

---

# DA AULA DO DIFERENTE À AULA DA DIFERENÇA: SIGNIFICAÇÕES PRODUZIDAS EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

## FROM THE DIFFERENT CLASS TO THE DIFFERENCE CLASS: MEANINGS PRODUCED IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

**Ana Clara da Costa Alves**  
claracosta409@gmail.com

Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Piauí - UFPI; Mestranda em Educação.

**Mesaque Silva Correia**  
mesaquesilvacorreia@ufpi.edu.br

Licenciado em Educação Física (CEAP); Especialista em Educação Física Escolar (IBAESP); Mestre e doutor em Educação Física (USJT). Também graduado em Pedagogia (IESAP) e Bacharel em Ciências Sociais (UNIFAP). Atualmente é doutorando em Educação (UFPA).

### RESUMO

Neste texto o objetivo é o de analisar as significações que uma professora de Educação Física vem produzindo sobre a participação de uma aluna com necessidades educativas especiais em suas aulas. Para alcançar o objetivo proposto, nos apropriamos dos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural. A questão que orientou esta pesquisa foi: quais as possíveis significações (sentidos e significados) contidas nos discursos de uma professora de Educação Física, de uma escola pública de Teresina, sobre a participação de uma aluna com necessidades educativas especiais em suas aulas? Especificamente sobre a produção dos dados, se empregou a entrevista semiestruturada. Os dados produzidos em decorrência da entrevista foram submetidos à proposta de Gaskins, Miller e Corsaro. Os resultados evidenciaram que apesar da formação inicial fragilizada para saber como trabalhar e receber um aluno com necessidades educativas especiais, a professora demonstrou em seus discursos que busca desenvolver o ensino de uma Educação Física humanamente marcada, grafada pela vivência e valorização da igualdade e da diferença – o que contribui para a efetivação da aula da diferença e não do diferente. Além disso, os sentidos produzidos, a partir dos discursos da professora investigada, são demonstrativos de que, o processo de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas aulas de Educação Física ainda apresenta dificuldades básicas e essenciais para o oferecimento de um ensino inclusivo, público e de qualidade. A intensificação de medidas qualificadoras e de orientação dos professores e comunidade parece ser uma medida viável e possibilitadora desse processo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Física, Necessidades Educativas Especiais, Inclusão.

## ABSTRACT

*In this text, the objective is to analyze the meanings that a Physical Education teacher has been producing about the participation of a student with Special Educational Needs in her classes. To reach the proposed objective, we appropriated the theoretical-methodological assumptions of the Historical-Cultural Theory. The question that guided this research was: the speeches of the Physical Education teacher from a public school in Teresina, what are their possible meanings (sense and meanings) produced on the participation of a student with special educational needs in her classes? Specifically about the production of data, the semi-structured interview was used. The data produced as a result of the interview were submitted to the proposal of Gaskins, Miller and Corsaro. The results showed that despite the fragile initial training to know how to work and receive a student with special educational needs, the teacher demonstrated in her speeches that she seeks to develop the teaching of a humanly marked Physical Education, written by the experience and appreciation of equality and difference. – which contributes to the effectiveness of the class of difference and not of the different. In addition, the meanings produced, from the discourses of the investigated teacher, demonstrate that the process of including students with special educational needs in Physical Education classes still presents basic and essential difficulties for the provision of an inclusive, public education. and of quality. The intensification of qualifying measures and guidance for teachers and the community seems to be a viable measure that enables this process.*

**Keywords:** Physical Education, Special Educational Needs, Inclusion.

## INTRODUÇÃO

Neste texto são trazidos e discutidos resultados de um estudo, amparado nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, que se propôs a analisar as significações que uma professora de Educação Física vem produzindo sobre a participação de uma aluna com *Necessidades Educativas Especiais*<sup>1</sup> em suas aulas. É essencial esclarecermos que, neste artigo, a discussão que realizamos é oriunda de investigações realizadas pelo Grupo de Estudos e Pesquisa [informações temporariamente suprimidas para garantir o anonimato da autoria].

Ao longo dos anos, o tratamento de pessoas com necessidades educativas especiais passou por uma série de modificações, por inúmeras razões. Primeiramente, têm-se indícios que a presença de algum tipo de comprometimento, físico ou intelectual, estava relacionada a questões religiosas e a consequência era morte/sacrifício dessas pessoas. Após o nascimento do Cristianismo, com o surgimento da ideia de alma, não mais eram mortos, mas excluídos. Posteriormente ao desenvolvimento das neurociências, e um maior entendimento fisiológico do corpo humano, buscou-se tratar, principalmente os indivíduos mutilados, no contexto pós-guerra, com uma “reeducação psicomotora” (SILVA, 1987). Nesse viés, apenas nos anos 1950-60, houve o surgimento do termo Educação Física Adaptada, nos Estados Unidos da América, ainda distinto da forma conhecida hoje (WINNICK, 2004, p 09).

Na esteira desse processo, ao se tratar de Brasil, não se pensava em Educação Física Adaptada como disciplina nos cursos de Educação Física, por falta de respaldo teórico, apesar de já serem utilizados métodos de inclusão. Desse modo, por meio de discussões e debates de profissionais da área, apenas no ano de 1996, as matrizes curriculares dos cursos de formação de professores de Educação Física inseriram a Educação Física Adaptada como componente curricular obrigatório (SILVA; DRIGO, 2012). De encontro a esse fato, no que confere a legislação nacional, o artigo 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, assegura como dever do Estado o desenvolvimento e a aprendizagem de todos, preferencialmente na rede regular de ensino com atendimento educacional especializado e gratuito aos educandos com necessidades especiais; a fim de romper qualquer exclusão (BRASIL, 1996).

1 - Neste estudo adotaremos o termo “Necessidades Educativas Especiais”, sugerido pela Declaração de Salamanca (1994).

Ademais, as escolas regulares devem possuir uma Pedagogia centrada na criança, transmitindo e veiculando saberes e práticas para todos através do diálogo e da criação de vínculos que podem minimizar a exclusão e a homogeneização. Sendo assim, será possível a criação de comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos, trazendo a diversidade como valor e a tarefa de renovar o mundo para o processo de que toda criança é singular e de que todas são importantes para o processo de construção de conhecimento no ambiente escolar (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Nesse contexto, a expressão “necessidades educativas especiais” refere-se a necessidades de crianças e jovens, decorrentes de sua capacidade e/ou de suas dificuldades de aprendizagem, em algum momento de sua escolarização (BRASIL, 1997, p. 17-18). Apesar disso, estímulos precoces e orientação adequada podem melhorar consideravelmente a qualidade de vida dessas pessoas, garantindo também uma maior autonomia em seu dia a dia.

A Educação Física enquanto componente curricular e pedagógico obrigatório nas escolas de educação básica encontra-se relacionada às questões e avanços educacionais, exercendo um papel educativo fundamental na escola (BRASIL, 1996). Assim, torna-se função do professor de Educação Física perceber e dar significações à sua realidade, buscando maneiras para modificá-la, para uma melhor forma de inclusão possível em suas aulas e conseqüentemente uma melhoria em sua prática docente. Para isso, é importante estar em constante vigilância para que não repita padrões com as quais se sente seguro, por estar habituado. Os alunos com necessidades educativas especiais devem participar de forma mais ativa das aulas, de forma significativa e integral; sendo exploradas as suas habilidades social e pessoal favorecendo uma maior independência, interação, satisfação pessoal, atitudes positivas e conseqüente qualidade de vida (ARRUDA; ALMEIDA, 2004; FALKENBACH, 2010). Isso implica entender que os estudos sobre a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais na escola regular devem estar voltados à ação pedagógica desta área também.

O ponto de partida para justificativa do estudo parte do entendimento dos estudos atuais sobre o desenvolvimento de processos educativos que objetivam a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais na escola regular. A prática pedagógica escolar apresenta dificuldades acerca de entendimentos, aceitação e organização pedagógica para a finalidade da inclusão (KASSAR, 2005).

A Educação Física caracterizada por sua história voltada para uma prática seletiva, segregadora e tecnicista pode ser compreendida como área pedagógica da escola com menor finalidade de inclusão. Tanto na Educação Física, bem como nas demais práticas escolares, a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais pode se constituir em uma ação extremamente complexa dos professores para a comunidade escolar, uma vez que a ação pedagógica tem buscado a universalização e a uniformização do conhecimento, aspectos estes que impossibilitam olhar para a individualidade e as relações entre as diferenças.

Sem a intenção de um universo de fatores acerca da problemática da inclusão do aluno com necessidades educativas especiais na escola regular ainda é possível destacar a distância dos projetos pedagógicos, suas articulações políticas e comunitárias na ação coletiva desta comunidade. Tal aspecto pode deixar os professores em situação de isolamento e sem apoio diante da nova realidade, dificultando sua ação pedagógica com os alunos (DUARTE; LIMA, 2005).

Dessa forma, a premissa que defendemos neste estudo é que o processo de inclusão do aluno com necessidades educativas especiais nas aulas de Educação Física deve ser compreendido como um processo de efetivação da diferença nas aulas, em que o professor, munido de múltiplas estratégias de ensino e metodologias, planejará suas aulas para contemplar a pluralidade presente em sua sala de aula, priorizando em seu planejamento de ensino a efetivação de uma aula que contemple a diferença em detrimento da aula que se direciona apenas ao “diferente”.

Essa perspectiva de ensino é capaz de romper com as limitações presentes em um planejamento de ensino focado nas necessidades individuais, o qual na maioria das vezes vem apresentar equívocos metodológicos e pouco contribui para a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas aulas. Ao nosso entender, a aula planejada para a diferença é uma aula em que todos os alunos participam em condições iguais, independentemente de suas limitações físicas ou cognitivas, o que não exclui a necessidade de trato pedagógico às necessidades individuais.

Desse modo, a partir desta introdução problematizadora sobre a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais na vida escolar, mais especificamente da Educação Física, foi possível organizar a questão norteadora do estudo que indaga: Nos discursos da professora de Educação Física de uma escola pública de Teresina, quais as suas possíveis significações (sentidos e significados) produzidas sobre a participação de uma aluna com necessidades educativas especiais em suas aulas?

Portanto, o objetivo desse estudo consiste em analisar as significações que uma professora de Educação Física vem produzindo sobre a participação de uma aluna com necessidades educativas especiais em suas aulas.

Este texto, além da introdução, foi organizado com seções voltadas a reflexões sobre aos procedimentos metodológicos, aos resultados e discussões (análise dos dados) e às considerações finais.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Por considerarmos o problema, o objetivo e, sobretudo, o referencial teórico-metodológico que assumimos nesta pesquisa, trabalhamos com a pesquisa explicativa por corroborar das ideias de Vygotsky (2007), ao postular que devemos explicar e não nos limitarmos às descrições nominais do processo que compõe o fenômeno investigado, que no caso deste trabalho é a significância que uma professora de Educação Física, sujeita do estudo, vem produzindo sobre a participação de uma aluna com necessidades educativas especiais em suas aulas.

Nas condições postas, entendemos que o referido tipo de pesquisa substancia a produção de respostas sobre os valores que a professora vem produzindo sobre a participação de uma aluna com necessidades educativas especiais em suas aulas.

Fez parte dessa análise, uma professora de Educação Física que desenvolve suas atividades educativas em uma instituição de ensino de tempo integral do governo do estado do Piauí, na zona sudeste da cidade de Teresina.

Esclarecemos, ainda, que a professora participante do estudo concordou em assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) autorizando sua participação nas atividades deste estudo. A fim da garantia do anonimato da professora investigada neste estudo, empregamos nome fictício.

Portanto, para o início do estudo e certo da escolha no amparo do parecer número: 4.249.502 do CEP (Comitê de Ética em Pesquisa) CAEE 35307520.1.0000.5214, Universidade Federal do Piauí - UFPI, Instituição proponente, o estudo pode ser conduzido dentro das perspectivas e dos limites apresentados.

Sobre a produção dos dados coletados, utilizamos a entrevista semiestruturada, que foi realizada pela plataforma digital Google Meet. Para Aguiar e Ozella (2006) a entrevista semiestruturada é uma técnica rica para a construção de dados em pesquisa por permitir o acesso aos processos psíquicos da produção das significações.

Os dados produzidos em decorrência da entrevista foram submetidos à proposta de Gaskins, Miller e Corsaro (1992). Estes autores indicam o uso da abordagem compreensiva e interpretativa quando o foco da investigação são as significações da ação humana, frente a contextos culturais específicos.

As entrevistas foram transcritas na íntegra e foi realizada uma análise-síntese dos dados com o intuito de obtenção das principais mensagens-chave. Em seguida, foram extraídos os fragmentos dos discursos relevantes à compreensão do objetivo e problema da investigação.

A análise e interpretação das informações produzidas permitiram a realização de uma análise interpretativa e compreensiva da fala da professora participante do estudo. Logo, a análise dos discursos da professora se constitui no produto de desenvolvimento da investigação e serão descritos na seção abaixo refletindo o referencial teórico do estudo em conjunto aos respectivos conteúdos obtidos nas informações produzidas.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, com o propósito de analisarmos as significações que uma professora de Educação Física vem produzindo sobre a participação de uma aluna com *Necessidades Educativas Especiais* em suas aulas, procuramos nos aproximar das experiências vivenciadas por uma professora de Educação Física, sujeita deste estudo, no desenvolvimento de suas atividades educativas junto a uma aluna com necessidades educativas especiais. Dessa forma, para facilitar a análise dos dados produzidos através da entrevista semiestruturada, trabalhamos com a análise compreensiva da fala, tomando as significações produzidas pela professora com relação ao objeto do estudo como produto da investigação.

### **O cotidiano educacional de uma professora de educação física inspiradora: sem rodeio e sem atalhos**

Para garantir o anonimato da professora sujeita deste estudo, a chamaremos aqui de Suraya Darido, em homenagem àquela que consideramos uma das principais estudiosas da Educação Física Escolar brasileira na atualidade.

Suraya Darido mulher, negra, casada, mãe de duas filhas, reside no município de Timon no Estado do Maranhão e desenvolve suas atividades profissionais em uma escola pública estadual de tempo integral que fica localizada na zona sudeste da cidade de Teresina.

Suraya Darido é Licenciada em Educação Física pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI e Pós-Graduada em Educação Física Escolar pelo Instituto Federal do Piauí - IFPI. Atua como professora de Educação Física do Estado do Piauí há 19 anos.

Durante a sua atuação profissional a educadora buscava desenvolver um ensino interdisciplinar que esteja ancorado na teoria e na prática, acreditava a professora que somente assim seus alunos poderiam compreender e significar positivamente as práticas corporais realizadas na quadra de aula. Tal compreensão encontra sustentação nas ponderações de Santos (1999) ao afirmar que a prática sem a teoria é cega.

Outra característica marcante da atuação profissional da professora Suraya Darido é que ela buscava desenvolver um ensino da Educação Física culturalmente marcado em que os princípios da igualdade e da diferença se constituem em condições *sine qua non* para desenvolvimento de suas aulas. Encontramos em Neira (2009) que uma Educação Física culturalmente marcada reconhece a cultura corporal da comunidade local, prima pela justiça curricular, busca realizar a descolonização curricular e a ancoragem social dos conteúdos. Os princípios da igualdade e da diferença permitem com que as singularidades humanas sejam valorizadas, reconhecendo que os alunos e as alunas têm o direito de serem tratados no plano da igualdade quando a diferença

os inferioriza, e serem tratados no plano da diferença quando a igualdade os descaracteriza. Daí a importância de um ensino que vivencie tanto a igualdade como as diferenças. Uma igualdade que reconhece as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (SANTOS, 2011).

Dentre os inúmeros alunos da professora Suraya Darido, existia uma aluna com necessidades educativas especiais, o que tornava sua ação educativa ainda mais desafiadora. De acordo com a docente, a participação desta aluna em suas aulas enriqueceu o seu trabalho como profissional. Significava a professora:

Na Universidade se estuda de maneira bastante teórica, muito distante da realidade; e quando se tem um aluno ou uma aluna que o professor precisa acompanhar, utiliza-se mais da literatura para conhecer, devido o contato íntegro e próximo com o aluno. Então, se torna melhor saber qual a individualidade, qual o comportamento desse aluno, o que importa para esse aluno; e mesmo com dificuldade para conversar e entender, é preciso estar o tempo todo inteirado com o aluno, para perceber que vai significar muito, melhorar e crescer seu trabalho como profissional e como pessoa também, devido ao esforço daquela pessoa em não ficar em casa somente, mas participar da aula, trazendo grande significação às aulas de Educação Física (ENTREVISTA).

O que nos leva a compreensão de que as significações inicialmente manifestadas pela professora sobre a participação de uma aluna com necessidades educativas especiais em suas aulas, emergem de suas vivências no cotidiano escolar. Trata-se de significações construídas a partir das interações vivenciadas com a aluna e os demais alunos da classe, interações que possibilitam a troca de aprendizagens e crescimento mútuo.

A respeito do discurso da professora em tela, Góes e Laplane (2004) afirmam que os alunos com necessidades educativas especiais desejam que os professores acreditem em suas potencialidades e que os vejam com igualdade perante os outros, entendendo-os como sujeitos não da perda, mas sim da potência.

De acordo com a professora Suraya Darido, suas aulas eram planejadas visando a participação integral da aluna com necessidades educativas especiais. Para reforçar essa constatação, destacamos o seguinte discurso:

As aulas são planejadas de maneira bem cuidadosa, pois a aluna não apresentava apenas deficiência intelectual, mas também outros tipos de comprometimentos que dificultavam a comunicação e a aceitação da própria aluna. Por isso, eram planejadas atividades lúdicas, recreativas e para que a aluna se desenvolvesse melhor, eram feitas de maneira bem calma, bem paciente - mescladas entre ativas e mais calmas, como atividades de encaixe, caminhada com obstáculos, algumas vezes, corridas com obstáculos. E as atividades eram cuidadosamente feitas de maneira que incluíssem todos os alunos (ENTREVISTA).

A aula da professora, então convergia com as ponderações de Kishimoto (2008) que traz a prática pedagógica com base na ludicidade facilita o surgimento da dimensão educativa, através dos estímulos a diversos tipos de aprendizagem e essas vivências trazem enorme prazer e alegria a seus praticantes, resultando em um ensino mais abrangente. Como diz Vygotsky (2007), o contato com as outras crianças através do lúdico possibilita um melhor desenvolvimento e comunicação tanto consigo mesmo quanto para com o outro.

Nessa perspectiva, podemos afirmar que a professora Suraya Darido buscava por respaldo teórico que auxiliasse suas práticas, como ela mesma citou, e acabava priorizando a ludicidade



em busca da superação da aluna com necessidades educativas especiais no processo de ensino-aprendizagem, bem como trabalhava em busca de uma comunicação mais facilitada entre a aluna e os demais educandos.

Quando questionada sobre suas aulas teóricas, a professora deixou claro que buscava sempre uma facilitação da linguagem, além de retomar e sempre repetir o conteúdo para que a aluna com necessidades especiais consiga compreender, assim como os outros alunos. Essa comprovação é facilmente percebida no seguinte discurso da professora:

As aulas teóricas eram feitas em sala de aula, passando o conteúdo e sempre buscando usar uma linguagem que a aluna compreendesse. Era explicado de forma mais geral para a turma inteira e eu sempre me voltava para a aluna, perguntando se ela estava entendendo, usando de uma linguagem mais simples possível para chegar próximo à realidade dela, e depois sempre se sentava com ela para explicar novamente. Usava muito slide com vídeos para que a aluna conseguisse entender e se encaixar, mantendo-se sempre incluída nos assuntos teóricos (ENTREVISTA).

Desse modo, a simplificação da linguagem por parte da professora permitia não só à aluna com necessidades educativas especiais, mas a todos aqueles que possuem dificuldade de compreensão a entenderem melhor o conteúdo de cunho teórico. Além disso, o uso das tecnologias permitiu aos alunos assimilarem melhor o assunto que a professora está ministrando naquele momento.

De acordo com Bolsanelo e Ross (2005) a simplificação da atividade e até mesmo a subdivisão dela em ordens mais simples, permite identificar as potencialidades e dificuldades do aluno com necessidades educativas especiais e contribuir para um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz. Sabemos que o uso das tecnologias em sala de aula adquire função complementar, e contribuem efetivamente na mediação significativa entre o aluno e o conhecimento, garantindo a aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais (GIROTTI, 2012).

Em relação às aulas práticas, a professora Suraya Darido deixou claro a sua intenção em prezar pelo envolvimento de toda a turma para com a aluna com necessidades educativas especiais, a fim de garantir uma maior aceitação. Desse modo, a professora deixou isso claro em seu discurso:

Eu realizava atividades em duplas e em trios, buscando um melhor entrosamento da turma, incluindo a aluna com necessidades educativas especiais para que ela nunca ficasse sozinha; e sempre, todos os alunos da sala, queriam ajudar, estar perto, chamavam-na para participar; exceto quando a aluna precisava ausentar-se por conta de seu tratamento no CEI, por coincidência de horário dos médicos com as aulas de educação física (ENTREVISTA).

Em linhas gerais, a professora apresentou uma significação relacionada à importância da cooperação em suas aulas, e que todos os alunos participassem da formação uns dos outros. Outrossim, o modo como a professora conduzia suas aulas permitia uma maior autoaceitação da aluna com necessidades educativas especiais, e da turma inteira, frente às individualidades de cada um.

Torna-se função do professor, portanto, propiciar vivências que permitam aos alunos a criação de responsabilidade e compromisso com seu próprio processo de aprendizagem. Por isso, as atividades desenvolvidas em grupo possibilitam a ampliação das relações da turma e trazem significações pertinentes ao modo como as atividades podem ser desenvolvidas na quadra de aula (BOLSANELO; ROSS, 2005, p. 33).

A respeito da produção de conteúdo em sala de aula, Suraya Darido reforçou as significações a respeito da facilitação do conteúdo e o reconhecimento das potencialidades de cada aluno presente em seu discurso:

À medida que se evolui o conteúdo, é importante ter o cuidado de estar instigando, retornando, fazendo um elo com aquilo que foi trabalhado anteriormente, e observando, pela participação da aluna, se há ou não aprendizagem. Porém, é importante estar atento a não exigir uma aprendizagem igual aos demais alunos. É um conhecimento lento, é preciso muita calma, muita paciência, para a aluna entender, então é necessário repetir várias vezes a mesma atividade. Inclusive, em aulas, eu voltava conteúdos e revisava tudo, antes de iniciar um novo assunto. Então, cronologicamente a aluna poderia assimilar os conteúdos, aos poucos, com muito cuidado (ENTREVISTA).

Sendo assim, a atenção da professora, voltada para a cronologia dos assuntos e a progressão dos conteúdos a partir de repetições e *links* feitos com os assuntos anteriores ministrados possibilitava uma participação maior da aluna com necessidades educativas especiais em seu processo de ensino-aprendizagem.

O professor deve identificar possíveis limitações relacionadas às necessidades educativas especiais do aluno, haja vista que estas poderão indicar até que ponto as tarefas propostas serão executadas com plenitude; além de reconhecer as potencialidades individuais dos alunos evitando frustrações do alunado e possibilitando ao professor ministrar atividades nas reais possibilidades de sua turma (BREDAHL, 2013).

Como mencionado anteriormente, a presença de uma aluna com necessidades educativas especiais tornava a prática da professora desafiadora, e conseqüentemente ela enfrentava diversos desafios para o desenvolvimento do processo educativo e para inclusão da aluna. Por isso, trazemos a seguinte resposta:

Os desafios enfrentados tanto por mim, quanto pelos demais professores de educação física, relacionam-se à falta de preparação para receber esse aluno, à indisponibilidade de horário para fazer um treinamento fora, uma formação continuada. Não há apoio da SEDUC, não há material que eu possa vir a usar para criar atividades recreativas diferenciadas (ENTREVISTA).

Percebe-se, então, que a professora Suraya Darido reconhece a importância de uma formação continuada para a eficácia da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais. No entanto, em seu discurso podemos perceber que um dos empecilhos é a falta de tempo disponibilizada ao professor pela Secretaria de Educação para que isso ocorra, e apenas uma vivência teórica em sala de aula na Universidade, não se constitui tão eficiente para esse processo.

Logo, o investimento em formação continuada constitui-se num rico instrumento de maior capacitação dos professores e os prepara para o cenário escolar, seguindo as constantes modificações das práticas pedagógicas. Há sempre a necessidade de uma resignificação feita pelo professor, para que ele possa perceber que metodologias antigas podem até funcionar atualmente, mas precisam ser reorganizadas e adaptadas ao contexto dos alunos (CHRISTOV, 2003).

Ainda sobre as dificuldades enfrentadas pela professora de Educação Física e sua resposta perante as dificuldades, podemos perceber que ela sempre buscava compensar as faltas em sua prática docente da seguinte forma:



Eu sempre procurava fazer várias atividades com a aluna em círculo, explorando os saltos que eram dificuldade da aluna, segurando sua mão, compassadamente; utilizava-se de cadeira, bola de basquete, de vôlei, e as demais diferenciações na quadra de aula, para trabalhar com ela e fazê-la contender a diferença entre tamanhos, utilizava-se de material de encaixe do Atendimento Educacional Especializado (AEE), chamando a outra professora para a quadra e pedindo a ela ajuda para fazer esses jogos, fazia grupo com os alunos da sala dela, no dia que ela estava na escola. E, às vezes, eram feitas atividades de corrida, bem leves. Logo, os desafios materiais e intelectuais são os maiores, de acordo com a professora, uma vez que o próprio professor, se quiser, é que, por conta própria, deve estudar, ler bastante, pesquisar muito para trabalhar com alunos assim e realizar uma prática verdadeiramente inclusiva (ENTREVISTA).

Diante do exposto, percebe-se também a sensibilidade de Suraya Darido por buscar a facilitação e adaptação de suas aulas, a fim de buscar equidade entre os alunos e minimizar situações de exclusão. Para isso, ela também contava com a ajuda da professora do Atendimento Escolar Especializado (AEE) e sempre buscava mais referencial teórico que enriquecessem ainda mais suas aulas.

Assim, a aluna com necessidades educativas especiais poderia compreender que ser incluído é muito mais que estar ali apenas fisicamente. As adaptações curriculares transformam a pedagogia da professora Suraya Darido de fato diferenciada e proporciona aos alunos o sentimento de pertencer ao processo educacional, além de que utilizar-se da aprendizagem corporativa permite que os alunos pensem mais como grupo (SILVA, 2009).

Por fim, a professora foi questionada sobre qual(is) lições ela deixa para seus alunos e leva para a vida dela, oriundos de sua prática educativa. A professora ponderou que considera esse questionamento bastante interessante como podemos observar no fragmento de sua fala:

Procurei trabalhar atividades que trabalhassem a empatia, o cuidado um com o outro que rebatessem o preconceito - que acabou sendo presente no início, e foi preciso fazer um trabalho bem demorado para ser mostrado que não importa se a pessoa tem necessidades educativas especiais ou não, é necessário acolher bem, quem quer que venha a fazer parte do nosso grupo, porque elas também são merecedoras e possuem direitos, são importantes. Eu sempre buscava discutir com os alunos a questão de receber bem o outro, sem importar a deficiência, todos somos seres humanos, trabalhando a questão de não existir preconceito, a importância de estar sempre estimulando o outro para que essas pessoas não desistam (ENTREVISTA).

Nesse ínterim, a prática docente de Suraya Darido permeia pelo uso da metodologia de jogos cooperativos em busca de um entendimento geral da turma a respeito da empatia, do saber se colocar no lugar do outro, e compreender que todos são importantes, não só na sala de aula, mas também na vida.

Dessa forma, a inserção dos jogos cooperativos reconhece-se no trabalho desenvolvido pelo professor de Educação Física a importância da inclusão, já que eles não promovem a eliminação de participantes, mas são projetados para que todos participem em oposição aos jogos tradicionais, em que a busca dos resultados tende à eliminação, acompanhada da rejeição e da desvalorização; busca-se incluir, e não excluir (KISHIMOTO, 2004).

Em suma, a partir dos discursos pela professora Suraya Darido e as contribuições teóricas dos autores os quais citamos neste estudo, foi possível perceber que ela sempre procurou abraçar a aluna com necessidades educativas especiais, muito carinhosamente, e também tratá-la de

maneira natural, buscando conversar antes com os demais alunos para que tratassem a aluna de igual para igual - todas as vezes que eram feitas as divisões de grupos para alguma dinâmica em sala de aula, todos estavam prontos; embora no início, um grupo específico de alunos tivesse certa resistência, sanada posteriormente com muita seriedade, persistência e responsabilidade para que os alunos compreendessem que precisamos incluir a todos que fazem parte do nosso meio.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na busca pela resposta à questão problema deste estudo, a leitura e a análise dos dados produzidos através da entrevista semiestruturada, subsidiadas pelos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural/Teoria, aproximaram-nos do movimento de produção de sentidos e significados sobre as significações que uma professora de Educação Física vem produzindo sobre a participação de uma aluna com *Necessidades Educativas Especiais* em suas aulas.

As falas da professora evidenciaram significações *a priori*, manifestadas sobre os desafios do ensino da Educação Física junto a alunos com necessidades educativas especiais. Nas falas da professora, identificamos a interdisciplinaridade, trazendo qualidade à sua metodologia em que há uma articulação real entre os princípios e as ações frente aos inúmeros desafios colocados nas relações humanas, possibilitando transformações na realidade dos alunos.

De acordo com a professora investigada, a inclusão do aluno com necessidades educativas especiais é possível mediante ao acompanhamento pedagógico, ao planejamento amplo, ancorado nas necessidades do aluno e vinculado às necessidades do coletivo o qual o aluno com necessidades educativas especiais faz parte. O que segundo ela transforma a aula da diferença em detrimento da aula do diferente. O que nos leva a compreender que o processo de inclusão do aluno com necessidades educativas especiais está presente na prática da professora. Está presente uma vez que a professora reconhece as necessidades educativas, afetivas e sociais do aluno e estabelece um ensino ancorado em suas necessidades e potencialidades, mantendo uma relação efetiva do aluno em suas aulas.

Encontramos ainda que apesar da formação inicial fragilizada para saber como trabalhar e receber um aluno com necessidades educativas especiais, a professora demonstra em seus discursos que busca desenvolver o ensino de uma Educação Física humanamente marcada, grafada pela vivência e valorização da igualdade e da diferença – o que contribui para a efetivação da aula da diferença e não do diferente. Outro aspecto marcante encontrado na prática da educadora foi a busca pela descolonização curricular, o desenvolvimento da prática da empatia e a ancoragem social dos conteúdos, enfocando sempre que a diferença não deve reproduzir desigualdades.

Entretanto, pelas falas da professora, foi possível perceber a existência de empecilhos relacionados à sua prática docente que impedem uma formação continuada. O que para nós, é de suma importância, embora sejam contornados pela professora, que procura sempre se atualizar e basear suas aulas em pressupostos teóricos e metodológicos que militam por uma Educação e Educação Física Inclusiva.

Nesse contexto, se faz necessário pensar em políticas de formação continuada que valorizem o ensino de Educação Física com enfoque em propostas inclusivas, que se baseiem, sobretudo, na relação entre acesso/permanência, acesso/inclusão. Constatamos que, na verdade, os sentidos produzidos, a partir dos discursos da educadora investigada, são demonstrativos de que, o processo de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais nas aulas de Educação Física, ainda que se constitua como uma “utopia” na perspectiva freireana<sup>2</sup>. É um ensino possível de realização, desde que o poder público, a comunidade escolar e o professor responsável pelo

2 - Para Paulo Freire, utopia é algo possível de realização – que se transforma ou amplia todas as vezes que chega no plano da realidade.

componente compreendam a essência de sua ação e os desdobramentos desta ação para a vida de todos os alunos envolvidos no processo educativo, especialmente, aqueles que clamam por um ensino em que possam participar em condições iguais aos demais colegas – os alunos com necessidades educativas especiais.

Em síntese, podemos dizer que, as significações produzidas pela professora, referem-se o processo de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas aulas de Educação Física ainda apresentar dificuldades básicas e essenciais para o oferecimento de um ensino inclusivo, público e de qualidade. A intensificação de medidas qualificadoras e de orientação dos professores e comunidade parece ser uma medida viável e possibilitadora desse processo. Mediante as significações produzidas pela professora, é possível inferir que suas atividades educativas desenvolvidas junto ao aluno com necessidades educativas especiais são realizadas com comprometimento ao minimizar suas dificuldades e conduzir suas aulas para uma atmosfera cada vez mais inclusiva e eficaz, onde o aluno é participante de sua educação e compreende que as diferenças nos tornam únicos, mas todos somos importantes para a construção do processo de ensino.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia Ciência e Profissionalização**, Brasília, v. 26, n. 2, jun. 2006.

ARRUDA, M. A.; ALMEIDA, M. de. **Cartilha da inclusão escolar: inclusão baseada em evidências científicas**. Rio Preto: ABDA, 2014.

BOLSANELO, M. A.; ROSS, P. **Educação Especial e Avaliação da Aprendizagem na Escola Regular**. Curitiba: Editora UFPR, 2005.

BRASIL. Constituição (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca**. Linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: Corde, 1994.

BRASIL. **Declaração de Salamanca**. Linha de ação sobre necessidades educativas especiais. 2. ed. Brasília, DF: Corde, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e Bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez.1996.

BREDAHL, A. M. Sitting and watching the others being active: the experienced difficulties in PE when having a disability. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 30, p. 40-58, 2013.

CHRISTOV, L. H. da S. **Coordenador pedagógico e a educação continuada**. São Paulo: Loyola, 2003.

DUARTE, E.; LIMA, S. M. **Atividade física para pessoas com necessidades educativas especiais e intervenções pedagógicas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FALKENBACH, A. P. **Inclusão: perspectivas para a área da Educação Física, saúde e Educação**. Jundiaí - SP: Fontoura, 2010.

GASKINS, S., M, P. J; CORSARO, W. A. Theoretical and methodological perspectives. **New directions for child development**. San Francisco, CA: Jossey-Bass. v. 58, n. 3, 1992.

GIROTTTO, C. R. M.; POKER, R. B.; OMOTE, S. **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas**. Marília: Cultura Acadêmica, 2012.

GÓES, M. C. R. de. Desafios da Inclusão de Alunos Especiais. A Escolarização do Aprendiz e sua constituição como pessoa. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. (org.). **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

KASSAR, M. C. M. Matrículas de crianças com necessidades educativas especiais na rede de ensino regular: o que e de quem se falar? In: GÓES, Matéus, Correia Real; LAPLANE, Almeida Leite Furtado. **Políticas e práticas da educação inclusiva**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004, p. 49-68.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. G. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

SANTOS, B. de S. A construção multicultural da igualdade e da diferença. **Oficina do CES**, Centro de Estudos Sociais, n. 135, Coimbra: janeiro, 1999.

SANTOS, B. de S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 8a. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, C. S. da; DRIGO, A. J. **A educação física adaptada: implicações curriculares e formação profissional**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

SILVA, J. M. **Diálogos com o professor sobre inclusão: fatos e histórias**. Edileine Vieira Machado (coord.); José Luiz Mazzaro; Colaboração especial de Jair Militão da Silva: Brasília LGE, 2008.

SILVA, M. **Complexidade da formação de professores: saberes teóricos e saberes práticos**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

SILVA, O. M. da. **A epopeia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo. São Paulo: CEDAS, 1987.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WINNICK, J. P. **Educação Física e Esporte adaptado**. São Paulo: Manole, 2004.