipadas, fica difícil visualizar o processo de inclusão. Ele passa, antes de mais nada, por mudanças de atitudes, que não são determinadas por decretos ou leis, mas sim por um processo de conscientização e aceitação das diferenças.

O padrão, estereótipos são muito difundidos fazendo com que o diferente seja desqualificado, como se todos nós tivéssemos que ser iguais e o que mais é evidente que somos diferentes. Duarte & Santos (2003, p. 95) comentam que “A diferença nos ensina de forma extraordinária. Ela é, no entanto, muitas vezes desconsideradas, porque o padrão se sobrepõe e passa a ser a referência”.

Por exemplo, uma pessoa com paralisia cerebral com comprometimento motor e da fala, como não consegue falar, expressar oralmente, é taxado como pessoa com deficiência mental. A sociedade olha, julga e determina.

Para Rodrigues (2001, p. 15) ainda sob a ótica das diferenças

Tem-se tornado óbvio que a diferença que a deficiência implica é só a parte mais visível de uma realidade que, à semelhança dos icebergs, tem uma parte imersa muito maior. É por este motivo que dizemos que o facto de dar espaço à diferença mesmo a mais visível dentro da escola é o começo de um processo que poderá conduzir à consideração da diferença mesmo nas suas componentes mais subtis.

Acentuamos ainda, referente às diferenças, a respeito das escolas especiais que muitas vezes acreditam que ao trabalhar com um tipo de deficiência, estas pessoas são iguais. Mesmo neste contexto a diversidade está presente. Rodrigues (2001, p. 31) argumenta em relação a esta forma de igualar as pessoas “A ocorrência de uma condição de deficiência é um factor adicional de diversidade (não o único, mas um factor adicional) este facto desmente a homogeneidade que se atribui as pessoas com o mesmo tipo de deficiência”. Nesta situação o ensino passa a ser igual a todos, por exemplo.

Salientamos que é valioso compreendermos a diversidade humana, somos diferentes.

Bianchetti (2002, p. 5) relata que:

Ocorre que estas relações humanas, essas trocas- ou não efetivação destas- não acontecem ou deixam de acontecer no vazio. São datadas e situadas; relações afetivas, que acabam sendo desencadeadas e se realizam num lugar específico e são prenes de historia. E o lugar/tempo que estamos vivendo caracteriza-se por ser não inclusivo para a maioria, uma vez que a diferença é apreendida como defasagem, como defeito. A diversidade- exatamente a condição que poderia propiciar o enriquecimento das relações humanas- não é olhada, apreendida como estratégia ou meio de realização de cada um e da humanidade no conjunto. O que se busca, a todo custo, é a padronização, obedecendo a critérios que só são preenchidos por uma minoria, denominada classe ou grupo dominante. E esta classe utiliza todos os meios-dentre os quais se destaca a escola, que deve ser entendida como um espaço contraditório – para transformar em hegemônico o seu projeto.

Para se definir deficiência, em um primeiro momento podemos abordar os caminhos que foram delineados para conceituar a deficiência. Em um primeiro momento, com o intuito de amenizar a imagem negativa, estigmatizada da deficiência, órgãos ligados a este grupo de pessoas se preocuparam em definir e adotar terminologias para serem usadas ao nos referirmos à população de pessoas com deficiência.

Ferreira & Guimarães (2003, p. 23) explanam que “O conceito utilizado para ‘deficiência’ e sua definição passam por dimensões descritivas e por dimensões valorativas, tendo sempre um caráter histórico concreto, de acordo com um determinado momento, num contexto socioeconômico e cultural específico”.

Assim o termo pessoas deficientes foi usado por meio da Declaração dos Direitos das pessoas Deficientes. Ribas (2003, p. 10) relata que:

Surgiu a Declaração dos Direitos das pessoas Deficientes, aprovada pela Assembléia Geral da ONU, em 9 de dezembro de 1975, que proclama em seu artigo I: “O termo ‘pessoas deficientes’ refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais”.

Em nossa sociedade o termo deficiente possui a conotação, a imagem de pessoas incapazes, não eficientes, pessoas que não conseguem ter sua autonomia e independência. Em continuidade, Ribas (2003, p. 12) explica que:

Na nossa sociedade, mesmo que a ONU e a OMS tenham tentado eliminar a incoerência dos “conceitos”, a palavra “deficiente” tem um significado muito forte. De certo modo ela se opõe à palavra “eficiente”. Ser “deficiente” antes de tudo, é não ser ‘capaz’, não ser “eficaz”. Pode até ser que, conhecendo melhor a pessoa, venhamos a perceber que ela não é tão “deficiente” assim. Mas, até lá, até segunda ordem, o “deficiente” é o “não-eficiente”.

Entendemos que as pessoas com deficiência possuem capacidades, possibilidades. Uma pessoa que não tem membros inferiores consegue realizar muitas atividades no dia a dia, no trabalho, no lazer, enfim, basta que a sociedade enxergue e possibilite a este indivíduo realizar suas tarefas, participar do convívio social.

Omote (1996, p 127) comenta a respeito da visão de profissionais que ainda seguem o modelo médico³, isto é, há uma centralização da deficiência na pessoa, como se ela fosse a própria deficiência.

De um lado, os estudiosos da área têm conceituado a deficiência como algum atributo inerente à pessoa deficiente, como algo que caracteriza o seu organismo ou o seu comportamento. De outro lado, a delimitação do objeto de conceituação tem sido baseada em áreas supostamente específicas de comprometimento.

A questão de conceituarmos a deficiência seria compreender que a pessoa com deficiência é uma condição de ser, isto é, ela não é a deficiência e, sim, uma pessoa que está nesta situação.

Carvalho (2004, p. 35) ressalta que

Da percepção do defeito, de como conhecê-lo e compensá-lo, a construção do saber (poder) da educação tem se afastado dos modelos centrados no sujeito e nas limitações que a deficiência lhe impõe, para um modelo social. Sob este enfoque, a sociedade e suas instituições é que precisam ser analisadas em suas crenças, em suas ações discriminadoras, opressivas e impeditivas.

Os olhares da sociedade é que vão determinar a relação do Entendimento do que é deficiência. Nesta direção, Omote (1996, p.133) relata que

Para se compreender o que é a deficiência, não basta olhar para aquele que é considerado deficiente, buscando no seu organismo ou no comportamento atributos ou propriedades que possam ser identificados como sendo a própria deficiência ou algum correlato dela. Precisa olhar para o contexto no qual, com o seu sistema de crenças e valores e com a dinâmica própria de negociação, alguém é identificado e tratado como deficiente. Tal contexto condiciona o modo de tratamento da pessoa deficiente e por este é condicionado.

Cabe à sociedade abolir as barreiras atitudinais (estigma, preconceito) e arquitetônicas, oportunizar para estas pessoas o exercício de sua cidadania.

Ferreira & Guimarães (2003, p. 26) acrescentam que

Dessa forma, o sentido da deficiência, na vida de uma pessoa, é o resultado do entrelaçamento de sua história pessoal com o meio social onde vive. Sobre o indivíduo considerado deficiente incidirá o estigma da 'incapacidade' do impedimento, da 'invalidez'. Recairá sobre ele o fardo da opressão e da impotência.

³ O modelo médico por muito tempo tem sido seguido por muitos profissionais e pela própria sociedade, no qual relaciona a deficiência como sinônimo de doença, tornando a pessoa com deficiência incapaz, inútil. A deficiência é vista como um problema do indivíduo, ela precisa ser tratada, reabilitada.

Portanto, a deficiência é uma desvantagem que aparece no indivíduo em alguns momentos. Ferreira & Guimarães (2003, p. 27) refletem que a respeito desta desvantagem: “São as inúmeras exigências familiares e sociais que colocam alguns cidadãos em condição de desvantagem, e não, propriamente, suas características diferenciadas”.

Logo, eu tenho um aluno com desvantagens, tiro a deficiência, a deixo de lado, por exemplo, meu aluno é excelente, mas tem dificuldade para realizar uma tarefa motora, um rolamento para frente, então vou ensinar isso para ele, vou procurar uma estratégia de ensino que o possibilite a atividade, assim abolimos o rótulo dele.

O que fazemos é personalizar a deficiência na pessoa; é muito comum os professores se apegarem ao diagnóstico da deficiência, como se somente isto fosse determinar a atuação profissional em relação ao seu aluno. É importante ressaltarmos que é necessário o conhecimento da deficiência, não podemos ser irresponsáveis de não conhecer a respeito desta condição, mas não podemos atrelar somente isto a pessoa ou o estudante com deficiência.

1.3 A exclusão dos diferentes

A sociedade desde sua formação passou por muitas etapas no que se refere às suas ações sociais, principalmente em relação aos grupos minoritários, por meio de seus olhares, atitudes. Iniciou desde a exclusão social, no qual as pessoas não participavam do convívio social, pois elas eram diferentes, incapazes. Assim não participavam de todo o processo social. A exclusão é uma prática tão antiga, mas que perpetua até o presente momento. Os olhares ainda são de preconceitos, estigmas sobre as pessoas marginalizadas pela própria sociedade.

Uma forma de exclusão que podemos citar é a existente por parte da própria família que não deixa seu filho com deficiência sair de casa, o considera um ser não participante do convívio social, pois ele não sabe se relacionar, ele não sabe se comportar, ele não é capaz, enfim tudo “não”.

A exclusão das pessoas com deficiência ocorre porque elas são consideradas incapazes, sem possibilidades, não produtivas, enfim sem valor.

Carvalho (2004, p. 50) salienta que “A exclusão nem sempre é visível, como o é a que se manifesta por comportamentos de evitação explicitados na

separação física isto é, espacial. A exclusão pode-se apresentar, também, com formas dissimuladas porque simbólicas, mas presentes nas representações sociais acerca dos excluídos”.

Destacamos que estas fases que estamos apresentando aqui estão sendo discriminadas para um melhor entendimento do leitor, mas ao nos remeter ao passado, estas etapas perpetuam até hoje. Ainda em nossos dias a dia nos deparamos com o preconceito, estigmas que levam a pessoa com deficiência ficar fora do contexto social. Podemos citar exemplo, a exclusão das pessoas com deficiência por falta de acessibilidades, de não conseguir vivenciar seu direito de ir e vir, assim são excluídos, por exemplo, de chegarem ao centro da cidade por falta de transporte.

1.4 A integração

A integração desenvolveu o atendimento segregado (significa o grupamento de pessoas com características semelhantes num mesmo espaço) dentro de instituições. Portanto, a integração propõe que as pessoas com deficiência sejam preparadas, capacitadas, necessitam passar por um processo de aprendizagem para depois serem inseridas no âmbito social. Assim firmaram muitas instituições especializadas e até o presente momento ainda trabalham desta forma.

Entendemos a importância das instituições especializadas, em nenhum momento queremos renegar sua presença, pois por meio delas muitas pessoas com deficiência tiveram e ainda têm acesso à escola, por exemplo.

A idéia de integração surgiu para derrubar a prática da exclusão social a que foram submetidas às pessoas com deficiência por vários séculos.

Carvalho (2004, p. 67) “No modelo organizacional que se construiu sob a influencia do princípio da integração, os alunos deveriam adaptar-se às exigências da escola e, no da inclusão, a escola é que deve se adaptar às necessidades dos alunos”.

No processo de integração foram desenvolvidas algumas práticas que nortearam e norteiam seu contexto, tais como a normalização e mainstreaming.

a) Normalização: Toda pessoa com deficiência tem o direito de experienciar um estilo ou padrão de vida que seria comum ou normal à sua própria cultura.

Para Rodrigues (2001) o processo de normalização é criar para pessoas com deficiência ambientes os mais parecidos possíveis com aqueles vivenciados pela população em geral. Fica evidente que se trata de criar um mundo (moradia, escola, trabalho, lazer...) separado embora muito parecido com aquele em que vive qualquer outra pessoa.

b) Mainstreaming: Significa levar o aluno o mais possível para os serviços educacionais disponíveis na escola regular.

A integração social tem consistido no esforço de inserir na sociedade pessoas com deficiência que alcançaram um nível de competência compatível com os padrões sociais vigentes.

Estamos vivendo a transição entre integração e inclusão. Logo, entendemos que ainda há muito que se caminhar para que a inclusão consiga contaminar toda sociedade.

1.5 A inclusão escolar

Em um primeiro momento procuraremos entender o que é este processo, movimento; como surgiu; as legislações e declarações que regem; o contexto escolar nesta perspectiva inclusiva.

Podemos conceituar a inclusão escolar como sendo a inserção de alunos com deficiência na escola. Mendes (2002, p. 61) completa “Entretanto, ela não pode ser reduzida à errônea crença de que para implementá-la basta colocar crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais em escolas regulares ou nas classes comuns”.

A inclusão escolar é muito mais complexa do que somente inserir alunos na escola, é o envolvimento de todos da escola. O professor se relaciona com seus alunos, com seus colegas, há um amor embutido nestas ações, que é o ensinar com amor, ter vínculo, ética, respeito, acolhimento, afeto. Quando as relações se cruzam com afetividade, conseqüentemente todos da escola são incluídos e para isto é necessário implicar, criar vínculo entre todos neste ambiente.

Sant'ana (2005, p. 4) explana que

Na inclusão educacional, torna-se necessário o envolvimento de todos os membros da equipe escolar no planejamento de ações e programas voltados à temática. Docentes, diretores e funcionários apresentam papéis específicos, mas precisam agir coletivamente para que a inclusão escolar seja efetivada nas escolas. Por outro lado, torna-se essencial que esses agentes dêem continuidade ao desenvolvimento profissional e ao aprofundamento de estudos, visando à melhoria do sistema educacional.

Aqui temos que apresentar duas questões: como surgiu esta proposta e de que forma ela foi implantada e implementada.

Borges (2003, p. 35) esclarece que

Um importante ponto de reflexão é a forma como tem se constituído as atuais políticas públicas educacionais, especialmente, no Brasil. Neste momento histórico, o governo brasileiro explicita e coloca em ação uma extensa reforma em vários níveis e instâncias do Estado, seguindo as orientações dos organismos financeiros internacionais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional.

A inclusão surgiu pelo um movimento mundial permeado por um viés econômico, isto é, políticas econômicas que acabam determinando a educação em nosso país, que está associado ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH).

Borges (2003, p. 48) aponta que

No atual momento, os objetivos neoliberais para a educação dizem respeito a constituição do sujeito que promova o *desenvolvimento humano* e que esteja/seja apto a adaptar-se, subjetiva e instrumentalmente, à regulação do mercado, na perspectiva do mercado. O desenvolvimento humano (DH) é o *paradigma* produzido pela Organização das Nações Unidas (ONU) e por organismos internacionais - em especial, o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI) - como resposta às conseqüências negativas do ajuste de viés neoliberal nos campos da economia e da organização política e administrativa que foram implementadas nos países periféricos a partir dos anos 1980.

Então, a inclusão escolar não foi construída com o objetivo essencial de atender às necessidades das pessoas com deficiência, isto é, as ações não foram pensadas para esta população, e sim, para o atendimento aos interesses econômicos que são regidos por estas instituições Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Borges (2003, p.21) acrescenta que

No interior de um sistema produtivo-econômico sustentado pela produção de excedentes e pelo lucro sustentando pelo consumo, as crianças - e os adultos - deficientes são considerados improdutivos e onerosos tanto para o Estado como para a Sociedade Civil. A defesa do acesso á educação escolar que se faz presente nos atuais discursos políticos toma a educação como investimento no potencial produtivo e consumidor das pessoas deficientes, mas contraditoriamente, as práticas que emanam destes discursos têm historicamente negado a ampliação dessa potencialidade.

Portanto, as pessoas com deficiência ainda não são vistas como cidadãos, como seres humanos que fazem parte do contexto social; logo, as políticas públicas acabam por não direcionar suas ações a esta população como pessoas que necessitam realmente de ações voltadas a elas e, sim, por motivos econômicos.

Assim, “O estigma social que marca a vida das pessoas deficientes em uma sociedade que se pauta pela produção de excedentes e pelo lucro traz implicações significativas para o desenvolvimento de políticas, práticas e discursos relacionados à educação escolar dos deficientes”. (BORGES, 2003, p. 3)

Assegurar a todos a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, sem qualquer tipo de discriminação, é um princípio que está em nossa Constituição desde 1988. Logo, a inclusão escolar já vem sendo abordada ainda de uma forma sutil em algumas legislações.

Carvalho (2004, p. 17) explica que

Refiro-me às oportunidades que qualquer escola deve garantir, a todos, oferecendo-lhes diferentes modalidades de atendimento educacional que permitam assegurar-lhes o êxito na aprendizagem e na participação. A isso chamamos de equidade que, no fundo, reconhece as diferenças individuais e a importância do trabalho na diversidade, com espírito democrático, isto é, plural.

Podemos comentar como exemplos as Declarações de Educação para Todos (1990) e Declaração de Salamanca (1994). São formas de ações que podem contribuir na efetivação de políticas públicas como norteador destas propostas.

Ferreira (2006, p.215) esclarece que

Uma declaração Internacional (p. ex., Declaração de Educação para Todos ou Declaração de Salamanca) não tem poder legal em si mesma. A declaração oferece diretrizes para os Estados-membros das Nações Unidas que podem ou não incorporar em suas políticas públicas as orientações internacionais.

O Brasil tem de certa forma incorporado os indicativos destas declarações, para ampliar as questões que se refere a inserção das pessoas com deficiência no sistema escolar. Borges (2003, p.4) comenta que

Tais documentos respondem às pressões de grupos e movimentos sociais que lutam por melhoria da qualidade de vida das minorias sendo também expressão da chamada *nova ordem mundial* pautada pelo paradigma da *Educação para Todos*. Essa é a tônica dada nas Orientações Internacionais, a exemplo podemos citar o Programa de Ação Mundial para as pessoas com deficiência (1982). Os anos 1990 são marcados com as conferências mundiais que têm como resultado as Declarações de Jomtiem (1990) e Salamanca (1994) e as diretrizes e orientações para a formulação e implementação de políticas inclusivas.

Podemos iniciar citando a Lei de Diretrizes e Bases, Lei 9.394/96 (LDB), que apresenta no seu Art. 58 a respeito da Educação Especial enquanto “... uma modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

O termo *preferencialmente* não mostra que é incisivo e sim abre brechas para discussões e reflexões a respeito deste assunto. Minto (1996, p. 15) esclarece que “Preferencialmente pode ser o termo-chave para o não cumprimento do artigo, pois quem ‘dá primazia a’ já tem exceção arbitrada legalmente a porta de exceção”. Minto (2000, p.9) acrescenta ainda, que

... pode gerar equívocos, se sugerir, indistintamente, um atendimento em classes que não as “comuns”, ou seja, em “classes especiais”. Isto leva a indagar, por exemplo, se os alunos indisciplinados, agressivos ou apáticos, enfim, aqueles que extrapolam os comportamentos tidos como normais, continuariam a ser encaminhados para “classes especiais”. Tais condutas não pressupõem, necessariamente, uma “educação especial”, mas, sim, um serviço de apoio especializado que viabilize a inserção desses alunos em classes comuns. Inclusive há previsão de serviços de apoio especializado nas escolas regulares. O texto legal precisa ser objetivo e explícito para não haver brechas que possam ser utilizadas para reduzir a chance de inserir inúmeras crianças em classes comuns, permitindo que estas sejam “empurradas” para as “classes especiais”.

No entanto, não basta que uma proposta se torne lei para que a mesma seja imediatamente aplicada. Mendes (2002, p. 67) afirma que

É notório que apenas leis e declarações, por mais pertinentes e apropriadas que sejam, por si só não revertem representações e práticas arraigadas. Ainda que haja iniciativas governamentais e esforços internacionais, sabe-se que uma mudança de paradigma requer ações efetivas de convencimento.

Assim, nosso país tem leis que regem as políticas educacionais, a inclusão, mas daí isto estar realmente acontecendo na prática existe uma longa distância.

Bianchetti (2006, p. 62) também esclarece que

Para além que está na legislação e que poucas ou precariamente é materializado, é necessário que se perceba que vai um distancia entre o previsto e o executado e que mesmo neste, há gradações que se concretizem em um tipo de inclusão que exclui, uma vez que a 'inclusão' é elemento de discurso ou é uma inclusão marginal, informal, seja na escola, seja no trabalho, dado que a 'inclusão' não é seguida ou acompanhada das condições para que ela se realize plenamente.

Inúmeras são as barreiras que impedem que a política de inclusão se torne realidade na prática cotidiana de nossas escolas, tais como as atitudinais, e arquitetônicas.

Demo (1990) apud Carvalho (2004) aborda a respeito das políticas, temos todos, infelizmente, experimentado os efeitos da prevalência das leis mercadológicas sobre as relações humanas. Vivemos perplexos, sob os efeitos do desemprego, da recessão, da pobreza e miséria aviltantes. Pobreza de toda ordem, inclusive a política.

A partir destas reflexões entendemos que a inclusão no Brasil foi imposta, isto é, de cima para baixo. Por outro lado pensamos que se não fosse assim, será que a inclusão aconteceria, será que nós professores estaríamos exigindo o acesso e permanência das pessoas com deficiência nas escolas? O que precisamos esclarecer que independentemente de ter sido imposta, a proposta de inclusão escolar é no mínimo interessante, mas devemos lutar enquanto educadores, pesquisadores, cidadãos para que este processo aconteça de uma forma digna para todos.

1.5.2 A escola

Quando refletimos sobre a inclusão escolar temos que esclarecer que não basta somente um componente vestir a camisa da inclusão. Não adianta a direção, a coordenadora, os professores aderirem a esta nova proposta, pois se a merendeira não estiver também sendo participativa desta política. Logo, é imprescindível que todos estejam envolvidos, escola, família, comunidade, enfim toda a sociedade.

Segundo Carvalho (2004, p. 26)

Para garantir os esclarecimentos indispensáveis, faz-se urgente envolver os professores, as famílias e a comunidade nas discussões, pois há, ainda, muita confusão e incertezas, a respeito. Qualquer professor, desavisado, ao responder acerca do que pensa sobre a inclusão, de imediato associa com os portadores de deficiência (raramente ou nunca se referem aos de altas habilidades/superdotados; aos que apresentam dificuldades de aprendizagem sem serem portadores de deficiência e, muito menos, as outras minorias excluídas, como é o caso dos negros, ciganos e anões, por exemplos).

Assim, a comunidade escolar necessita num primeiro momento de conhecimentos a respeito desta proposta, entender como ela surgiu, qual seu significado e construir a partir daí mudanças de atitudes, metodologias, currículo, enfim modificar a escola atual para a questão das diferenças que existem no seu espaço.

Carvalho (2004, p. 14) elucida que

Mesmo concordando que a proposta de educação inclusiva,
 (a) traduz-se pela substituição de um modelo centrado no 'defeito' da criança para um modelo 'ambiental' que considera as variáveis que, perversamente, têm produzido a exclusão educacional escolar e a político-social de inúmeras pessoas;
 (b) não diz respeito, exclusivamente, ao alunado da educação especial e sim a qualquer aprendiz;
 (c) que, em decorrência, essa proposta implica, necessariamente, em análises críticas da escola que temos e que precisa mudar sua cultura e suas práticas para exercitar a cidadania de todos os seus aprendizes;
 (d) que essa escola reflete a sociedade na qual se insere, podendo contribuir para que esta se torne menos elitista,
 Creio, por bom senso, que precisamos entender que escolas receptivas e responsivas, isto é, inclusivas, não dependem só apenas dos seus gestores e educadores, pois as transformações que nela precisam ocorrer, urgentemente, estão intimamente atreladas às políticas públicas em geral e, dentre elas, às políticas sociais...

Entendemos que a escola deve estar atrelada às políticas públicas, isto é, as políticas devem direcionar suas ações para que realmente o sistema educacional possa ter uma "cara nova", com responsabilidade e oferecer um ensino de qualidade.

A partir do conceito de inclusão, o ensino passa a se adequar às necessidades dos alunos ao invés de buscar a adaptação do aluno a paradigmas preconcebidos a respeito do ritmo e da natureza dos processos de aprendizagem. Para Rodrigues (2001, p. 19)

Em síntese, a questão coloca-se na forma como a escola interage com a diferença. Na escola tradicional a diferença é proscria para a escola especial. A escola integrativa procura responder à diferença desde que ela seja legitimada por um parecer médico-psicológico, ou seja, desde que seja uma deficiência no sentido tradicional. A escola inclusiva procura responder, de forma apropriada e com alta qualidade, à diferença em todas as formas que ela possa assumir.

A escola, professores, enfim, a comunidade escolar se prepara para receber este aluno, todos se envolvem.

Carvalho (2004, p. 37) elucida a respeito do papel da escola na inclusão escolar,

Dentre os inúmeros fatores que devem ser considerados para que alcancemos a ressignificação dos papéis de nossas escolas, tornando-as inclusivas, destaco:

- . as condições sociais e econômicas de nosso país e que têm acarretado a desvalorização do magistério fazendo com que, muitas vezes, as escolas funcionem como espaços de abrigar e de cuidar os alunos em vez de serem espaços para a construção do conhecimento e de exercício da cidadania;
- . as condições materiais em que trabalham nossos professores;
- . sua formação inicial e continuada;
- . as condições requeridas para que a aprendizagem se efetue em “clima” prazeroso e criativo...

A escola inclusiva não pode simplesmente colocar um aluno com deficiência apenas para uma questão social. A inclusão escolar pode e deve contribuir na participação dos alunos nas aulas, vivenciarem o contexto escolar propriamente dito. Mendes (2002, p. 68) continua neste esclarecimento “A inclusão é um processo demorado, pois envolve, além do acesso, a permanência e o sucesso na escola. Não se trata de uma mera mudança de endereço: tirar da escola especial e colocar na classe comum da escola regular”.

Carvalho (2004, p. 27) adiciona e enfatiza que

Parece que já está condicionada a idéia de que a inclusão é para os alunos da educação especial passarem das classes e escolas especiais para as turmas do ensino regular. Esse argumento é tão forte que mal permite discutir outra modalidade de exclusão; a dos que nunca tiveram acesso às escolas, sejam alunos com ou sem deficiência e que precisam ingressar, ficar e aprender.

Ver a inclusão escolar se concretizar ainda percebemos de formas bem pontuais, isto é, são poucas escolas que estão abertas para esta questão. Como também salientamos o acesso a escola, um problema que ainda permeia a realidade

da educação no Brasil. A dificuldade de entrar na escola, permanecer nesta são situações que ainda não foram resolvidas, como também na Educação Especial.

Ferreira (2006, p. 219) esclarece que

Especificamente com relação à educação inclusiva, talvez a principal implicação trazida pela introdução da 'idéia' de inclusão no cenário da rede de ensino pública brasileira tenha sido o temor dos educadores, gestores, professoras e pais de crianças sem necessidades educacionais especiais de ser obrigados a aceitar crianças com deficiência em suas escolas.

Ao colocarmos crianças com deficiência na educação infantil, por exemplo, podemos acreditar nas possibilidades de mudanças de valores na sociedade, pois as crianças vão conviver com seus colegas com deficiência desde cedo, conhecendo a realidade destas pessoas, diminuindo assim o preconceito, a discriminação.

Entendemos que isto não basta para a inclusão realmente acontecer, mas contribui em trocas de procedimentos adotados no dia a dia de cada pessoa e começamos a olhar o diferente como uma pessoa também.

Pedrinelli & Verenguer (2005, p. 19) elucidam que

Se a escola considera: crianças e adolescentes seres sociais e construtivos; reconhece as diferenças entre crianças e adolescentes; considera os valores e as experiências de cada um; valoriza a relação adulto-criança/adulto-adolescente; promove autonomia; espírito crítico; criatividade; responsabilidades e cooperação. Então o processo de inclusão se estabelecerá de forma natural.

Como estamos abordando a educação infantil, não podemos deixar de ressaltar que ainda as crianças com deficiência possuem pouco acesso a creches e o ensino infantil, então temos que direcionar nossos olhares em busca de ações que consigam mudar este quadro social e econômico da acessibilidade escolar.

Ao nos remetermos à questão da escola, num primeiro momento vamos nos reportar as Secretarias de Educação, os administradores devem conhecer a proposta da inclusão, é comum acontecer, por exemplo, funcionários que trabalham neste local não saberem a respeito deste movimento e aprovarem projetos para que ocorra a inclusão. Será que o projeto aprovado é pertinente a realidade do município, da escola? Ou ao contrário não aprovar um projeto por falta de conhecimento. O envolvimento para efetivação da inclusão não pode ser apenas no ambiente escolar, mas também em todos os espaços que envolvem a escola.

Aranha (2000, p. 8) apud Oliveira & Poker (2002, p. 237) indica que

... ações administrativas devem prever investimento na capacitação da equipe técnica, na capacitação de professores, coordenadores e diretores, bem como na assessoria pedagógica continuada. Só assim os profissionais da educação poderão se especializar organizando a escola e os procedimentos de ensino de acordo com as reais necessidades e especificidades do alunado, vindo a atuar com maior segurança.

No espaço da escola propriamente dito temos a direção, a diretora que é responsável por envolver todos os profissionais para a construção de um projeto político pedagógico que claramente deve estar atrelado a questão da inclusão. Um projeto democrático, comprometido com as questões que permeiam o ambiente escolar, pode vir a contribuir no processo inclusivo. Mendes (2007, p. 2) elucida que

Hoje em dia é necessário o desafio de cada escola construir o seu projeto político-pedagógico de qualidade e administrá-lo, com a finalidade de trabalhar com a realidade da escola, sociais e culturas da comunidade. Desenvolver o educando, prepara-lo para o exercício da cidadania e o trabalho, para que, o sujeito possa a dominar conhecimento adquirido no decorrer na construção do projeto político-pedagógico, para fazer parte de um sistema político, para participar dos processos de produção da sobrevivência cujo desenvolver-se pessoal e socialmente. Sob esta ótica, o projeto político-pedagógico da escola pode ser inicialmente entendido como um documento programático com várias idéias, experiências, conceitos, orientações curriculares e organizacionais de uma instituição escolar com um todo.

Para a efetivação deste projeto que acolhe a inclusão escolar temos também, a questão do currículo que deve ser desenvolvido nesta proposta.

Em relação aos espaços físicos que sabemos ainda muito precários, faltam salas de aulas adequadas para o ensino; para as aulas de Educação Física, muitas escolas não possuem quadras e no caso de alguns locais, estas quadras deveriam ser cobertas devido ao clima. Aqui salientamos as adaptações, as barreiras arquitetônicas nas quais são presentes nas escolas.

E os materiais didático-pedagógicos, que podem auxiliar os professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem, como discutir esta questão se não existem carteiras (mesas e cadeiras) para os alunos se sentarem, materiais para as aulas de Educação Física, muitas vezes obrigando o professor somente trabalhar com sucatas. Não somos contrários as sucatas, mas são materiais complementares.

Quanto ao currículo, o que devemos desenvolver para nossos alunos nesta proposta de inclusão deve ser diferente? Rodrigues (2005, p. 49) aponta que

A diferenciação curricular que se procura na Inclusão é a que tem lugar num meio em que não se separam os alunos com base em determinadas categorias, mas em que se educam os alunos em conjunto, procurando aproveitar o potencial educativo das suas diferenças, em suma, uma diferenciação na classe assumida como um grupo heterogêneo. Esta diferenciação pressupõe uma gestão pedagógica incomparavelmente mais complexos do que aquela que a escola e os professores estão habituados. Pressupõe que se leve em consideração que os alunos possuem diferentes pontos de aprendizagem distintos e podem mesmo atingir patamares de objetivos e competências diferentes.

Neste olhar os currículos devem se atentar para a diversidade dos alunos, isto é respeitar as diferenças, pensando no grupo, mas ao mesmo tempo entendo que cada um tem seu tempo, suas possibilidades e suas limitações.

Diante deste cenário escolar, observamos que a inclusão em nosso país encontra dificuldades, pois a Educação Brasileira está com problemas, não é uma questão apenas da Educação Especial. É necessário um maior envolvimento da sociedade, políticos para mudar o quadro que se tem atualmente, direcionar ações mais efetivas para melhorar a qualidade educacional.

Quando os professores das escolas são entrevistados a respeito da inclusão, estes assuntos emergem de imediato e principalmente na opinião destes profissionais é a falta de preparação deles.

Lembramos que a dificuldade da inclusão escolar é também por questões políticas sociais e econômicas, não podemos reduzir apenas nos olhares da escola propriamente dita.

1.6 A formação inicial e continuada dos professores

A formação profissional é um dos itens discutidos quando se pensa em inclusão escolar. Inicialmente vamos diferenciar a formação profissional inicial da continuada. Ferreira (2006, p. 227) expõe sobre a formação da seguinte forma

A formação inicial, a meu ver, diz respeito exclusivamente a formação institucional oferecida a estudantes que não são professores e, portanto, não atuam em escolas ou outra forma de serviço educacional informal. Tal formação é oferecida em diferentes instituições de ensino (universidades, faculdades, institutos superiores de educação, cursos de magistérios etc.) e envolve a preparação da futura professora a fim de adquirir conhecimentos e habilidades básicas para a docência, assim como sua certificação legal para atuar em variados níveis de ensino (educação infantil, ensino básico, ensino médio, etc.).

Ressaltamos então a partir desta concepção a respeito de formação inicial, é importante a participação dos alunos em projetos de extensão, pesquisas, estágios enfim um maior envolvimento destes segmentos oferecidos pelas instituições de ensino superior diretamente com as escolas é relevante.

As universidades têm como tripé o ensino, pesquisa e extensão, a partir disto os professores destas instituições devem desenvolver seus trabalhos na direção do contexto das deficiências e inclusão nos cursos de graduação.

Souza (2006, p. 132) comenta que

As instituições de ensino superior são fundamentadas num tripé conhecido como ensino, pesquisa e extensão, devendo estar atrelado na formação acadêmica, possibilitando aos alunos uma formação profissional de qualidade; aos professores, sua formação continuada, estando essas práticas alicerçadas nos paradigmas em dada realidade. É por meio da extensão que podemos realizar intervenções no atendimento das pessoas com deficiência entre outras funções, a universidade, por meio dos docentes e discentes, pode oferecer programa de AMA para PNEE, contribuindo para a formação dos alunos e propiciando conhecimentos muito próximos à vida dos portadores de deficiência.

Carvalho (2004, p. 27) esclarece que “Os professores alegam (com toda a razão) que em seus cursos de formação não tiveram a oportunidade de estudar a respeito, nem de estagiar com alunos da educação especial”. É importante estes primeiros contatos na formação inicial, os futuros profissionais por meio de conhecimentos prévios começam a conhecer, a compreender as diferenças e respeitá-las.

Realizar pontes entre graduandos e escolas, possibilitando trocas de experiência, conteúdos, portanto, diminuir a distancia entre estas instituições.

Conforme Denari (2006, p.39)

Considerando, pois, a política de inclusão que garante o acesso e permanência a todo aluno com necessidades educativas especiais no ensino comum, na formação do professor seria importante prever, inicialmente, um preparo de efetiva qualidade para lidar com a diversidade, além de (in) formação específica em educação especial, no curso de formação inicial (magistério) e na graduação (pedagogia) para prover os apoios pedagógicos previstos na legislação.

Os graduandos devem ter em sua formação conteúdos que abordam a deficiência enquanto uma condição, desvantagem, a partir de novos conceitos estes futuros professores podem estar realmente em contato com a diversidade e reconhecendo as diferenças.

Denari (2006, p.37) continuando, explica que

Um novo plano de estudos deve conter delineamentos específicos que favoreçam a formação dos futuros docentes, contemplando, em primeira instância, a necessária articulação metodológica e didática para a intervenção e o planejamento de ações de caráter formativo, no sentido amplo da educação- a formação do cidadão.

Remetemos-nos mais uma vez as legislações pertinentes a inclusão escolar, mas ainda só no discurso. Beyer (2002, p. 163) apresenta uma das legislações para a formação profissional

Não há como propor uma educação inclusiva, em que quase que literalmente se 'joga' crianças com necessidades especiais nas salas de aula regulares, quando o professor não tem uma formação que lhe possibilite a maestria para lidar com tais alunos. Para tanto seria necessário estabelecer, no mínimo, disciplinas nas pedagogias e nas diferentes licenciaturas que possibilitassem um preparo básico para o ensino de alunos com necessidades especiais. Já no ano de 1994, o MEC havia editado na Portaria (nº 1.793) no Diário oficial da união, recomendando a implementação, em alguns cursos superiores e do ensino médio (particularmente os de formação de professores), de disciplina obrigatória que se ocupasse das temáticas vinculadas ao ensino do aluno com necessidades educacionais especiais.

Em relação à formação continuada Ferreira (2006, p. 27) acrescenta que "... uma vez que o estudante já é docente, eu considero que este professor está em processo de 'formação continuada'".

Neste caso, salientamos que curso de capacitação, palestras, seminários, fórum de discussões pode contribuir neste período da profissão dos professores, como também os estimulando a estudar, a se evolverem mais neste assunto, a inclusão escolar.

Aqui ressaltamos novamente o papel dos professores universitários em compartilhar seus conhecimentos com os profissionais que estão na escola e necessitam muitas vezes de auxílio. Implantar cursos de capacitação; pós-graduação pode contribuir no processo de formação destes professores que se sentem desamparados quando se deparam com o aluno com deficiência em suas aulas.

Conforme Beyer (2002, p. 164)

Para os professores em atividade, para quem a proposta da integração/inclusão escolar surge como um adicional 'complicador', uma formação continuada deve propiciar ferramentas básicas, tendo em vista sua capacitação. Evidentemente, esta formação deve encerrar os requisitos essenciais para uma condução razoável do processo de ensino-aprendizagem, desde os fundamentos conceituais da educação integradora/inclusiva até os aspectos pedagógicos implícitos nesse processo, tais como a metodologia de ensino, os recursos didáticos, as formas de aprendizagem de alunos com necessidades especiais, sua progressão escolar, as questões de avaliação e da terminalidade escolar, etc.

As dificuldades encontradas atualmente no sistema educacional já apontados nesta pesquisa, faz com que os professores tenham receio de lidar com este movimento da inclusão.

Para Mantoan (1997, p. 8)

No entanto, a implementação dessa nova política, de certo modo revolucionária pela conjuntura da educação no Brasil, deve considerar como importantes desafios a capacitação de recursos humanos e a promoção das mudanças necessárias dos recursos físicos, materiais e pedagógicos para a sua concretização. Além disso, o desenvolvimento de novas atitudes e formas de integração social na escola podem influenciar diretamente a efetivação da integração dos alunos portadores de deficiências no sistema do ensino regular.

1.7 Os aspectos que permeiam a inserção nas aulas de Educação Física

As pessoas com deficiência permanecem ainda excluídas de práticas de atividades físicas, levando-as ao sedentarismo; baixa qualidade de vida; baixa da auto-estima, isolamento, enfim sem perspectivas de suas possibilidades e principalmente longe das aulas de Educação Física.

O que pode levar a essa não participação deve ser ainda pelos olhares que a sociedade (família, colegas, políticos, dentre outros) apresenta em relação a estas pessoas, tais como o preconceito, estigmas, a não credibilidade das potencialidades, causando desta forma a inatividade deste grupo de pessoas.

Para que os alunos com deficiência possam participar efetivamente das aulas de Educação Física devemos refletir sobre alguns aspectos que permeiam este contexto.

Em um primeiro momento devemos conhecer nossos alunos (e.g.: O aluno tem deficiência visual, é cego? Tem visão subnormal? O quanto ele enxerga?

Quais são as necessidades dele? Que tipo de atividades seria mais interessante para sua prática? Estas indagações surgem a partir da avaliação sempre observando suas possibilidades. “Nas pessoas com deficiência é importante o conhecimento específico da sua condição para poder selecionar quais as modificações necessárias”. (RODRIGUES,2006, p. 42)

Estes conhecimentos podem ser adquiridos por um contato com os pais ou na própria escola com outros profissionais e/ou também com o próprio educando. A respeito deste enfoque, Freitas & Cidade (1997, p. 33) afirmam que “É importante que o professor tenha os conhecimentos básicos relativos ao seu aluno como: tipo de deficiência, idade em que apareceu a deficiência, se foi repentina ou gradativa, se é transitória ou permanente, as funções e estruturas que estão prejudicadas.”

Nesta situação o aluno pode ficar só nas aulas de Educação Física sem nenhum outro tipo de atendimento, o que é o mais comum em nosso sistema educacional.

Outra forma seria freqüentar as aulas de Educação Física e contar com serviços de apoio. Estes serviços seriam conhecidos por nós como (consultoria e ensino colaborativo⁴). Acrescentaríamos a tutoria⁵.

O aluno continua nas aulas regulares e recebe assistência em salas de recursos, é o que acontece aqui em Ilhéus, na Rede Municipal de Ensino, existe o CRIE (Centro de Referência de Inclusão Escolar)⁶.

Também pode ser proposto que o aluno fica um tempo no ensino regular e outro tempo no ensino especial, situações estas que vão ser determinadas de acordo com a realidade de cada escola.

O cuidado que devemos ter é de não remeter nossos alunos em determinado ambiente por falta de envolvimento de nossa parte, adequar o aluno com deficiência em ambientes escolares deve ser com coerência e sensibilidade.

⁴ Consultoria: o professor recebe auxílio de um outro profissional especialista para ajuda-lo nas dificuldades das aulas. Ensino colaborativo; dois professores atuam simultaneamente no mesmo contexto, um professor do ensino regular e outro professor especialista.

⁵ Tutoria seria a ajuda de um colega que pode ser da mesma turma ou de uma outro turma que estuda em período contrario e tenha a disponibilidade de estar nas aulas de Educação Física do colega com deficiência.

⁶ Este órgão é responsável pela questão da inclusão escolar na Rede Municipal de Ensino. Possui 2 professores de Educação Física que atendem alunos com deficiência.

As atividades que vão ser propostas dependerão do espaço físico, materiais, número de alunos, nível de desenvolvimento dos estudantes, enfim do contexto que serão inseridas as aulas. As composições das atividades são as mesmas da Educação Física, ginástica, dança, lutas, esportes, recreação, atividades psicomotoras dentre outras. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais

Assim, a área de Educação Física hoje contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento. Entre eles, se consideram fundamentais as atividades culturais de movimento com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, e com possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde.

Trata-se, então, de localizar em cada uma dessas manifestações (jogo, esporte, dança, ginástica e luta) seus benefícios fisiológicos e psicológicos e suas possibilidades de utilização como instrumentos de comunicação, expressão, lazer e cultura, e formular a partir daí as propostas para a Educação Física escolar (BRASIL, 2000, p.27).

As atividades devem estar adequadas ao nível de desenvolvimento dos alunos, observando a individualidade de cada um, portanto as respostas e metas podem se diferenciar para cada aluno. (e.g. o professor solicita uma corrida inicial e finaliza com um arremesso na tabela, o aluno que possui dificuldade para correr realizará atividade andando). “Adaptar não é criar ou remover obstáculos é, sobretudo encontrar níveis ótimos de participação para qualquer pessoa independentemente dos seus níveis de desempenho.” (RODRIGUES, 2006, p. 45).

Outra questão relevante é pensarmos que ao atuarmos com essa população temos que focar nas suas possibilidades, nas quais são de grande importância, mas não podemos esquecer que, além disso, devemos também prestar atenção nas adaptações ao meio que esta pessoa está inserida. Este posicionamento é comprovado por Omote (1996, p. 131) quando evidencia que:

Isso significa que, diferentemente da tendência atual na educação Especial, onde se busca primordialmente aumentar a capacidade pessoal, deve-se também procurar meios de alterar a demanda das atividades em relação às quais a pessoa é deficiente. Não significa reduzir os níveis de exigência, mas adequar a atividade, em parte, às condições de realização da pessoa. Portanto, em vez de apenas exigir que as pessoas identificadas como deficientes se ajustem ao ambiente, procura-se ajustar o ambiente, também a natureza delas.

Entendemos que é necessário realizar adaptações, isto é, organizar um conjunto de estratégias que permitem manipular as variáveis da atividade, tornando-a mais complexa ou mais simples se ajustando ao nível de desempenho do aluno.

Rodrigues (2006, p. 41) esclarece que:

Um modelo de adaptação de atividades pressupõe que, primeiramente, seja identificado um conjunto de variáveis da atividade. Entendemos por variáveis categorias relacionadas com o desempenho de uma atividade que pode como o nome indica ser alterada de forma que assuma diferentes graus de exigência e dificuldade. Por exemplo, na prática de uma atividade de “equilíbrio”, a largura da superfície onde esse equilíbrio é executado, a sua inclinação, o contexto em que é realizado constitui variáveis.

Poderíamos exemplificar com uma atividade de arremesso de uma bola em um cesto e ao observarmos nossos alunos percebemos a necessidade de diminuirmos a distância dele em relação ao alvo, portanto a distância seria uma forma de estarmos adaptando a tarefa de acordo com o nível de desempenho do aluno, ou seja,

Adaptar seria tornar as tarefas mais fáceis, as regras menos exigentes; em suma, facilitar. Se, no entanto, retomarmos o sentido de adaptar, concluímos que adaptar é adequar a exigência da tarefa ao nível de desempenho do executante. Cada vez que se altera a exigência e as condições de desempenho de uma atividade de forma que um dado executante possa realizá-la ou envolver-se num processo de aprendizagem está sendo adaptada (RODRIGUES, 2006, p. 41)

Alguns itens merecem atenção, tais como:

a) Tradicionalmente sou muito adaptável ou pouco adaptável: Dependendo do nível dos alunos devemos analisar suas condições de adaptação, isto é, podemos ter alunos que possuem mais facilidades em executar uma tarefa, em determinada situação, ou alunos que não conseguem cognitivamente entender a atividade proposta e nesta circunstância teríamos um aluno pouco adaptável.

b) A adaptação depende da experiência anterior: é importante analisarmos as experiências motoras adquiridas por nossos alunos, quanto mais oferecermos atividades motoras, mas enriqueceremos seu vocabulário motor e a parti daí podemos utilizar os conhecimentos já adquiridos para tornar as atividades mais complexas, mais elaboradas.

c) Horário: As aulas podem ser realizadas dentro da própria grade curricular, isto é, no mesmo horário que as outras disciplinas ou em períodos contrários, os alunos que estudam no matutino fariam suas aulas no período vespertino. Esta decisão de horário deve ser estabelecida para cada escola e cabe ao professor decidir o que é mais adequado para seu alunado.

d) Quantidade de aulas por semana: as aulas devem ser no mínimo duas vezes por semana, seguindo a legislação dos órgãos que determinam esta questão.

e) Duração das aulas: o tempo de cada aula deve seguir as possibilidades da realização das mesmas com a meta de atender as necessidades dos alunos.

f) Número de alunos: O ideal é não termos muitos alunos possibilitando uma maior qualidade de atendimento, mas esta não é a nossa realidade de uma forma geral. Winnick (2004, p. 27), revela que “Infelizmente, o tamanho das classes de Educação Física costuma, com muita freqüência, ser excessivo”.

g) Local: as aulas devem ser realizadas em ambientes seguros, adequados para a realização das mesmas. Devemos observar caso a quadra não seja coberta, o clima, se há muito sol, por exemplo. O piso deve ser adequado para não haver acidentes.

h) Materiais: podemos trabalhar com materiais específicos para Educação Física (bolas, arcos, cordas...) como também com materiais alternativos e até mesmo construídos pelos alunos (bola de meia, bola de jornal, arcos de mangueira...), mas ressaltamos que estes materiais são alternativos e não os prioritários, pois a escola deve adquirir os materiais específicos necessários para a realização das atividades e complementar com os alternativos.

i) Oportunizar experiências de aprendizagens atendendo as necessidades do aluno: ao propormos uma atividade motora para nosso aluno com deficiência devemos nos atentar para as necessidades que este possui (por exemplo: são alunos que tem dificuldade na socialização, podemos desenvolver atividades em duplas; trios; grupos).

j) Respeitar a individualidade de cada pessoa: entender que cada pessoa tem sua historia de vida, sua cultura, seu jeito de ser, suas características próprias. Compreender que se aluno tem suas particularidades.

k) Identificar as capacidades de cada educando quanto a suas possibilidades de ação e adaptações para o movimento, nossa visão será nas possibilidades, o que este aluno consegue realizar (ex.: ele usa cadeiras de rodas, pois não movimenta seus membros inferiores, então vamos utilizar os movimentos dos membros superiores: e.g. arremessos).

l) Integrar e aplicar fundamentos teórico-práticos das várias disciplinas, inclusive de áreas distintas. Unir a área da saúde, da educação, atrelar os conhecimentos.

m) Facilitar sua autonomia e independência⁷: as pessoas com deficiência têm o direito, podem e querem tomar suas próprias decisões e assumir a responsabilidade por suas escolhas (Ex.: uma pessoa que usa cadeira de rodas que ir a um ginásio de esporte jogar basquete, a decisão de querer ir é dele; se ele não vai porque não tem transporte, então ele não tem independência).

n) Os professores: o professor não precisa ser especialista, mas deve obter conhecimentos a respeito de seus alunos e como auxiliá-los. Os professores especialistas ainda são poucos em nosso país, isto se deve a poucos cursos de especialização, como também mestrado e doutorado.

Winnick (2004, p.8), explica sobre os recursos humanos que:

Os prestadores de serviços diretos são fundamentais para garantir boas experiências em Educação Física adaptada e esportes adaptados. São professores, técnicos, terapeutas, voluntários e outros. Quanto aos professores, é importante ressaltar que a Educação Física e esportes adaptados devem ser oferecidos não só por profissionais especializados na área, mas também pelas pessoas encarregadas da Educação Física. Se os serviços fossem prestados somente por 'especialistas' em Educação Física, apenas uma quantidade relativamente pequena de pessoas que precisam desses serviços os receberia, porque há pouquíssimos 'especialistas' na área.

O professor deve ter a sensibilidade de olhar seus alunos e identificar as dificuldades e possibilidades. Para Mauerberg-deCastro (2005, p.29) "Tais profissionais devem saber escutar, observar, argumentar, discutir, registrar e estar aptos a adaptar seus estilos de comunicação para indivíduos de diferentes idades, níveis educacionais, níveis socioeconômicos, gêneros, grupos étnicos, culturas e idiomas".

⁷ Entendemos que autonomia é o direito de escolha da pessoa, ela decide se quer ou não participar de alguma atividade. Independência seria esta mesma pessoa ter o direito de participar da atividade como qualquer outro aluno.

O professor deve procurar metodologias, estratégias de ensino para construir e aplicar as atividades motoras, oportunizando o aluno a realizar a tarefa proposta e participar junto ao grupo de colegas, como relata Winnick (2004, p. 4):

O bom técnico ou professor de Educação Física e esportes adaptados seleciona e adota abordagens e estilos de ensino benéficos para os alunos, proporciona instrução e oportunidades individualizadas e personalizadas e também cria um ambiente positivo, no qual os alunos podem obter sucesso. O bom professor adota uma abordagem de elogio e incentivo, criando um ambiente educacional positivo, no qual todos os alunos são bem aceitos.

O professor deve focalizar seus esforços no uso do movimento para fazer a criança, jovem e adulto melhorarem seu desenvolvimento, seja por meio de exercícios em grupos, individuais ou jogos.

Uma vez que os conteúdos não se diferenciam, há que se investir na metodologia e nas estratégias de ensino, conferindo um tratamento pedagógico adequado às atividades ministradas.

Portanto, o uso do movimento corporal é importantíssimo nas aulas, criando uma cultura corporal para cada aluno e conseqüentemente criando as possibilidades da inclusão social. Para isto, o professor deve garantir oportunidades de participação; manter o foco nas capacidades e não nas limitações; promover a conscientização por meio da convivência e criar mecanismos de sensibilização para a convivência. Pedrinelli & Verenguer (2005, p. 11) apontam que:

Olhar para pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática das atividades físicas e perceber, não a limitação, nem a desvantagem, mas suas capacidades, possibilidades, potencialidades, ou seja, sua essência, contribui para um efetivo processo a fim de assegurar os direitos humanos e os sociais e melhorar a qualidade de vida.

Explanar aos alunos a respeito das diferenças, reconhecê-las e se familiarizarem com esta diversidade, faz parte da função do professor.

Quanto aos conteúdos das aulas de Educação Física não se modifica, o que vamos abordar é o aumento da participação dos alunos com deficiência em nossas aulas. Para isto, por exemplo, podemos utilizar guizos como um coadjuvante na percepção de nossos sentidos e não somente porque temos um aluno cego nas aulas.

Adaptar todos os alunos com estratégias de ensino para que todos participem das aulas e assim cada aluno deve pertencer ao grupo participando

das atividades propostas. Devemos evitar por exemplo, colocar nosso aluno cadeirante apenas para marcar os pontos do jogo, isto não é incluir.

Aguiar & Duarte (2005, p. 228) enfatizam que

Com o princípio da Inclusão, a Educação Física escolar deve ter como eixo fundamental o aluno e, sendo assim, deve desenvolver as competências de todos os discentes e dar aos mesmos condições para que tenham acesso aos conteúdos que propõe, com participação plena, adotando para tanto estratégias adequadas, evitando a exclusão ou alienação.

Uma das grandes dificuldades nas relações professor-aluno são as atitudes. Maueberg-deCastro (2005, p.59), entende que a “Atitude é uma emoção baseada no conhecimento cognitivo ou crença que resulta em um comportamento que pode tanto influenciar positiva como negativamente.” As posturas que podem causar problemas nas aulas de Educação Física, sejam em qualquer ambiente são: o preconceito e estigmas. Silva (1986, p. 39) relata que:

Na abalizada opinião de antropólogos e mesmo de historiadores da medicina, pode-se observar basicamente dois tipos de atitudes para com pessoas doentes, idosas ou portadoras de deficiências: uma atitude de aceitação, tolerância, apoio e assimilação e uma outra, de eliminação, menosprezo ou destruição.

A falta de conhecimento, informações sobre a deficiência e aluno podem levar a exclusão, a não participação nas aulas

Considerando que, de modo geral, as coisas e situações desconhecidas causam temor, a falta de conhecimento sobre as deficiências em muito contribuiu para que as pessoas portadoras de deficiência, por “serem diferentes”, fossem marginalizadas, ignoradas (MAZZOTTA, 2003, p. 16).

A exclusão das pessoas com deficiência ocorre porque elas são consideradas incapazes, isto mostra a falta de saberes a respeito da deficiência.

Alguns aspectos a respeito da dinâmica das aulas devem ser apresentados, pois são questões presentes no dia a dia do professor:

- Posicionamento na quadra: o professor deve se manter sempre numa posição na qual, todos os alunos fiquem sob seu olhar, evitando assim qualquer acidente; ao mesmo tempo consegue visualizar a execução das tarefas.

- Vestimenta dos alunos e professores: as roupas para uso durante as aulas devem ser confortáveis e específicas para este fim. Quanto aos sapatos devem ser adequados prevendo a segurança.

- **Motivação:** o uso de feedback positivo é imprescindível durante as aulas, utilizar os elogios faz com que o aluno sinta o prazer de realizar a tarefa motora. Promover atividades motivacionais, incluindo jogos e esportes que interferem positivamente nos comportamentos motores.

- **Barreiras** que podemos encontrar no dia a dia nas escolas são as arquitetônicas. A acessibilidade ainda é uma grande dificuldade encontrada nos espaços físicos, a falta de rampas, banheiros adaptados, quadras sem entradas para pessoas que usam cadeiras de rodas, a pessoa cega sem os acessos de obstáculos, enfim o direito de ir e vir é muito pouco utilizado por falta de sensibilidade, condições econômicas que acabam afetando a prática de atividade física.

Atualmente, os direitos sociais asseguram o direito de igual oportunidade, independentemente da diferente e peculiar condição que uma pessoa possa apresentar. A Lei N° 10.098⁸, de 19 de dezembro de 2000 aborda as questões de acessibilidade para pessoas com deficiência.

A inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física segue os mesmos caminhos da sala de aula, isto é, visa respeitar as diferenças; oportunizar os alunos com deficiência a prática das atividades físicas. Como também possui dificuldades muito próximas em sua realidade.

A Educação Física enquanto disciplina nas escolas deve ter o mesmo papel na implantação e implementação da inclusão que já foi abordado nesta pesquisa.

Conforme Aguiar & Duarte (2005, p. 224)

... a Educação Física, como um dos componentes curriculares da educação básica, não pode ficar indiferente ou neutra face ao movimento da educação inclusiva. Como faz parte integrante do currículo oferecido pela escola, essa disciplina deve-se constituir num dos coadjuvantes do processo da inclusão escolar e social. Para tanto, há necessidade que os cursos de educação superior, que formam o licenciado em Educação Física, desenvolvam competências para esse fim.

As questões que envolvem formação profissional; espaços para o desenvolvimento das aulas; materiais; envolvimento de toda comunidade escolar, as políticas públicas, enfim tudo que permeia o contexto inclusivo.

⁸ A Lei N° 10.098⁸, de 19 de dezembro de 2000 estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação.

É importante que cada vez mais os pesquisadores se aproximem dos professores de Educação Física conhecendo a realidade da escola, das aulas, investigando este contexto que ainda se apresenta muito difícil. Neste sentido citamos o estudo de Block & Obrusnikova (2007) a respeito de artigos relativos à inclusão de alunos com deficiência na Educação Física publicado em revistas profissionais dentro e fora dos Estados Unidos no período de 1995-2005, no qual encontraram 38 artigos direcionados a seis áreas : (a) suporte (n=8), refere-se a qualquer pessoa que presta assistência a um aluno com deficiência nas aulas de Educação Física, mas na literatura da Educação Física, o apoio concentrou-se sobre a utilização de tutores, professores assistentes, ou especialistas. ; (b) efeito em pares sem deficiência (n=6); (c) atitudes e intenções de crianças sem deficiência (n=4); (d) interações sociais (n=7); (e) ALT-PE de alunos com Deficiência (n=3); e (f) treinamento e atitudes dos professores GPE (n=12). Os autores comentam que os estudos encontrados têm contribuído inicialmente para os professores de Educação Física do ensino regular e de adaptada a compreender o que é necessário para ocorrer a inclusão na escola.

Logo, este estudo aponta que a Educação Física tem se preocupado em conhecer a realidade da inclusão escolar e acrescentamos que se devem continuar pesquisas para cada vez mais entendermos e oferecermos qualidade de ensino em nossas aulas.

CAPÍTULO II

2. ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA INCLUSÃO

Quando pensamos em concretizar a prática da inclusão no ensino regular nos perguntamos como podemos fazer isso? Quais estratégias de ensino podemos adotar? Neste capítulo apresentaremos dois tipos de estratégias de ensino (consultoria e ensino colaborativo) para contribuir no processo de efetivação das práticas pedagógicas referente à inserção de pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física.

2.1 O trabalho colaborativo

A inclusão escolar de pessoas com deficiência apresenta um maior número de crianças com deficiência nas escolas, ocorre o mesmo na Educação Física Escolar, isto é, em algumas situações não vemos alunos com deficiência nestas aulas. O que acontece é que os professores se sentem despreparados para lidar com estes alunos com deficiência e conseqüentemente acabam deixando-os fora deste contexto. Logo, os alunos ficam assistindo as aulas, ou são dispensados ou auxiliam no transporte de materiais, anotações de pontos de jogos, enfim não participam da aula como qualquer outro aluno. Os professores de Educação Física Regular sentem que estão despreparados ou não possuem competência para proceder com a diversidade em suas aulas, particularmente quando significa prover um suporte apropriado e um programa educacional individualizado para alunos com deficiência. (BLOCK & RIZZO, 1993).

Para Tournaki & Criscitiello (2003) com a inclusão escolar cada vez mais professores estão a procura de estratégias de ensino que possam contribuir no maior envolvimento e participação dos alunos com deficiência junto aos outros

alunos. Portanto, os professores estão cada vez mais em busca de métodos eficazes de instrução e técnicas em suas aulas.

Surge então o trabalho colaborativo, o trabalho em equipe, por exemplo, formado por um professor especialista (Educação Especial) junto a um professor do ensino regular, portanto, é uma estratégia que pode ser utilizada na inclusão escolar.

Capellini (2004) elucida

O trabalho em equipe, portanto, pode ser entendido como uma estratégia concebida pelo homem, para melhorar a efetividade e elevar o grau de satisfação do trabalho. Estudos das diversas áreas vêm destacando que a colaboração e/ou cooperação como um dos ingredientes básico do trabalho em equipe.

A cooperação e colaboração podem ser conhecidas como sinônimos ou para alguns autores como papéis diferentes. O significado das palavras cooperação e colaboração aparecem de maneira controversa na literatura. Há pesquisadores que acreditam que o termo cooperação é mais abrangente, com distinções hierárquicas de ajuda mútua, ao passo que, na colaboração, existe um objetivo comum entre as pessoas que trabalham em conjunto sem hierarquia (NITZKE, CARNEIRO & GELLER, 1999 apud CAPELLINI, 2004).

Para esta pesquisa usaremos a colaboração e a cooperação como sinônimos, sem hierarquia, pois acreditamos que em um trabalho em equipe existem trocas de informações, aprendizagem por todos os componentes e que todos têm o mesmo objetivo.

Denari (2006, p. 54 e 55) esclarece

Desta forma, para garantir o êxito dos trabalhos na escola inclusiva, algumas condições devem ser consideradas: apoio de especialistas, unificando os dois sistemas e adaptando-os às necessidades de todos os alunos; potencializarão das formas de intervenção, isto é, aplicação dos sistemas consultivos e de intervenção direta em sala de aula comum por meio do ensino cooperativo; adoção de uma nova organização escolar, propondo a colaboração, o ajuste mútuo, as formas interdisciplinares e o profissionalismo docente.

Ao tratarmos das estratégias de ensino vamos abordar, em um primeiro momento, a importância de trabalhos em conjunto, isto é, a união de professores especialistas em Atividades Motoras Adaptadas (AMA) com os outros professores. Logo, a proposta é desenvolver o processo de ensino com serviços diretos (ensino colaborativo e tutoria) e indiretos (consultoria) de forma colaborativa.

Gargiulo (2003) apresenta três diferentes formas de trabalho coletivo na implementação de práticas inclusivas: serviços de consultoria de uma equipe de profissionais especialistas, ensino cooperativo (co-professor ou co-regente) e equipes de serviços.

Poderíamos dizer que dentro da proposta de inclusão são necessários os serviços de apoio. Serviços de apoio seriam o auxílio de profissionais que atuam com pessoas com deficiência, que possuem experiência, conhecimentos a respeito desta população e que podem ajudar os professores que estão atuando junto às pessoas com deficiência, mas não tem conhecimentos ou nunca tiveram contato com estes indivíduos.

Denari (2006, p. 40) coloca a respeito da colaboração entre professores “...a parte específica vise à atuação colaborativa entre o professor de educação especial e o professor do ensino comum; e que o apoio pedagógico esteja centrado, principalmente, no âmbito da classe comum”.

Com a colaboração os professores podem expandir seus repertórios e fornecer serviços eficazes para todos os estudantes. Assim em ambientes mais colaborativos as escolas e professores se encontram em ambientes mais inclusivos (PRICE, 1991; FRIEND & COOK, 1990).

Denari (2006, p. 46) que

As diretrizes para a educação especial na educação básica deverão ser regidas no âmbito nacional pela Resolução nº 2, de 11/9/2001, do Ministério da Educação (MEC), que entraram em vigor a partir de janeiro de 2002... acrescenta a Resolução que dispõe em seu artigo 8º, item 1, que as escolas da rede regular de ensino deverão prever e promover na organização de suas classes comuns professores de classe comum e de educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos.

O trabalho pode ser desenvolvido em ambientes segregadores, tais como escolas especiais ou inclusivas, no ensino regular. O importante aqui é fazer com que os alunos com deficiência sejam oportunizados a vivenciarem, por exemplo, as aulas de Educação Física, com envolvimento de todos (direção, coordenação, professores, colegas, enfim toda a escola).

Hamil, Jantzen & Bargerhuff (1999) ao entrevistarem 111 professores objetivando identificar quais competências os educadores julgavam necessárias para atuar em escolas inclusivas. A colaboração/cooperação e/ou trabalho em equipe foi

considerado dentre sete categorias denominada por eles, a mais importante para 74% dos professores.

Dentro desta perspectiva, o trabalho colaborativo pode ser compreendido como uma rede de recursos a ser utilizado pelo professor da educação regular para o sucesso escolar dos alunos com deficiência. A proposta de trabalho colaborativo visa proporcionar o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas mais bem-sucedidas, uma vez que propõem uma parceria de trabalho entre profissionais da educação especial e profissionais da educação. O objetivo desta parceria de trabalho é o desenvolvimento de metodologias de ensino, adaptações curriculares, modelos de avaliação, etc, mais adequadas para o sucesso da aprendizagem e socialização do aluno com deficiência na instituição escolar regular. (COOK & FRIEND, 1995, p.4).

Fuchs & Fuchs (1994) e Gately & Gately (2001) que consideram o termo aprendizagem, seja colaborativa ou cooperativa, encontramos a utilização com ênfase maior em situações em que a aprendizagem ocorre por meio de interação entre aprendizes, tanto aluno-aluno, quanto professor-professor. Tal abordagem tem sido apontada como meio de possibilitar aumento significativo da auto-estima de crianças com deficiências e se apresenta de varias formas, tais como: a tutoria, trabalho em equipe, pequeno grupo cooperativo, etc.

Existem dois modelos de colaboração, apresentados por Weiss & Lloyd (2003):

a) Consultoria colaborativa: o professor de educação especial presta assistência para o professor de ensino regular fora da sala de aula (serviço indireto).

b) Ensino colaborativo ou co-ensino: o professor de educação especial trabalha junto com o professor do ensino regular para prestar serviços diretos dentro da sala de aula.

O co-ensino e a consultoria são formatos possíveis para o desenvolvimento profissional. Os professores no ensino colaborativo compartilham da responsabilidade e ensinam juntos. Na relação da consultoria, os professores se encontram para uma resolução de problema FRIEND e COOK (2000).

2.2. Co-ensino ou ensino colaborativo

O co-ensino ou ensino colaborativo é uma estratégia de ensino no qual, a união dos professores que possuem o conhecimento específico (especialista) trabalharia junto com o outro professor que não possui conhecimento específico.

Hollingsworth (2001, p. 14) confirma quanto ao papel do professor de educação especial ou especialista: “A literatura sugere que os professores de educação especial tenham um papel de facilitador no processo de colaboração com o outro professor”. Acrescenta que “Os professores da educação especial podem compartilhar suas estratégias de ensino e advogar a respeito das necessidades dos alunos com deficiência”. O mesmo ocorre com os professores de educação física especialista e o outro.

Em relação ao professor, este também tem suas experiências e conhecimentos para serem divididos com seus pares, mesmo aqueles que são especialistas em educação especial, pois o professor que está na escola que leciona, com sua turma de alunos, na sua realidade, também tem muitos saberes a apresentar ao professor especialista, inclusive a respeito de sua realidade naquele local.

Trabalho colaborativo é definido por Friend & Cook (1990) como um estilo de interação entre, no mínimo, dois parceiros equivalentes, engajados num processo conjunto de tomada de decisão, trabalhando em direção a um objetivo comum.

Portanto, o trabalho colaborativo para ser realizado é necessário a participação de equipes ou duplas, enfim um trabalho em conjunto, em que todos estejam predispostos a se envolverem na colaboração para um bom desenvolvimento de suas ações nas suas aulas que se encontra a diversidade humana.

Capellani (2004) elucida que “...o ensino colaborativo tem sido utilizado para favorecer a inclusão escolar, envolvendo a parceria direta entre professores da Educação regular e Especial”.

Block & Obrusnikova (2007) definem que o suporte (apoio) nas aulas de Educação Física Regular no qual estão inseridos alunos com deficiência refere-se a qualquer pessoa que presta assistência a um aluno com deficiência nas aulas de Educação Física regular, mas na literatura da Educação Física, o apoio concentrou-

se sobre a utilização de tutores, professores assistentes, ou especialistas. Para Ferreira et ali (2007)

Um modelo muito promissor é o de ensino colaborativo, que consiste em uma parceria entre os professores de Educação Regular e os professores de Educação Especial, na qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar os procedimentos de ensino a um grupo heterogêneo de estudantes.

É importante ressaltarmos a respeito da proposta da inclusão escolar, que a participação dos professores das instituições especializadas para o desenvolvimento desta prática é imprescindível, pois os profissionais que atuam nestes espaços possuem um contato e experiência com a população de pessoas com deficiência. Não podemos negar o papel das instituições especializadas no processo de inclusão escolar.

O trabalho colaborativo se enriqueceria com a participação destes profissionais junto aos professores do ensino regular. Thousand & Villa (1989) afirmam que frente ao processo de inclusão, as escolas têm passado por uma reestruturação nas quais professores da educação especial e os alunos com deficiência começam a fazer parte do ambiente do ensino regular, papéis profissionais são redefinidos, rótulos profissionais são abandonados e uma parceria colaborativa é estabelecida entre os professores.

Também salientamos a presença dos professores universitários especialistas na área de AMA, que poderiam auxiliar os professores das escolas especiais e escolas regulares por meio de trabalho colaborativo, fazendo com que a prática da inclusão seja mais palpável, concreta. Nesta situação propomos o envolvimento das universidades junto às escolas por meio do ensino-pesquisa e extensão.

Por todas estas razões dentre outras, a inclusão ainda esta sendo estabelecida no discurso. Práticas que concretizam este processo em nosso país se apresentam de forma pontual e pouca conhecida, portanto, são necessários estudos que procurem aplicar práticas efetivas na consolidação deste processo. Professores de Educação Física necessitam adaptar novas estratégias pedagógicas em suas aulas (BARFIELD; HANNIGAN-DOWNS, LIEBERMAN 1998).

Gately & Gately (2001, p. 41) definem o trabalho colaborativo como

...a colaboração ocorre entre professores e professores de educação especial juntos, com a mesma responsabilidade ensinando a todos os estudantes da sala de aula" Para que possa ocorrer a colaboração deve haver igualdade entre os profissionais envolvidos e a colaboração deve ser voluntária. Ambos os profissionais envolvidos devem estabelecer os objetivos esperados para o aluno, aceitação mútua de responsabilidades e o julgamento comum das decisões principais, ou seja, o professor de educação especial e professor da classe comum se responsabilizam pelo planejamento e avaliação do ensino para um grupo misto de estudantes com alunos com necessidades especiais incluídas.

As condições necessárias para ocorrer à colaboração/ cooperação são proposta por Friend & Cook (1990) são :

a) existência de um objetivo comum: Para iniciarmos o trabalho é necessário que os dois professores (Educação Física especialista em AMA e o professor de Educação Física) tenham a mesma meta. O objetivo é fazer com que o aluno com deficiência participe a maior tempo possível nas atividades.

b) equivalência entre participantes

c) participação de todos;

d) compartilhamento de responsabilidades;

e) compartilhamento de recursos e

f) voluntarismo.

A colaboração envolve compromisso dos professores, dos administradores da escola, do sistema escolar, e da comunidade.

Pugach & Johson (1995) apud Capellini (2004) os educadores da Educação Regular e Especial têm historicamente participado de um sistema que se dividiu e separou educadores, da mesma forma que isolou e categorizou estudantes. Todavia, a educação de alunos com necessidades educacionais no Ensino Regular requer que os professores do ensino especial e comum busquem relações mais interativas, arranjos de ensino coordenados, novas habilidades, definições de papéis e flexibilidade na organização. Os professores deveriam ser, portanto, preparados para atuar neste novo cenário do trabalho docente, para se poder criar um novo sistema educacional.

Capellani (2004), considerando que as escolas refletem a sociedade na qual está inserida, dentre as diversas estratégias existentes para remover as barreiras da aprendizagem na escola, seriam a colaboração entre educadores

comuns e equipes de consultores especialistas, professores especialistas ou mesmo entre os alunos.

A inclusão de pessoas com deficiência nas escolas regulares tem apresentado dificuldades de ensino principalmente devido ao número de alunos em cada turma. Os professores possuem dificuldades em dar atenção e atender os alunos, já que hoje reconhecemos que a diversidade está muito presente em todas as turmas. Portanto, é necessário termos professores que possam contribuir com o professor que está sozinho em sua aula. Por exemplo: em uma aula de Educação Física que possui 35 alunos dentre eles um cadeirante, poderíamos contar com um professor especialista auxiliando o outro.

Carvalho (2004, p. 29) relata que:

Pensar na inclusão dos alunos com deficiência (s) nas classes regulares sem oferecer-lhes a ajuda e apoio de educadores que acumularam conhecimentos e experiências específicas, podendo dar suporte ao trabalho dos professores e aos familiares, parece-me o mesmo que fazê-los constar, seja como número de matrícula, seja como mais uma carteira na sala de aula.

Cook & Friend (1990); Gately & Gately (2001) & Murawski E Dieker (2001) definem como, dois ou mais professores dando instruções, ensinando, para um grupo de alunos num mesmo espaço físico. Podemos exemplificar dois professores de sala de aula (um professor da educação especial junto com o professor do ensino regular) ou em uma aula de Educação Física (um professor especialista em AMA e ou outro professor de Educação Física).

Wood (1998) esclarece que o co-ensino beneficia a inclusão devido à união do trabalho dos professores, logo, a colaboração oferece oportunidades para capitalizar conhecimentos especializados e gerais entre ambos os professores, incluindo os diferentes treinamentos e experiências de cada um. Essa colaboração requer uma mudança nas estruturas organizacionais existentes, nas responsabilidades e papéis de trabalho existentes, e na evolução dos pensamentos e comportamentos dos educadores.

. Envolve a parceria direta entre professor de Educação Física regular e especializada.

. Estratégias de trabalho sugeridas por Cook e Friend (1995); Gargiulo (2003) e Weiss & Lloyd (2003) encontram-se relacionadas a seguir:

a) Um professor, um suporte: o professor de Educação Física regular e o de Educação Física especial estão presentes, mas um professor apresenta as instruções, enquanto o outro providencia o suporte aos estudantes. Nesta abordagem recomenda-se o rodízio de papéis entre os professores.

b) Estações de ensino: neste tipo, a aula é dividida em dois ou mais segmentos e apresentada em diferentes locais na aula. Um professor apresenta uma parte da aula, enquanto o outro faz a exposição da outra parte. Então, os grupos alternam de local e os professores repetem as informações para novos grupos de alunos.

c) Ensino paralelo: os professores planejam juntos os conteúdos a serem trabalhados, mas eles dividem a classe e fornecem, para pequenos grupos, o mesmo conteúdo, dentro da mesma turma.

d) Ensino alternativo: um professor apresenta instruções para um grande grupo de alunos, enquanto o outro interage com um pequeno grupo de estudantes.

e) Equipe de ensino: cada professor dá igualmente suas instruções. Ex: O professor passa instruções do jogo e o co-professor esclarece a atividade.

Sands, Kozleski & French (2000) apresentam uma proposta para a equipe de ensino:

e.1) um professor ensina uma parte do conteúdo e o outro professor ensina a outra parte;

e.2) um professor ensina e o outro adiciona informações;

e.3) um ensina e o outro faz registros, controla os materiais...;

e.4) os professores trabalham juntos completando as sentenças e as idéias do outro.

Keefe; Moore & Duff (2001) em seus estudos propõe 4 saberes para o co-ensino se efetivar: a) conhecer-se, b) conhecer seu professor colaborador, c) conhecer seus estudantes, e d) saber sobre sua disciplina (matéria).

a) Conhecer-se: Conhecer-se é mais duro do que soa. É ter a humildade de reconhecer nossas forças e fraquezas. Entendermos que ambos são profissionais.

- b) Conhecer seu professor colaborador: a relação entre os dois profissionais deve ser com afinidade, respeito ao outro; não é necessário serem amigos, mas ter uma boa relação profissional.
- c) Conhecer seus estudantes: escute o que seus alunos falam, pensam, ouça e aceite seus valores, faça-os sentir parte do grupo.
- d) Saber sobre sua disciplina: supõe-se que o professor trabalha na sua área de especialidade, pois mais que o professor colaborador é um especialista em educação especial você é um especialista da sua área de conhecimento. A partir daí ambos vão realizar a troca de experiências.

O autor acrescenta que para haver a colaboração é importante refletir:

Co-ensinar é um compromisso a longo prazo, um relacionamento a longo prazo. Há muitos desafios no co-ensinar, mas quando se trabalha com sentimentos de realização, confiança, respeito mútuo, entre outros, a efetivação está bem mais próxima. Há uma alegria em compartilhar o sucesso, ter com quem comemorar. (COOK e FRIEND, 1990, p. 41)

Cook e Friend (1990); Gately e Gately (2001) e Murawski e Dieker (2001) em suas pesquisas comprovam que por meio deste tipo de ensino há um aumento no desenvolvimento dos alunos com deficiência nas habilidades acadêmicas; contribui no crescimento profissional entre os professores.

2.2.1 Como acontece no contexto da Educação Física:

O professor de Educação Física especialista mantém um primeiro contato com o professor de Educação Física Regular, explanando o que é o trabalho colaborativo e o convida a compartilharem desta proposta.

O professor de Educação Física especialista observa uma aula ou mais (quantas foram necessárias, aqui é interessante usar as filmagens).

O professor de Educação Física especialista se reúne com o professor de Educação Física regular (nos horários de planejamento do mesmo ou em outro momento acordado por eles). Nesta situação num primeiro momento é abordada a questão da deficiência do aluno (todo o contexto da deficiência); planejamento das

aulas e conteúdos que vão ser desenvolvidos; envolvimento de todos; discutem as necessidades do professor de Educação Física regular.

Em seguida iniciam a prática, sempre trabalhando em conjunto, escolhendo a forma de trabalho já apresentadas nesta pesquisa. Após cada intervenção, novamente se reúnem e reavaliam todo o processo.

Ressaltamos que os professores devem ter objetivos comuns e principalmente efetivar a participação do aluno com deficiência durante as aulas.

Capellani (2004) acrescenta que

O trabalho colaborativo efetivo requer compromisso, apoio mútuo, respeito, flexibilidade e uma partilha dos saberes. Nenhum profissional deveria considerar-se melhor que os outros. Cada profissional envolvido pode aprender e pode beneficiar-se dos saberes dos demais, e, com isso, o beneficiário maior será sempre o aluno.

Ao nos remeter as questões da inclusão escolar sabemos que o envolvimento de todos é indispensável e isto também comporta no co-ensino, Morsink, Thomas & Correa (1991) apud Capellani (2004) acreditam, que a chave para desenvolver práticas colaborativas efetivas, é que ambos os professores devem conhecer todo o currículo e elaborar o planejamento em conjunto, além de possuir habilidades interpessoais, competência profissional e compromisso político, de forma que possam trocar de um lado para outro e apoiar cada aluno e satisfazer as suas necessidades. É importante lembrar que o papel do diretor é imprescindível para efetivação deste processo.

Assim, confirma que ao utilizarmos estratégias de ensino na ótica da inclusão, o envolvimento de todos é importante.

Salientamos que para a parceria acontecer não é necessário que os professores sejam amigos, mas que se respeitem, que a confiança seja de ambas as partes; igualdade profissional; estar disposto a compartilhar. Para isto, exige tempo, paciência, sensibilidade.

Ferreira et al (2007) desenvolveram um estudo a respeito do ensino colaborativo, no qual, Tendo em vista a relevância deste modelo de parceria este estudo teve como objetivo descrever a experiência de ensino junto a um aluno com deficiência visual (cego congênito), de 12 anos de idade (inserido em uma classe de 37 crianças da mesma faixa etária, da 5ª série, estas sem diagnóstico médico de cegueira ou baixa visão) em colaboração com uma professora de Língua

Portuguesa, a diretora da escola e os pais da criança cega, sob orientação de três docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). A educadora especial teve, a princípio, contato com cinco professoras da criança escolhida. Quatro destas professoras entenderam que a educadora seria uma estagiária que iria auxiliá-las no trabalho, exclusivamente, com o aluno com deficiência visual. Somente uma professora compreendeu a proposta do trabalho colaborativo e se disponibilizou para uma parceria que visava maximizar os ganhos e minimizar as perdas do aluno com necessidade educacional especial incluído em sua sala de aula. Esta relação de parceria possibilitou, desde o primeiro momento, trocas de experiências e expectativas, planejamento de atividades, adaptação de materiais que visavam a participação efetiva da criança com deficiência visual nas atividades que a professora propunha para a turma. A parceria de colaboração, relatada neste estudo, só foi possível devido o envolvimento da diretora da escola, da professora de Língua Portuguesa, da professora da sala de recursos, da educadora especial e dos pais da criança com necessidades educacionais especiais.

2.3 Consultoria:

A consultoria é uma estratégia de auxílio aos professores de forma indireta. Um professor especialista é chamado para desenvolver a consultoria. O professor de Educação Física do ensino regular tem a consciência que o consultor, professor especialista vem para ajudá-lo.

A consultoria colaborativa é um modelo de suporte à educação inclusiva, baseado no trabalho colaborativo que envolve educadores das escolas regulares e profissionais especializados. Estes, em conjunto, dividem a responsabilidade de planejar estratégias de ensino para alunos com necessidades especiais no contexto da sala de aula regular (IDOL; NEVIN & WHITCOMB, 2000).

As equipes consultoras ou de suportes são aquelas que contribuem na formação dos professores em serviço, provêm ajuda aos estudantes com deficiência e suas famílias no planejamento e elaboração dos planos individuais de ensino, nas escolhas dos serviços e na avaliação, ou seja, a colaboração se dá de forma indireta, não centrada necessariamente na sala de aula (WEISS & LLOYD, 2003)

Objetivos:

. Auxiliar os professores nas aulas de Educação Física em solucionar dificuldades no planejamento; nas estratégias de ensino; nos programas de ensino individualizado; na avaliação entre outros.

A consultoria tradicionalmente é considerada um serviço indireto, isto é, o professor especialista não precisa necessariamente permanecer junto com o professor do ensino regular, ele apenas dá um suporte por meio de reuniões.

Como acontece:

. Tem que existir o problema: O professor possui um aluno com deficiência em sua aula de Educação Física e possui dificuldades de ensino.

. O consultante (professor de Educação Física) procura um consultor (professor de AMA)

. Consultante expõe o problema: Exemplo: o professor de Educação Física apresenta a dificuldade de ter um aluno com deficiência motora (cadeirante) em sua turma de 35 alunos.

. O consultor assiste uma ou duas aulas, o quanto for necessário, se possível filma a aula; procura obter informações a respeito do aluno com deficiência; conversa com professor de sala de aula, diretor, coordenador pedagógico. Enfim coleta o maior número de informações possíveis que possam contribuir para a resolução do problema. Boyd, (1992); Friend & Cook, (2000) corroboram informando a respeito de levantamentos dos dados que podem ser: questionários, checklists, entrevistas, observação e revisão de documentos.

. O consultor se reúne com o consultante, realiza reuniões com o mesmo: O consultor faz análise da aula por meio de um instrumento de observação com roteiro previamente estabelecido. Em seguida se reúne com o consultante e mostra a análise da filmagem; explana algumas questões a respeito da deficiência motora do aluno; sugere adaptações das atividades; discutem o planejamento das aulas; expõe a respeito da inclusão escolar. A quantidade de reuniões será estabelecida pelo consultor e consultante. Após todas as reuniões, o consultor volta para suas aulas. O consultante estabelece um tempo e posteriormente volta à escola e assiste à aula do professor para observar se houve mudanças, enfim se o problema foi resolvido. Realiza uma nova filmagem e volta a conversar com o consultante. Problema solucionado, a consultoria finaliza seu trabalho. Caso ainda

haja a necessidade de mais consultoria, consultante e consultor estabelecem novas reuniões até o problema estar resolvido.

Gomes (2006) em seu trabalho a respeito da consultoria teve como objetivo de favorecer o desenvolvimento de uma criança com autismo num ambiente com menos restrições e com o máximo de recursos alternativos necessários à sua participação ativa, no contexto escolar. A criança apresentava alterações graves na interação social recíproca, comunicação e comportamentos, satisfazendo os critérios para o diagnóstico de “Transtorno Autista”. Uma escola infantil particular, da rede regular de ensino, foi escolhida e a criança matriculada em uma classe correspondente a sua idade cronológica. Duas profissionais especializadas participaram do projeto desenvolvido na escola: uma fonoaudióloga e uma pedagoga. A criança apresentou ganhos de habilidades na escola. Percebe-se que apresenta melhora no contato visual, maior iniciativa de aproximação das pessoas, tanto para comunicação quanto para interação social, melhora nas habilidades de imitação de ações contextualizadas como sentar e levantar nos horários oportunos ou entregar e guardar objetos, além de ganhos em habilidades acadêmicas como a escrita do próprio nome e associação entre palavras impressas e figuras. Formalizou-se que a participação de diversos profissionais na construção da inclusão escolar pode trazer à escola regular, recursos e tecnologias para favorecer crianças com necessidades educativas especiais, entre elas, as portadoras de autismo, levando-as a aprender não apenas habilidades de interação como conteúdos acadêmicos de suma importância para a vida, como a leitura e a escrita. Cabe ao profissional especializado conhecer o ambiente da escola regular, interagir com ela, estar atento aos desempenhos e saber dialogar com os profissionais da escola, ouvindo demandas e sugerindo estratégias, de forma clara e flexível. A escola regular, ainda aprendiz em lidar com essas crianças, deve estar aberta para receber o profissional e assim, construir em conjunto, condições ideais para o desenvolvimento máximo das crianças, dos profissionais em geral e, ato contínuo, da sociedade.

CAPITULO III

TUTORIA

Atualmente ao nos depararmos com a inclusão escolar, os professores se preocupam em criar meios eficientes para inserir os alunos com deficiência em nossas aulas de Educação Física de uma forma que realmente sejam participantes da mesma. Para isto, a tutoria é uma das estratégias de ensino que pode contribuir nesta prática pedagógica. Portanto, neste capítulo propomos a exposição sobre esta “tática” de ensino.

3.1 O que é tutoria

O que os professores de Educação Física Regular necessitam é uma estratégia de ensino que possa ser usada para ajudá-los adequadamente a lidar com a diversidade em um programa de inclusão escolar (BLOCK, OBERWEISER & BAIN, 1995). Um dos procedimentos que podem ser desenvolvidos nas aulas de Educação Física é a tutoria.

Para Nabeiro e Lieberman (2002)

Na Educação Física Inclusiva encontramos alunos com deficiências nas turmas regulares de educação física, alterando o contexto ambiental desta área. Nesta nova situação, a Educação Física, agora Inclusiva, demanda novas estratégias de ensino. Uma destas é a do colega tutor (peer tutor), que vem sendo utilizada nos Estados Unidos da América, na qual um companheiro de classe sem deficiência, que auxilia o aluno com deficiência.

Lieberman et al (1997) explanam que a tutoria é um meio adequado para configurar o ambiente das aulas de Educação Física para uma prática significativa com aumento de oportunidades de vivências motoras para alunos com deficiência. Acrescentam que a tutoria é uma forma de auxiliar os alunos com deficiência nas aulas de Educação Física.

A tutoria é uma proposta de ensino colaborativo designado para beneficiar o aluno com deficiência junto com seu tutor.

Para enfrentar esta nova situação, é preciso novas estratégias de ensino, as quais refletem diferenças e competências profissionais. Uma das possibilidades é o recurso didático do emprego do Colega Tutor (*Peer Tutor*, assim denominado em inglês). Nesta aplicação há uma interação: um companheiro da classe (aluno tutor, ou colega tutor, assim denominado neste estudo) sem deficiência, é quem auxilia o aluno com deficiência. (ORLANDO, 2007)

Autores têm demonstrado que a tutoria é uma técnica instrucional que pode ser um meio efetivo de prover uma instrução de qualidade para alunos com deficiência que estão inseridos nas aulas de Educação Física Regular. (BLOCK & KREBS, 1992; BLOCK & VOGLER, 1994; SHERRIL, HEIKINARO-JOHANSSON, & SLININGER, 1994).

Quando nos deparamos com um aluno com deficiência em nossas aulas e temos dificuldades de inserí-lo nas atividades, pode-se contar com um colega tutor facilita o processo de transmissão de conhecimento.

Houston-Wilson et al. (1997) acrescentam que a tutoria não só deverá fornecer estratégias de qualidade nas aulas Educação Física Regular para os alunos com deficiência, mas deverá ser viável em termos de administração, redução dos custos e se acomodar a grandes turmas. Acrescentam que a tutoria é uma das soluções para a mudança da inclusão que considera os fatores citados anteriormente.

A tutoria é um meio efetivo de prover qualidade na instrução por meio do tutor para seu colega com deficiência nas aulas de Educação Física Regular.

A tutoria é um programa designado para beneficiar ambos os alunos, o tutor e seu colega com deficiência. A inclusão e a subsequente diversidade que a acompanha pode atualmente beneficiar ambos os estudantes com e sem deficiência (BLOCK, OBERWEISER & BAIN, 1995).

Lieberman et al (1997) acrescentam que os programas de tutoria efetivamente provêm uma adicional instrução um-para-um resultando em um aumento motor e ganhos de fitness (condicionamento físico; exercício físico; atividade física, dentre outros) não somente para os alunos tutorados como também para os próprios tutores.

Os professores tendem a ser atraídos para o uso do tutor em seus métodos de ensino para manter os alunos envolvidos nas atividades. (FULK & KING, 2001).

Estudos de autores, tais como Mortweet; Utley; et al (1999); Greenwood; Arreaga-Mayer; et al (2001) mostraram que a tutoria beneficiou os alunos com deficiência, comparando com aulas sem tutoria, melhorando a aprendizagem e absorvendo mais as instruções dadas pelos professores.

Tournaki e Criscitiello (2003); Otaiba e Pappamihiel (2005) afirmam em suas pesquisas que a tutoria contribui no processo de inclusão escolar, beneficiando ambos os alunos, tutores e com deficiência, melhorando as habilidades acadêmicas e relações sociais.

O programa de tutoria estabelece vantagens para a concretização da inclusão escolar, (FULK e KING, 2001) mostram o que autores comentam a respeito da tutoria:

- Todos os alunos com deficiência, dificuldades de aprendizagem; distúrbios de comportamento se beneficiam da tutoria.
- Os professores podem utilizar a tutoria não só na sala de aula como em outras disciplinas inclusive na Educação Física.
- Esta estratégia mantém os alunos envolvidos nas atividades e maximiza a participação nas aulas.
- Nesta proposta, os tutores alternarão seus papéis durante as aulas, ora serão tutores, ora serão alunos. Em ambientes inclusivos os alunos sem deficiência são os tutores dos outros alunos. Em ambiente segregadores os alunos mais habilidosos são os tutores dos seus colegas. O estudante tutor é beneficiado com este papel devido a ampliação das habilidades sociais de todo o grupo.

Iniciar uma tutoria permite fornecer a uma pessoa com deficiência a atenção extra, encorajamento e feedback positivos durante as realizações das tarefas proposta pelo professor, que ele pode necessitar para conseguir participar efetivamente das aulas de Educação Física .

Houston-Wilson et al (1997) o modelo a seguir descrito:

3.2. Modelo tradicional de tutoria:

Nesta situação os professores devem seguir 3 passos:

a) Recrutamento de tutores: o recrutamento de tutores para atuarem com alunos com habilidades motoras baixas ou com deficiência não é tão difícil quanto as pessoas imaginam. Basicamente uma criança que tenha o desejo de ser tutor pode ser escolhida. Não é necessário selecionar o aluno mais habilidoso, mais inteligente ou mais popular para ser tutor. O tutor pode ser da mesma idade ou mais velho do que o tutorado. O sexo do tutor não afeta o resultado da tutoria, porém algumas crianças podem optar por terem um tutor do mesmo sexo.

b) Obter permissão: os pais de todas as crianças envolvidas com o treinamento da tutoria devem dar a permissão.

c) Sessões do treinamento: O treinamento da tutoria pode ser antes ou depois das aulas, durante o intervalo, durante o tempo livre ou durante o trabalho. Os tutores podem ser treinados individualmente ou em grupos. O tempo de treinamento dos tutores é discutível. O tempo necessário para o treinamento da tutoria depende de vários fatores tais como a idade dos tutores, experiências prévias com irmãos ou outras crianças com deficiência, deficiência da criança que vai ser tutorada e o conteúdo das aulas de Educação Física. Estudantes de níveis escolares iniciantes talvez necessitem de mais tempo para conhecerem seus papéis do que os de séries mais avançadas. Tutores que irmãos com deficiência podem ser mais acostumados para fazer modificações e podem ter um nível maior de conforto do que os tutores que tiveram pouca exposição com alunos com deficiência. O tipo de deficiência dos alunos tutorados pode afetar o tempo de treinamento dos tutores. Por exemplo, alunos com autismo podem não comunicar por meio de palavras e os tutores necessitarão de auxílio da família para usar meios de comunicação alternativa, tais como figuras ou gestos. Os tutores de alunos surdos necessitam aprender alguns sinais da língua de sinais. Finalmente, os conteúdos das aulas influenciam o tempo do treinamento. O treinamento dos tutores para o ensino de habilidades motoras pode ser mais fácil do que o ensino das habilidades esportivas.

Fulk & King (2001) apresentam diretrizes com 9 itens para iniciar a implantação do programa de tutoria:

1. Explique a finalidade e a razão para o uso da tutoria. Enfatize a idéia de que por meio da tutoria haverá um aumento nas oportunidades de participação das atividades para as pessoas com deficiência.
2. Realce a colaboração e cooperação mais do que a competição.
3. Selecione os conteúdos e matérias para o ensino da tutoria.
4. Treine os estudantes para o papel de tutores e tutorados. Incluir procedimentos específicos para: a) feedback para as respostas corretas; b) procedimentos de correção dos erros; c) escore de manutenção
5. Modele comportamentos adequados para tutor e tutorado. Demonstre formas aceitáveis de dar feedback e aceitar correções.
6. Dê scripts simples para os papéis de tutores. Divida a turma para a prática da tutoria com seus pares.
7. Deixe os tutores praticando enquanto o professor percorre toda a turma reforçando os comandos, as técnicas de tutoria.
8. Faça uma discussão a respeito do comportamento positivo e negativo do tutor. Responda as questões e resolva os problemas de acordo com as necessidades.
9. Deixe pares alternarem os papéis e novas funções práticas enquanto o professor circula e proporciona os feedback e reforço. Repita a etapa 8.

Os autores acrescentam que estas orientações ajudarão a preparar os estudantes com o mínimo de experiência para trabalhar em duplas com eficácia. Recomendam que depois que os tutores estiverem familiarizados com a tutoria, o professor deve selecionar o conteúdo, neste caso, iniciar com assuntos mais simples e posteriormente mais complexos.

Lieberman et al. (2000) desenvolveram em seus estudos um treinamento de tutoria para alunos ouvintes que atuariam com alunos surdos:

As três primeiras sessões do treinamento, os tutores foram treinados sem os colegas surdos. Durante a finalização do treinamento os alunos surdos participantes ajudavam no ensino de sinais para assegurar que os sinais apresentados foram entendidos por ambas as partes. Os treinamentos dos tutores consistiram no uso de técnicas instrucionais tais como: as dicas (sugestões), demonstração, assistência física e feedback por meio da língua de sinais (American Sign Language- Língua de Sinais Americana). As sugestões do uso das técnicas foram apresentadas por uso do System of least (Sistema para transmitir informação com mínima interferência do tutor), incluindo dicas verbais e demonstração. O feedback consistia em feedback positivo geral e específico. O treinamento consistiu em 5 sessões de trinta minutos, duas vezes por semana durante o recesso escolar ou depois das aulas. Os autores acrescentam que para determinar a efetividade do treinamento, os tutores devem ser avaliados na teoria e prática.

Houston-Wilson et al (1997) apresentam 5 componentes básicos para se utilizar no treinamento da tutoria tradicional:

1. Sensibilização a respeito da deficiência: Os tutores precisam entender sobre o tipo de deficiência do seu colega tutorado. Informações a respeito da deficiência podem ser esclarecidas para os tutores de uma forma simples. Os tutores podem ganhar conhecimentos da deficiência por meio de simulações.

2. Técnicas de comunicação: Os tutores precisam saber como se comunicar com os tutorados. Os alunos com deficiência podem ter um único meio de comunicação, tais como: quadro negro, cartões, figuras no quadro ou língua de sinais. Os tutores necessitam aprender estas técnicas e usá-las efetivamente.

3. Técnicas de ensino: Um ensino das técnicas que é frequentemente utilizado na Educação Especial é conhecer o (system of least prompts, sistema para transmitir informação com menor dependência). A meta deste sistema é obter performance dos alunos com mínimo de intervenção, tais como: as dicas verbais, demonstração, assistência física I e II e feedback positivo geral e específico. Lieberman et al. (2000) e Houston-Wilson et al. (1997):

a) **Dica verbal:** como o próprio nome diz realizar uma voz de comando dizendo o que fazer. Sugestões para a realização da tarefa proposta pelo professor.

Por exemplo, o professor solicita que os alunos realizem um arremesso da bola com duas mãos por cima da cabeça. O aluno com deficiência não executa o arremesso. O tutor fala para seu par “João arremesse a bola por cima da cabeça”. O tutor deu um feedback positivo, mas acrescentou a dica.

Mesmo assim se o aluno com deficiência não consegue realizar atividade passamos para a segunda técnica.

b) **Demonstração:** (apresentar o movimento para o aluno com deficiência) e se mesmo assim o João não arremessar a bola, o tutor parta para assistência física.

c) **Assistência física:** divide-se em dois tipos:

- Assistência física I: o tutor pede ao seu par que por meio das mãos sinta o movimento dele (tutor), enquanto ele faz a atividade. Em seguida o aluno com deficiência tenta realizar novamente a ação, mas não consegue ainda realizar o movimento, passamos para a assistência física II.

- Assistência física II: o tutor auxilia o aluno com deficiência a realizar a tarefa motora.

4. Reforço das técnicas:

4.1 Feedback positivo específico: inclui uma exata informação positiva relacionada a resposta da tarefa: Por exemplo: seu arremesso foi muito bom.

4.2 Feedback positivo geral: uma indicação geral da resposta da tarefa motora. Por exemplo: muito bem; isso aí.

4.3 Feedback corretivo é dado em uma tentativa de modificar a resposta da tarefa motora que está incorreta.

5. Análise das habilidades: é a última etapa do treinamento. Aqui o professor determina quais habilidades que será ensinada durante as unidades específicas (conteúdo das aulas) e treina o tutor para análise das tarefas (dividir o movimento por partes), exemplo: arremesso em pé (flexione as pernas; estenda os braços).

Estas técnicas são passadas aos futuros tutores, inicialmente de forma teórica. Salientamos que em todas as situações o tutor é treinado também para usar o feedback positivo geral e específico.

3.3 As pesquisas a respeito da tutoria

Os estudos encontrados abordam a respeito da implantação dos programas de tutoria e análise dos efeitos destes programas em relação ao tutores e os alunos com deficiência.

A literatura sobre a tutoria em nosso país é escassa, pois ainda os professores desconhecem este procedimento. Podemos citar o trabalho de Nabeiro & Lieberman (2002) cujo objetivo da pesquisa foi analisar o comportamento de ensino usado pelo colega tutor nas aulas de Educação Física Regular de alunos com deficiência visual parcial e total, que foi treinado para tal. Participaram da pesquisa quatro alunos com deficiência visual, de ambos os sexos, com idades entre 10 a 16 anos. O treinamento dos colegas tutores (em número de 2 a 4 por aluno com deficiência) foi realizado em grupo pela pesquisadora, utilizando o programa que consiste de informações sobre a deficiência do colega, suas capacidades, limitações e aptidão física dos mesmos e, as técnicas de ensino. Os resultados demonstram que o comportamento de ensino mais utilizado foi a assistência física I, por meio da assistência física ou do colega tutor realizando as atividades junto com o aluno com deficiência visual. Podemos considerar que isto tenha ocorrido por ser a forma mais naturalmente utilizada quando da tarefa de ensinar um aluno com deficiência visual. Conclui que o comportamento de ensino usado pelo colega tutor treinado foi adequado e possibilitou uma melhor participação do aluno com deficiência visual nas aulas regulares de Educação Física.

Orlando (2007), em seu estudo teve o objetivo de aplicar e avaliar a estratégia de ensino, a tutoria, averiguando o comportamento do uso das técnicas de ajuda do tutor, em uma escola Estadual do interior de São Paulo. Fizeram parte dessa pesquisa crianças na faixa etária de 7 a 9 anos, dos sexos feminino e masculino, com e sem deficiência, nas aulas de Educação Física, cursando em 2006 a primeira série do ensino fundamental e em 2007 a segunda série. Os resultados mostraram que após o treinamento de tutoria, o comportamento mais utilizado pelo colega ajudante foi a observação, que representou 78 % das situações; O segundo comportamento mais utilizado foi a assistência física, 20,6% das situações. Concluíram que o comportamento de ensino utilizado pelo colega ajudante treinado foi adequado e possibilitou uma melhor participação da aluna com deficiência nas aulas de Educação Física.

Em relação aos estudos internacionais citamos:

Houston-Wilson et al. (1997) em seus estudos constataram os efeitos do treinamento na performance motora dos seis tutores de seis alunos com deficiência mental leve incluídos nas turmas de 4^a ou 5^a series das aulas de Educação Física Regular, durante o período de 36 dias. O treinamento consistiu de duas sessões de 30 minutos e capacitava os tutores a usarem as dicas apropriadas na hora de ajudar um colega com deficiência (sistema de pequenos lembretes, demonstração e assistência física), feedback (positivo geral e específico) e fizeram a análise de cinco habilidades motoras. Na conclusão do treinamento os tutores foram distribuídos aleatoriamente para os estudantes com deficiência (um a um).

O estudo foi dividido em 2 protocolos. No primeiro, 3 alunos com deficiência foram analisados em três condições: linha de base (sem tutor); intervenção de um tutor não-treinado, e intervenção de um tutor treinado. No segundo protocolo, três diferentes alunos com deficiência foram analisados em apenas duas condições: linha de base e intervenção de um tutor treinado. Os participantes do protocolo 1 mostraram desenvolvimento na performance motora de 11,9% (linha de base) para 15,3% (com tutores não treinados) e para 38,7% (com tutores treinados). Similarmente houve uma melhora no protocolo 2 (de 12,6% na linha de base para 44,6% com tutores treinados). Obviamente, a melhoria ocorreu para cada aluno com deficiência só depois da intervenção dos tutores treinados.

Lieberman et al. (1997) estudou os efeitos do treinamento de seis tutores de onze anos de idade, considerados com idades avançadas no nível de engajamento motor em relação aos seis estudantes com deficiência (síndrome de Down, autismo, desordens de comportamento e atraso de desenvolvimento). O estudo incluiu turmas do jardim de infância até o segundo grau completo. O programa de treinamento consistia da descrição da deficiência e dicas apropriadas (sistema de menor informação, demonstração e assistência física) e técnicas de feedback (positivo geral, específico e corretivo). Na conclusão de uma sessão de treinamento de 150 minutos, os tutores foram designados aleatoriamente para atuarem com os estudantes com deficiência (um a um) para aproximadamente seis a treze turmas cada . Os resultados mostraram que os estudantes com deficiência melhoraram significativamente os níveis de engajamento motor de 62% para 83%.

Lieberman et al. (2000) estudaram os efeitos do treinamento de 8 tutores (4 meninos e 4 meninas) da mesma idade, nos níveis de atividade física moderada a intensa (MVPA) de oito alunos surdos (4 meninos e 4 meninas) na faixa etária de 10-12 anos, incluídos em turmas de quarta a sexta séries de Educação Física Regular (turmas de 30 alunos). Foram ensinados aos tutores sinais relevantes para instrução de aptidão física, tais como dicas (least prompt), demonstração e feedback geral e específico positivo. Após a conclusão de cinco sessões de treinamento de 30 minutos (duas vezes por semana), os participantes foram encarregados (1 para 1) de alunos surdos por aproximadamente 5 meses cada. Os resultados mostraram que os alunos surdos aumentaram seus MVPA de 22% para 41,5% e os tutores aumentaram seus MVPA de 19% para 37,9%.

Otaiba e Pappamihel (2005) apresentam no seu artigo a respeito da participação do tutor no auxílio do processo de alfabetização da língua inglesa em suas aulas para aluno que possuem dificuldades em leituras. Neste estudo eles utilizaram tutores da comunidade para atuarem com os alunos que possuem deficiência.

3.4 O tutor

Inicialmente o tutor dará uma atenção extra para seu colega com deficiência, encorajamento e feedback para eles terem sucesso. Fulk & King (2001) ressaltam que o uso do feedback positivo pelos tutores é imprescindível principalmente nos alunos que possuem baixa estima para realização das tarefas, conseqüentemente a participação do aluno com deficiência pode ser alterada pela motivação apresentada pelo tutor.

A tutoria utiliza um modelo no qual um aluno (usualmente um aluno mais habilidoso ou mais velho) seria o tutor de um aluno com deficiência ou menos habilidoso. Em essência, a tutoria envolve pares de alunos trabalhando juntos, no qual o tutor prove a instrução por meio de dicas e feedback.

O tutor deverá participar do treinamento de tutoria e deverá cumprir regras para poder ser considerado tutor. O aluno para se tornar tutor deverá:

- . Conhecer as terminologias usadas na tutoria, tais como: dicas verbais; demonstração, assistência física, feedback (geral e específico) e análise das tarefas.
- . Ter um bom entendimento a respeito da deficiência.

. Ser capaz de descrever qual o significado de ser um tutor de um colega com deficiência

Cada tutor aprenderá técnicas e deve usá-las. O objetivo de usar as técnicas é para que o aluno com deficiência realize as tarefas com um mínimo de intervenção.

O programa de tutoria deve incluir os 5 componentes básicos;

1. Conhecimento sobre a deficiência;
2. Técnicas de comunicação;
3. ensino das técnicas;
4. Reforço das técnicas;
5. Análise das habilidades.

Lieberman et al. (2000) acrescentam que para cada tutor deverá assistir um colega com deficiência no dia a dia das aulas de Educação Física. Cada atribuição deverá ser um tutor para cada aluno com deficiência. Ressaltamos que em uma aula podemos ter vários tutores, para 1 só aluno, isto é, para que o tutor não se canse, possa participar das atividades das aulas, podemos dividir a tutoria. Um tutor trabalha com seu colega duas atividades, em seguida muda-se para outro tutor e assim por diante. Esta divisão dependerá de quantos tutores o professor tiver em uma mesma turma.

Considerações a respeito da tutoria:

. Trabalhar com vários tutores, dividir por partes da aula ou um tutor para cada aula.

. O professor deverá sempre reforçar a aprendizagem do tutor, relembrar das suas tarefas, corrigi-lo.

. Outra questão que pode nos salientar é a respeito do tutor, se as aulas de Educação Física forem em períodos contrários das aulas, o(s) tutor(es) podem ser de outra turma, desde que o aluno com deficiência se sinta a vontade e aceite-o (s) como tutor(es) .

Para serem eleitos tutores é necessário: Os alunos terão que ter 90% ou mais de acerto nas provas teóricas; 100% de acerto no uso das técnicas práticas e 100% de freqüência no programa de treinamento.

Lieberman et al. (1997) e Lieberman et al. (2000) determinaram que os tutores tinham que obter um escore de 90% ou mais nos conhecimentos adquiridos

na teoria e 100% no uso do Sistema para Transmitir Informação com Menor Dependência. Caso os tutores atingissem escores inferiores aos determinados, sessões extras de treinamento seriam necessárias.

Block (1995) sugere que uma vez o tutor treinado, durante as intervenções, cada tutor deve receber um reforço do treinamento continuamente, por meio de lembretes do uso das técnicas. Para isto utilizar uns cinco a dez minutos antes do início das aulas de Educação Física.

Lieberman et al. (1997) sugeriram em seus estudos que o tutor deve ser voluntário, ter habilidades motoras na média ou acima da média e disponibilidade.

3.5 O papel do professor de Educação Física

Lieberman et al. (1997) comentam que durante o treinamento o professor pode agir tanto como tutor ou tutorado. Pode realizar ensaios com o tutor até o momento que este possa assumir seu papel de auxiliar o colega nas atividades. Após o treinamento, o professor deverá monitorar o tutor durante suas ações. Os autores sugerem formas de monitorar os tutores: pode usar a observação informal, examinando os comportamentos apropriados dos tutores, como também o uso das dicas verbais e feedback. Outra opção é o uso de filmagem que possibilita uma observação mais sistematizada. Os professores podem interagir com o tutor corrigindo-os em suas ações inapropriadas e reforçando as atitudes corretas. Continuando, os tutores podem ser pré-avaliados (antes da implementação da tutoria) e depois de cada unidade (conteúdo das aulas).

Outra questão que podemos salientar é diz respeito aos conhecimentos do professor de Educação Física Regular, este professor necessita obter conhecimentos sobre seu aluno com deficiência, tais como: o diagnóstico, informações com os pais ou responsáveis, enfim conhecer o contexto da deficiência, a partir daí pode pensar em treinar os tutores e planejar as atividades.

Para que o nível de participação do aluno com deficiência seja efetivo, é imprescindível que o professor tenha os conhecimentos necessários para realizar seu planejamento, isto é, não basta apenas treinar os tutores, o professor deve estar envolvido com a questão.

Logo, a tutoria enquanto proposta de estratégia para inclusão escolar depende também de todo envolvimento da comunidade escolar, como também dos pais, só assim pode ter resultado eficazes.

3.6 Considerações a respeito das técnicas de ajuda dos tutores (system of least prompts, sistema para transmitir informação com menor dependência)

É importante ressaltar sobre o uso das diferentes técnicas de ajuda relacionada para cada deficiência, subsidiada por Lieberman (s/d), tais como:

a) Deficiência mental e motora: nesta situação segue a seguinte ordem:

1. Dica verbal;
2. Demonstração do movimento
3. Assistência física I
4. Assistência física II

Acrescenta-se os feedback positivo geral e específico em todos os momentos de intervenção do tutor.

b) Deficiência auditiva

1. Dica: neste caso é usado a língua de sinais (LIBRAS)
2. Demonstração do movimento
3. Assistência física I
4. Assistência física II

Acrescenta-se os feedback positivo geral e específico em todos os momentos de intervenção do tutor.

Lieberman et al. (2000) adotaram em seus estudos de tutoria para alunos surdos o uso de folhetos com sinais apropriados (figuras) como exemplo de diferentes comportamentos e conseqüentemente utilizavam estas técnicas durante as aulas de Educação Física.

d) Deficiência Visual

1. Dica verbal
2. Assistência física I
3. Assistência física II

Acrescenta-se os feedback positivo geral e específico em todos os momentos de intervenção do tutor.

CAPÍTULO IV

4. O MÉTODO

Nesta pesquisa a intenção foi estar bem próxima das aulas de Educação Física que frequenta o aluno com deficiência, para entender como acontece a inclusão deste aluno: Como este aluno participa das aulas? Como os colegas o auxiliam na realização das tarefas? A tutoria pode contribuir para efetivação da inclusão nestas aulas? Estas perguntas nos levaram ao objetivo deste estudo, já mencionado anteriormente, que foi analisar os efeitos de um programa de treinamento de tutores sobre a participação nas aulas de Educação Física de uma criança com deficiência mental associada ao autismo.

A partir destas reflexões fomos em busca da metodologia que poderia nortear nossos caminhos para a realização deste estudo.

4.1 Abordagem metodológica

Na área acadêmica, tem sido considerado cada vez mais importante a necessidade de conhecer, explanar, com caráter científico, os estudos realizados. Para isto, primeiramente, entendemos que ciência define pesquisa "...como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos". GIL (2002, p. 17)

Para compreender os nossos anseios sobre a inclusão escolar e tutoria fomos em busca de conhecimentos a respeito dos assuntos que permeiam este estudo, por meio de teses, dissertações, artigos, livros, dentre outros. Logo, para construirmos um trabalho científico necessitamos destas buscas na procura de respostas às nossas indagações.

Significa realizar empreendimentos para descobrir, para conhecer algo. A pesquisa se constitui num ato dinâmico de questionamento, indagação e aprofundamento consciente na tentativa de desvelamento de determinados objetos. É a busca de uma resposta significativa a uma dúvida ou problema. (BARROS, 1986, p.87)

A abordagem metodológica permite trilhar o nosso trabalho sob uma ótica científica. Conforme Minayo (1994 p. 16) “Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Portanto para a realização de um estudo devemos adotar um método e técnicas que serão subsídios para percorrermos nossos caminhos com o caráter científico. Gil (2002, p. 17) considera que

A pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos. Na realidade, a pesquisa desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados.

Para esta pesquisa adotamos a pesquisa qualitativa predominantemente, tal abordagem é muito utilizada na área educacional com o objetivo de identificar e explicar, com caráter científico, a natureza dos fenômenos educativos. Para Nascimento (2002), “A pesquisa qualitativa tendo como pressuposto de que uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, visa descrever a complexidade de certos fenômenos sociais, históricos, antropológicos não captáveis por abordagens quantitativas”.

Nesta pesquisa o uso da pesquisa qualitativa foi em busca de entender a realidade das aulas de Educação Física por meio de conhecimentos da concepção do professor em seu espaço de aula numa visão de inclusão. “... a pesquisa qualitativa busca compreender o significado para os participantes de uma experiência em um ambiente específico e de que maneira os componentes combinam-se para formar um todo”. (THOMAS & NELSON, 2002, p. 322)

Soares (2003) esclarece que

Por meio desse tipo de abordagem, o pesquisador interpreta os fatos, procurando soluções para o problema proposto. Nesse sentido, a abordagem qualitativa apresenta inúmeros usos, tais como:

- a) Descrever a complexidade de determinada hipótese ou problema.
- b) Analisar a interação entre variáveis.
- c) Compreender e classificar processos dinâmicos experimentados por grupos sociais.
- d) Apresentar contribuições no processo de mudança, criação ou formação de opiniões de determinado grupo.
- e) Permitir, em maior grau de profundidade, a interpretação das particularidades dos comportamentos ou atitudes dos indivíduos.
- f) Interpretar dados, fatos, teorias e hipóteses etc.

Acrescentamos que neste estudo usaremos também a pesquisa quantitativa na análise de nossos dados.

Como o próprio nome indica, a abordagem quantitativa está relacionada à quantificação de dados obtidos mediante pesquisa. Para o emprego dessa abordagem, são necessários recursos e técnicas estatísticas, as quais podem variar em termos de complexidade, que vai desde a mais simples, como porcentagem, média, moda, mediana e desvio-padrão, até as de uso mais complexo, como coeficiente de correlação, análise de regressão etc. Aconselha-se a utilização da abordagem quantitativa em procedimentos descritivos, nos quais se procura descobrir e classificar as relações de causalidade entre fenômenos. (SOARES, 2003, p.17).

Portanto, a pesquisa aqui se caracteriza como quali-quantitativa.

Como método científico a pesquisa descritiva, por meio de estudo de caso, foi nosso norteador deste processo.

A pesquisa descritiva caracteriza-se pela não intervenção do pesquisador, isto porque este não manipula os fatos ou fenômenos a serem estudados. O objetivo deste tipo de pesquisa é observar, registrar, analisar e correlacionar para “conhecer as diversas situações e relações que ocorrem na vida social, política, econômica e demais aspectos do comportamento humano” (CERVO & BERVIAN, 1996, pg.49).

Barros & Lehfeld (1986) afirmam que a pesquisa descritiva subdivide-se em dois tipos: pesquisa documental (buscar resolver um problema ou adquirir conhecimentos a partir de informações advindas de material gráfico ou sonoro) e pesquisa de campo (contato direto com o fenômeno estudado e o uso de técnicas – observação, entrevista, questionário – que buscam informações sobre o objeto de estudo).

Cervo & Bervian (1996) acrescentam e confirmam que a coleta de dados através de instrumentos como observação, entrevista, questionário e formulário é uma característica destacável da pesquisa descritiva.

Nossa pesquisa propôs desenvolver um programa de tutoria nas aulas de Educação Física de uma escola no qual se procurou analisar os aspectos mais profundos que envolvem para a concretização do mesmo, portanto, foi necessária a pesquisa de campo. Para Gil (2002 p. 54) “... Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento...”.

Segundo Thomas & Nelson (2002, p. 34)

O estudo de caso é utilizado para fornecer informação detalhada sobre um indivíduo (ou instituição, comunidade, etc). Ele objetiva determinar características únicas sobre o sujeito ou a condição. Esta técnica de pesquisa descritiva é amplamente utilizada em campos como a medicina, a psicologia, o aconselhamento e a sociologia. O estudo de caso é também uma técnica utilizada na pesquisa qualitativa.

4.2 O contexto do local do estudo

O estudo foi desenvolvido no município de Ilhéus-BA, que possui um estimativa de 200.144 habitantes (Fonte IBGE, 2007).

A população escolar, do ensino infantil, fundamental e médio é atendida pelas redes estadual, municipal e particular. Este estudo foi desenvolvido em uma escola da Rede Municipal.

Rede Municipal

A rede municipal é coordenada pela Secretaria de Educação Municipal de Ilhéus- BA, a qual possui total de 42 escolas, sendo 27 na cidade e 15 nucleadas (zona rural). Atende a Educação Infantil e Ensino Fundamental (5^a a 8^a).

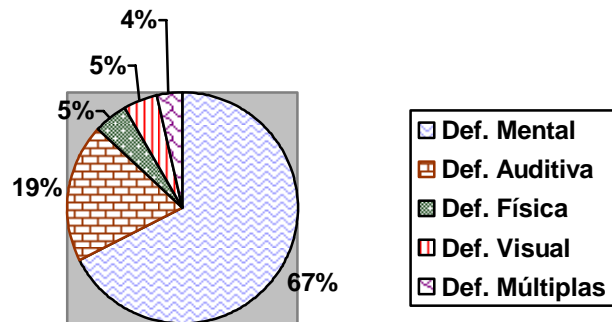
Faz parte da Secretaria de Educação Municipal o Centro de Referência Professor Leopoldo Campos Monteiro, o qual se divide em núcleos, dentre eles o Núcleo de Educação Física⁹.

O Núcleo de Educação Física é coordenado por uma professora de Educação Física.

Este município possui dentro da Secretaria de Educação o Centro de Referência de Inclusão Escolar- CRIE que faz parte de Secretaria de Educação e é responsável pela questão da inclusão escolar da rede municipal de ensino. Atualmente é composto por: Coordenadora Geral; Psicopedagoga; Psicóloga; Professores de Educação Física.

⁹ O Núcleo de Educação Física foi criado em 19 de julho de 2005, pelo Secretário de Educação. Foi oficializado por meio da Portaria nº 10 de 26 de agosto de 2005. Inicialmente contava com dois coordenadores e atualmente possui uma coordenadora. Este núcleo tem como objetivo geral propiciar um melhor desenvolvimento da Educação Física do município de Ilhéus. Quanto aos objetivos específicos promover atividades corporais, reconhecendo e respeitando as diferenças físicas e desempenho motor dos alunos, sem discriminar por características pessoais físicas, sexuais ou sociais, incentivando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade, em situações lúdicas e esportivas, buscando solucionar os conflitos de forma pacífica.

Figura 1: Distribuição de alunos com deficiência na Rede Municipal de Ensino



Fonte: CRIE 2007

A rede municipal de ensino tem 228 alunos com deficiência (Fonte CRIE):

Deficiência mental: 154; Deficiência Auditiva: 44; Deficiência Física: 11; Deficiência Visual: 11; Deficiências múltiplas: 08.

Hoje existem 20 professores de Educação Física efetivos; 9 contratados, total 29 professores.

Dentre as 42 escolas, 17 possuem professores de Educação Física (11 nas escolas regulares, 2 nas creches, 2 nas escolas especializadas que possuem professores cedidos pelo município, 2 em uma instituição responsável pela inclusão –CRIE e 1 coordenadora do Núcleo de Educação Física)

Neste contexto, as 11 escolas regulares possuem 51 alunos com deficiência.

4.3 Local da coleta:

A tutoria foi desenvolvida em uma escola da Rede Municipal de ensino; faz parte das escolas nucleadas, isto é rural. Esta escola pertence a um bairro de renda econômica baixa. Atende 877 alunos: no ensino fundamental II (5^a a 8^a), fluxo e educação de jovens e adultos (EJA).

Possui 4 alunos com deficiência:

1 aluna com deficiência auditiva, sétima série, não participa das aulas de Educação Física, pois não consegue retornar à tarde para as aulas;

1 aluno com deficiência mental e esquizofrenia, quinta série, quase não freqüenta as aulas de Educação Física, falta muito;

1 aluna que foi considerada com deficiência mental, sexta série, pois quando chegou na escola tinha muito atraso no desenvolvimento, com o passar do tempo percebeu-se que ela não tinha deficiência mental, apenas não tinha estímulos para se desenvolver, vivia no meio do mato, morava muito longe. Agora mora com uma tia perto da escola e conseguiu se desenvolver.

1 aluno com deficiência mental associado ao autismo, com 19 anos, sujeito do nosso estudo.

Esta escola possui 3 professores que trabalham com Educação Física:

1 professor formado em geografia e completa sua carga horária com aulas de Educação Física, é provisionado pelo Conselho Regional de Educação Física da Bahia. O conteúdo das aulas desenvolvidas por este profissional é esporte. Trabalha com 6^a, 7^a e 8^a séries.

1 professora formada em Educação Física, trabalha junto com o professor.

1 professora de Educação Física, sujeito do nosso estudo.

4.4 O ambiente das aulas de Educação Física

A duração das aulas era de 50 minutos, duas vezes por semana. As aulas consistiam em exercícios de alongamento, caminhadas, corridas, jogos. O foco eram as atividades de desenvolvimento das habilidades motoras básicas, jogos e recreação, finalizando com um relaxamento por meio de exercícios de alongamento e exercícios respiratórios. As aulas foram desenvolvidas em dois espaços diferentes: em uma quadra poli - esportiva (vôlei, basquete e futsal) descoberta que se situava fora da escola, esta quadra pertence a comunidade (é um pouco perigosa devido a violência de alguns moradores do bairro e dentro da escola havia um espaço (pátio) com um piso irregular, inadequado para realização das aulas.

A classe era composta por 27 alunos das 5^a e 6^a série do ensino fundamental. As aulas acontecem em período contrário das outras disciplinas, isto é os alunos freqüentam a escola no período matutino e retornavam à tarde para as

aulas de Educação Física. Portanto, são poucos os alunos que participam das aulas devido ao retorno para escola, pois muitos alunos moram distante da escola. Estes alunos não têm como voltar para as aulas de Educação Física, o transporte público só acontece no período da manhã, assim dificultando a participação dos mesmos.

4.5 Sujeitos da pesquisa:

Participaram deste estudo 1 professora de Educação Física: formada em Educação Física em uma faculdade particular no ano de 2001, com 28 anos de idade; na graduação teve uma disciplina que tratava sobre pessoas com deficiência; fez Especialização em Gerontologia. Trabalha com 5^a e 6^a séries.

1 aluno, com deficiência mental associado ao autismo com 19 anos de idade, estudante da 5^a.

5 tutores (4 meninas e 1 menino) da 5^a série, na faixa etária de 9 a 11 anos.

O critério inicial para a seleção do aluno com deficiência foi a frequência às aulas de Educação Física da escola a que pertencia.

Para a seleção dos tutores foram adotados os seguintes critérios:

- 1) Concordar em participar de um programa de treinamento para tutores;
- 2) Ser da mesma turma;
- 3) Participar de todas as aulas de Educação Física;
- 4) Ser aprovado na avaliação teórica e prática;
- 5) Ser aceito como tutor pelo estudante com deficiência.

4.6 Procedimentos Preliminares

Em um primeiro momento, em 2006, entramos em contato com o Núcleo de Educação Física da Secretaria de Educação da cidade de Ilhéus, que, na época, era coordenado por uma professora e um professor, ambos graduados em Educação Física.

Apresentamos nossa proposta de pesquisa, os coordenadores aceitaram a proposta e nos encaminharam à assessora do Secretário de Educação para explicações a respeito do projeto de pesquisa e permissão para sua realização.

Foi entregue o projeto de pesquisa juntamente com a folha de rosto do Comitê de Ética para aprovação da Secretaria de Educação e assinatura. Após este procedimento, encaminhamos o projeto de pesquisa ao Comitê de Ética da UFSCar aprovado pelo Parecer N° 217/2007 (Anexo I).

Os esclarecimentos foram apresentados e a parceria foi fechada.

Em março de 2007 houve uma reunião com todos os professores de Educação Física da Rede Municipal, na qual foi apresentada a proposta de um curso de capacitação e principalmente neste primeiro contato com os professores realizamos um levantamento de dados a respeito do contexto das aulas destes profissionais e em relação a alunos com deficiência (Apêndice I). Seis professores afirmaram que possuíam alunos com deficiência em suas aulas de Educação Física:

1 professora não quis participar do curso;

1 professor a aluna com deficiência saiu da escola;

1 professor não é formado em Educação Física, mas da aula nesta disciplina;

1 professora se afastou das aulas devido a uma cirurgia;

1 professor sugeriu a não participação do estudo devido a irregularidade na freqüência das aulas do aluno com deficiência, nesta situação a escola é na zona rural e as aulas de Educação Física são no horário contrario, isto dificulta a participação do aluno, pois tem que caminhar 4 KM para chegar na escola;

1 professora que concordou em participar da pesquisa.

A partir destas informações foi selecionada a escola na qual a professora se dispôs a participar do estudo e que tem aluno com deficiência em suas aulas de Educação Física.

Posteriormente nos apresentamos à diretora da escola, por meio de uma carta de apresentação (Apêndice II), esclarecendo a respeito do objetivo deste estudo e solicitando a participação da escola para a realização do mesmo. A diretora consentiu na realização da pesquisa.

Em seguida realizamos uma reunião com a professora da escola, esclarecendo a respeito da nossa proposta de trabalho e apresentamos o Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo II) para a participação da mesma e de seus alunos.

A professora explanou aos alunos a respeito do trabalho que seria desenvolvido e marcou uma primeira reunião deles com a pesquisadora.

Foi esclarecido a respeito do que era a tutoria, todos foram convidados a participar. Assim teve início do treinamento dos tutores.

4.7 O treinamento dos tutores

O treinamento dos tutores foi realizado pela pesquisadora. O programa foi desenvolvido em cinco sessões de 50 minutos, sem a presença da criança com deficiência. Estas sessões aconteceram em dias que não havia as aulas de Educação Física, as crianças concordaram em ir até a escola nestes dias.



O programa de treinamento consistiu em:

- a) explicar sobre a tutoria;
- b) esclarecer conceitos a respeito da deficiência mental e autismo;
- c) ensinar dicas verbais importantes para a realização dos exercícios físicos, isto é, dizer o que fazer quando o aluno não realiza a tarefa proposta pela professora (ex.: “João, arremesse a bola mais alta”);
- d) demonstrar o movimento como deve ser realizado pelo tutor para seu colega com deficiência caso ele não realizá-lo de forma correta após a dica verbal;
- e) dar assistência física I para auxiliar o aluno com deficiência se este não consegue executar a atividade depois de ter recebido a dica verbal e

demonstração, por meio de contato físico, ele toca o tutor para perceber o movimento (ex.: o tutor arremessa a bola na parede, o aluno com deficiência segura no braço do tutor e sente ele realizar o movimento.);

f) dar assistência física II, utilizada quando o aluno com deficiência após a assistência física I não consegue realizar o movimento, por meio de contato físico o tutor toca no seu colega com deficiência e realiza nele o movimento desejado (ex.: em pé atrás do colega, por meio de assistência física ajude com o movimento de braço um lançamento);

g) dar feedback positivo geral: uma declaração encorajadora sobre a resposta do estudante relacionado ao movimento propriamente dito (ex.: bom arremesso);

h) dar feedback positivo específico: uma declaração encorajadora que inclui informação específica sobre o que era bom em consequência da resposta do estudante relacionado ao movimento propriamente dito (ex.: Bom trabalho João, pise com seu pé do lado oposto, quando você lançar a bola).

O Quadro 1 apresenta um resumo das atividades do programa quanto aos objetivos, conteúdo e avaliação.

Quadro 1 . Programa de Treinamento de Tutoria

Atividade	Objetivo	Conteúdo	Avaliação
Introdução à tutoria, deficiência mental e autismo.	Adquirir conhecimentos básicos a respeito da deficiência mental, autismo e tutoria	. O que é a tutoria . O que é deficiência mental e autismo . Algumas considerações sobre deficiência mental e autismo	Prova teórica
Início das técnicas de auxílio: uso das Dicas verbais	Explicar oralmente o movimento que o colega tem que realizar.	. Descrição dos movimentos de forma oral.	Prova teórica e prática
Demonstração do movimento	Realizar a tarefa solicitada para o aluno com deficiência	. Uso da demonstração dos movimentos	Prova teórica e prática
Assistência física I e II	Oferecer ajuda física ao aluno quando este não conseguir realizar a atividade após a dica verbal.	. Direcionamento, por meio de contato físico das partes do corpo com suas próprias mãos.	Prova teórica e prática
Feedback Positivo Geral	Oferecer informações pontuais, positivas, gerais e descritivas a cerca da resposta do movimento motor.	. Relato de aspectos positivos e a serem melhorados como suporte para as respostas do movimento motor do aluno com deficiência.	Prova teórica e prática
Feedback Positivo (específico)	Oferecer informações pontuais, positivas, específicas e descritivas a cerca da resposta do movimento motor.	. Relato de aspectos positivos e a serem melhorados como suporte para as respostas do movimento motor do aluno com deficiência.	Prova teórica e prática

Fonte da pesquisa

Os Quadros 2 e 3 apresentam as provas teóricas elaboradas pela pesquisadora e realizadas após a apresentação de cada conteúdo.

Quadro 2: Avaliação teórica a respeito da tutoria, deficiência mental e autismo

PROVA DE TUTORIA

Aluno (a): _____

Assinale um X na questão correta:

1. O que é ser um tutor?

- um colega que ajuda o colega que tem dificuldades.
 um colega que não ajuda o colega que tem dificuldades.
 um colega que só brinca com o outro.

2. Quais são os tipos de deficiência?

- deficiência mental, deficiência visual, deficiência auditiva, deficiência física e autismo
 diabetes, dor de cabeça, gestante
 cardíaco, obeso, terceira idade

3. A pessoa que tem deficiência mental é aquela que:

- tem dificuldades de raciocinar e também tem mais duas outras dificuldades que pode ser na comunicação e nas atividades de vida diária
 não tem dificuldades de raciocinar
 não anda

4. A pessoa que tem duas ou mais deficiência tem:

- múltiplas deficiência
 muita paciência
 muita comunicação

5. O autismo é:

- é a pessoa que tem dificuldade de socialização
 é aquela que tem ótima comunicação
 é aquela que conversa o tempo todo com todos

Fonte da pesquisa

Quadro 3: Avaliação teórica a respeito do least prompt (dicas verbais; demonstração; assistência física I e II e feedback positivo)

PROVA DE TUTORIA

Aluno (a): _____

Assinale um X na questão correta:

1. A primeira ajuda que deve ser desenvolvida com o colega é
 - () Dica verbal (oral)
 - () Demonstração do movimento
 - () Assistência física
2. Quando o colega não realiza o movimento pela segunda vez qual ajuda deve ser dada?
 - () Dica verbal (oral)
 - () Demonstração do movimento
 - () Assistência física I
 - () Assistência física II
3. O colega continua não realizando a atividade, o tutor deve ajudar de que forma?
 - () Dica verbal (oral)
 - () Demonstração do movimento
 - () Assistência física I
 - () Assistência física II
4. A última ajuda feita pelo tutor é
 - () Dica verbal (oral)
 - () Demonstração do movimento
 - () Assistência física I
 - () Assistência física II
5. Como se deve elogiar o colega durante a realização das tarefas
 - () Dica verbal (oral)
 - () Demonstração do movimento
 - () Assistência física I e II
 - () Feedback positivo

Fonte da pesquisa

4.8 Coleta de dados

Para determinar a efetividade do treinamento do programa de tutoria, num primeiro momento, os tutores foram avaliados por meio de exames teóricos (uma prova escrita), os quais deveriam ser capazes de identificar qual (is) o (s) meios de instrução (dicas verbais; demonstração; assistência física I e II e feedback positivo) a serem empregados por um tutor do aluno com deficiência e verificar os conhecimentos sobre as informações básicas a respeito da deficiência. Os tutores tinham que ter um escore de 90% ou mais no exame de conhecimento e 100% na receptividade e expressão de sinais. Se os tutores recebessem menos de 90% no exame escrito ou menos de 100% nos sinais, então sessões de treinamento adicionais, seriam acrescentadas até que esta padronização fosse alcançada. Para os exames práticos foi usada a observação direta do comportamento na situação das aulas propriamente ditas.

O aluno com deficiência e as tutoras e o tutor foram avaliados seguindo as categorias de observação do Quadro 4, elaborado pela pesquisadora.

Quadro 4: Protocolo de Observação das Aulas com a Proposta de Tutoria EXERCÍCIO:

O ALUNO COM DEFICIÊNCIA MENTAL/AUTISMO	TUTOR
REALIZA O MOVIMENTO ADEQUADAMENTE () REALIZA O MOVIMENTO INADEQUADAMENTE ()	USA A DICA VERBAL ()
REALIZA SOZINHO ()	USA A DEMONSTRAÇÃO ()
REALIZA SOZINHO, APÓS A DICA VERBAL ()	USA A ASSISTENCIA FISICA I ()
REALIZA SOZINHO APÓS A DEMONSTRAÇÃO ()	USA A ASSISTENCIA FISICA II ()
REALIZA SOZINHO, APÓS A ASSISTENCIA FÍSICA I ()	NÃO USA NENHUMA DAS ALTERNATIVAS ()
REALIZA SOZINHO APÓS A ASSISTENCIA FÍSICA II ()	NÃO NECESSITA USAR NENHUMA DAS ALTERNATIVAS ()
NÃO REALIZA O MOVIMENTO ()	
REALIZA O MOVIMENTO JUNTO COM O COLEGA TUTOR ()	

Fonte da pesquisa

Para a coleta de dados em relação à professora, inicialmente, utilizamos a entrevista com um roteiro (Apêndice III) previamente estabelecido, com

perguntas abertas e fechadas, com o objetivo de contextualizar a respeito dos dados pessoais da professora, formação inicial e continuada; em busca do saber a respeito da inclusão de pessoas com deficiência inseridas em suas aulas; qual o entendimento sobre as deficiências e como acontecem as aulas neste contexto, e, em um segundo momento, após a intervenção dos tutores, realizamos outra entrevista com a professora para obter dados a respeito da tutoria propriamente dita.

Quanto às aulas executadas pela professora foram anotadas por meio de observação sistematizada. “A observação, como técnica científica, pressupõe a realização de uma pesquisa com objetivos criteriosamente formulados, planejamento adequado, registro sistemático dos dados, verificação da validade de todo o desenrolar do seu processo e da confiabilidade dos resultados” (VIANNA, 2003, p.14).

Inicialmente foi realizada uma filmagem da aula para categorizar os dados observacionais, utilizando o protocolo de DANNA & MATOS (1999) adaptado para este estudo, por meio de técnica de registro contínuo cursivo (Apêndice IV).

Os dados foram coletados por 3 observadores (2 alunos do curso de Educação Física e a pesquisadora). Os observadores analisaram as filmagens das aulas de Educação Física e discutiram as similaridades e diferenças nas categorias comportamentais observadas, assegurando um consenso. A coleta de dados iniciou após 90% de fidedignidade alcançada entre todos os observadores.

FIDEDIGNIDADE DA OBSERVAÇÃO:

Foi utilizado o método de intervalo de concordância dividido pela soma das concordâncias mais discordâncias multiplicadas por cem:

$$IF = \frac{NC}{NC+ND} \times 100$$

4.9 Delineamento experimental

Foi realizado inicialmente um pré-teste de 1 aula utilizando a observação sistematizada. Em seguida, a intervenção foi realizada por meio do programa de treinamento de tutores durante 5 sessões. O pós- teste foi realizado após 5 aulas utilizando a observação.

4.10 Análise dos dados

A análise foi desenvolvida levantando-se a frequência relativa de ocorrência das categorias comportamentais propostas no pré- teste, considerando-se: a) a presença do comportamento do tutor em relação à utilização das instruções (dicas verbais; demonstração; assistência física I e II e feedback positivo) aprendidas e aplicadas junto ao colega com deficiência ; b) evidência de mudanças esperadas no comportamento do aluno com deficiência na participação nas aulas e realização dos movimentos propostos; c) evidências que estas mudanças correspondem à manipulação experimental da intervenção dos participantes, por meio de um pós teste.

4.11 Materiais e equipamentos

Os materiais utilizados foram: papel, caneta

Quanto aos equipamentos: Foi utilizado um MP4 para gravações das entrevistas; uma filmadora para realizar a observação; um vídeo cassete para análise dos dados.

CAPÍTULO V

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A priori, apresentaremos os resultados e discussão a respeito do papel da professora de Educação Física nas aulas que acontecem a tutoria. Para isto foi preciso conhecer alguns conceitos e a realidade desta professora que se propôs a participar de nossa pesquisa. Quando se fala em inclusão escolar não para desvincular o professor dos alunos, da escola. Tudo está entrelaçado escola com seus gestores, administração, professores, família, alunos, enfim todos que de forma direta ou indireta estão vivenciando o contexto da pessoa com deficiência no ensino regular.

Como iniciou a proposta da tutoria: a pesquisadora ofereceu um curso de capacitação para os professores da Rede Municipal de Ilhéus com parceria com a Secretaria de Educação. A partir daí esteve em contato com a professora e decidiram desenvolver o programa de tutoria já que era um dos conteúdos do curso.

Salientamos que se a escola não possui um professor especialista em Atividade Motora Adaptada é necessário que seu corpo docente tenha acesso a algum tipo de qualificação profissional a respeito do contexto da deficiência e inclusão escolar. Estes conhecimentos são importantes na atuação profissional, mas também devemos explicar que apenas isto não basta, a inclusão escolar abrange muitos aspectos que transcendem as ações pedagógicas, tais como as questões sociais, econômicas, as barreiras atitudinais e arquitetônicas. Logo, ao tratarmos a respeito da inclusão é necessário envolvimento em todos os segmentos sociais. Nesta situação o nosso enfoque é o professor e principalmente as estratégias de ensino, tutoria.

Para isto, em um primeiro momento a pesquisadora foi recebida pela diretora da escola, na qual informou alguns dados a respeito desta instituição e também sobre o aluno com deficiência. A diretora em todos os momentos nos apoiou, fornecendo as informações solicitadas; auxiliou-nos quando pedimos; mostrou-se envolvida com a escola, conhece a respeito dos alunos, se preocupa com as questões da escola, observamos que sempre atendia os alunos, pais e professores quando necessário. Enfim, é nesta perspectiva de envolvimento com seu trabalho, sua função é que podemos perceber que a inclusão nesta instituição pode deixar de ser uma utopia e aos poucos se tornando realidade.

Em seguida realizou-se uma entrevista com a professora de Educação Física. Seguem-se partes da entrevista realizada:

. **A professora** tem 28 anos, formada em Educação Física. Iniciou o curso de graduação em 1998 e finalizou em 2001. Estudou em Faculdade Particular.

Constatamos que a formação inicial desta professora foi na área de atuação profissional, pois existem escolas que ainda ministram as aulas de Educação Física com professores de outras formações (Geografia, História, etc.). É uma professora que podemos considerar no início de sua carreira profissional.

Na graduação teve a disciplina Educação Física Especial, mas foram abordados superficialmente os conteúdos, não foram tratadas as deficiências especificamente. Não participou de nenhum curso, palestra.

Foi determinando a inserção de pessoas com deficiência no ensino regular, para tanto as mesmas políticas públicas que impuseram a inclusão escolar devem dar condições de trabalho para os professores, investindo desde a formação inicial até a continuada. Não basta estar nas Leis (LDB), mas efetivar na prática estas qualificações.

. **A professora** possui especialização em Gerontologia Social. Sua especialidade não condiz diretamente com a realidade de seu trabalho, pois atua com crianças e é especialista em idosos. Salientamos a respeito deste tipo de formação, devido às condições que a região oferece em cursos de pós-graduação, isto é, a oferta ainda é muito escassa. Logo, o profissional acaba direcionando seus conhecimentos de acordo com o que consegue ter acesso.

O Nordeste enfrenta dificuldades de cursos de pós-graduação que ainda se concentram nas regiões sul e sudeste, portanto fica difícil a capacitação de professores em áreas específicas de atuação. É necessário que se tenham políticas públicas mais envolvidas com esta realidade, assim oportunizando uma qualificação profissional dos professores do Nordeste.

. **Em relação quem são as pessoas com deficiência**, a professora responde que “são os deficientes físicos, visuais, é..., a síndrome de down, todos em gerais, mental, auditiva”.

É claro que a professora sabe identificar os tipos de deficiências.

. **Entende por deficiência** como falta e alterações que podem ser temporárias ou permanentes... algum tipo de anormalidade.

O conceito de deficiência indica a visão biológica muito usada pela sociedade, isto é, a pessoa com deficiência deixa de ser pessoa, é vista pela deficiência.

Omote (1996, p 127) comenta que

De um lado, os estudiosos da área têm conceituado a deficiência como algum atributo inerente à pessoa deficiente, como algo que caracteriza o seu organismo ou o seu comportamento. De outro lado, a delimitação do objeto de conceituação tem sido baseada em áreas supostamente específicas de comprometimento.

A deficiência deve ser vista como uma desvantagem que a pessoa possui e esta aparece em alguns momentos. Temos que despersonalizar a deficiência e enfatizar que é apenas uma condição., não é a pessoa.

Quando se pensa em inclusão é este olhar que a sociedade deve se direcionar, sem preconceitos, sem estigmas, sem personalizar as pessoas, por exemplo é comum ouvirmos das pessoas quando vão se referenciar a respeito de uma pessoa que possui deficiência “Você conhece aquele aleijadinho?”, “O rapaz ceguinho não foi na escola hoje”. Este tipo de situação não pode ser aceitável já que estamos falando em inclusão, em respeito a diversidade. Estas questões não devem ser refletidas só na escola, não é somente esta instituição que é responsável por este movimento inclusivo, cabe a sociedade em todos seus segmentos dividir esta responsabilidade, este comprometimento com as diferenças.

. **Nunca havia trabalhado com pessoas com deficiência.** Atualmente tem um aluno com deficiência em sua aula de Educação Física. Tem 33 alunos na sala de aula dele, ele tem autismo e um pouco de deficiência mental.

Este primeiro contato na escola enquanto docente reafirma a necessidade que os cursos de graduação devem estar direcionados para a realidade na qual vai estar o futuro profissional. As Universidades, Faculdades devem propor conteúdos que abordem a deficiência desde ensino, pesquisa e extensão.

Souza (2006, p. 140) sugere que

A preocupação dos docentes de ensino superior envolvidos é unir os saberes do tripé ensino, pesquisa e extensão para o fomento da formação profissional de seus alunos, contribuindo, concomitantemente, para o crescimento da AMA de forma competente.

Assim, oportunizar os graduando em sua formação aspectos que permeiam a deficiência com certeza este futuro profissional poderá contribuir para que a inclusão escolar aconteça.

. **Ao receber** um aluno com deficiência nas suas aulas de Educação Física adota como procedimento conhecer sobre a deficiência, meu plano de aula é normal, mas sempre dou mais atenção a ele. Procura fazer com que o aluno se sinta uma pessoa normal. Acrescenta a respeito da dificuldade em ter informações a respeito do aluno “É porque na verdade até o convívio com a família dele é complicado entendeu, que a gente, até a família não sabe como lidar com ele, então isso tem que ser uma coisa da família pra depois a escola, a gente só pode fazer esse contato quando a gente souber, a família é um trabalho, comunidade e escola, a gente não pode fazer um trabalho sem a mãe, a família tá inserida nesse problema, entendeu? Parece que foram marcadas consultas, parece que arranjam psicólogo pra ele ir e tudo, só que é difícil, é complicado. Não sabia nem como trabalhar com ele, não conseguia trabalhar com ele, não me sentia preparada para trabalhar com ele, a gente tinha que ir atrás para saber sobre o que ele tinha. Ele entende algumas coisas. Ele é muito repetitivo. Foi muito difícil no início. Ele entende mais quando eu demonstro”.

Sabemos que é importante o profissional conhecer o diagnóstico de seu aluno, ter conhecimentos a respeito do contexto, mas é preciso entender que a deficiência é uma condição de ser, o aluno não é a deficiência. As pessoas quando vão iniciar um contato com a pessoa com deficiência fica excessivamente preocupado em saber qual é o tipo de deficiência, muitas vezes nem chega a atuar com este aluno porque acha que não sabe lidar com a deficiência.

Temos que entender que não vamos criar uma nova Educação Física, vamos adaptar situações nas quais possibilitarão a participação efetiva deste aluno na aula. Por exemplo, se ele usa cadeira de rodas e vamos desenvolver atividades com bola, ele vai realizar o arremesso. Podemos neste momento realizar atividades de arremessar para todos.

. **Não tinha nenhum** conhecimento a respeito da inclusão, a escola não deu este suporte e nem a Secretaria de Educação.

Oliveira & Poker (2002, p. 237) explanam que

Como lidar com esta nova situação quando, muitas vezes, as equipes das Secretarias Municipais de Ensino não conhecem os fundamentos básicos da educação especial e, muito menos, as características de aprendizagem dos alunos com deficiência? Esta equipe precisa estar apta, ou seja, deter conhecimentos que fundamentarão e respaldarão, teoricamente, suas orientações aos professores e estar consciente das novas exigências legais acerca da educação dos alunos com deficiência e da responsabilidade em promover uma educação inclusiva.

Como já foi argumentado, para inclusão escolar acontecer, deve ter um envolvimento de toda a comunidade escolar, não adianta a professora se dedicar em suas aulas para que isto ocorra, mas os outros espaços escolares não tiverem acolhido esta proposta de inclusão. As informações devem ser disseminadas para todos, secretaria de Educação; Diretores, coordenadores; professores; alunos; merendeiras; pessoal da limpeza, enfim todas do ambiente escolar. A inclusão escolar não pode ocorrer apenas em determinados espaços na escola, isto não basta.

. **Quando foi** questionada se há uma metodologia especial para ensinar os alunos com deficiência, um método, a professora respondeu que: “Eu acho que sim

depende da necessidade especial dele, exemplo, se for um cadeirante num..., junto com todos os alunos eu acho que existe um método. Eu não vou poder é, fazer o mesmo trab..., o mesmo, como é que se diz, o mesmo trabalho com os dois ao mesmo tempo. No caso eu vou ter que inserir ou eu vou ter que fazer, eu...”. A aula é a mesma , mas a maneira que eu vou trabalhar com ele é diferente.

Aqui sugerimos as estratégias de ensino tais como a consultoria, co-ensino e tutoria. As escolas vão adotar uma estratégia de acordo com sua realidade. Em nosso país como ainda temos poucos especialistas na área de AMA, sugerimos o uso da tutoria para ser desenvolvida nas aulas de Educação Física na ótica da inclusão.

. **Entende por inclusão** é incluir todos os alunos com deficiência no ensino regular. Acha que deve fazer um trabalho com todo mundo falando sobre a inclusão, tem gente que é contra a inclusão. Tem gente que não gosta de trabalhar com pessoas com deficiência. Acha que a vantagem da inclusão é o convívio com os colegas. As desvantagens é que não sabemos lidar com ele, falta conhecimento.

Mendes (2002, p. 61) completa “Entretanto, ela não pode ser reduzida à errônea crença de que para implementá-la basta colocar crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais em escolas regulares ou nas classes comuns”.

Esta é uma concepção muito comum, inserir o aluno com deficiência na escola, é uma forma muito ingênua e reducionista em acreditarmos nisto. A inclusão envolve tantos aspectos, sociais, econômicos, valores humanos, envolvimento, enfim é muito ampla.

O discurso comum entre os professores é a falta de capacitação, como se tivessem a capacitação fosse resolver a inclusão. Entendemos que é imprescindível a capacitação profissional, mas não apenas isto.

Mendes (2002, p. 68) continua “A inclusão é um processo demorado, pois envolve, além do acesso, a permanência e o sucesso na escola. Não se trata de uma mera mudança de endereço: tirar da escola especial e colocar na classe comum da escola regular”.

. **Para a inclusão** escolar acontecer com efetividade quais os caminhos que deveriam ser percorridos? A entrevistada responde que: “Eu acho que tem que ser um trabalho in..., integrado né, eu acho que todo mundo tem que trabalhar em cima disso né? A..., a..., os poderes, o, o político, é, a polí..., o político, tudo, tudo em geral, então eu acho que é uma política pedagógica que ta faltando né, um projeto político pedagógico no município pra que traga essa inclusão, porque lá na escola são poucos os casos que eu vejo”.

Carvalho (2004, p. 63) esclarece que

Para que tenhamos uma escola verdadeiramente democrática e que seja espaço de exercício de cidadania, devemos lutar, principalmente:

- . por melhores condições de trabalho e de salário de nossos professores;
- . por maiores investimentos na sua formação permitindo-lhes apropriarem-se de novos saberes e das tecnologias que possam estar a serviço da educação escolar;
- . pela realização sistemática de avaliações do processo ensino-aprendizagem, muito mais útil aos educadores do que as infundáveis e muitas vezes indecifráveis estatísticas do desempenho dos sistemas educacionais;
- . pela capacitação dos gestores com vistas à administração compartilhada;
- . Pela constante reflexão de todos os educadores acerca do sentido da educação num mundo globalizado e em permanente mudança;
- . pela educação na diversidade, ampliando-se e aprimorando-se as oportunidades de aprendizagem por toda a vida;
- . por constantes (semanais?) relações dialógicas entre professores dentro das escolas e entre escolas (mensais?);
- . para que o direito à educação seja entendido como um bem essencial que deve ser extensivo a todos.

Enfim, são tantos aspectos a serem considerados que a atual escola sofre por falta de todos itens citados por Carvalho (2004), assim para se falar em inclusão o sistema escolar deve ser contemplado por maior envolvimento da sociedade em pró a educação.

. **Informações a respeito da inclusão escolar.** “Não. Agora que eu tô fazendo esse curso, que eu tô sabendo de algumas coisas, que eu tô me interessando, procurando na internet, pesquisando e tudo, mas assim pra..., direcionado não, nunca...”.

Concomitantemente a esta pesquisa foi ministrado um curso de capacitação em AMA e inclusão escolar no período de abril a dezembro de 2007, foi oferecido para todos os professores da Rede Municipal de Ensino, ministrado pela pesquisadora. Foi o primeiro curso que estes professores tiveram aqui em Ilhéus -

BA. Consta-se que o envolvimento das políticas educacionais deste município necessita de mais envolvimento com a realidade escolar, principalmente quando se fala em Educação Física. Os professores não possuem espaços adequados, materiais, capacitação, enfim envolvimento dos administradores.

. **Em relação ao** espaço físico para a realização das aulas a entrevistada coloca que “Péssimo, o espaço físico é péssimo, lá a escola tem uma quadra que é na comunidade, uma quadra aberta que tem louco, tudo que você imaginar, até gado que vem lá do, do matadouro vem pra essa quadra, ela não tem estrutura nenhuma, estrutura física nenhuma, nenhuma”.

Fica difícil em pensarmos em Educação Física neste contexto, as escolas devem oferecer condições adequadas para o desenvolvimento das aulas, seja na sala de aula seja em quadras.

. **E quanto aos materiais?** “Também não tem material nenhum, até hoje a escola tem um material porque, foi uma verba que tem, mas a escola só tem..., bola, o único, o único material que eu tenho são duas bolas e uma tá furada. Eu, eu procuro, eu utilizo outro tipo de material”. A diretora comprou material com uma verba, mas é pouco e os materiais acabam. Beyer (2002, p. 163) comenta a respeito das condições de trabalho nas escolas

Há um descompasso muito forte entre o que se propõe e se quer, paradigmaticamente, e as viabilidades operacionais do sistema escolar-público e particular- nos diferentes estados brasileiros. O hiato é muito grande entre o, digamos, ideal integracionista/inclusivista, e os recursos humanos e materiais disponíveis.

Após o treinamento da tutoria realizou-se uma nova entrevista com a professora de Educação Física a respeito da tutoria.

1. **Você conhecia a tutoria nas aulas de Educação Física?**

Resp.: “Não”

Verificou-se que a tutoria é uma estratégia de ensino recente em nosso país, muito pouco conhecida. É necessário que mais estudos sejam desenvolvidos e divulgados, pois acreditamos ser uma das formas de se trabalhar a inclusão escolar.

2. O que você pensa sobre a tutoria nas aulas de educação física?

Resp.: “É uma maneira nova do aluno com deficiência se interagir nas aulas e os colegas também participarem juntos com ele”.

Averiguou-se que a professora entendeu a proposta da tutoria. Nabeiro e Lieberman (2002) elucidam

Na Educação Física Inclusiva encontramos alunos com deficiências nas turmas regulares de educação física, alterando o contexto ambiental desta área. Nesta nova situação, a Educação Física, agora Inclusiva, demanda novas estratégias de ensino. Uma destas é a do colega tutor (peer tutor), que vem sendo utilizada nos Estados Unidos da América, na qual um companheiro de classe sem deficiência, que auxilia o aluno com deficiência.

3. Você acredita que a tutoria como estratégia de ensino deve ser implantada na rede de ensino? Por quê?

Resp.: “Com certeza, porque é uma maneira nova, tem a questão da inclusão que é uma coisa nova aqui em nossa realidade. E a questão da tutoria é muito interessante porque os colegas ficam sabendo como lidar com o aluno deficiente”.

4. Em sua opinião houve diferença na participação do aluno com deficiência depois da inserção de tutores? No caso de sim, qual (is)?

Resp.: “Muito, muito. A questão da socialização, ele participou mais, os tutores tiveram mais responsabilidades; foi tudo diferente da primeira aula para a última foi tudo totalmente diferente”.

A tutoria contribui na participação do aluno com deficiência, os tutores sem envolvem com seu colega. Tournaki e Criscitiello (2003); Otaiba e Pappamihel (2005) afirmam em suas pesquisas que a tutoria contribui no processo de inclusão escolar, beneficiando ambos os alunos, tutores e com deficiência, melhorando as habilidades acadêmicas e relações sociais.

5. Qual sua opinião a respeito dos tutores? Quais dificuldades você observou nas ações dos tutores?

Resp.: Eu acho que deve ter mais um tempo para eles, assim para eles... eu acho que a tutoria deve ter para todos os alunos da sala de aula, lá na

escola nós temos o problema que os alunos moram fora; mas tentar conversar com eles e faria um trabalho desde o início do ano, eu achei que eles gostaram muito; foi uma coisa diferente... eles conheceram o problema e a partir dali eles começaram a mudar, a lidar com o N... já usavam outro vocabulário...”.

A tutoria deve ser implantada não só nas aulas de Educação Física, mas como também na sala de aula. É uma forma de ajudar o professor de sala de aula que tem muitos alunos na turma, como também despertar os valores de se trabalhar em equipes, solidariedade, respeito ao outro, reconhecer as diferenças, enfim incluir.

A professora acrescenta “Eu achei que com a câmera eles ficaram um pouco tímidos, mas dificuldades eu não achei muita dificuldade não... eles ficaram tímidos porque tinha uma pessoa filmando...”.

O pesquisador deve ter cuidado ao adotar os instrumentos de coletas de dados. As filmagens das aulas antes do treinamento foram realizadas pela pesquisadora. Após-treinamento foi um aluno da professora que realizou o que causou o estranhamento dos alunos. Portanto, ao utilizarmos a filmagem preparar os alunos para isto, por exemplo como foi feito nas primeiras filmagens, a pesquisadora mostrou a câmera para os alunos, deixou ele verem as filmagens, enfim os familiarizou com as filmagens.

6. No treinamento dos tutores você sugere alguma mudança?

Resp.: “Eu acho que deveria ter um tempo maior e assim falar com a escola ter um momento, assim outros alunos que tem deficiência na escola... por exemplo um trabalho mais direcionado para todos, ano só na Educação Física...”.

7. Para você, o que a tutoria modificou ou não em suas aulas?

Resp.: “Eu acho que modificou bastante, pra mim foi diferente, porque foi a primeira vez que eu trabalhei com aluno com deficiência né..então foi bom pra mim porque meus alunos estão sendo meus próprios ajudantes e tão sabendo...me deixando mais segura, porque eu não sabia como lidar; ficava chamando o tempo todo com o N... em tudo... mais segurança...”.

A tutoria oportunizou uma certa tranqüilidade da professora ao lidar com seu aluno com deficiência, pois os tutores estavam sempre presentes, auxiliando, falando com o tutorado, facilitando a dinâmica das aulas.

Os professores tendem a ser atraídos para o uso do tutor em seus métodos de ensino para manter os alunos envolvidos nas atividades. (FULK & KING, 2001).

8. Hoje se você receber um aluno com deficiência em suas aulas de Educação Física, você adotaria a tutoria como estratégia de ensino?

Resp.: “Adotaria e faria o máximo para todos os alunos participarem, que tivessem mais tutores...”.

Lieberman et al (1997) explanam que a tutoria é um meio adequado para configurar o ambiente das aulas de Educação Física para uma prática significativa com aumento de oportunidades de vivências motoras para alunos com deficiência. Acrescentam que a tutoria é uma forma de auxiliar os alunos com deficiência nas aulas de Educação Física Regular.

A professora se mostrou envolvida com este tipo de estratégia adotada em suas aulas, se propôs divulgar aos outros professores de Educação Física que trabalham nesta mesma escola, como também os de sala de aula. Comprovando assim que esta didática contribui para a efetivação da inclusão escolar.

Após a entrevista a professora fez um depoimento a respeito da experiência da tutoria em suas aulas.

“Eu observei que os colegas estão mais preocupados, cuidando, não só na Educação Física, mas durante as aulas de sala de aula... cuidando do N... assim tomando conta porque o N... sempre chega e pergunta a mesma coisa ai os alunos estão ajudando mais, os tutores sentam próximo a ele... e não só o grupo que foi selecionado na tutoria, mas também os que participaram do treinamento...”.

É evidente que o treinamento para todos os colegas apresenta uma forma de contribuir com aluno com deficiência, mesmo os colegas que por algum motivo (não quis ser tutor; não pode freqüentar todas as sessões de treinamento, dentre outros) não se tornou tutor, mas acabou se envolvendo com o grupo nesta

trajetória que é a inclusão, isto é um aspecto muito positivo para continuarmos usando a tutoria como estratégia de ensino.

OBSERVAÇÃO DA AULA DA PROFESSORA

Conforme o protocolo de observação foi realizada uma filmagem da aula da professora. O objetivo foi obter os dados a respeito do contexto da aula para posteriormente contribuir para o treinamento da tutoria com o objetivo de observar a interação da professora com o aluno com deficiência; interação dos colegas com o aluno com deficiência e como era a participação do aluno com deficiência na tarefas propostas.

A filmagem foi realizada com a câmera captando as imagens da aula de uma forma que englobasse todos os alunos e a professora. Houve uma conversa prévia com os alunos esclarecendo a respeito da imagem e foi combinado que no final da aula eles teriam acesso ao vídeo, assim foi feito.

Escola: É uma escola rural, nucleada, é situada em um bairro da periferia de Ilhéus.

Numero de alunos: 877

Atende o Ensino Fundamental II; Fluxo e EJA.

A Educação Física ocorre em horário oposto às aulas das outras disciplinas. Isso causa problemas, tais como: os alunos que moram distante da escola, em sítios, não têm como voltar para as aulas de Educação Física, assim o professor reúne duas turmas para as aulas, neste caso 5ª e 6ª. Logo, a participação dos alunos nas aulas de Educação Física fica restrita a condição de morar próximo a escola.

Conforme consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000, p. 24) é

Nas escolas, embora já seja reconhecida como uma área essencial, a Educação Física ainda é tratada como “marginal”, que pode, por exemplo, ter seu horário “empurrado” para fora do período que os alunos estão na escola ou alocada em horários convenientes para outras áreas e não de acordo com as necessidades de suas especificidades (algumas aulas, por exemplo, são no ultimo horário da manha, quando o sol está a pino.

Outra situação é que muitos alunos faltam às aulas devido às tarefas domésticas solicitadas pelos pais: ajudar a arrumar a casa; cuidar de irmãos menores.

1. Objetivo da observação: Análise da aula e implantação da tutoria
2. Data da observação: 1ª observação mês de abril
3. Horário da observação: início: 14:00 término: 14:50
4. Relato do ambiente físico: (espaço e materiais)

A escola não possui espaço físico adequado para realização das aulas. A opção que se tem é um pátio na frente das salas de aulas, no qual o piso é irregular, de cimento, cheio de pedrinhas e buracos; uma quadra e campo de futebol fora da escola que pertence à comunidade. Estes espaços fora da escola possuem alguns problemas devido à violência existente neste bairro, o professor em alguns momentos sofre ameaças para a realização das aulas e, principalmente, pessoas da comunidade interferem nas aulas, ao assistirem, mexem com os alunos, intervêm nas atividades, enfim, atrapalham muitas vezes as aulas. Quanto ao espaço dentro da escola também ocorrem interferências dos alunos de outras turmas que passam no meio da aula, durante as atividades ou até mesmo ficam observando a aula, prejudicando em alguns momentos o envolvimento dos alunos nas atividades.

Os materiais são precários, possuem apenas uma bola. O professor que acaba comprando ou trabalhando com materiais sucateados (bolas remendadas), ou alternativos (folha de jornal, bexigas,...) .

5. Relato do ambiente social:

- a) Número de alunos: 15, ambos os sexos. (aqui são os alunos que freqüentam as aulas de Educação Física)

- b) Vestimenta dos alunos: alguns alunos se encontravam sem vestimenta adequada para a realização das atividades, tais como: chinelo, sandálias; como também algumas meninas foram com bermudas brancas, portanto em alguns momentos não queria sujar a roupa.

A vestimenta é uma questão que se tem esquecido nas aulas de Educação Física. Os professores alegam que os alunos não têm condições financeiras para adquirirem. Mas tem alunos que vão de tênis nas aulas (sala de aula) e nas aulas de Educação Física não usam, alegam que o tênis pode estragar.

Aqui direcionamos para as políticas públicas em distribuir gratuitamente os uniformes para escolas.

c) Faixa etária: faixa etária de 9 a 11 anos. O aluno com deficiência é mais velho, mas foi matriculado nesta turma.

d) Posição do professor (a) em relação aos alunos: procura ficar de frente para os alunos, em alguns momentos se direciona a algum aluno, logo fica de costas para os demais. Utiliza a demonstração dos movimentos durante a realização das atividades propostas.

e) Postura profissional: A professora estabelece uma relação professor-aluno com tranquilidade.

f) Voz de comando: apresenta voz de comando praticamente em todos os momentos; nas atividades em grupo, jogos, a dificuldade de manter a voz de comando se apresenta, é necessário que a professora interrompa para organizar a atividade, corrigir ou até mesmo para finalizar.

g) Incentivo a participação: a professora em alguns momentos incentiva em outros não.

h) Planejamento: não apresentou nenhum plano de aula a pesquisadora.

i) Objetivo da aula: não abordou

Observação: Uma questão que devemos salientar é a respeito da participação de alguns alunos em determinados momentos: quando a atividade proposta pela professora não agrada, alguns alunos se recusam a participar e ficam sentados assistindo a aula. Geralmente eles querem jogar o bába (futebol), os meninos e as meninas querem jogar queimada (baleado).

j) Registro propriamente dito:

Uma observação inicial que deve ser ressaltada é em relação a alguns estudantes: um grupo de alunos ia até a casa do aluno com deficiência para buscá-lo e levá-lo nas aulas de Educação Física, como moram perto da escola isso facilitava.

A aula foi realizada no pátio da escola. A professora reúne os alunos e explica a primeira atividade. Distribui folhas de jornais para os alunos formarem uma bolinha para cada um. Em círculo inicia exercícios de alongamentos usando a bolinha de jornal.

1ª Atividade: exercícios de alongamento:

Os colegas auxiliaram a confecção da bolinha junto com o aluno com deficiência. Também orientaram o aluno com deficiência na realização dos exercícios. A professora corrigiu alguns movimentos dos exercícios de alongamento.

Aqui registramos uma tutoria espontânea, isto é, os colegas procuram ajudar o colega com deficiência na realização da tarefa motora.

2ª Atividade: O jogo consistiu em cada aluno arremessar sua bola para a quadra adversária, a professora determina um tempo, ganha a equipe que conseguir enviar mais bolinhas para o espaço da equipe adversária.

A professora divide a turma em duas equipes, meninos e meninas, como faltou um participante na turma das meninas um menino passou para equipe delas. Nesta atividade ninguém interagiu com o aluno com deficiência, nem a professora e nem os colegas.

Quando a atividade é um jogo, fica mais difícil o envolvimento dos colegas devido a importância de se ganhar a brincadeira, os colegas acabam “esquecendo” do colega com deficiência.

3ª Atividade: A professora solicitou que as equipes formassem uma bola só com a junção de todas as bolinhas de cada turma. Em seguida foi selecionada a bola que teve sua confecção mais adequada para a brincadeira. A atividade desenvolvida foi uma variação da queimada (baleado, aqui na Bahia é utilizado esta terminologia). O aluno ao ser “queimado” (baleado) pelo adversário deveria ficar agachado até todos da equipe serem “queimados” (baleado).

O aluno com deficiência ficou parado no fundo do espaço de sua equipe durante o início da atividade. Em determinado momento a professora parou a atividade, questionou os alunos a respeito de quem deveria fazer o arremesso. A brincadeira proposta foi que todos deveriam realizar o arremesso, isto é, não é sempre a mesma pessoa. Logo, o aluno com deficiência fez o arremesso, ele fez, o colega da outra equipe pegou a bola e “queimou” (baleou) o colega com deficiência.

4ª Atividade: foi proposto um pega-pega no qual tinha um colega tinha que pegar o outro, quando este foi pego, ficou agachado. O aluno com deficiência foi o primeiro a ser pego, pois ficou parado sem entender a brincadeira. A brincadeira foi modificada, passou a ter 2 pegadores. O aluno com deficiência foi um dos pegadores,

nesta situação a professora verbalmente foi estimulando o aluno com deficiência a pegar os colegas.

Houve um intervalo para os alunos beberem água.

5ª Atividade: Para esta atividade formou-se um círculo no qual a brincadeira era chamada de 'bobinho', um estudante ficava no centro do círculo os demais arremessavam a bola um para o outro, o objetivo foi não deixar o colega ("bobinho") roubar a bola. O aluno com deficiência ficou parado.

6ª Atividade: Ainda duas equipes, as mesmas desde o início da aula. O objetivo é arremessar a bola para os companheiros, passando por todos até fazer o gol. Isto não acontece, não passam para o aluno com deficiência. A professora intervém reafirmando que a bola tem que passar por todos, mas os estudantes não fazem isso. Apenas em um momento a professora pede para passar a bola para o colega com deficiência.

7ª Atividade: A professora entrega um giz para cada aluno e solicita que façam um desenho de um animal no chão. O aluno com deficiência desenhou um boi, posteriormente a professora perguntou a cada aluno o que eles desenharam e foram respondendo, o aluno com deficiência não respondeu, os colegas responderam por ele. Em seguida a professora pediu para os alunos imitarem o animal que eles desenharam, o aluno com deficiência não fez. Após o término desta atividade a aula foi encerrada.

Seguem-se os dados coletados da observação da participação do aluno com deficiência sem colega tutor, de acordo com a Quadro 1.

Quadro 1. Participação do aluno com deficiência nas atividades sem colega tutor

	ATIVIDADES	REALIZAÇÃO DA TAREFA
Alongamento	2 exercícios (28,57%)	Realizou o movimento inadequadamente
	4 exercícios (57,14%)	Não realizou o movimento
	1 exercício (14,28%)	Realizou o movimento junto com o colega
Jogo	Arremesso das bolinhas (20%)	Não realizou o movimento
	Baleado (20%)	Realizou o movimento inadequadamente
	Pega-pegas (20%)	Realizou o movimento inadequadamente
	Gol cooperativo (20%)	Não realizou o movimento
	Desenho (20%)	Realizou o movimento inadequadamente

Fonte da pesquisa

O aluno com deficiência durante a aula só realiza as atividades quando a professora ou colega estimula-o. Ele geralmente não entende a atividade quando proposta para todo o grupo, para ele realizar as tarefas é necessário que a professora ou colega chegue perto dele e determine o que ele tem que fazer. Ele realiza, mas não entende a atividade. A professora não interage com o aluno explicando a atividade.

Salientamos que o ideal para uma pesquisa seria filmar no mínimo três aulas da professora, pois assim poderíamos nos aproximar mais da realidade. Os alunos ficariam mais acostumados com a câmera, inclusive a própria professora; teríamos condições de observar comportamentos repetitivos dos alunos, do aluno com deficiência e da professora, tais como: realização das tarefas, interação alunos com o colega com deficiência, interação professora e aluno com deficiência, dentre outros.

O TREINAMENTO DA TUTORIA

Inicialmente realizamos a filmagem da aula observando a participação do aluno com deficiência nas atividades propostas.

O treinamento proposto foi subsidiado e adaptado pelos estudos dos autores Houston-Wilson et al (1997) e Lieberman et al (2000).

Num primeiro momento conversamos com a professora de Educação Física a respeito da proposta da tutoria, explanamos sobre o que é a tutoria, como acontece. Após as informações, a professora aceitou participar junto com seus alunos desta proposta.

Em seguida, pedimos para a professora que entregasse aos alunos que fossem participar do treinamento o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido I e II.

Reunimos todos os alunos desta turma, fui apresentada pela professora e em seguida expliquei as crianças a respeito da tutoria (como acontece; as regras para serem eleitos tutores; apresentei um exemplo prático, uma simulação da tutoria). Solicitei que todos os alunos deveriam participar mesmo aqueles que não gostariam de serem tutores, pois era importante para eles entenderem mais o contexto do colega com deficiência.

Foram apresentadas as regras para serem tutores:

- . 100% de presença no treinamento; não poderiam ter nenhuma falta;
- . 90 a 100% na avaliação teórica e prática: teriam que ter acertos nas avaliações que atingissem este patamar;
- . Ser voluntário: querer ser tutor;
- . Demonstrar interesse: mostrar que realmente quer ser o tutor;
- . Participar de todas as aulas de Educação Física: ser um aluno que não falta as aulas de Educação Física.

Combinamos com todos os alunos que começaríamos o treinamento da tutoria no dia seguinte. O treinamento consistiu em 5 sessões teóricas de 1 hora cada e foi adicionado o treinamento prático mais 3 sessões. Os encontros aconteceram nos dias que eles não tinham aula de Educação Física, no período contrário das aulas. A quantidade de sessões e o tempo de duração de cada sessão devem ser estabelecidos ou pelo professor de Educação Física; ou pesquisador ou professor especialista ou alunos, esclarecendo que todos estiveram de acordo. Houston-

Wilson et al (1997) O treinamento da tutoria pode ser antes ou depois das aulas, durante o intervalo, durante o tempo livre ou durante o trabalho. O tempo de treinamento dos tutores é discutível. O tempo necessário para o treinamento da tutoria depende de vários fatores tais como a idade dos tutores, experiências prévias com irmãos ou outras crianças com deficiência, deficiência da criança que vai ser tutorada e o conteúdo das aulas de Educação Física. Estudantes de níveis escolares iniciantes talvez necessitem de mais tempo para conhecer seus papéis do que os de séries mais avançadas. Tutores que possuem irmãos com deficiência podem ser mais acostumados para fazer modificações e podem ter um nível maior de conforto do que os tutores que tiveram pouca exposição com alunos com deficiência. O tipo de deficiência dos alunos tutorados pode afetar o tempo de treinamento dos tutores.

Portanto todas estas questões devem ser observadas e analisadas por aqueles que vão desenvolver o treinamento.

A determinação destes valores depende da disponibilidade das crianças em participar do curso, por exemplo, caso não houvesse esta disponibilidade, os treinamento poderia ser feito durante as aulas de Educação Física ou até mesmo nas aulas do professor de sala de aula. O professor que for desenvolver o treinamento deve ter esta sensibilidade e advogar junto aos participantes como poderia ser construída a concretização do treinamento. Também é necessário destacar o tempo “livre” do professor, pois em nossa realidade os professores de Educação Física geralmente atuam em mais de uma escola, com uma carga horária exaustiva. É necessário conhecer a realidade desta profissional e discutir com a mesma possibilidade da implementação do treinamento.

Na proposta do treinamento optou-se em trabalhar com todos os alunos que faziam parte da turma, pois a turma não tinha muitos alunos. Houston-Wilson et al (1997) frisam que os tutores podem ser treinados individualmente ou em grupos.

O nosso planejamento para este treinamento foi desenvolvido em encontros.

1º. Dia: A deficiência em foco

Comparecerem inicialmente 11 estudantes. Foi abordado a respeito da deficiência do colega (o colega não se encontrava no curso, pois acreditamos que

naquele momento não era necessária sua participação) e considerações sobre a deficiência.



Foi entregue a cada aluno papel e lápis para anotarem os conteúdos tratados. Sugerimos que poderia ser acrescentadas aqui apostilas com desenhos, figuras para reforçar cada conteúdo. Orlando (2007) propõe que

O treinamento dos colegas ajudantes foi preconizado através de conversas e vivências, porém encontramos a segunda dificuldade que surgiu devido à idade das crianças (7 a 9 anos). Foi muito difícil manter a atenção e concentração dos alunos durante o tempo necessário para explicar a forma de agir quando estamos trabalhando como colegas ajudantes, comportamento característico da idade conforme relata a literatura. Pensando nessa dificuldade, levando em consideração as características do processo de aprendizagem nessa faixa etária, após algumas discussões, alertamos para o fato da imagem ser um recurso rico em informações e encontramos a solução nos desenhos, estratégia didática muito utilizada pelos professores na sala de aula... acrescenta que os desenhos foram apresentados para toda sala, com a proposta de transmitir as informações para todos. A estratégia utilizada foi a pintura, os alunos diziam o que os desenhos significavam em suas interpretações, (já que não existiam dizeres somente imagens) o que eles entendiam olhando para o desenho. Percebemos um bom entendimento por parte dos alunos, muitos deles também escreveram frases que haviam sido discutidos nos treinamentos anteriores demonstrando a transferência de aprendizagem, por exemplo, perguntar se a pessoa com deficiência necessita e/ou quer ajuda, antes de tocar sua cadeira.

O uso de metodologias diversificadas pode contribuir melhor na absorção dos conteúdos e em um maior envolvimento dos possíveis tutores.

Apresentamos que o aluno tinha deficiência mental associada com autismo. Perguntamos se eles sabiam o que eram as deficiências. Em relação à deficiência mental responderam com coerência, pois sabiam que era ter dificuldade de entender algumas questões, por exemplo, às vezes a gente solicita uma tarefa e a pessoa com deficiência mental não entende o que pedimos. Em relação ao autismo foi diferente. Uma das crianças respondeu "autismo é aquela pessoa que tem problema de altura". O raciocínio dela não foi tão errado, pois o colega deles tem 19 anos, muito mais altos do que todos eles. Então explicamos a diferença entre autismo e altura. O autismo foi identificado para eles como dificuldades nas relações sociais e concomitantemente os estudantes iam narrando a respeito do comportamento do colega no qual algumas vezes encaixava com a questão do autismo.

A linguagem aqui deve ser simples, mas com fidedignidade dos conceitos. Houston-Wilson et al (1997) realçam que os tutores precisam entender sobre o tipo de deficiência do seu colega tutorado. Informações a respeito da deficiência podem ser esclarecidas para os tutores de uma forma simples. Os tutores podem ganhar conhecimentos da deficiência por meio de simulações, por exemplo, se o aluno com deficiência é cego, podem ser desenvolvidas atividades com vendas com o propósito de compreender um pouco mais o contexto desta população.

Finalizamos as explanações e marcamos para o dia seguinte a avaliação teórica do conteúdo que foi dado.

2º dia: primeira avaliação

Iniciamos com a revisão do conteúdo tratado no 1º dia e em seguida realizamos a avaliação teórica, 10 alunos realizaram a prova. Houston-Wilson et al (1997) salientam que para determinar a efetividade do treinamento, os tutores devem ser avaliados na teoria e prática. O Quadro 2 apresenta os resultados da avaliação teórica.

Quadro 2 Resultado da prova teórica

N° de alunos	Porcentagem de acertos %	Feminino	Masculino
10	100%	5	5

Fonte da pesquisa

Apurou-se aqui que todos os participantes atingiram a nota máxima no exame teórico, isso fica claro que procuraram se envolver com os conhecimentos abordados inicialmente. Lieberman et al. (1997) e Lieberman et al. (2000) determinaram que os tutores tinham que obter um escore de 90% ou mais nos conhecimentos adquiridos na teoria e 100% no uso do Sistema para Transmitir Informação com Menor Dependência. Caso os tutores atingissem escores inferiores aos determinados, sessões extras de treinamento seriam necessárias. Não foi o caso destes alunos.

3 ° dia: As técnicas de ajuda (teoria) subsidiadas pelos autores Lieberman et al. (2000) e Houston-Wilson et al. (1997).

Neste momento apresentamos aos estudantes a respeito das técnicas de comunicação do tutor para o colega com deficiência:

- a) Dicas verbais:
- b) Demonstração:
- c) Assistência física I
- d) Assistência física II
- e) Feedback positivo geral e específico.

As técnicas foram tratadas todas em um único dia, destacamos que seria melhor ensinar cada técnica separadamente, isto é, cada dia ensinar uma. Em seguida, realizar neste mesmo dia uma simulação prática com os futuros tutores, assim a memorização de cada técnica seria mais palpável.

4° dia: segunda avaliação teórica

Revisão do 3° dia e avaliação teórica das técnicas (Apêndice). Apenas cinco realizaram a prova. A Quadro 2 mostra os resultados da avaliação teórica referente as técnicas de ensino. Ressaltamos aqui uma situação interessante, uma

aluna não pode estar no encontro anterior, mas foi na casa da colega, que por coincidência é sua prima, pediu para a prima explicar o que foi abordado no treinamento naquele dia. No outro dia, ela nos solicitou se poderia realizar a prova, pois sabia todo o conteúdo e nos explicou a situação. Concordamos.

Nesta situação percebemos a importância do envolvimento, do querer partilhar, contribuir, da solidariedade que ao ser estimulada pode contribuir no aumento da participação do colega que está excluído das atividades.

Quadro 3 Resultado da prova teórica

Nº de alunos	Porcentagem de acertos %	Feminino	Masculino
4	100%	3	1
1	80%	1	-

Fonte da pesquisa

Os resultados desta avaliação também comprovam o interesse dos alunos a respeito dos saberes apresentados na aula teórica.

5º; 6º e 7º dia: O treinamento prático

Nestes dias treinamos os alunos na prática para dominar as técnicas de auxílio, sem o colega com deficiência. Foram realizadas simulações de tutores e tutorados. O professor neste instante deve estar atento as ações dos futuros tutores, pois é o momento em que eles erram e devem ser corrigidos, estimulados na tutoria.

No início os alunos ficam receosos e não conseguem discernir a ordem das técnicas, mas com o tempo percebeu-se que eles foram se adequando ao uso de cada informação que deveria ser passada para o colega.

Sugerimos que seria interessante que houvesse mais treinamentos práticos antes de irem para as aulas propriamente ditas.

8º.dia: avaliação das técnicas de auxílio

Neste dia avaliamos cada aluno com 3 atividades diferentes. Todos foram aprovados. Portanto, foram selecionados 5 tutores.

A partir daí iniciou-se a tutoria nas aulas. Foi realizada uma aula pós-treinamento para cada tutor:

Uma das dificuldades da pesquisa foi que o programa de tutoria teve seu início no final do ano, pois se tivesse mais tempo, com certeza poderíamos contribuir muito mais na atuação de cada tutor, melhorando cada ação deste.

Quanto a idade dos tutores, neste caso inferior a do aluno com deficiência, mas devido o tipo de deficiência e por ele conviver com estes colegas não houve problema neste sentido.

Resultados da participação do aluno com deficiência nas atividades propostas.

Após o treinamento realizamos a observação do nível de participação do aluno com deficiência perante as tarefas motoras propostas, conforma o Quadro 4.

Quadro 4 1ª aula após treinamento da tutoria: aluno com deficiência em relação à execução das tarefas motoras.

	ATIVIDADES	REALIZAÇÃO DA TAREFA
Alongamento	4 exercícios (57,14%)	Realizou o movimento sozinho
	2 exercícios (28,57)	Realizou o movimento após a dica verbal
	1 exercício (14,2%)	Realizou o movimento após assistência física II
Jogo	Corrida dos números pares e ímpares (20%)	Realizou o movimento após assistência física I
	Em coluna os alunos correm em volta do espaço (20%)	Realizou o movimento sozinho
	Estafeta com arcos (20%)	Realizou o movimento após a dica verbal
	Estafeta com bola por cima da cabeça (20%)	Realizou o movimento após a dica verbal
	Estafeta com bola entre as pernas (20%)	Realizou o movimento após a dica verbal

Fonte da pesquisa

Nesta aula o aluno com deficiência conseguiu executar as tarefas motoras com maior predominância “Realizou o movimento sozinho” nos exercícios de alongamento, pois são movimentos que envolveram a demonstração do professor, portanto o tutor não necessitou auxiliá-lo. Logo, na situação de jogos, a realidade se modifica, pois aqui não há a demonstração do movimento, então ele necessita do uso das técnicas por parte do tutor. A exceção foi na corrida em volta da quadra, neste caso ele seguiu os colegas, mais uma vez a demonstração foi usada.

A demonstração no caso da deficiência mental pode ajudar muito o aluno com deficiência realizar as tarefas sem auxílio dos colegas, portanto o professor deve ter a sensibilidade de constatar esta questão em suas aulas e usar esta técnica de forma espontânea.

Quadro 5. 2ª aula após treinamento da tutoria: aluno com deficiência em relação à realização das tarefas

	ATIVIDADES	REALIZAÇÃO DA TAREFA
Alongamento	9 EXERCÍCIOS (40,90%)	Realizou o movimento após a dica verbal
	9 EXERCÍCIOS (40,90%)	Realizou o movimento após assistência física I
	4 EXERCÍCIOS (18,18%)	Realizou o movimento sozinho
Jogo	1. Pega-pega sobre as linhas das quadras (50%)	Realizou o movimento junto com o colega tutor
	2. Pega-pega sobre as linhas das quadras (50%)	Realizou o movimento junto com o colega tutor
Alongamento e exercícios respiratórios	9 EXERCÍCIOS (75%)	Realizou o movimento após a dica verbal
	3 EXERCÍCIOS (15%)	Realizou o movimento após assistência física I

Fonte da pesquisa

Na segunda aula o aluno com deficiência teve mais dificuldades nos exercícios de alongamentos (início e final da aula) para realizar sozinho, pois as atividades propostas foram mais complexas referente a percepção corporal. Quanto aos jogos, como foram desenvolvidas atividades, nas quais o aluno ficava de mãos dadas com o colega tutor, realizou junto ao mesmo.

Quadro 6. 3ª aula após treinamento da tutoria: aluno com deficiência em relação à realização das tarefas.

	ATIVIDADES	REALIZAÇÃO DA TAREFA
Alongamento	4EXERCÍCIOS (66,66%)	Realizou o movimento após a dica verbal
	2 EXERCÍCIOS (33,33%)	Realizou o movimento após assistência física I
Jogo	1. Pega-pega: Morto-Vivo (33,33%)	Realizou o movimento após a dica verbal
	2. Pega-pega: Corrente (33,33%)	Realizou o movimento após a dica verbal
	3. Pegue o rabinho (33,33%)	Realizou o movimento após a dica verbal

Fonte da pesquisa

Terceira aula, o aluno com deficiência não conseguiu realizar nenhuma atividade sozinho, mesmo nos exercícios de alongamento. A realização das tarefas foi feita após o uso da dica verbal. Em 2 exercícios de alongamento a assistência física I aparece, pois o movimento solicitado exige uma maior complexidade na execução do mesmo e consequentemente na interpretação.

Quadro 7. 4ª aula após treinamento da tutoria: aluno com deficiência em relação à realização das tarefas

	ATIVIDADES	REALIZAÇÃO DA TAREFA
Alongamento	3 EXERCÍCIOS (42,85%)	Realizou o movimento após a dica verbal
	2 EXERCÍCIOS (28,57%)	Realizou o movimento após assistência física I
	2 EXERCÍCIOS (28,57%)	Realizou o movimento sozinho
Jogo	1. Estafeta: Corrida de transportes (20%)	Realizou o movimento junto com o colega tutor
	2. Estafeta tradicional (20%)	Realizou o movimento após a dica verbal
	3. Estafeta: corrida de pares (20%)	Realizou o movimento após a dica verbal
	4. Queimada (baleado) (20%)	Realizou o movimento após a dica verbal
	5. Batata quente (20%)	Realizou o movimento após a dica verbal

Fonte da pesquisa

Quarta aula, aqui permanece a dica verbal como elemento principal para a realização das tarefas motoras.

Quadro 8. 5ª aula após treinamento da tutoria: aluno com deficiência em relação à realização das tarefas

	ATIVIDADES	REALIZAÇÃO DA TAREFA
Alongamento	4 EXERCÍCIOS (66,66%)	Realizou o movimento após a dica verbal
	1 EXERCÍCIO (16,66%)	Realizou o movimento após assistência física II
	1 EXERCÍCIO (16,66%)	Realizou o movimento sozinho
Jogo	Pega-pega em duplas (100%)	Realizou o movimento junto com o colega tutor
Capacidades físicas	6 Exercícios de ginástica escolar (100%)	Realizou o movimento após a dica verbal

Fonte da pesquisa

Na última aula (quinta), continua prevalecendo a dica verbal para a realização do movimento.

Em relação aos resultados apresentados nos Quadros de 3 a 7, a respeito da execução das tarefas motoras e o tipo de ajuda que o aluno com deficiência solicitou temos algumas questões a tratar:

. A execução da tarefa motora esta atrelada ao tipo de atividade solicitada, o professor quando realizar seu planejamento deve pensar a respeito da inclusão de todos os alunos; portanto, compreende a detecção do nível de aprendizagem, da motivação dos alunos para as atividades, da cultura corporal de cada um e a partir daí elaborar seu plano de aula.

. O uso da demonstração por parte do professor, no caso da deficiência mental é fundamental, pois contribui para o entendimento da proposta por parte deste aluno, em algumas situações não haverá a necessidades do uso do colega tutor ou apenas os feedback positivo geral ou específico.

. A forma, atitude do professor de Educação Física em relação ao aluno com deficiência: o professor as vezes esquece de explicar a atividade com outros tipos de recursos, figuras, desenhos, solicitar que os colegas executem e demonstrem o movimento ou a atividade; o uso dos feedback geral e específico por parte do professor.

Resultados da tutoria após- treinamento.

Para cada tutor foi realizada uma aula com o objetivo de observar sua atuação neste contexto. A Quadro 8 apresenta a avaliação do tutor 1.

Quadro 9. Após treinamento da tutoria: as ações do tutor 1

	ATIVIDADES	REALIZAÇÃO DA TAREFA
Alongamento	3 exercícios (42,85%)	Não necessita usar nenhuma das alternativas
	3 exercícios (42,85%)	Usou a dica verbal
	1 exercício (14,28%)	Usou a assistência física II
Jogo	Corrida dos números pares e ímpares (20%)	Usou a assistência física I
	Em coluna os alunos correm em volta do espaço (20%)	Usou a assistência física II
	Estafeta com arcos (20%)	Usou a dica verbal
	Estafeta com bola por cima da cabeça (20%)	Usou a dica verbal
	Estafeta com bola entre as pernas (20%)	Usou a dica verbal

Fonte da pesquisa

O tutor 1 nos exercícios de alongamento não precisou agir em todas as atividades, pois o aluno com deficiência conseguiu realizar as atividades sem sua interferência. Constatamos que o tutor em 6 atividades usou, em primeiro lugar, a dica verbal, isto mostra que ele conseguiu acompanhar a sistematização do treinamento que sugere a dica verbal como a primeira ajuda. Lieberman s/d tais como:

- c) Deficiência mental: nesta situação segue a seguinte ordem:
4. Dica verbal;
5. Demonstração do movimento

6. Assistência física I

4. Assistência física II

Acrescenta-se os feedback positivo geral e específico em todos os momentos de intervenção do tutor. O uso do feedback positivo geral e específico não foi apresentado em nenhum momento. Nesta situação haverá a necessidade de reforço do treinamento antes de iniciar a aula. Block (1995) sugere que uma vez o tutor treinado, durante as intervenções, cada tutor deve receber um reforço do treinamento continuamente, por meio de lembretes do uso das técnicas. Para isto utilizar uns cinco a dez minutos antes do início das aulas de Educação Física.

Seguem-se os resultados da aula da intervenção dos tutores 2,3, 4 e 5 conforme as Quadros 9, 10, 11 e 12 respectivamente..

Quadro 10 . Após treinamento da tutoria: as ações do tutor 2

	ATIVIDADES	REALIZAÇÃO DA TAREFA
Alongamento	9 EXERCÍCIOS (40,90%)	Usou a dica verbal
	9 EXERCÍCIOS (40,90%)	Usou a assistência física I
	4 EXERCÍCIOS (18,18%)	Não necessitou usar nenhuma das alternativas
Jogo	1. Pega-pega sobre as linhas das quadras (50%)	Usou a assistência física I
	2. Pega-pega sobre as linhas das quadras (50%)	Usou a assistência física I
Alongamento e exercícios respiratórios	9 EXERCÍCIOS (75%)	Usou a dica verbal
	3 EXERCÍCIOS (15%)	Usou a assistência física II

Fonte da pesquisa

O tutor 2 usou as técnicas quando necessário, mas também não usou os feedback positivo geral e específico; as atividades desta aula envolveram menos números de jogos, portanto o tutor se limitou a usar mais as dicas verbais. Também conseguiu seguir a ordem do uso das técnicas e necessitou de reforço no treinamento, antes das aulas iniciarem.

Quadro 11 . Após treinamento da tutoria: as ações do tutor 3

	ATIVIDADES	REALIZAÇÃO DA TAREFA
Alongamento	4 EXERCÍCIOS (66,66%)	Usou a dica verbal
	2 EXERCÍCIOS (33,33%)	Realizou o movimento após assistência física I
Jogo	1. Pega-pega: Morto-Vivo (33,33%)	Usou a dica verbal
	2. Pega-pega: Corrente (33,33%)	Usou a dica verbal
	3. Pegue o rabinho (33,33%)	Usou a dica verbal e usou feedback geral

Fonte da pesquisa

O tutor 3 utilizou a dica verbal com prevalência, é o único tutor que usou o feedback geral. Necessita também de reforço extra antes das aulas.

Quadro 12. Após treinamento da tutoria: as ações do tutor 4

	ATIVIDADES	REALIZAÇÃO DA TAREFA
Alongamento	3 EXERCÍCIOS (42,85%)	Usou a dica verbal
	2 EXERCÍCIOS (28,57%)	Usou assistência física I
	2 EXERCÍCIOS (28,57%)	Não necessitou usar nenhuma das alternativas
Jogo	1. Estafeta: Corrida de transportes (20%)	Usou assistência física I
	2. Estafeta tradicional (20%)	Usou a dica verbal
	3. Estafeta: corrida de pares (20%)	Usou a dica verbal
	4. Queimada (baleado) (20%)	Usou a dica verbal
	5. Batata quente (20%)	Usou a dica verbal

Fonte da pesquisa

O tutor 4 usou mais a dica verbal, também necessita de reforço extra antes das aulas.

Quadro13 . Após treinamento da tutoria: as ações do tutor 5

	ATIVIDADES	REALIZAÇÃO DA TAREFA
Alongamento	4 EXERCÍCIOS (66,66%)	Usou a dica verbal
	1 EXERCÍCIO (16,66%)	Usou assistência física II
	1 EXERCÍCIO (16,66%)	Não necessita usar nenhuma das alternativas
Jogo	Pega-pega em duplas (100%)	Usou assistência física I
Capacidades físicas	6 Exercícios de ginástica escolar (100%)	Usou a dica verbal

Fonte da pesquisa

O tutor 5 auxiliou o colega com deficiência utilizando a dica verbal com predominância. Também necessita de reforço do uso das técnicas antes das aulas.

Em relação as ações dos tutores:

- . Constatamos que todos utilizaram as técnicas proposta no treinamento, isto mostra o envolvimento destes alunos com o curso preparatório;
- . Necessitam de reforço no uso das técnicas antes das aulas ou até mesmo mais treinamento devido o pouco tempo de intervenção que foram expostos;
- . Os tutores se apresentaram envolvidos com a proposta, procurando ajudar o colega com deficiência;
- . A tutoria esta interligada com os tipos de atividades propostas, seria interessante o professor de Educação física orienta-los ou até mesmo dar dicas para as intervenções durante as aulas;
- . Quanto a participação dos tutores, neste momento foi proposto um tutor para um aluno com deficiência, mas por falta de tempo utilizamos cada um em cada aula. Lieberman et al. (2000) acrescentam que para cada tutor deverá assistir um colega com deficiência no dia a dia das aulas de Educação Física. Cada atribuição deverá ser um tutor para cada aluno com deficiência. Sugerimos que seja cada um para cada atividade, alternando, assim ficariam os 5 tutores auxiliando em uma aula e não os comprometeriam tanto nas atividades;

. Averiguamos que por meio da tutoria o aluno com deficiência participou de todas as aulas comparando com a primeira aula antes do treinamento, isto é sem o colega tutor. Portanto, a tutoria como estratégia de ensino para as aulas de educação física para este aluno com deficiência foi extremamente positiva. O nível de participação chegou a 100%;

. Os tutores realizaram seu trabalho com responsabilidade, envolvimento, procuravam sempre estar auxiliando o colega com deficiência.

CAPITULO VI

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa nos levou a refletir a respeito de um tema que tem aparecido muito no cenário educacional que é a inclusão escolar. É um movimento que leva a discussões, reflexões, devido sua abrangência (permeiam os aspectos sociais, políticos, econômicos, afetivos...). Portanto optamos por apresentar sínteses do que foi tratado nesta pesquisa.

Nesta direção, o primeiro ponto é a respeito de como que surgiu esta proposta de incluir pessoas com deficiência no ensino regular. Será que foi realmente com a preocupação do acesso destas pessoas na escola? As políticas educacionais foram acionadas para dar qualidade no ensino deste grupo de pessoas? São questões que nos levam a refletir.

As políticas públicas surgem muitas vezes por movimentos de grupos que se reúnem e lutam para alcançar espaços na sociedade, com as pessoas com deficiência ocorreu o mesmo. Por meio das próprias pessoas com deficiência, associações, instituições aos poucos foram adquirindo alguns locais do meio social, mas não suficiente para todas suas necessidades, dentre elas a escola.

As pessoas com deficiência têm tido acesso até a pouco tempo apenas nas escolas especiais, mesmo assim uma parcela muito pequena, e agora estão sendo inseridos no ensino regular.

Este movimento de incluir pessoas com deficiência partiu de interesses econômicos de instituições (FMI; Banco Mundial) que têm como propósito diminuir gastos com a Educação Especial, já que exige custos altíssimos. Portanto, com a inserção destas pessoas no ensino regular os custos abaixam.

Assim, compreendemos que infelizmente ainda políticas públicas acontecem não para beneficiar propriamente dito as pessoas, mas por interesses econômicos e políticos.

Salientamos que somos a favor da inclusão escolar, mas em nosso país necessita de muito envolvimento para realmente se concretizar. Para isto, é importante conhecermos este movimento, as leis que regem estes mecanismos, como podemos auxiliar com pesquisas, ações, enfim transformar utopia em realidade.

Neste sentido, nossas reflexões apontam para as aulas de Educação Física no ensino regular. O discurso dos professores é que não estão preparados para atuar neste contexto, com estas pessoas, pois em sua formação inicial e continuada não foram abordados conhecimentos para tal. Então, se as políticas educacionais como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em seu artigo trata da capacitação dos professores, temos que lutar para isto acontecer, ir a busca de envolvimento das Secretarias de Educação, Universidades, enfim envolver a comunidade escolar para que os professores tenham a qualificação profissional que tanto almejam.

Esclarecemos que apenas isto não basta, capacitação, os aspectos que permeiam a inclusão vão, além disto, por exemplo, nas aulas de Educação Física, o número de alunos por turma; as condições de espaço e materiais; os conteúdos que serão desenvolvidos; estratégias de ensino para lidar com esta questão, dentre outros aspectos.

Logo, como proposta de estratégia de ensino, optamos aqui por apresentar em nossa pesquisa a respeito de um tipo de estratégia de ensino que pode ser usada nas aulas de Educação Física, a tutoria.

Os autores que tratamos nesta pesquisa evidenciaram a contribuição positiva que esta estratégia tem se apresentada neste contexto da Educação Física Regular.

Esta estratégia foi acolhida por nós devido a realidade das aulas de Educação Física nas escolas brasileiras, mas especificamente em Ilhéus - BA.

Em um primeiro momento encontramos uma escola que de certa forma está envolvida com a questão de seus alunos com deficiência; a Secretaria de

Educação do referido município está iniciando um comprometimento a respeito da inclusão, como também os professores de Educação Física.

A partir daí, lógico de uma forma pontual, apenas uma escola, mas nos estimulando a acreditar que é possível tornar real a inserção dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, realizamos essa pesquisa.

Ao utilizarmos a tutoria, constatamos a possibilidade de melhorar o nível de participação dos alunos com deficiência na execução das tarefas motoras. Portanto, houve um envolvimento, compartilhamento de conhecimentos, o respeito as diferenças, o reconhecimentos destas diferenças.

Assim, o aluno com deficiência, auxiliado por um colega tutor e a professora, a escola, todos envolvidos, foi possível realizar a sua inclusão, mas ressaltamos que muito tem que se melhorar nesta própria escola, espaço físico, materiais, envolvimento de todo, sem exceção. A partir deste contexto a inclusão começa a acontecer com mais efetividade.

Para realização de futuros estudos, sugerimos:

- . Replicar este estudo em outras escolas.
- . O treinamento deve ocorrer por mais tempo, com mais reforço durante o treinamento prático.
- . Após o treinamento utilizar observação de 3 aulas ou mais e só depois intervir na atuação dos tutores.
- . Analisar os reforços (lembretes) que devem ser abordados pelo professor de Educação Física antes das aulas e verificar o tempo que foi necessário para isto.
- . Realizar o mesmo estudo com tipos diferentes de deficiências.
- . Utilizar os tutores um para cada atividade.
- . Comparar o uso de 1 tutor para cada aula com vários tutores em cada aula.
- . Identificar a opinião dos colegas da turma que não participaram do estudo, mas que estudam com o aluno com deficiência.
- . Realizar a generalização da tutoria em outros ambientes (sala de aula; intervalos das aulas).
- . Aplicar este estudo nas Redes Estadual e Particular.

Finalizamos com a citação de Bianchetti (2002, p. 8)

É preciso batalhar para que a pessoa (humana) seja vista, apreendida, olhada enfim, na sua integralidade, independentemente dos atributos físicos que a tornam peculiar. Urge que individual, coletiva e institucionalmente sejamos capazes, nos desafemos, construamos a capacidade de olhar todos os seres humanos, na sua totalidade- independentemente de quaisquer atributos que lhes emprestam o caráter de diversidade-, como seres de direitos iguais, que se complementam. É nesta completude, que só pode resultar do coletivo, que está a saída para uma vida que, por enquanto, continua existindo nos não-lugares (utopos), nas utopias.

Para isto, a tutoria pode contribuir na mudança de atitudes em relação a diversidade humana e a inclusão não precisaria mais ser destacada e sim parte do processo escolar.

CAPITULO VII REFERÊNCIAS

AGUIAR, João Serapião de & DUARTE, Édison. Educação inclusiva: um estudo na área de educação física. Revista Brasileira de educação Especial, Mai-Ago , 2005, v.11, n. 2, p 223-240.

BARFIELD, Jean-Paul; HANNINGAN-DOWNS, Steve; LIEBERMAN, Lauren J. *Implementing a peer tutor program: strategies for practitioners*. The Physical Educator, 55 (4), p. 211-221, 1998.

BARROS, Aidil Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. *Um guia para iniciação científica*. São Paulo: McGRAW-HILL, 1986.

BEYER, Hugo Otto. Integração e inclusão escolar: reflexões em torno da experiência alemã. Revista Brasileira de Educação Especial, Jul.-Dez., v. 8, n.2, p. 157-168. 2002.

BIANCHETTI, Lucídio. Um olhar sobre a diferença as múltiplas maneiras de olhar e ser olhado e suas decorrências. Revista Brasileira de Educação Especial, Jul.-Dez., v. 8, n.2, p. 1-14. 2002.

_____ Formação de professores e novas/velhas estratégias de in/exclusão. Viajando com Gulliver. In: Anais do X Seminário Capixaba de Educação Inclusiva. Vitória: UFES/ Centro de Educação, 2006.

BLOCK, Martin. E. (1995). Development and validation of the children.s attitudes toward integrated physical education-revised (CAIPE-R) inventory. Adapted Physical Activity Quarterly, 12, 60-77.

BLOCK, Martin E.; KREBS, P. L. An alternative to the continuum of the least restrictive environments: a continuum of support to regular physical education. Adapted Physical Quarterly, 9, 97-113, 1992.

BLOCK, Martin E. & OBRUSNIKOVA, Iva. Inclusion in Physical Education: A Review of the Literature From 1995-2005. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 2007, 24, 103-124, 2007.

BLOCK, Martin E. ; OBERWEISER, Brian; BAIN, Mindy. Using classwide peer tutoring to facilitate inclusion of students with disabilities in regular physical education. *The Physical Educator*, 52 (1), 47-56, 1995.

BLOCK, Martin E.; RIZZO, T.L. Attitudes of physical educators toward teaching students with severe and profound disabilities. Paper presented at the AAHPERD National Convention, Washington, D.C. march, 1993.

BLOCK, Martin E.; VOGLER, E. W. Including children with disabilities in regular physical education: the research base. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 65 (1), 40-44, 1994.

BORGES, Cristina. Políticas Educacionais Inclusivas para criança deficiente: concepções e veiculações no Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1978/1999. Dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP, 2003.

BOYD, L. N. *The needs assessment: Who needs it?* *Roeper Review*, 15(2), 64-66, 1992.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro, 2000.

CAPELLINE, Vera Lucia Messias Fialho. Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental. Tese de doutorado da Universidade Federal de São Carlos-UFSCar, 2004.

CARMO, Apolonio Abadio do & MIRANDA José Rafael. *Metas e estratégias de ações político-pedagógicas voltadas para a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais nas aulas de educação física do sistema regular de ensino*. *Revista da Sobama* vol. 6, n. 1, p 47-49, 2001.

CARVALHO, Rosita Edler. Educação inclusive: com os pingos nos "is". *Mediação*. Porto Alegre, 2004.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. *Metodologia Científica*. São Paulo: MAKRON Books, 1996.

COOK, Lynne.; FRIEND, Marilyn.; Collaboration as a predictor for success in school reform. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, New York, v. 1, n.1, p. 69-86, 1990.

COOK , Lynne. e FRIEND, Marilyn. *Principles for the practice of collaboration in schools*. *Preventing School Failure*, 35 (4), 6-9, 1995.

Declaração De Salamanca (1994).

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> . Acesso em 15 de maio de 2007.

Declarações de Educação para Todos (1990). <http://www.direitoshumanos.usp.br>. Acesso em 15 de maio de 2007.

DENARI, Fátima. Um (novo) olhar sobre a formação do professor de educação especial: da segregação à inclusão. In: RODRIGUES, David (Org.) *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.

DUARTE, Edison & SANTOS, Tereza Paula. Adaptação e inclusão. In: *Atividade física para pessoas com necessidades especiais: experiência e intervenções pedagógicas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

FERREIRA, Bárbara Carvalho. Parceria colaborativa: descrição de uma experiência entre o ensino regular e especial. *Revista do Centro de Educação*. <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2007/01/a1.htm>. Acesso em 6 de Janeiro de 2008.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo & GUIMARÃES, Marly. *Educação inclusiva*. DP&A. Rio de Janeiro, 2003.

FERREIRA, Windyz B. Inclusão x Exclusão no Brasil: reflexões sobre a formação docente. In: RODRIGUES, David (Org.) *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.

FONSECA, Vitor da. *Educação especial: programa de estimulação precoce - uma introdução às idéias de Feurstein*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FREITAS, Patrícia Silvestre de; CIDADE, Ruth Eugênia Amarante. *Noções sobre educação física e esporte para pessoas portadoras de deficiência: uma abordagem para professores de 1° e 2° graus*. Uberlândia: Gráfica Breda, 1997.

FRIEND, Marilyn. & COOK, Lynne. *Collaboration as a predictor for success in school reform*. Journal of education and Psychological Consultation, 1(1), 69-86, 1990.

_____. *Interactions: Collaboration skills for school professionals*. New York: Longman, 2000.

FUCHS, D. & FUCHS, L.S. Inclusive schools movement and the radicalization of special education reform. *Exceptional Children*, n. 60, p.294-309, 1994.

FULK, Barbara M. & KING, Kathy. Classwide peer tutoring at work. *Teaching Exceptional Children*, v.34, n° 2, p. 49-53, 2001.

GARGIULO, R. M. *Education on contemporary society: an introduction to exceptionalism*. Thomson Learning: United States, 2003.

GATELY, Susan E.; GATELY, Frank J. Understanding coteaching components. *Teaching Exceptional Children*, v.33, n. 4, p. 40-47, 2001.

GIL, ANTONIO CARLOS. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Marta Esteves de Almeida. Inclusão digital e inclusão social. In: Omote, Sadao (Org.) *Inclusão: intenção e realidade*. Marília: FUNDEPE, 2004.

GOMES, Camila Graciella Santos. Inclusão escolar de crianças com autismo: o papel da consultoria colaborativa. *Anais IV Seminário Internacional Sociedade Inclusiva Propostas e ações inclusivas: impasses e avanços*. Belo Horizonte 17 a 20 de outubro de 2006

GREENWOOD, C. R., ARREAGA-MAYER, C., et al. *Class wide peer tutoring learning management system: Applications with elementary level English language learners*. *Remedial and Special Education*, 22, 34-47, 2001.

HOLLINGSWORTH, Heidi L. *We need to talk: communication strategies for effective collaboration*. Teaching Exceptional Children, v. 33, n° 5, p. 4-8. 2001.

HAMIL, L.B.; JANTZEN, A. K. & BARGERHUFF, M.E. Analysis of effective educator competencies in inclusive environments. Action in Teacher Education, 21 (3), 21-37 W SL., 1999.

HOUSTON-WILSON, Cathy et al. Peer tutoring: a plan for instruction students of all abilities. JOPERD, v. 68, n° 6, p. 39-44, 1997.

IBGE.

http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem2007/populacao_2007_DOU_05_10_2007.xls Acesso em: 07de outubro de 2007.

IDOL, L.; NEVIN, A. & WHITCOMB, P. **Collaborative Consultation**. Austin, Texas: Pro-ed., 2000.

KEEFE, Elizabeth B.; MOORE, Verônica & DUFF, Francês. The four “Knows” of collaborative teaching. Teaching Exceptional Children, v. 36, n° 5, p. 36-42, 2001.

LIEBERMAN, Lauren J. & HOUSTON-WILSON, Cathy. Developing and implementing a peer tutor training program. Suny College at Brockport, s/d.

LIEBERMAN, Lauren J., Newcomer, J., McCubbin, J., & Dalrymple, N.. The effects of cross-aged peer tutors on the academic learning time of students with disabilities in inclusive elementary physical education classes. Brazilian International Journal of Adapted Physical Education Research, 4(1), 15-32. 1997

LIEBERMAN, Lauren J. et al. Peer tutors' effects on activity levels of deaf students in inclusive elementary physical education. Adapted Physical Activity Quarterly, 17, 20-39, 2000.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org). A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, 1997.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org). Pensando e fazendo educação de qualidade. In: *Por uma escola (de Qualidade) para todos*. São Paulo: Moderna, 2001.

MAUERBERG-de-CASTRO, Eliane. Atividade física adaptada. Ribeirão Preto: Tecmedd, 2005.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2003.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Perspectiva para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: *Escola inclusiva*. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

MENDES, Mara Greyce de Souza. O projeto político-pedagógico na perspectiva do gestor: um olhar sobre a organização escolar.

http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=948&or=bol_280507. Acesso em 31 de maio de 2007.

MINAYO, M. C. Souza (Org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINTO, César Augusto. Legislação educacional e cidadania virtual, anos 90. Tese de doutorado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo-USP. São Paulo, 1996.

MINTO, César Augusto. Educação especial: da LDB aos Planos Nacionais de Educação – do MEC e proposta da Sociedade Brasileira. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.6, n.1, 2000.

MORTWEET, S. L., UTLEY, C. A., et al. Classwide peer tutoring: Teaching students with mild retardation in inclusive classrooms. *Teaching Exceptional Children*, 65,524-536, 1999.

MURAWSKI, Wendy W. & DIEKER, Lisa A. Tips and Strategies for Co-Teaching at the Secondary Level. *Teaching Exceptional Children*, v. 36, n. 5, 52-58, 2001.

NABEIRO, M.; LIEBERMAN, L.J. & WISKOCHIL, B. O colega tutor (peer tutor) na educação física inclusiva. In: *Anais do I Congresso de Atividade Motora Adaptada*. [CD/ROM] PUCRS, Porto Alegre, 2002.

NASCIMENTO, Dinalva Melo. *Metodologia do trabalho científico: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de & POKER, Rosimar Bortoloni. Educação inclusiva e municipalização: a experiência em educação especial de Paraguaçu Paulista. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.8, n.2, p.233-244, 2002.

OMOTE, SADAQ. Perspectivas para conceituação de deficiências. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.2, n.4, p127-135, 1996.

ORLANDO, Patrícia d'Azeredo. A Inclusão e a Educação Física: Colega Tutor como estratégia de ensino. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Educação Física da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – Campus de Bauru., 2007

OTAIBA, Stephanie AI & PAPPAMIHIEL, N. Eleni. Guidelines for Using Volunteer Literacy Tutors to Support Reading Instruction for English Language Learners. *Teaching Exceptional Children*, v. 37, n. 6, p. 6-11, 2005.

PEDRINELLI, Verena Junghähnel & VERENGUER, Rita de Cássia Garcia. Educação física adaptada: introdução ao universo de possibilidades. In: *Atividade física adaptada*. São Paulo: Manole, 2005.

PRICE, J. P. Effective communication: A key to successful collaboration. *Preventing School Failure*, 35(4), 25-28, 1991.

RIBAS, João B. Cintra. O que são pessoas deficientes. São Paulo: Brasiliense, 2003.

RODRIGUES, David (org) Educação e diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva. Porto: Porto, 2001.

RODRIGUES, David (Org.) Educação inclusiva: mais qualidade à diversidade. In: RODRIGUES, David (Org.) Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais. Santa Maria: Editora UFSM, 2005.

RODRIGUES, David (Org.) As dimensões de adaptação de atividades motoras. In: RODRIGUES, David (Org.) Atividade motora adaptada: alegria do corpo. São Paulo, Artes Médicas, 2006.

SANDS, D. J.; KOZLESKI, E.B. & FRENCH, K. Inclusive education for the 21 century: A new introduction to special education, Belmont, CA: Wadsworth.

SANT'ANA, Izabella Mendes. Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. Revista Psicologia em Estudo, v.10, nº 2. Maringá May/Aug.2005.

SHERRIL, C.; HEIKINARO-JOHANSSON, P. & SLININGER, D.A Equal-status relationships in the gym. Journal of Physical Education, Recreation, and Dance, 65 (1), 27-31, 1994.

SILVA, Otto Marques da. A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: CEDAS, 1986.

SOARES, Edvaldo. Metodologia científica: lógica, epistemologia e normas. São Paulo: ATLAS, 2003.

SOUZA, Joslei Viana de. Dimensões da organização de um centro de atividades motoras adaptadas para pessoas com deficiência com base na extensão universitária. In: RODRIGUES, David (Org.) Atividade motora adaptada: alegria do corpo. São Paulo, Artes Médicas, 2006.

TOURNAKI, Nelly; CRISCITIELLO, Emilio. Using Peer tutoring as a successful part of behavior management. Teaching Exceptional Children, v.36, n. 2, p. 22-29, 2003.

THOMAS, Jerry R. & JACK. K. Nelson. Métodos de pesquisa em atividade física. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

THOUSAND, J. S. & VILLA, R.A. Enhancing success in heterogeneous schools. In . STAINBACK, STAINBACK, & FOREST, Educating all students in the mainstream of regular education. Baltimore: Brookes, 1989.

VIANNA, Heraldo Marelím. *Pesquisa em educação: a observação*. Brasília: Plano Editora, 2003.

WEISS, Margaret & LLOYD, John. Conditions for co-teaching: lessons from a case study. Teacher Education and Special Education, v. 26, nº 1, p. 27-41, 2003.

WINNICK, Joseph P. *Educação física e esportes adaptados*. São Paulo: Manole, 2004.

WOOD, Michelle. Whose job is it anyway? Educational roles in inclusion. *Exceptional Children*, v. 64, nº 2, p.181-195, 1998.

APÊNDICE I
FICHA DE CADASTRO

1. Nome:

Telefone:

Possui aluno com deficiência: () sim () não

Observação:

Escola que atua:

Dias da semana/ Horário das Aulas:

Escola:

Dias da semana/ Horário das Aulas:

E-mail:

APÊNDICE II

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Ilhéus, ____ de _____ de 2007.

Eu, Joslei Viana de Souza, lotada no Departamento de Ciências da Saúde, no curso de Educação Física da Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC, encontra-se realizando estudo em nível de Doutorado na Universidade Federal de São Carlos-UFSCar, com projeto intitulado **“TUTORIA: ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA”**.

Solicitamos a colaboração desta escola no sentido de possibilitar o desenvolvimento do estudo mencionado.

Certo de contarmos com vosso inestimável apoio, despedimo-nos renovando votos de apreço e consideração.

Atenciosamente,

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Piedade
Souza

Orientanda: Joslei Viana de

Resende da Costa

APÊNDICE III
ROTEIRO DE QUESTÕES (ENTREVISTA I)

Prezado/a professor/a este questionário tem como objetivo levantar dados para a realização de uma pesquisa acerca da inclusão escolar intitulada **“TUTORIA: ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA”**.

DATA DA ENTREVISTA: ___/___/_____

I – DADOS PESSOAIS:

1.1 Data de nascimento: ___/___/_____ Sexo: Feminino (F) Masculino (M)

1.2 Situação profissional: contratado () efetivo ()

1.3 Rede de ensino que atua

II- FORMAÇÃO PROFISSIONAL INICIAL (GRADUAÇÃO):

2.1 Fez graduação em:

() Educação Física () Pedagogia () Fisioterapia () Outra

2.2 Cursou em: Universidade Pública () Particular () outra ()

2.3 Na graduação, cursou alguma disciplina específica de atividade motora adaptada (direcionada a pessoas com deficiência) ou tratava sobre pessoas com deficiência?

() sim () não

2.4 Na graduação, participou de alguma atividade que tratava sobre pessoas com deficiência?

palestra curso simpósio Projeto de Extensão Projeto de Pesquisa Outro/s:

2.5 Em que ano se formou?

III- FORMAÇÃO PROFISSIONAL CONTINUADA

3.1 Fez algum curso de Especialização; Mestrado; Doutorado:

Em caso de sim: qual?

IV- CONTEXTO ESCOLAR E DEFICIÊNCIA

4.1. Como você poderia explicar o que é deficiência?

4.2 Para você quem são as pessoas com deficiência?

4.3 Você já trabalhou com pessoas com deficiência?

Sim não

4.4 Em suas aulas você tem alunos com deficiência?

Sim Não

Em caso de sim, Qual tipo?

4.5 Ao receber um aluno com deficiência nas suas aulas de educação física, você adota algum procedimento específico? Em caso de sim, qual (is)?

4.6 Você possui alguma dificuldade em suas aulas por ter um aluno com deficiência em relação à: Interação com a turma; Exposição dos conteúdos; Disciplina (manejo da aula); Outros.

4.7 Você foi consultado sobre a inserção do aluno(a) em sua turma?

4.8 Como teve conhecimento sobre o fato de que esse aluno ingressaria em sua turma?

4.9 O que você sentiu naquele momento em relação a esta situação?

4.10 Você já havia recebido alguma orientação ou informação a respeito da inclusão de alunos com deficiência no ensino regular?

4.11 Você considera que há um método especial para ensinar alunos com deficiência?

4.12 Você já recebeu em sua turma em anos anteriores alunos com deficiência?

4.13 Você teria alguma sugestão sobre como deveria ser os procedimentos a serem adotados, em relação ao educador, quando ele fosse ter pela primeira vez em sua turma um aluno com deficiência?

4.14 Quando você ficou sabendo que teria um aluno com deficiência em sua turma procurou informações a respeito do assunto? Em caso afirmativo, onde procurou estas informações?

4.15 Quais são suas expectativas com relação ao aluno (a) _____ na sua turma?

4.16 Que desvantagens e vantagens você imagina que ele poderá ter em sua turma?

4.17 Você pretende desenvolver um programa diferenciado para o aluno com deficiência, ou acha que ele deverá ser trabalhado como os demais?

V - INCLUSÃO

5.1 O que você entende por inclusão escolar?

5.2 Para a inclusão escolar acontecer com efetividade, quais os caminhos que deveriam ser percorridos?

5.2 Você pensa que a escola comum deve atender a todos sem distinção, ou algumas não teriam condições de freqüentá-la?

5.3 Você considera que a escola esta adequada para receber toda criança com deficiência?

5.5 Como é o espaço físico para a realização das aulas?

5.6 A respeito dos materiais?

ROTEIRO DE QUESTÕES (ENTREVISTA II)

Prezado/a professor/a este questionário tem como objetivo levantar dados para a realização de uma pesquisa acerca da inclusão escolar intitulada “ESCOLA, DIVERSIDADE, INCLUSÃO: ANÁLISE DE UMA CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO FÍSICA “.

DATA DA ENTREVISTA: ___/___/_____

Professora Milena:

Tutoria:

9. Você conhecia a tutoria nas aulas de Educação Física?
10. O que você pensa sobre a tutoria nas aulas de educação física?
11. Você acredita que a tutoria como estratégia de ensino deve ser implantada na rede de ensino? Por quê?
12. Na sua opinião houve diferença na participação do aluno com deficiência depois da inserção de tutores? No caso de sim, qual(is)?
13. Qual sua opinião a respeito dos tutores? Quais dificuldades você observou nas ações dos tutores?
14. No treinamento dos tutores você sugere alguma mudança?
15. Para você, o que a tutoria modificou ou não em suas aulas?
16. Hoje se você receber um aluno com deficiência em suas aulas de Educação Física, você adotaria a tutoria como estratégia de ensino?

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, professor(a) _____ portador do RG _____, declaro ser de meu interesse e inteira vontade a participação no projeto de pesquisa de doutorado “TUTORIA: estratégias de ensino para inclusão de alunos com deficiência em aulas de Educação Física”, realizado no Núcleo de Educação Física de Ilhéus/BA, sob a responsabilidade da pós-graduanda Joslei Viana de Souza e sob a orientação da Profa. Dr. Maria da Piedade Resende Costa, como será detalhado a seguir.

É de meu conhecimento que este projeto será desenvolvido em caráter de pesquisa científica e objetiva analisar os efeitos de um programa de tutoria nas aulas de Educação Física. A justificativa da realização deste estudo baseia-se na busca de facilitar o processo de inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física.

Estou ciente de que antes do início do programa, deverei passar por uma entrevista, que constará informações a respeito de minha formação inicial e continuada, como também saber meus conceitos relativos a inclusão escolar.

As informações obtidas durante esta avaliação serão mantidas em sigilo e não poderão ser consultadas por pessoas sem minha devida autorização. No entanto, poderão ser utilizadas para fins de pesquisa científica, desde que minha privacidade seja resguardada.

Tenho assegurada a liberdade de abandonar a pesquisa em qualquer tempo.

Fui informado (a) de que tais reuniões serão fotografadas e filmadas, a fim de registrar cada etapa da pesquisa e autorizo a posterior divulgação da mesma, sendo resguardado o direito de sigilo à identidade pessoal.

Li e entendi as informações precedentes, bem como discuti o processo decorrente deste projeto junto à responsável pelo mesmo, sabendo que quaisquer dúvidas que possam vir a ocorrer, serão prontamente esclarecidas pela pesquisadora responsável em caso de eventuais denúncias poderei recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa.

A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Pesquisadora: Joslei Viana de Souza _____

Rua José Anchieta, 160 apt. 02 Telefone: 36325361/99818441

Ilhéus/BA: __/__/____

Sujeito da pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, pai ou responsável do(a) aluno(a) _____
matriculado na _____, ciente da
pesquisa **“TUTORIA: estratégias de ensino para inclusão de alunos com
deficiência em aulas de Educação Física”**, que vai estar analisando o efeito da
tutoria, ampliando a possibilidade de sucesso junto com o professor(a) de Educação
Física em relação a questão da inclusão escolar de pessoas com deficiência, por
meio da professora Joslei Viana de Souza, aluna do Programa de Pós-Graduação
em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, e sob orientação da
professora Dra Maria Piedade Resende da Costa, concordo que meu filho participe
dessa pesquisa e permito a realização de filmagens, fotografias.

Concordo, também, com a divulgação das fotos, das filmagens e dos resultados
provenientes da pesquisa, sendo resguardado o direito de sigilo à identidade
pessoal.

Pesquisadora: Joslei Viana de Souza _____

Rua José Anchieta, 160 apt. 02 Telefone: 36325361/99818441

Ilhéus/BA: __/__/____

Pai ou Responsável