



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS-UFAL

CENTRO DE EDUCAÇÃO-CEDU

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGE

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

DAYANE DEYSE GONÇALO DOS SANTOS

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE UMA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS
LINHAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESENHANDO AS IDEIAS DO
PENSAMENTO COMPLEXO E TRANSDISCIPLINAR.**

MACEIÓ
2019

DAYANE DEYSE GONÇALO DOS SANTOS

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE UMA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS
LINHAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESENHANDO AS IDEIAS DO
PENSAMENTO COMPLEXO E TRANSDISCIPLINAR.**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE da Universidade Federal de Alagoas-UFAL. Como exigência parcial para obtenção do grau de mestre em Educação. Linha de pesquisa: Núcleo de Estudo de Educação e Diversidade.

Professora orientadora: Dr^a.Maria Dolores Fortes Alves.

MACEIÓ
2019

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária Responsável: Marcelino de Carvalho

- S237p Santos, Dayane Deyse Gonçalo dos.
A prática pedagógica de uma professora de educação física nas linhas da educação inclusiva: desenhando as ideias do pensamento complexo e transdisciplinar / Dayane Deyse Gonçalo dos Santos. – 2019.
95 f.
- Orientadora: Maria Dolores Fortes Alves.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Maceió, 2019.
- Bibliografia: f. 81-86.
Anexos: f. 88-95.
1. Educação inclusiva. 2. Educação física. 3. Prática pedagógica. 4. Pensamento Complexo. 5. Transdisciplinaridade. I. Título.

CDU: 376:796




Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE UMA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NAS LINHAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESENHANDO AS
IDEIAS DO PENSAMENTO COMPLEXO E TRANSDISCIPLINAR**

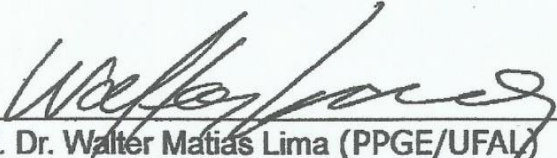
DAYANE DEYSE GONÇALO DOS SANTOS

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 06 de setembro de 2019.

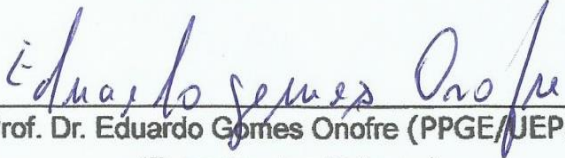
Banca Examinadora:



Prof. Dra. Maria Dolores Fortes Alves (PPGE/UFAL)
(Orientadora)



Prof. Dr. Walter Matias Lima (PPGE/UFAL)
(Examinador Interno)



Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre (PPGE/UEPB)
(Examinador Externo)

Dedico este trabalho a minha mãe, Cícera Maria da Conceição (In memoriam).

AGRADECIMENTOS

Em agradecimento inicial, exponho Deus por estar sempre ao meu lado, sempre! Aos familiares, professores e amigos que fizeram parte dessa caminhada, à minha querida orientadora por sua dedicação e compreensão.

Agradeço também, a CAPES/FAPEAL pela bolsa concedida, que contribuiu bastante com o andamento e realização da presente pesquisa.

Construímos o mundo em que vivemos durante as nossas vidas. Por sua vez, ele também nos constrói ao longo dessa viagem comum. (MATURANA; VARELA)

RESUMO

Falar de inclusão de alunos com deficiência é destacar um dos pontos cruciais da política de educação inclusiva, a mesma compreende que a educação é direito de todos e isso inclui alunos com deficiência. Nesse sentido, salientamos que esses indivíduos precisam ter a garantia do direito ao acesso, bem como a promoção da aprendizagem, o legitimando-os enquanto cidadãos. A escola inclusiva é um espaço onde todos os alunos, sem exceções, são considerados e aceitos independente de cor, sexo, origem, religião, gênero, condição financeira, capacidade intelectual, classe social, necessidade educacional especial ou deficiência. Dessa forma, a presente pesquisa partiu do interesse em discutir **de que forma as práticas pedagógicas em Educação Física Escolar à luz do pensamento complexo e transdisciplinar contribuem para a inclusão de alunos com deficiência?** Nesse sentido, salientamos que a inclusão acontece quando esses alunos passam a ser bem mais que uma contagem numérica, indo além da sua presença física, passando assim a ter seus direitos consolidados que vão desde o acesso, permanência e escolarização de qualidade. Dessa forma, a presente pesquisa apresentou novas possibilidades a respeito da inclusão para a área da educação e mais precisamente na Educação Física escolar, utilizando o pensamento complexo e transdisciplinar como base para descobertas de novas formas de ver e compreender a inclusão nas aulas de Educação Física. A pesquisa adotou a abordagem qualitativa, utilizando-se da Pesquisa Narrativa. Chegando a seguinte conclusão, o pensamento complexo e transdisciplinar foram fundamentais nas ressignificações das práticas inclusivas no campo da Educação Física. Permitindo o surgimento de novas possibilidades de atuação, frente às diversidades colaborando para inclusão escolar de alunos com deficiência. De forma que, encontramos nos jogos cooperativos, um caminho possível para alcançar a inclusão de todos os alunos. Esses jogos nos permitiu realizar um trabalho formativo, sem discriminação, pois em uma prática cooperativa não existe o certo ou errado, existem formas diferentes de ser e agir.

Palavras-chave: Deficiência; Educação Inclusiva, Educação Física, Prática pedagógica, pensamento complexo e transdisciplinar.

ABSTRACT

Talking about inclusion of students with disabilities is to highlight one of the crucial points of the inclusive education policy, it understands that education is everyone's right and that includes students with or without physical disabilities. We emphasize that these individuals need to have the guarantee of the right to access, as well as the promotion of learning, legitimizing them as citizens. An inclusive school is a space where all students, without exception, are considered and accepted regardless of color, gender, origin, religion, gender, financial status, intellectual ability, social class, special educational need or disability. This research started from the interest to discuss how the pedagogical practices in Physical Education concerning the complex and transdisciplinary thinking contribute to the inclusion of students with disabilities? In this sense, we emphasize that inclusion happens when these students become much more than a numerical count, going beyond their physical presence, what guarantee their rights consolidated ranging from access, permanence and quality schooling. This research shows new possibilities regarding the inclusion in the area of education and more precisely in school Physical Education, using complex and transdisciplinary thinking as a basis for discovering new ways of seeing and understanding the inclusion in Physical Education classes. We adopted the qualitative approach, using the narrative research. The following conclusion was reached: complex and transdisciplinary thinking were fundamental in the resignification of inclusive practices in the field of Physical Education. They allowed the emergence of new possibilities of action, facing the diversity collaborating for school inclusion of students with physical disabilities. So we found in cooperative games a possible way to reach the inclusion of all students. These games allowed us to do a formative work without discrimination, because in a cooperative practice we believe there is no right or wrong acts, there are different ways of being and acting.

Keywords: Deficiency; Inclusive Education; Physical Education; Pedagogical Practice; Complex and Transdisciplinary Thinking.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
1. CONHECENDO A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E SEU CONTEXTO HISTÓRICO NO BRASIL	16
2.1 Momentos históricos da Educação Física Escolar em solo brasileiro.....	16
2.2 Bases Legais da Educação Física.....	20
2.3 Educação Física Escolar na Atualidade e suas tendências pedagógicas	23
2.4 Educação Física: Cultura corporal de movimento e inclusão.....	27
3. CAMINHOS METODOLÓGICO.....	31
3.1 Caracterizando a pesquisa	31
3.2 O local da pesquisa.....	32
3.3 Diários de bordo (Narrativas)	32
3.4 A professora pesquisadora.....	32
3.5 Os participantes da pesquisa.....	33
3.6 A pesquisa narrativa enquanto base teórico-metodológica	33
3.7 A narrativa como estratégia de pesquisa em Educação.....	35
3.8 Contribuições da pesquisa narrativa para formação de professores.....	37
4. UMA EDUCAÇÃO VOLTADA PARA A INCLUSÃO: A ESCOLA INCLUSIVA .	39
4.1 A constituição do conceito: Educação Inclusiva	39
4.2 Educação Física para todos? Caminhos inclusivos.....	44
4.3 Educação Física Adaptada: Da Exclusão para a Inclusão	50
4.4 O processo de inclusão escolar:Um olhar complexo e transdisciplinar	53
5. PRÁTICAS DE APRENDIZAGEM INTEGRADORAS E INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM CENÁRIO REAL	57
5.1 Mas... O que são Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas?	57
5.2 Educação Física Escolar e Inclusão: Desafios e possibilidades	63
5.3 Educação Física e Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas: Descobrendo possibilidades.....	68

6. CONSIDERAÇÕES PARCIALMENTE FINAIS.....	76
7. REFERÊNCIAS.....	80
8. ANEXOS.....	85

1. INTRODUÇÃO

“... aprender a conviver com e na diversidade é ampliar a percepção de uma mente e do coração, sair das gaiolas, acabar com a desesperança, em nome da esperança que mora em nós próprios, em nossos espíritos livres.” (ALVES, 2016)

Iniciei minha vida profissional no campo da docência no início de 2014. Em minha experiência na rede regular de ensino, observei que alguns professores, os quais trabalhavam comigo, sentiam dificuldade em lidar com alunos que apresentavam algum tipo de deficiência. Muitas vezes, deixando-os a fazer atividades de forma segregada, e a depender da deficiência permaneciam vagando nas dependências da escola até o fim do expediente letivo. Foi então que comecei a levantar questionamentos: onde estava a falha? Será que em sua formação inicial esses docentes não obtiveram conhecimento suficiente no que concerne ao trabalho junto a alunos com deficiência? Quais seriam as possíveis alternativas para incluí-los? Existem outras formas de compreender o aluno com deficiência, proporcionando a inclusão desses indivíduos no meio escolar? Como desenvolver e aplicar práticas inovadoras e inclusivas que incluam esses alunos nas aulas?

Esses questionamentos foram o ponto de partida para meu interesse no campo de conhecimento da inclusão escolar de alunos com uma deficiência. Por conseguinte, participei de projetos de extensão e cursos de formação na área da Educação Inclusiva, logo em seguida, iniciei essa pesquisa após ingressar em um mestrado acadêmico. Essa pesquisa baseou-se nos campos da prática pedagógica relacionando-a com a perspectiva da inclusão e da Educação Física à luz do pensamento complexo e transdisciplinar. Proporcionando dessa forma, um olhar inovador e inclusivo no que concerne a inclusão de alunos com deficiência que se encontram no sistema regular de ensino.

Na atualidade, todo o indivíduo tem direito ao acesso e a matrícula na escola regular (BRASIL, 1988; 1996; 2015) e a criança com deficiência deve se beneficiar desse ambiente. Para tanto, há algumas necessidades que precisam ser supridas. Essas vão desde a atuação de professores, de forma que esses possam atuar com segurança junto aos alunos com deficiência, bem como a atuação da família junto a escola, assim como a organização de toda estrutura escolar. Nesse sentido, Schmidt et. al. (2016, p. 232) destacam que a inclusão precisa ser formada “[...] em princípios inclusivos e a consolidação da parceria entre a família e a escola.” Com isso, percebemos a importância do trabalho colaborativo com a família, onde essa desempenha papel de suporte e apoio no processo de inclusão escolar. A escola exerce

função social importante na vida de cada indivíduo colaborando para o exercício da cidadania e somando para a promoção de uma inclusão que ultrapasse seus muros.

A respeito do papel da escola, Libâneo (2002) ressalta que, essa deve desempenhar a função de difundir o conhecimento independente da condição física, psíquica, motora, visual, intelectual de debilidade ou deficiência que o aluno apresente. Pois se trata de uma instituição que deve promover a democracia e integrar o aluno a sua realidade, colaborando para sua integração pós-formação acadêmica, ou seja, que este sujeito tenha sua condição de humanidade consolidada no contexto social o qual está inserido. Como afirma o autor:

Papel da escola - A difusão de conteúdos é a tarefa primordial. Não conteúdos abstratos, mas vivos, concretos e, portanto, indissociáveis das realidades sociais. A valorização da escola como instrumento de apropriação do saber é o melhor serviço que se presta aos interesses populares, já que a própria escola pode contribuir para eliminar a seletividade social e torná-la democrática. Se a escola é parte integrante do todo social, agir dentro dela é também agir no rumo da transformação da sociedade. Se o que define uma pedagogia crítica é a consciência de seus condicionantes histórico-sociais, a função da pedagogia "dos conteúdos" é dar um passo à frente no papel transformador da escola, mas a partir das condições existentes (LIBÂNEO, 2002, p. 39)

Dessa forma, a escola desempenha um papel fundamental em todo o processo de formação dos cidadãos, tornando-os aptos para viver na sociedade da informação e do conhecimento. Cabendo assim ao sistema educativo fornecer, a todos, meios de dominar, selecionar e articular a proliferação de informações, selecionando-as com espírito crítico. Tão quando o papel fundamental da escola, o professor tem sua contribuição na construção desse contexto. Que envolve inclusão e conhecimento, colaborando para que o aluno compreenda os conteúdos da disciplina e possa relacionar o aprendizado da escola com a vida, indo além da sala de aula. (LIBÂNEO, 2002).

Defendemos uma inclusão escolar que seja capaz de levar um ensino comum a todos proporcionando o seu desenvolvimento, priorizando não só acesso, mas que esses alunos possam permanecer nessa escola e aprendam os conteúdos por ela ofertados. Além disso, a nossa defesa engloba a estruturação de uma escola inclusiva. Fumes (2010) destaca que para a escola ser inclusiva ela deve:

[...] conseguir concretizar as metas a que se propõe, necessita de grandes modificações, de modo a romper com uma série de valores que tornavam intocáveis os elementos da sua organização, como o currículo escolar; também necessita expandir seus limites para além dos seus muros, trazendo para seu interior os pais dos seus alunos e a comunidade a que pertence, os quais podem colaborar nos serviços de apoio. (p. 36)

Compreendemos que a escola necessita romper com seus padrões pré-determinado, deforma a atender a diversidade que compõe o meio escolar, dessa forma essa instituição ganhará forças, atendendo a todos os alunos e promovendo uma escolarização de qualidade.

Em nível de Brasil à Educação Especial só passou a ser discutida a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948. Sendo mencionada pela primeira vez em 1961, através da Lei de Diretrizes e Base (LDB)- LEI Nº 4.024, sendo nomeada por Educação de Excepcionais. Nesse contexto, a Educação Especial tinha como principal responsável o setor privado.

Art. 88. A educação de excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções. (BRASIL, 1961)

Esse cenário inicia seu processo de mudança a partir de 1996, onde através da Lei de Diretrizes e Base (LDB)- Lei 9.394/96a Educação Especial passa a ser reconhecida enquanto modalidade de ensino. Passando dessa forma a ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino. Destacamos a lei referida, como um ganho notório para os alunos com deficiência, bem como o surgimento da Política Nacional da Pessoa com Deficiência no ano de 2008¹. Porém, salientamos que não basta oferecer a escola e dizer-la que é para todos, enquanto essa padece em sua estrutura administrativa, física e de capital humano, bem como, no que concerne aos conhecimentos sobre a temática da educação inclusiva. É necessário que a escola seja efetivamente um local de inclusão para isso compreendemos o papel fundamental de todos que fazem parte do ambiente escolar.

Nesse sentido, o professor torna-se peça fundamental no processo de inclusão no contexto escolar, dessa forma, Hoffman (2001, p.53) ressalta que, o compromisso da inclusão deve partir da formação dos professores na universidade, onde o futuro docente tem a oportunidade de vivenciar um alicerce pertinente da academia, baseado no tripé ensino, pesquisa e extensão. Além disso, Alves (2015, p.57) complementa que “... o professor prioritariamente tem um papel da educação como processo de humanização, que está muito

¹A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior. (BRASIL, 2008.)

além de somente formar indivíduos tecnicamente capazes de atuar na sociedade.” Ou seja, o papel do professor na formação do indivíduo transcende as capacidades intelectuais, pois esse está ligando a formação do ser enquanto cidadão crítico e autônomo.

Assim, frente às possibilidades e desafios encontrados pelos professores no que concerne ao ensino e aprendizagem do aluno com deficiência, dentro do campo da inclusão escolar. Buscamos desenvolver essa pesquisa nesse, contribuindo para o acervo intelectual, assim como para promoção de uma prática docente mais humana e propícia à construção de valores humanos. Dessa forma, apresentamos o seguinte problema de pesquisa: De que forma as práticas pedagógicas em Educação Física Escolar à luz do pensamento complexo e transdisciplinar, contribuem para a inclusão de alunos com deficiência? Vale destacar, que a escolha pela área da Educação Física, se deu devido a minha experiência na prática pedagógica nessa área.

A reflexão e resposta a esse problema se deu através de um estudo qualitativo, onde em primeiro momento utilizamos a pesquisa narrativa,

Essa pesquisa teve como objetivo geral, investigar a prática pedagógica inclusiva com alunos com deficiência na Educação Física Escolar, a luz do pensamento complexo e transdisciplinar. Seguindo por seus objetivos específicos: 1-Refletir sobre a prática de docente em Educação Física. 2-Discutir sobre o processo de inclusão escolar de alunos com deficiência. 3-Estimular a resignificação das práticas pedagógicas nas aulas de educação física,4-Discutir novas possibilidades para docência de Educação Física, no campo da inclusão dos alunos com deficiência 5-Trazer reflexões sobre o pensamento complexo e transdisciplinar no campo da Educação Física Escolar.

Dessa forma, a presente pesquisa foi organizada em quatro capítulos, no primeiro capítulo “Conhecendo a Educação Física escolar e seu contexto histórico no Brasil” busco trazer momentos históricos da Educação Física em território brasileiro, assim como elucidar a respeito de suas bases legais e tendências pedagógicas, além de suas contribuições para promoção da cidadania. O segundo capítulo “Percurso metodológico”, caracteriza a forma como foi constituída a pesquisa metodologicamente, bem como o contexto onde foi realizada. O terceiro capítulo, “Uma educação voltada para a inclusão: a escola inclusiva” trás conceitos que abrangem a perspectiva da inclusão no processo escolar, assim como a materialização

dessa inclusão na perspectiva da Educação Física escolar e da Educação Física adaptada, ambas baseadas na teoria da complexidade e da transdisciplinaridade.

O quarto capítulo, “Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas e Educação Física Escolar: um cenário real” buscou discorrer respeito do que são as práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas, elucidando as possibilidades de inclusão escolar através dessas práticas em parceria com a Educação Física. Além disso, buscamos elucidar os desafios e as possibilidades que permeiam esse cenário, apresentando as práticas pedagógicas inclusivas em Educação Física em parceria com os jogos cooperativos, trilhando caminhos da inclusão.

Chegando a seguinte conclusão, o pensamento complexo e transdisciplinar foram fundamentais nas ressignificações das práticas inclusivas no campo da Educação Física. Permitindo o surgimento de novas possibilidades de atuação, frente às diversidades colaborando para inclusão escolar de alunos com deficiência. Dessa forma, ao interligar a Educação Física e Pensamento complexo e transdisciplinar, encontramos os jogos cooperativos como prática integrador capaz de colaborar para construção de um caminho possível para alcançar a inclusão de todos os alunos na alma do educador. O dessa forma, preferimos a utopia, pois mesmo com todos os seus defeitos, nos fez caminhar até aqui, que acreditamos ser o início de uma grande jornada.

2. CONHECENDO A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E SEU CONTEXTO HISTÓRICO NO BRASIL

Nesse capítulo, trataremos da Educação Física no Brasil e seu contexto histórico. No primeiro momento, buscaremos elucidar alguns momentos que marcaram a Educação Física no Brasil. Em seguida, apresentaremos algumas bases legais que asseguraram a mesma enquanto componente curricular obrigatório. Por fim, traremos suas principais abordagens, bem como o seu conceito enquanto cultura corporal de movimento relacionando-a com a inclusão escolar.

2.1 Momentos históricos da Educação Física Escolar em solo brasileiro

A Educação Física, assim como outros componentes curriculares que integram o currículo da educação nacional, passou por diversas mudanças ao longo de sua história. Isso implicou nas diferentes formas de sua atuação no cenário educacional, bem como seu trabalho envolvendo os conceitos de corpo, desenvolvimento e aprendizagem. Em seu início histórico, podemos destacar a presença de atividades físicas desde o Brasil-colônia, onde negros e índios já as praticavam de forma lúdica, com a finalidade de manutenção do corpo, uma vez que esse era visto como parte fundamental para sua sobrevivência (MARINHO, 1980).

As primeiras aulas sistematizadas relacionadas à atividade física aconteceram dentro dos colégios da corte. Nesse período as aulas eram ministradas por jesuítas, além disso, as mesmas ocupavam a maior parte do período extraescolar. As tentativas de implantação da Educação Física no âmbito escolar continuaram no Brasil Império, essas colaboraram para o seu desenvolvimento enquanto área de conhecimento. Nessa época a Educação Física era destinada a educação corporal, moral e intelectual. As produções intelectuais da época eram baseadas nesses objetivos, de forma que a edição do primeiro livro sobre Educação Física recebeu o título de “Tratado de Educação Física-Moral dos meninos”, assim como as apresentações das primeiras teses defendiam a importância da prática de exercício físico para formação dos indivíduos. (MARINHO, 1980)

Porém, os primeiros indícios para oficialização da Educação Física no cenário escolar ocorreram por volta de 1851, através da reforma de Couto Ferraz, a proposta visava trabalhar promoção da saúde e educação corporal através da ginástica, seguindo dessa forma os modelos médico e higienistas da época. Em 12 de setembro de 1882, surge como principal acontecimento para implantação oficial da Educação Física no currículo, o parecer

de Rui Barbosa. Esse visava à reforma do ensino primário defendendo a inclusão da ginástica enquanto matéria de estudo para escola normal, além disso, legitimava sua obrigatoriedade para ambos os sexos, o documento também previa a formação de professores e equiparação desses aos professores de outras disciplinas (DARIDO, 2012; SEABRAJÚNIOR, 2006).

Após esse feito, a Educação Física, através de manuais teóricos práticos de ginástica, passa a ser inserida no campo escolar em escolas militares, clubes e fundações esportivas, permitindo que aos poucos a mesma fosse ganhando território no currículo escolar, hora ligando-se a formação moral e intelectual, hora ao desempenho físico e manutenção da saúde (MARINHO, 1980). Ainda assim, houve certa resistência às práticas relacionada às atividades físicas, pois a elite imperial associava qualquer esforço e trabalho físico às práticas realizadas pelos povos afro-brasileiros que foram escravizados. Outro ponto que merece destaque, e a preocupação de cunho político e social gerada nesse período por parte da elite, que preocupada em manter a sua eugenia, propôs a manutenção da raça branca, de forma que essa permanesse sem ligação alguma com a raça negra, visto que os povos escravizados compunham um número significativo na sociedade da época. Esse pensamento fez com que a Educação Física passasse também a realizar trabalhos de prevenção junto a homens e mulheres baseados em uma educação sexual, voltada para o domínio e preservação da raça branca (BRASIL, 1997). Nesse sentido, Soares (2007) acrescenta que os trabalhos realizados pela Educação Física eram destinados a elite que por sua vez preocupava-se não só com a manutenção do corpo em prol da saúde e da higiene, mas também do fortalecimento da sua classe, buscando a construção de uma raça superior reforçando dessa forma preconceitos raciais, bem como a ideia de superioridade do homem em relação a mulher.

Pós-proclamação da república a Educação Física passa a ser vista como algo inovador no espaço escolar, ao mesmo tempo em que modificava seu cenário, visto que, dentro desse espaço a mobilização corporal era idealizada como algo positivo uma vez que associada à disciplina do indivíduo. Em sentido contrário a Educação Física surge propondo a movimentação desse corpo, através de práticas de ginásticas nas escolas com propósito no melhoramento da aptidão física e a manutenção da saúde mesmo não havendo lugares apropriados para essa prática, sendo por vezes realizada em locais desprovidos de qualquer estrutura (MARINHO, 1980).

Em 1930 a Educação Física passou a se associar aos movimentos políticos da época, assumindo o pensamento nazifascista passando a ter como principal objetivo o despertar do sentimento de patriotização e preparação militar, de forma que “(...) O exército passou a ser a principal instituição a comandar um movimento da Educação Física (...)” (BRASIL, 1997, p.20). Isso implicou na construção histórica da Educação Física, estando intrinsecamente ligada à história da escola militar. As práticas e o ensino de atividades físicas pelos militares eram utilizados para manter a manutenção das forças armadas (MELO, 2000). Nesse sentido, o principal objetivo da Educação Física nesse período partia do propósito em manter um corpo físico saudável com objetivo em deixá-lo em boa forma para o combate, como confirma Melo (2000).

A valorização da prática sistematizada de exercícios físicos, provavelmente pela sua utilidade na manutenção da boa forma do combatente e pela crença que era de utilidade na disciplinarização da tropa, não é somente observável nas forças armadas brasileiras. Um passeio pela história permite perceber, em vários países, militares ligados ao desenvolvimento da Educação Física, como, por exemplo, na concepção e difusão de alguns métodos gímnicos europeus. (p. 01).

Dessa forma, podemos observar que a Educação Física era vista apenas como um meio e fim para manutenção do corpo, fazendo seu uso enquanto objeto armamentista. Sendo essa imprescindível nesse período, além disso, os militares passaram a ser vistos como pioneiros na promoção de atividades físicas no campo educacional civil. Como destaca, Melo (2000):

A influência do Exército estendeu-se a nosso sistema escolar civil da época, por conta da atuação direta dos instrutores, em grande parte militares (afinal foram os pioneiros a possuir alguma forma de ligação mais direta com o ensino de atividades físicas sistematizadas) (p. 01).

Ainda nesse período buscando atender as exigências das mudanças ocorridas no cenário econômico brasileiro com a chegada do Estado Novo (1937 – 1946), foram criados cursos de formação de professores em Educação Física, além da realização de congressos na área e o reconhecimento do curso normal em Educação Física, fazendo com que a mesma se firmar-se enquanto área do conhecimento, passando a ter prática obrigatória nos estabelecimentos de ensino, sendo exigida também a aprovação em exames práticos (MARINHO 1980). Além disso, é atribuída a Educação Física o papel de fortalecer o corpo do trabalhador, melhorando sua capacidade de produção e o desenvolvimento do seu espírito de cooperação em prol do bem da coletividade (BRASIL, 1997).

Prosseguindo a linha de tempo, na década de 1970 a Educação Física fortemente influenciada pelas áreas médicas e militares e o modelo tecnicista, passou a atuar não só na

formação do indivíduo para o combate, mas também a realizar trabalhos voltados para preservação da ordem social, formação de atletas e melhoria da força de trabalho dos indivíduos. Visto que, na época esse modelo de atuação tinha por objetivo a superação econômica do cenário brasileiro, posteriormente esse modelo não deu certo causando uma crise de identidade no campo da Educação Física (BRASIL, 1997). Os reflexos desse período perduram até os dias atuais incluindo a ideia de que a Educação Física é uma disciplina que cuida apenas do corpo ou que visa apenas à formação de atletas.

A década de 1980 foi iniciada com uma forte crise de identidade no campo educacional da Educação Física de forma que, a mesma iniciou o seu processo de mudança no cenário educacional passando a realizar um trabalho focado no desenvolvimento psicomotor do aluno e não mais no esporte de alto rendimento, além disso, ampliou seu campo de visão passando a contemplar outras dimensões humanas para além da biológica. Considerando as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas e afetivas, adotando dessa forma uma visão mais integral do ser humano (BRASIL, 1997).

Chagando aos anos 90, temos a aprovação da primeira versão da Lei de Diretrizes de Bases (LDB) em 1961, que trouxe consigo a inclusão da Educação Física no currículo da educação básica sendo sua prática obrigatória nos cursos primário e médio até os 18 anos de idade. Para Castellani (1999), o tratamento dado a Educação Física na referida lei estava carregado de preconceitos, os quais se arrastaram ao longo da história da Educação Física no Brasil. A esse respeito, ressaltamos que nesse período a Educação Física era utilizada como um meio para se alcançar outros objetivos, pois como se tratava de um período de capacitação do trabalhador para a sua inserção no mercado de trabalho, de forma que ao completar 18 anos, que seria a idade de inserção no mercado de trabalho o aluno não era mais obrigado a participar das aulas de Educação Física.

Posteriormente na Lei de Diretrizes de Bases (LDB) de 1996 a mesma aparece com algumas problemáticas como a realização de práticas irregulares, acarretando em sua descaracterização restringindo-se a programas desportivos levando a sua perda de identidade enquanto disciplina pertencente ao currículo escolar. (VAGO, 1999)

Dessa forma, podemos afirmar que a mesma lei que assegurou a integração da Educação Física na escola deixou lacunas no que diz respeito à organização de seu ensino, levando a precarização da disciplina nos quesitos de ensino, recursos materiais e profissionais, para Vago (1999), isso causa o que o autor chama de desconfiguração da Educação Física, ou

seja, “... A educação física continuaria figurando no currículo da escola, mas desfigurada de seu caráter de área do conhecimento” (VAGO, 1999, p.40).

Atualmente para Vago (1999), a Educação Física mesmo seguindo movimento contrário dos seus primeiros passos históricos no contexto brasileiro onde era direcionada para a formação física e moral do indivíduo. Ainda continua enfrentando problemáticas no contexto escolar sofrendo marginalização, uma vez que a escola continua preocupada em formar o indivíduo para o mercado de trabalho focando na produção de conhecimentos produzidos por outras disciplinas, ficando de fora desse contexto às práticas da cultura corporal de movimento, as quais são práticas corporais na forma de “(...)jogos, brincadeiras, ginásticas, conhecimento sobre o corpo, lutas, esportes, danças, práticas corporais alternativas e exercícios. Todo esse conjunto de atividades, produzidas culturalmente e historicamente situadas (...)” (DARIDO, 2012, p.10).

2.2 Bases Legais da Educação Física

Considerando que a Educação é um direito constitucional e que todos têm direito a essa. A Educação Física, faz parte desse cenário enquanto componente curricular obrigatório desde a promulgação do Decreto-Lei nº 2.072, de 8 de Março de 1940, seguida da primeira Lei de Diretrizes e Bases, em 1961. Mais precisamente, as leis que regem a Educação Física no contexto educacional foram aprovadas entre 1960 e 1970, porém nesse período a Educação Física e sua prática na escola eram demarcadas por permissões e dispensas de alunos, garantindo aos alunos que apresentassem problemas de saúde ou que trabalhassem ou mesmo tivessem filhos, fossem dispensados das aulas, diferente das outras áreas de conhecimento. (DARIDO, 2012)

Arantes (2008) acrescenta que, a promulgação da LDB de 1961 proporcionou a Educação Física algumas vantagens no que diz respeito ao espaço dentro do contexto escolar, nesse período a mesma era restrita ao ensino da ginástica formativa e dos fundamentos dos desportos coletivos, utilizando como base o método desportivo generalizado, excluindo aqueles que não se adequassem. Além disso, Martins e Silva (2012) destacam que, após o golpe militar de 1964 a Educação Física passou a ser manipulada em prol dos interesses do regime político atuante, fazendo uso do esporte como meio para disciplinar os alunos e como busca de talentos desportivos que pudessem representar o país. Vale ressaltar que, mesmo sendo uma disciplina obrigatória a Educação Física era utilizada como atividade

extracurricular acrítica a formação dos alunos. O governo militar constituiu uma Educação Física voltada para a ordem e progresso destinando-a a formação de jovens fortes e saudáveis, prontos para atuação junto ao exército e a segurança nacional, as atividades esportivas eram voltadas a melhoria da economia brasileira. (BRASIL, 1997)

Dez anos mais tarde, de acordo com Darido (2012), surge a segunda versão da Lei de Diretrizes e Bases, aprimorada através da- Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 e a promulgação do Decreto nº 69.450. Nesse período a Educação Física era tratada como disciplina obrigatória nos cursos primário e médio até os 18 anos. A idade proposta para o encerramento da atuação da mesma evidencia sua relação restrita a formação física para o trabalho seguida pela interrupção devido à inserção no mesmo. Vale ressaltar que a configuração da Educação Física nesse período acompanhava o período de industrialização que vivenciava o país.

Outros pontos que merecem destaque são de que a falta de especificidade no decreto citado acima permitiu que a ênfase da Educação Física permanecesse na Aptidão física, de forma que suas diretrizes eram voltadas totalmente à melhoria da aptidão e a promoção do desporto. (BRASIL, 1997)

Arantes (2008) acrescenta que, como a Educação Física nessa época se configurava apenas como uma atividade prática destinada restritamente à preparação física dos indivíduos, a mesma não podia reprovar com exceção aos casos em que havia muitas faltas. Para Castellani (1998) a Educação Física na década de 70 ainda continuava presa aos seus velhos paradigmas baseados na preparação física destinada à inserção do indivíduo no mercado de trabalho, bem como a disciplina do seu corpo. Além disso, facultava a sua prática a alguns casos como: aos alunos trabalhadores, maiores de 30 anos, aos que prestassem serviço militar e aos fisicamente incapacitados. O autor supracitado destaca que, após seis anos duas alíneas foram anexadas a essa mesma lei, acrescentando mais direitos à facultatividade, dessa vez a alunos de pós-graduação e a dispensa a mulher com prole, uma vez que a mesma era vista como única responsável pela criação dos filhos. Dessa forma, percebemos que nesse contexto a Educação Física não era entendida como área de conhecimento uma vez que sua função estava apenas à preparação para o trabalho, não necessitando ao indivíduo exercitar o seu físico depois de ser inserido a esse.

As décadas de 80 e 90 vêm demarcadas de momentos significativos para Educação e Educação Física no que diz respeito a sua oferta e acesso na Educação Básica na rede pública de ensino. A escola passa a ganhar um novo significado, Arantes (2008) destaca que, essa

passa a não ser apenas um lugar de produção de conhecimento, mas de socialização e desenvolvimento integral de todos, para tanto se faz necessário que todos que compõe esse cenário tenham o compromisso prático, trabalhando de forma articulada junto aos temas transversais (saúde, meio ambiente, trabalho e consumo, orientação sexual e ética). Darido (2012) acrescenta que esses “(...)de forma bastante simples, contemplam os problemas da sociedade brasileira, buscando em sua abordagem encontrar soluções e conscientizar os sujeitos acerca dessa necessidade, por isso são trabalhados na escola e em outras instituições educacionais” (p.76). Esses temas estão presentes na realidade social do indivíduo, assumindo relação direta com a coletividade tornando-os pertinentes a todas as disciplinas sendo integrados ao currículo através da transversalidade.

Em 1996 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases, Lei de nº 9.394/96, ao contrário das versões que a antecederam, nesta lei, a Educação Física é tratada como componente curricular obrigatório integrado a proposta pedagógica da escola, ajustando as especificidades da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos (BRASIL, 1996; BRASIL, 1998) Darido (2012) ressalta que “(...) a facultatividade da Educação Física nos cursos noturnos indicava ainda algum resquício das concepções que orientavam as LDBs de 1961 e 1971(p.30, 2012)”. Com isso em 2003, o Decreto Lei nº 10793 de 1 de dezembro de 2003 traz mudanças a esse cenário, de forma que a Educação Física passa a ser obrigatória a todos os turnos, sendo sua prática facultativa apenas a alunos que cumprissem jornada de trabalho superior a seis horas, aos maiores de trinta anos, aos que prestassem serviço militar ou estivessem sendo obrigados a alguma prática de Educação Física, e aos que tinham prole. (BRASIL, 1996; BRASIL, 1998)

Dessa forma, percebemos que o cenário da Educação Física escolar mesmo em processo de mudança ainda retomando aos seus velhos paradigmas, como afirma Darido,“(...) a lei aprovada tem uma visão bastante excludente do papel da Educação Física na escola. Na verdade, retomam-se os pressupostos de corpo exclusivamente biológico, homogêneo, cansado do trabalho, velho ou doente, que não tem condições para realizar as aulas da escola” (DARIDO, 2012, p.31).

A Educação Física retomou seu papel importante a partir da criação dos primeiros Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) na década de 90, nos anos de 1997 e1998 e 1999. Esses documentos foram inspirados no modelo educacional espanhol com a proposta em servir de subsídio para reflexão pedagógica, bem como para elaboração dos currículos da rede estadual e municipal, por ter caráter flexível poderia ser adaptado a cada realidade. (BRASIL,

1997) De acordo com esses documentos a Educação Física desde as primeiras séries do Ensino Fundamental assume um papel de importante no desenvolvimento do aluno, uma vez que oportuniza esse a “(...) desenvolver habilidades corporais e de participar de atividades culturais, como jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças, com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções” (BRASIL, 1997 p. 15).

Vale destacar que os conhecimentos da Educação Física a partir dos PCNs são definidos como Cultura Corporal, sendo esses “... conhecimentos e representações que se transformaram ao longo do tempo, tendo ressignificadas as suas intencionalidades e formas de expressão...” (BRASIL, 1997, p.23) Além disso, o indivíduo é entendido como um ser cultural, que possui uma gama de conhecimentos que se modificam e perpassam ao longo de sua existência, dentre esses alguns se incorporaram a Educação Física, tais como: o jogo, o esporte a dança, a ginástica e a luta. (BRASIL, 1997)

Contudo, podemos afirmar que a Educação Física exerce papel fundamental na formação do ser humano e na transmissão de saberes. No que concerne ao movimento humano, sendo esses são constituintes e pertencentes a sua história e cultura. Conforme o histórico legal apresentado a respeito da Educação Física no Brasil, percebemos que a mesma esteve ligada a concepções restritas ao corpo e movimento, pautadas nas áreas médica, militar e esportiva. Esse cenário inicia uma nova mudança a partir da década de 90 onde a Educação Física dentro do currículo escolar passa a ser considerada componente curricular obrigatório na Educação Básica, bem como, sua configuração passa a ser baseada na cultura corporal de movimento, garantindo dessa forma a propagação da diversidade de conhecimento produzido pela sociedade envolvendo corpo e movimento, bem como a consideração de outras dimensões do conhecimento, tais como: cultural, social, política e afetiva.

2.3 Educação Física Escolar na Atualidade e suas tendências pedagógicas

O histórico das tendências pedagógicas da Educação Física, tem relação direta com as mudanças ocorridas no cenário, político, social e econômico brasileiro. Até a década de 70 as tendências pedagógicas que compunham o campo da Educação Física seguiam a pedagogia tradicional que por sua vez fundamentava-se nas concepções tecnicista, higienista e esportista. Nesse período corpo e mente, eram vistos de forma separadas, ficando a Educação Física

responsável pelo desenvolvimento da aptidão física e manutenção de um corpo forte e saudável (GRAMORELLI, 2007).

Darido (2012) aponta que, ao final dessa mesma década a Educação Física iniciou um movimento de ruptura com essas concepções puramente mecanicistas, de forma que, a mesma passou a seguir o movimento de mudança social vivenciada pelo país. Nessa época dando início ao surgimento das novas abordagens, dessa vez ligada a ciências sociais e humanas. Essas abordagens eram chamadas de progressistas, de forma que “As relações entre Educação Física e sociedade passaram a ser discutidas sob a influência das teorias críticas da educação: seu papel e sua dimensão política foram questionados” (BRASIL, 1998, p.22).

Esse movimento revolucionário realizou discussões no campo da pedagogia, que por sua vez contagiou a Educação Física Escolar nas décadas de 1970 e 1980, levando-a uma nova configuração dentro do campo educacional, como confirma Bracht (1999):

Toda a discussão realizada no campo da pedagogia sobre o caráter reprodutor da escola e sobre as possibilidades de sua contribuição para uma transformação radical da sociedade capitalista foi absorvida pela EF. A década de 1980 foi fortemente marcada por essa influência, constituindo-se aos poucos uma corrente que inicialmente foi chamada de revolucionária, mas que também foi denominada de crítica e progressista. (p.98)

Dessa forma, percebemos o quando as discussões ocorridas no campo da pedagogia foram fundamentais para romper com os velhos paradigmas que compunham a Educação Física escolar. No momento atual, o campo pedagógico da Educação Física é demarcado por uma diversidade de tendências todas seguindo dois pontos em comum, a busca pela ruptura com os modelos anteriores e a consideração das diversas dimensões humanas buscando articulá-las (BRASIL, 1998). Com isso, destacamos algumas das principais tendências dos anos 80 e 90 para a Educação Física escolar, resultantes desse movimento inovador, são elas: Desenvolvimentista, Construtivista, Crítico-superadora, Sistêmica, Psicomotricidade, Crítico-emancipatória, Cultural, Jogos Cooperativos, e PCN's.

A abordagem da Psicomotricidade surge como uma das primeiras abordagens, tendo seu início na década de 1980, surgiu de forma crítica aos modelos anteriores, nesse cenário a Educação Física passa a ganhar um caráter mais pedagógico dentro das escolas, realizando um trabalho psicomotor junto às crianças com deficiência, além de buscar normalizar e padronizar seus movimentos. Nesse período o movimento passa a ser visto como um mero instrumento, tratado como conteúdo transmitido exclusivamente pela escola. Vale destacar que nesse período conteúdos como: Esporte, jogo, dança e ginástica, foram separados da Educação Física, além disso, a psicomotricidade era fundamentada em áreas da psicologia,

pedagogia, psiquiatria e neurologia, e o movimento não era vista a partir da perspectiva cultural. (DARIDO, 1999; BRACHT, 1999).

Logo em seguida, buscando tratar a Educação Física e suas especificidades, surge a Tendência Desenvolvimentista, baseada em um trabalho direcionado a crianças de 04 a 14 anos, considerando o seu desenvolvimento motor como principal eixo de atuação, a mesma defendia a ideia de que quanto maior o nível de controle e aprendizado motor, melhor concentração e aprendizado. De forma que através do movimento o indivíduo trazendo benefícios a outras áreas de ensino. Além disso, ganharia mais habilidades para solucionar problemas relacionados à sua motricidade. (DARIDO, 2003)

Vale destacar que, nessa tendência havia grande preocupação com o desenvolvimento motor normal, a mesma também se fundamentava nas áreas de psicologia do desenvolvimento e aprendizagem (BRACHT, 1999). Nesse contexto, as habilidades motoras eram consideradas fundamentais para vida, de forma que a Educação Física passou a exercer papel fundamental no processo motor, cognitivo, afetivo e social do indivíduo, proporcionado nas aulas deveriam uma diversidade de experiências motoras, aumentando sempre o nível de complexidade, indo do mais fácil ao mais complexo. (DARIDO, 2003)

Considerando a cultura e os conhecimentos prévios dos alunos a abordagem construtivista, que logo em seguida passa a ser denominada construtivista-interacionista, propõe a formação integral do aluno na faixa etária de 10 a 11 anos, de forma que essa formação proporcione a inclusão das dimensões afetiva e cognitivas integradas ao movimento humano. Nessa abordagem, o planejamento deve partir da individualidade do alunado, considerando seus conhecimentos prévios, sua cultura, incentivando-os a participar da resolução de problemas. Nesse contexto a Educação Física sai do eixo corpo e movimento proposto pela abordagem anterior e passa a ser utilizada como meio para o aprendizado em outras áreas de ensino, como português e matemática. Dois pontos principais regem essa abordagem é a presença notória da interdisciplinaridade permitindo a ligação da Educação Física com outras áreas do conhecimento e a consideração dos saberes prévios dos alunos, dando voz a cultura corporal desses (DARIDO, 2003; BRASIL; 2011).

De acordo com Bracht (1999) ,outras abordagens surgem dessa vez apoiadas à teoria crítica da Educação com foco em questionamentos voltados para sociedade capitalista e Educação. Se configurando como uma das primeiras abordagens a criticar o modelo mecanicista da Educação Física com discussões apoiadas no marxismo e neomarxismo, surge a Abordagem Crítico Superadora a mesma tinha como base as relações sociais e políticas,

bem como a justiça social. Uma das críticas a essa abordagem é que apesar dessa ser baseada na cultura corporal, jogos, ginástica e capoeira a mesma tinha como foco os problemas sociais deixando a Educação Física em segundo plano. Os conteúdos trabalhados segundo essa abordagem deveriam ser selecionados de acordo com as vivências socioculturais dos alunos bem como sua relevância social, levando esse a confrontar o senso comum baseado no saber científico ampliando dessa forma seu campo de conhecimento (DARIDO, 2003; SEABRA JÚNIOR, 2006).

Seguindo com as abordagens, a abordagem sistêmica teve por objetivo despertar do senso crítico do alunado, baseada em estudos das áreas de sociologia e filosofia a mesma defendia que os alunos deveriam questionar as práticas aprendidas, questionando os valores e a utilidade do conhecimento aprendido naquela determinada prática. Nessa abordagem a Educação Física é entendida como um sistema hierárquico aberto que sofre influência ao mesmo tempo em que influencia a sociedade e o sistema de ensino. Vale destacar que o objetivo dessa abordagem também se dava na inserção do aluno na cultura corporal através de jogos, ginástica e esporte, além de atividades rítmicas expressivas, proposta em forma de vivências. Baseando-se em dois princípios o da não exclusão, propondo que todos os alunos possam usufruir das aulas de Educação Física. E o da diversidade que propõe o máximo de atividades de forma diferenciada, a fim de que, essas possam vir a ser utilizadas em momentos de lazer (DARIDO, 2003; SEABRA JÚNIOR, 2006).

A abordagem Crítico-Emancipatória surge baseada na teoria marxista, sua proposta pedagógica era levar para escola questões e reflexões, principalmente no que diz respeito ao caráter alienante da Educação Física dentro desses espaços. Trabalhando de forma reflexiva e emancipadora os conteúdos entendidos como fenômeno social. O esporte era o principal conteúdo dessa abordagem, além disso, o movimento era visto como uma forma de comunicação com o mundo, de forma que a Educação Física era vista como meio para transformação, proporcionado ao aluno um senso crítico e consciente, levando-o a questionar e argumentar a respeito da realidade a qual estava inserido. Podemos perceber que nesse contexto a Educação Física atrelada à superação das desigualdades sociais e visava contribuir para desmitificar essa falsa concepção de mundo e realidade através de um ensino crítico-emancipatório (DARIDO, 2003).

Seguindo com as abordagens, a abordagem Cultural, surge como uma crítica à perspectiva Biológica que por sua vez naturaliza e padroniza o corpo humano. Em sentido contrário essa abordagem, defendia que os movimentos são aquisições culturais, ou seja,

foram adquiridos em uma determinada época, sociedade e grupo. Além disso, o corpo é visto de forma única, onde todos os indivíduos possuem diferentes capacidades corporais, sem que haja diferenciação entre melhores ou piores, classificando-as como únicos e diferentes (Idem, 2003).

Em oposição ao modelo competitivo, fundamentada nos princípios de solidariedade e justiça, surge a abordagem dos Jogos Cooperativos, destacando que, o que torna os indivíduos competitivos ou cooperativos são as condições sociais as quais os mesmos estão inseridos. A proposta dessa abordagem se dar em refutar a naturalização da competição tratada na família e na sociedade. Dessa forma, as aulas fundamentadas, nessa abordagem, buscam o não favorecimento entre melhores ou piores, seus pilares estão alicerçadas na busca por uma sociedade baseada na solidariedade e na justiça (Idem, 2003).

Por fim, surge a Abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais, seguindo um modelo espanhol esse documento foi criado nos anos de 1997, 1998,1999. Servindo de subsidio elaboração dos planejamentos curriculares municipais e para prática pedagógica dos professores. As aulas baseadas, nessa abordagem, tinham como principal objetivo a promoção de atividades corporais, baseadas nos valores de respeito e solidariedade. Além disso, propunha ao aluno a vivenciar a pluralidade cultural de movimento adotando, por conseguinte aos hábitos saudáveis, seus conteúdos e metodologias incluíam alguns aspectos das abordagens anteriores. Vale destacar que nessa abordagem a cultura corporal é trabalhada através das dimensões: conceitual, atitudinal e procedimental. Associada aos temas transversais, proporcionado à formação crítica e autônoma (DARIDO, 2003; SEABRA JÚNIOR, 2006).

2.4 Educação Física: Cultura corporal de movimento e inclusão

Com base na Legislação brasileira sabemos que todas as crianças têm direito a ter acesso à escola e isto inclui as crianças com deficiência. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes de base- Lei 9.394/96, bem como as Diretrizes Nacionais da Pessoa com Deficiência. Colaborando assim para o movimento de inclusão de forma significativa, principalmente no que concerne a inclusão da pessoa com deficiência na escola regular.

Para isso, temos a Educação Especial a qual é vista como uma modalidade da educação básica, ofertada preferencialmente na rede regular de ensino. Seguindo o esse

movimento de inclusão a Educação Física passa a buscar conhecimentos para atender as exigências desse novo público (BRASIL, 1996; SEABRA JUNIOR, 2012).

Nesse sentido, como vimos a partir da década de 1980 e 1990 a Educação Física iniciou o movimento de ruptura com os modelos pedagógicos anteriores altamente biológico tecnicista, dessa forma a mesma passou a reconstruir sua identidade com base nas tendências críticas da época, “... objetivando uma formação mais abrangente de ser humano, sob a ótica da concepção integral e sistêmica de desenvolvimento...” (SEABRA JÚNIOR, 2012, p.122) passando então a ser compreendida como cultura corporal de movimento diversificando seus conteúdos.

Essa denominação ganha força a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s), uma vez que esse documento faz referência à Educação Física como:

[...] área de conhecimento da cultura corporal de movimento e a Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida. (BRASIL, 1998, p.29)

Esse mesmo documento entende cultura como “(...) produto da sociedade e como processo dinâmico que vai constituindo e transformando a coletividade à qual os indivíduos pertencem, antecedendo-os e transcendendo-os” (PCN’S, 1998, p.27). De forma que, é humanamente impossível ao indivíduo sobreviver sem cultura, uma vez que essa faz parte de sua formação desde o seu nascimento implicando em suas ações desde a infância até vida adulta. A cultura segue construindo e se reconstruindo seguindo o movimento histórico social, ligando-se à formação humana implicando na forma com que esse indivíduo se relacionará na sociedade a qual faz parte. (BRASIL, 1998; 1999)

Nesse sentido, Daólio(1995) acrescenta que, não existe homem sem cultura, além disso, afirma que essa influenciou no desenvolvimento humano o que garantiu a sua sobrevivência. Para o autor, o corpo é entendido como um meio de apropriação cultural e que através desse são refletidos os indícios da sociedade a qual o indivíduo pertence, tais como: valores, costumes e regras utilizando-se desses para se expressar.

Ainda sobre o corpo e a cultura corporal de movimento, os PCN’s (1998) ressaltam que essa surgiu devido à insuficiência dos recursos biológicos, de forma que o homem passou a criar e recriar seus movimentos visando suprir as suas mais diversas necessidades motivadas por diversas questões: militares, econômicas, saúde, lazer, questões religiosas. Essa busca

resultou ao homem o aumento de sua eficiência corporal, o corpo cria seus movimentos e também os dar sentido.

A Educação Física escolar busca a inclusão dos alunos através das produções da cultura corporal de movimento, onde essas “... foram incorporadas pela Educação Física como objetos de ação e reflexão: os jogos e brincadeiras, os esportes, as danças, as ginásticas e as lutas, que têm em comum a representação corporal de diversos aspectos da cultura humana.” (PCNS, 1998, p.28). Para realizar esse trabalho a Educação Física deve estar fundamentada em dois princípios fundamentais: Inclusão e diversidade. O primeiro diz respeito à inclusão de todos à cultura corporal de movimento inibindo toda e qualquer forma de prática excludente, enquanto que o segundo visa a ampliação dos conhecimentos considerando a diversidade nas práticas corporais, valorizando as diferenças. (BRASIL, 1998)

A Educação Física escolar a partir da abordagem apresentada nos PCN'S ampliou seu trabalho no que diz respeito à inclusão, de forma que os conteúdos abordados, através da cultura corporal de movimento associados aos temas transversais, ampliaram seu campo de conhecimento, contribuindo para participação de todos, além de promover um desenvolvimento integral baseado na criticidade e autonomia. (SEABRA JÚNIOR, 2012)

Nesse sentido, a pessoa com deficiência pode se beneficiar das aulas de Educação Física promovidas na escola, para isso se faz necessário que essas sejam realizadas de forma segura sendo feita as adaptações necessárias tanto dos materiais como também nas regras. Levando aos alunos a explorar e conhecer suas potencialidades, conhecendo e superando seus limites, além de estar contribuindo para seu desenvolvimento afetivo, cognitivo e sua integração social, enquanto cidadão de direito.

Através das adaptações das atividades a Educação Física garante a todos o direito ao acesso aos conteúdos da cultura corporal de movimento. Seguindo dessa forma o princípio da Inclusão, tido como um dos fundamentais da Educação Física Escolar no Ensino Fundamental. Esse princípio está inteiramente ligado à promoção da cidadania uma vez garante o acesso aos conhecimentos produzidos pela cultura corporal. (PCNS, 1998) Nesse sentido, SEABRA JÚNIOR, 2012, p.129. Destaca:

Se a Educação Física pretende contribuir efetivamente para o desenvolvimento e construção da cidadania é necessário priorizar o princípio da inclusão, criando condições efetivas para que todos os alunos possam participar das aulas com o seu jeito particular de ser, pensar, fazer, e sentir.

Percebemos o quão importante à consideração da diversidade nas aulas de Educação Física, considerando o indivíduo enquanto um ser único e que ao mesmo tempo pertence um

contexto plural. A Educação Física na escola contribui significativamente para promoção e desenvolvimento da cidadania, uma vez que seus conteúdos são produtos socioculturais que valorizam o patrimônio nacional cultural promovendo o acesso a grande diversidade de práticas corporais historicamente produzidas (BRASIL,1997;1998)

O movimento de inclusão escolar teve seu ápice a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Base (LDB) de nº 9.394/1996 tendo essa a finalidade em desenvolver e assegurar ao educando uma formação para o exercício da cidadania, bem como a preparação para o trabalho e a continuidade em estudos posteriores. Como foi observada a cidadania é um dos princípios fundamentais presente nessa lei a qual garante também a inserção da Educação Física no espaço escolar enquanto componente curricular obrigatório responsável em não só contribuir para a promoção da cidadania inserindo a inclusão como parte do processo, porém essa tarefa não é tão simples como ressalta Silva (2015):

Colocar em prática a perspectiva da Educação Inclusiva é uma tarefa árdua, ainda mais quando se trata da Educação Física, em função de seu histórico de exclusão e marginalização com os menos habilitados, meninas e pessoas com deficiência, quadro que ainda se mantém, marcado pela ditadura midiática, visto que se volta para a estética e os corpos perfeitos. (p.16)

Ainda sim, a Educação Física trás inúmeras contribuições para o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva, Chicon (2013) destaca que, a inclusão acontece no momento em que a diversidade é vista como algo positivo, além disso, as práticas inclusivas desenvolvidas precisam perpassar os muros da escola promovendo ações que contribuam efetivamente para construção de uma sociedade inclusiva. Além disso, são inúmeros os benefícios trazidos pela inclusão e seus efeitos contribuem para formação integral do individuo, despertando nesses valores de extrema importância como respeito e solidariedade refletindo na adoção de uma postura mais coerente frente às diferenças.

Compreendemos que o papel do professor de Educação Física na escola é assegurar ao aluno conhecimentos acerca da cultura corporal de movimento. Despertando o interesse do indivíduo de forma que esse passe a ter uma maior afinidade com essas práticas produzidas pela cultura corporal de movimento, às levando para o seu cotidiano. Além disso, é primordial despertar o senso crítico desse aluno levando em consideração a realidade social a qual o mesmo está inserido. O conhecimento deve ser transformador indo além das atividades escolares, acreditamos que esse deve ser alicerçado em trabalho de reflexão e apoio às transformações social.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Nesse capítulo, apresentaremos as características metodológicas da pesquisa, descrevendo-as de forma detalhada. No primeiro momento, apresentaremos as características da pesquisa enquanto qualitativa, assim como as características da Pesquisa Narrativa enquanto estratégia metodológica e suas contribuições para o campo educacional e a formação de professores. Por fim, detalharemos a respeito do procedimento de análise de dados.

3.1 Caracterizando a pesquisa

Adotamos como caminho metodológico as características da pesquisa qualitativa, que para Minayo (2001) essa:

[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p. 21)

Ou seja, os resultados obtidos através dessa pesquisa se dão através de respostas não objetivas, respostas que não podem ser resumidas em números exatos, analisando de forma mais complexa o fenômeno em questão, ainda sobre as características da pesquisa qualitativa, Silveira e Córdova (2009) revelam que:

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências. (SILVEIRA, CÓRDOVA, 2009, p. 31)

Outra característica, dessa abordagem é que “... Este tipo de pesquisa visa abordar o mundo “lá fora” (e não em contextos especializados de pesquisa como os laboratórios) e entender, descrever e, às vezes, explicar os fenômenos sociais “de dentro” de diversas maneiras diferentes. (FLICK, 2009, p. 8).

3.2 O local da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública de ensino regular X de ensino fundamental. Vale destacar que a pesquisa foi baseada em narrativas de experiência de práticas pedagógicas exclusivamente em aulas de Educação Física.

3.3 Diário de bordo (Narrativas)

Foram utilizados como instrumento de coleta de dados diários de aula elaborados através das narrativas de experiência. Para Santos (2013) a utilização desses diários vai para além da reflexão uma vez que o professor passa exercer papel de pesquisador da própria prática:

O profissional, através da escrita nos Diários de Aula passa a utilizar o mesmo como uma experiência de formação enquanto professor pesquisador da própria prática docente, que, através da reflexão permanente, retira do cotidiano educativo elementos que servirão de suporte para a construção e reconstrução de ações mais reflexivas e significativas. (SANTOS, 2013, p.20)

Os diários são entendidos como meio pelo qual são produzidos materiais que serão utilizados na elaboração da pesquisa, nesses são registrados as vivências e os fatos ocorridos no cotidiano da prática docente. (SANTOS, 2013). Essa mesma autora destaca que os diários são assim chamados justamente porque “... trabalha com vivências desencadeadas em sala de aula, são documentos em que professores e professoras anotam suas impressões sobre os acontecimentos em suas aulas, isto é, a demarcação espacial da informação recolhida costuma ser o contexto da aula.” (Idem, 2013, p.21).

2.4 A professora pesquisadora

A motivação em realizar essa pesquisa nasceu do desejo em descobrir novas possibilidades de inclusão escolar baseadas no pensamento complexo e transdisciplinar. Ao ingressar no programa de Mestrado em Educação, na linha de pesquisa relacionada à inclusão, mais precisamente a inclusão de pessoas com deficiência, despertou-me então o desejo em relacionar a teoria supracitada com as práticas em Educação Física por mim desenvolvidas na escola regular.

Buscando aproximar a teoria da prática, encontrei na pesquisa narrativa os caminhos para buscar novas formas de conhecimento. Dessa forma, iniciei a construção de diários de bordo, onde relato as experiências em turmas regulares que possuíam alunos com deficiência regularmente matriculados, visto que o propósito maior da pesquisa é destacar de que forma a

teoria da complexidade juntamente com as práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas, podem colaborar para a inclusão escolar de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física no sistema regular de ensino.

2.5 Os participantes da pesquisa

Como mencionado anteriormente, eu sou participante dessa pesquisa, como professora-pesquisadora-participante. Tendo em vista que a pesquisa se propôs a tratar da inclusão escolar de alunos com deficiência, utilizei meus diários de bordo contendo algumas narrativas que trazem experiências em aulas com esses alunos.

Dessa forma, os diários de bordo utilizados nessa pesquisa, descrevem aulas com alunos de faixa etária entre 7 e 8 anos que cursavam o segundo ano do ensino fundamental na escola regular. Os nomes selecionados foram nomes fictícios. Assim participaram da pesquisa: Alice a qual apresentava paralisia cerebral (P.C.) cadeirante. João, surdo e aprendiz iniciante da Língua Brasileira de Sinais. Felipe, autista severo, apresentava dificuldade da comunicação, ora ou outra pronunciava algumas palavras, vale ressaltar que era a sua primeira vez na escola após anos de reclusão. E por fim, Davi com autismo leve não apresentava nenhum comprometimento relacionado à comunicação.

2.6 A pesquisa narrativa enquanto base teórico-metodológica

A pesquisa narrativa está presente nos mais diversos campos de estudo, por isso recebeu diferentes interpretações, dessa forma buscamos uma melhor definição de como essa pode ser utilizada no campo educacional enquanto perspectiva teórico-metodológica. A proposta dessa pesquisa se deu em compreender narrativamente as implicações do pensamento complexo e transdisciplinar. Para promoção da inclusão em práticas pedagógicas em Educação Física escolar, construindo reflexões a partir das experiências relatadas pela professora-pesquisadora.

Popularmente, o termo narrativa vem sendo associado a produção de histórias divulgadas através de filmes e livros produzidos e veiculados culturalmente. No campo educacional a pesquisa narrativa propõe a produção de conhecimento através das experiências produzidas por esse meio. Nesse sentido Connelly e Clandinin (1990) citados por (LIMA, 2006) revelam que:

O estudo da narrativa é um estudo das maneiras que os humanos têm experiências no mundo. Os estudiosos afirmam que esse conceito geral é apurado em uma visão

de que a educação e a pesquisa educacional são construções e reconstruções das histórias pessoais e sociais; alunos, professores e pesquisadores são os contadores de história e os personagens de suas próprias histórias e das dos outros. (CONNELLY E CLANDININ 1990, p. 2 apud LIMA, 2016, p.38).

Além disso, pesquisa narrativa enquanto estudo da experiência assume os papéis de fenômeno em estudo e de método, como afirma Sahagoof (2015):

A pesquisa narrativa é um estudo da experiência como história, assim, é principalmente uma forma de pensar sobre a experiência, que pode ser desenvolvida apenas pelo contar de histórias, ou pelo vivenciar de histórias. A narrativa é o método de pesquisa e ao mesmo tempo o fenômeno pesquisado. (SAHAGOOF, 2015, p.06)

A educação e a pesquisa narrativa estão intimamente interligadas, Clandini e Connelly (1996 citados por Gomes 2003) destacam alguns elementos que constituem a narrativa como: tempo, experiência, o saber da experiência, reflexão e deliberação. Ressaltam também o papel da experiência tomando como aporte teórico os trabalhos Dewey (1938) onde o mesmo trata experiência como parte fundamental dos estudos em educação, apontando que ambas estão interligadas e que os estudos que tomam como base a experiência estão ao mesmo tempo estudando a vida, visto que essa é resultante de experiências, dessa forma à experiência tornar-se o ponto fundamental da pesquisa narrativa.

Seguindo as considerações de Clandinin e Connelly (2011) e Sahagoof (2015) nos revelam dois aspectos a serem considerados a respeito das experiências, os aspectos pessoais e o social, o primeiro corresponde aos sentimentos, reações, desejos os quais o pesquisador esta envolvido, enquanto que o segundo as condições ambientais, existenciais, forças e fatores que formam o contexto onde o individuo está inserido.

Outro ponto fundamental é de que a pesquisa narrativa apresenta detalhes tridimensionais, constituída por temporalidade, sociabilidade e lugar, nesse sentido, Mariani e Monteiro (2006) baseando-se na perspectiva teórica de (CLANDININ E CONNELLY 2011) trazem detalhes a respeito da tridimensionalidade apresentada no processo desse tipo de pesquisa. Com relação à temporalidade os autores destacam que:

Nessa medida, a experiência vivenciada no presente sofre, necessariamente, influência do passado, ao mesmo tempo em que se projeta para um futuro. Assim, suas existências não estão condicionadas às do pesquisador, tampouco à experiência que está vivendo. Suas vidas têm um antes, um agora e terão um depois, ou seja, incluem perspectivas de passado, presente e futuro. (MARIANI E MONTEIRO, 2016, p.116).

Quanto à sociabilidade...

[...] aponta tanto para as “condições pessoais” quanto para as “condições sociais” dos participantes. As primeiras dizem respeito aos sentimentos, esperanças, desejos, reações estéticas, disposições morais, crenças, concepções, dentre outros aspectos, que são constituidores das individualidades e subjetividades de cada pessoa. . (MARIANI E MONTEIRO, 2016. p.116).

O lugar corresponde ao local onde os acontecimentos presentes na narrativa acontecem, considerando as influências daquele determinado lugar na vida dos indivíduos. Vale destacar que o movimento tridimensional ocasiona mais dois movimentos dentro da pesquisa narrativa o introspectivo e o extrospectivo, no primeiro o pesquisador deverá olhar para si enquanto que no segundo seu olhar deve ser direcionado para o contexto o qual está inserido. (MARIANI E MONTEIRO, 2016).

2.7 A narrativa como estratégia de pesquisa em Educação

Antes de dialogar a respeito da pesquisa narrativa enquanto estratégia de pesquisa em educação buscou-se abordar como se constroem narrativas. Segundo Paiva (2010), a narrativa assume diferentes formas que vão desde a criação de uma história onde essa pode ser contada ou recontada a relatos baseados em fatos reais ou não, esses se propagam por diferentes meios incluindo textos orais ou escritos. Para Sousa e Cabral (2015), a narrativa é inerente à história da humanidade fazendo parte da natureza humana, presente nos mais diversos contextos sejam eles sociais, políticos, econômicos ou históricos. Desde a sua constituição o homem realiza o ato de contar e narrar histórias de forma natural fazendo com que através dessas haja a propagação e preservação da sua história construindo e preservando sua identidade. (SOUSA E CABRAL, 2015)

Esses mesmos autores salientam que as narrativas permitem ao indivíduo revelar as vivências e percepções de mundo, além disso, é através dessas que são retomadas a memória as experiências adquiridas ao longo da vida. Essas memórias de acordo com Souza (2007) correspondem à parte fundamental na construção de uma narração ultrapassando o campo da subjetividade, visto que a mesma é fruto de experiências, que foram vivenciadas em um contexto histórico cultural no qual o indivíduo se constitui. Além disso, o autor destaca que “... a memória narrativa, como virada significativa, marca um olhar sobre si em diferentes tempos e espaços, os quais se articulam com as lembranças e as possibilidades de narrar experiências” (SOUZA, 2007, p. 63).

Como estratégia metodológica a narrativa de experiência vem sendo utilizada de forma crescente ao longo dos anos no campo da educação, contribuindo de forma significativa para formação e enriquecimento profissional de professores, de forma que esse passa a ser “... como um narrador, um sujeito ativo da sua própria história de vida e de formação” (SOUSA E CABRAL, 2015, p.151). Além disso, Gomes (2003) salienta que, por permitir uma visão universal à narrativa no campo educacional é vista como primordial, no que concerne a pesquisa e a melhoria da qualidade da aprendizagem. Essa mesma autora entende por narrativa:

[...] relato de eventos experienciados num contexto específico, organizado de acordo com uma sequência temporal/espacial, cuja atribuição de significado é feita holisticamente. Esta significação é construída e reconstruída a partir dos vários domínios da dimensão humana (conhecimento, memória, emoção, sentidos, história de vida, etc.). (GOMES, 2003, p.12)

Percebemos a riqueza que envolve a construção de uma narrativa, uma vez que essa considera as mais diversas competências humanas. Além disso, esse método de pesquisa caminha em sentido contrário a outros métodos tradicionais, considerando a voz do sujeito enquanto parte fundamental na construção da pesquisa narrativa (OLIVEIRA, 2013). Esse processo permite não só a descrição das narrações como também a construção de novas histórias uma vez que provoca o movimento de ressignificação, nesse sentido Gomes (2003) destaca que a pesquisa narrativa:

[...] Logo que a descreve, o contador coloca já uma parte de interpretação naquilo que os seus sentidos informam. Ao atribuir um significado, deposita todo o conhecimento tácito e a sua história de vida numa outra história cujos ingredientes não parecem "coagular" naqueles últimos e, pelo contrário, reagem positivamente em favor da construção de um novo bolo de conhecimento. (GOMES, 2003, p.14)

De acordo com Moraes (2004) citado por Oliveira (2013) a narrativa traz benefícios a quem as faz bem como a quem tem acesso a essas, de forma que ao compartilhar suas histórias o indivíduo reflete, avalia e toma consciência de fatos e acontecimentos que foram significativos para a sua formação reaprendendo através desses, ao mesmo tempo em que quem houve também é contagiado levando em consideração a possibilidade do intercruzamento das histórias e aprendizagem através das experiências abordadas. Nesse sentido, Moraes (2004) destaca o papel da narrativa enquanto instrumento da pesquisa qualitativa e suas contribuições na formação do sujeito:

A narrativa tem sido utilizada, na pesquisa qualitativa, como um instrumento de coleta de dados, com o mérito de ser considerado também um trabalho formativo, porque pode permitir a organização das experiências humanas: ao mesmo tempo em que o sujeito organiza as suas ideias para o relato- quer escrito, quer oral - também reconstrói sua experiência de forma reflexiva e, com isso, acaba fazendo uma auto-análise que lhe pode proporcionar novas bases de compreensão de sua própria prática. Por isso, o uso de narrativas como procedimento de pesquisa pode servir, ao mesmo tempo, como alternativa investigação e de formação. (MORAES, 2004, p. 168)

Outro ponto a ser destacado dentro do universo da pesquisa narrativa é a consideração das subjetividades, segundo Oliveira (2013) ao considerar a subjetividade do sujeito à pesquisa narrativa permite que esse passe a ser visto como parte da pesquisa e não mais como objeto a ser investigado, ou seja, ele sai da posição de coadjuvante passando a fazer parte de todo o processo. Esse mesmo autor ressalta que as pesquisas narrativas enquanto método de investigação revela uma nova forma de se fazer pesquisa, bem como um novo lugar do sujeito dentro desse universo uma vez que é lhe dado oportunidade em expressar sua subjetividade. As narrativas possibilitam ouvir-se a voz de todos que compõe o cenário educacional, Cunha (1997) descarta que essas “... não são meras descrições da realidade, elas são, especialmente, produtoras de conhecimentos que, ao mesmo tempo em que se fazem veículos, constroem os condutores.” (Idem, 1997, p.02) Dessa forma, podemos entender que enquanto constrói sua narração o individuo produz e compartilha conhecimento.

2.8 Contribuições da pesquisa narrativa para formação de professores

As pesquisas desenvolvidas através de narrativas começaram a aparecer entre as décadas de 70 e 80, no Brasil mais especificamente no campo educacional esse método só tomou proporção a partir dos anos 90 (MORAES, 2004). Atualmente o uso de pesquisas narrativas no campo educacional através da abordagem qualitativa vem ganhando espaço, principalmente no que diz respeito a pesquisas que envolvem professores. Cunha (2009) ressalta que esse tipo de pesquisa fortaleceu-se por alcançar objetivos que vão além da investigação uma vez que contribuem para formação docente, essa mesma autora salienta que ao utilizar-se de narrativas o pesquisador “... legitima o papel do ser humano como produtor de conhecimentos, no caso específico das narrativas, um ser contador de histórias, cujos pensamentos, emoções, sentimentos e, sobretudo experiências são fontes inesgotáveis de ‘dados’.” (Idem, 2009, p. 06).

Tomando como base as reflexões de Elbaz (1990) Cunha (2009) nos revela algumas posições da autora a respeito da importância em se utilizar a pesquisa narrativa a qual se refere como um método que possibilita a publicação da voz do professor, destacando que as pesquisas baseadas nesse método levam em consideração o conhecimento do professor, além disso, são desenvolvidas no contexto escolar abordando características singulares do ser humano e possibilitando ao professor externar suas críticas.

Seguindo com a pesquisa narrativa, Cunha (1997) ressalta que essa está apoiada em três principais aspectos: experiência, discurso e formação para a autora o professor constrói suas narrativas das suas experiências e essas por sua vez também geram discursos, assim como esse discursos geram novas experiência, ou seja, uma relação dialética. Para autora, esse movimento provoca emancipação do professor, pois enquanto está produzido e compreendendo sua narrativa o mesmo passa também a teorizar sua experiência através das próprias leituras e autoanálises, refletindo e construindo novas formas de compreender sua prática. Nesse sentido a autora salienta que:

As pessoas vão contando suas experiências, crenças e expectativas e, ao mesmo tempo, vão anunciando novas possibilidades, intenções e projetos. Às vezes torna-se até difícil separar o vivido do que está por viver. Experiência e narrativa se imbricam e se tornam parte da expressão de vida de um sujeito. É por isso que se pode afirmar que a escrita sobre uma realidade pode afetar esta mesma realidade, pois assim como são os pensamentos que orientam a ação racional, a narração conduzirá ao desempenho de fatos vitais. (CUNHA, 1997, on-line)

Dessa forma, percebemos o quão importante é o papel da pesquisa narrativa na formação do professor dando-lhe voz, produzindo conhecimento, transformando-o enquanto sujeito da própria realidade. Nessa perspectiva, Cunha (1997) acrescenta que “Não basta dizer que o professor tem de ensinar partindo das experiências do aluno se os programas que pensam sua formação não os colocarem, também, como sujeitos de sua própria história.” (Idem, 1997, p.03) Além disso, enquanto constrói sua narrativa o professor realiza novas descobertas a respeito de si tomando consciência dos fatores que favoreceram para construção da sua identidade docente, pois [...] a escrita da narrativa oportuniza aos professores participantes do estudo um mergulho interior, proporcionado não apenas pela leitura, mas, sobretudo pela escrita de suas lembranças e experiências formadoras [...]. (CUNHA, 2009, p. 10). É notório o potencial transformador da pesquisa narrativa, uma vez que seus pilares são formados na formação e investigação de professores, proporcionando que a voz desses sujeitos seja ouvida, considerando as subjetividades, validando as experiências enquanto fonte

de conhecimento, possibilitando dessa forma a construção de novos conhecimentos e novos caminhos para educação

4. UMA EDUCAÇÃO VOLTADA PARA A INCLUSÃO: A ESCOLA E A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA.

Nesse capítulo, iremos apresentar como se consolidou a Educação Inclusiva. Em seguida, iremos adentrar a respeito da inclusão no campo da Educação Física, trazendo outras áreas da Educação Física, como a Educação Física Adaptada. E por fim, abordaremos como se dar o processo de inclusão escolar a partir de um olhar complexo e transdisciplinar, demonstrando as novas formas de se fazer educação e inclusão.

4.1 A constituição do conceito: Educação Inclusiva

“Ninguém apenas existe. Todos interexistem e coexistem.”
(BOFF, 1998)

Atualmente a escola é vista como um espaço, possível de trabalhar a educação em promoção da cidadania, além disso, cabe o acesso e inclusão de todos a esse espaço conforme o que está previsto nas leis que regem a inclusão². Porém, enquanto instituição inclusiva a escola necessita superar inúmeros desafios, para que assim possa esta recebendo a todos de forma mais condigna a qual se propõe (CUNHA, 2016).

Sasaki (2010) destaca alguns acontecimentos que contribuíram para o surgimento do conceito de educação inclusiva, esse foi iniciado em 1983 com a proposta de igualdade de oportunidades para todos o que incluiu o direito a educação. Seguindo a linha de tempo em 1983, surge o Programa Mundial de Ação Relativo às Pessoas com Deficiência, o qual definiu que a educação das pessoas com deficiência fosse realizada no sistema escolar comum.

Ainda a respeito do movimento de inclusão escolar e sua proposta de uma educação para todos, Fumes (2010) ressalta que esse ganhou força a partir da década de 1990, onde explicitamente a Declaração Mundial sobre Educação para todos propôs universalizar o acesso à educação. Nesse sentido, a autora destaca que, no período posterior a essa declaração houve outras publicações importantes tais como:

² Constituição Federativa do Brasil, 1988; Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional, 1996; Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 2015.

[...] normas das nações unidas sobre a igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência (1993) e na aprovação da Declaração de Salamanca (1994), fruto das decisões tomadas na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade. (p.32)

Dessa forma, podemos notar que a proposta de educação para todos tem seu contexto histórico e um longo caminho percorrido. Porém, para construção de uma escola que seja de fato inclusiva, se faz necessário considerar que cada sujeito presente nesse espaço tem algo a contribuir em sua formação e constituição, agregando a essa escola uma riqueza gerada pela diversidade a qual representa (FUMES 2010).

Mantoan (2015) acrescenta que, a inclusão foi inserida no contexto das escolas brasileiras já há algum tempo, ainda assim alguns professores revelam em seus discursos não estarem preparados para trabalhar com a diversidade que compõe o universo da inclusão.

Nesse sentido, consideramos alguns fatores que possam estar contribuindo para mudança desse cenário, de forma a promover atitudes mais inclusivas no contexto escolar. Sendo assim, Alves (2016) ressalta que a inclusão só é legitimada a partir do momento em que a compreensão do que é incluir ultrapassa os limites das leis descritas em um simples papel, iniciando assim um processo interno de aceitação e reconhecimento das fragilidades bem como potencialidades. Além disso, compreendemos que a inclusão é um movimento que envolve a todos, pois ao mesmo tempo em que se inclui o outro, inclui-se a si mesmo, construindo uma teia que envolve a todos nesse processo.

A inclusão se dar como um processo de aceitação onde se compreende que o conhecimento é construído a partir e com o outro. De acordo com Mantoan (2006) a inclusão escolar é desenvolvida dentro de uma sociedade democrática, conquistada através de movimentos sociais que visam oportunizar de forma igualitária o acesso de todas à educação, destacando a importância do tratamento de forma diferente conforme as suas diferenças. Outro ponto levantado pela autora diz respeito à proposta em restituir a igualdade de ensino, rompendo com as formas consideradas por ela como segregadoras, Essas promovem dentro do modelo educacional atual uma divisão do ensino, separando-o em especial e regular.

Com isso, percebemos a necessidade em se promover o acesso igualitário de todos à educação ao mesmo tempo em que se busca o empoderamento da diferença enquanto parte legitimadora do indivíduo. Buscando assim, escolas que venham a "... reconhecer igualdade

de aprender como ponto de partida e as diferenças no aprendizado como processo e ponto de chegada.” (MANTOAN, 2006, p 20).

Os significados de diferença e igualdade permeiam a temática da inclusão, de forma que a compreensão desses conceitos torna-se necessários para que a mesma se consolide. Nesse sentido, Mantoan (2006) explicita que:

Quando entendemos que não é a universalidade da espécie que define um sujeito, mas as suas peculiaridades, ligadas a sexo, etnia, origem, crenças, tratar pessoas diferente pode enfatizar suas diferenças, assim como tratar igualmente os diferentes pode esconder as suas especificidades e excluí-los do mesmo modo; portanto, ser gente é correr sempre o risco de ser diferente. (p.17)

Entendemos assim que, compreender respeitar e aceitar a diferença é parte crucial para consolidação da inclusão escolar, assim como o respeito à diversidade que constitui e enriquece esse contexto. Do contrario, ou seja, ao suprimir a existência da diversidade a escola passa a negar a legitimidade do ser humano, despertando sentimentos que impedem não só a colaboração como também o entendimento mútuo (ALVES, 2016).

Para a escola ser de fato inclusiva necessita acompanhar as inovações que ocorrem no mundo. No entanto, as mudanças ocorridas nos últimos tempos vêm tomando o espaço escolar e revelando suas fragilidades, uma vez que, a escola encontra-se presa a paradigmas ultrapassados seguindo a modelos tradicionais. Sabemos que estamos permanentemente envolvidos com o novo mundo o qual fazemos parte, de forma que, aqueles que acompanham e correspondem a essas mudanças rompem as barreiras entre o velho e o ultrapassado, seguindo dessa forma a modelos inovadores (MANTOAN, 2015).

Ainda de acordo com Mantoan (2015) não basta apenas romper com o modelo fragmentário do conhecimento, sendo necessária a ampliação da visão no que diz respeito à inclusão. Para que assim possamos criar uma escola que atenda a todos sem exceção. As mudanças radicais se dão através de revoluções científicas, dessa forma, no contexto educacional não cabe mais a adoção de paradigmas ultrapassados que por sua vez não acompanharam as mudanças ocorridas com a modernidade (MANTOAN, 2015). Nesse sentido, ao basear-se em princípios ultrapassados a escola passa a ofertar um ensino insatisfatório tornando insignificante o conhecimento por ela ofertado, o qual não comporta as necessidades dos alunos (Idem, 2015).

Compreendemos que a escola necessita acompanhar as mudanças e se reinventar, isso inclui desde a valorização das diferenças subjetivas até a compreensão das diversas formas de ensinar, aprender e compreender. Esses são os desafios trazidos pelas inovações do século XXI. Porém, a escola faz seu percurso de forma incoerente, pois ao mesmo tempo em que passou a ser um espaço aberto à recepção de novos grupos sociais continua ignorando os conhecimentos que esses grupos carregam. Além disso, mantem a organização fragmentada do pensamento científico moderno que persiste na ideia da separação de alunos através de modalidades de ensino regular e especial, impedindo assim as mudanças às quais a inclusão necessita (MANTOAN, 2015).

Sasaki (2010) ressalta que, até chegar ao movimento de inclusão que temos hoje, a inclusão escolar passou por diversas fases, que vão desde a exclusão, segregação e integração. Na fase de exclusão as pessoas com deficiência eram totalmente excluídas do contexto escolar, de forma que em alguns momentos foram até consideradas um mal que precisava ser ignorado e afastado do meio social. A segunda fase constituiu sob forma de segregação, onde esse público passou a ser atendido por instituições religiosas ou filantrópicas, algumas pessoas atendidas por essas instituições acabavam passando a vida inteira nesses ambientes sem ter o direito a uma vida em sociedade. Vale ressaltar que nesse contexto surgem também as escolas especiais, pois a sociedade passa a enxergar nas pessoas com deficiência potencial produtivo necessitando apenas de uma formação para isso.

As últimas fases constituintes do movimento de inclusão são respectivamente: integração e a inclusão. A primeira se dar através da proposta de classes especiais em meio às classes comuns. No entanto, para formação dessas classes os alunos com deficiência eram submetidos a testes de inteligência de forma que comprovassem estarem aptos para aproveitamento escolar. Somente no final dos anos 80 começou-se emergir o conceito de inclusão o qual visava à participação plena de todos bem como a igualdade de oportunidades. Vale ressaltar que a partir desse período houve uma inversão de olhar a respeito da pessoa com deficiência de forma que essa não necessite mais se adaptar a sociedade, mas que a sociedade se adapte a essas pessoas (SASSAKI, 2010).

Ainda a respeito do contexto educacional e a inclusão Mantoan (2015) destaca dois termos que são tratados de forma recorrente são eles: inclusão e integração, ambos, com propostas amplamente divergentes. A integração se refere a uma inserção mais

especificamente de alunos com deficiência em turmas regulares, assim como em escolas, classes especiais entre outros grupos para pessoas com deficiência.

Percebemos dessa forma, que a integração nada mais é que um processo de segregação, onde se é buscado através de diversos meios a normalização do sujeito, seja em atividades escolares ou cotidianas. Como resultado desse modelo de integração, temos como à criação das salas de recursos e as classes especiais dentro do sistema regular de ensino contribuindo significativamente para a segregação no espaço educacional. Ou seja, temos uma educação que não se aplica e que não engloba a todos que compõe aquele espaço, incluindo alunos com e sem deficiência. (MANTOAN, 2015)

Mantoan (2015) chama atenção para o processo de integração que ocorre dentro do sistema regular de ensino, de acordo com a autora esse processo é ainda mais ofensivo para com alunos com deficiência, pois a proposta de integração não atende a todos, necessitando de prévia seleção onde alguns são deixados de fora, justamente por serem considerados inaptos para inserção.

Outro ponto que merece ser discutido são adaptações feitas para esse publico no contexto escolar, o que para autora, descaracteriza completamente o objetivo da escola como um todo, de forma que os alunos ao receberem esse atendimento diferenciado os objetivos e metas de ensino são reduzidos o que aparece como forma compensatória das dificuldades apresentadas pelo individuo, ou seja, "... a escola não muda como um todo, mas os alunos têm que mudar para se adaptar as suas exigências." (MANTOAN, 2015, p.27).

Em sentido contrário a inclusão propõe mudanças significativas no contexto das salas de aula e do sistema regular de ensino, de forma que propõe atender a todos os alunos com ou sem deficiência os quais fazem parte desse contexto, incluindo esses alunos desde o inicio do processo educativo (MANTOAN, 2015). Além disso:

As escolas inclusivas atendem a todos os alunos sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns deles, sem estabelecer regras específicas para planejar, sem ensinar e avaliar alguns por meio de currículos adaptados, atividades diferenciadas, avaliações simplificadas em seus objetivos... Pode-se, pois, imaginar o impacto da inclusão nos sistemas de ensino! ((Idem, 2015, p.29)

Destarte, compreendemos que a proposta de inclusão no contexto escolar vai além, ela englobando a todos, não permitindo tratamento diferenciado em nenhuma circunstancia, proporcionando que todos usufruam de uma educação de qualidade. Mantoan (2015) Citando

Marsha (1987) refere-se ao processo de inclusão como um caleidoscópio, onde todos constituem uma parte importante que integra e compõe o universo da inclusão que é visto de forma rica justamente pela riqueza que se pode ser encontrada na diversidade.

Por fim, entendemos que a escola para ser inclusiva precisa ir além da efetivação da matrícula, dessa forma a inclusão implica em mudanças que vão desde a sua estrutura física a pedagógica. Esse processo requer o apoio de toda comunidade escolar, para isso essa mesma comunidade precisa estar preparadas para as mudanças advindas da inclusão. O andamento bem sucedido desse processo necessita da participação de todos que atuam no espaço educacional (SOLER, 2005).

4.2 Educação Física para todos? Caminhos inclusivos

“Porque não usar o poder transformador dos jogos para ajudar a tornarmos o tipo de pessoa que realmente gostaríamos de ser.” (ORLICK, T. 1989)

Antes de adentrarmos nas questões que se referem educação inclusiva no contexto da Educação Física escolar, vamos tecer alguns acontecimentos importantes que elucidaram a educação inclusiva no contexto educacional brasileiro. O movimento de inclusão nas escolas brasileiras teve início logo após a declaração de Salamanca (1994) repercutindo no cenário educacional que por sua vez passou a ofertar legalmente a educação escolar a todos, incluindo as pessoas com deficiências as quais passam a ser legalmente incluídas de forma mais evidente através da Lei de Diretrizes de base de 1996- Lei 9.394/96. Por conseguinte, buscando alicerçar a proposta de inclusão escolar a Câmara de Educação Básica elaborou as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial em 2001, determinando não apenas o dever de matricular a todos os alunos, mas que a escola pudesse atender as necessidades apresentadas por esse público.

Como vimos anteriormente a escola do século XXI atravessou um movimento de transformação social, o que acarretou na ampliação de seu campo de atuação. Dessa forma, a mesma passou a englobar conhecimentos não só do contexto educacional, mas que abrangesse também ao social, seguindo assim com seu propósito maior em formar cidadãos. Dentro desse contexto, o movimento de inclusão nas escolas passou a desencadear uma série de ações as quais tinham por objetivo a promoção de uma educação democrática e igualitária, de forma a refletir além dos muros da escola, uma vez que o ensino atua como agente transformador da realidade dos indivíduos (SEABRA JÚNIOR, 2012).

Nessa perspectiva, compreendemos que a inclusão no contexto escolar é um processo irreversível. Dessa forma, a escola que se propõe a ser inclusiva deve estar preparada para receber a todos os alunos e inclui-los sem exceções. Para isso se faz necessário à ampliação do seu campo de atuação abordando não apenas seus conteúdos tradicionais, mas uma gama de conteúdos, tais como:

[...] cidadania, autonomia, moralidade, ética, deficiência, pluralidade cultural, diversidade, discriminação racial e sexual, entre outros, têm sido temas abordados no ambiente escolar e disseminados para a sociedade, a partir do advento da inclusão. (SEABRA JUNIOR, 2012, p.87)

Dessa maneira, percebemos que a escola ganhou diversas responsabilidades as quais vão além da formação educacional, seguindo no preparo para a cidadania e para o trabalho (BRASIL, 1988; 1996; 1997; 1998). Porém, para Seabra Jr. (2012) esses acréscimos não acompanharam o reconhecimento merecido frente ao papel fundamental que essa instituição desempenha na sociedade. Como resultado disso surgiram vários problemas com os quais a escola ainda necessita lidar, dentre esses a falta de recursos o que dificulta a realização de seus objetivos mediante as inúmeras responsabilidades. Para esse mesmo autor é notável a carência da escola frente aos desafios que surgiram devido às novas demandas, uma vez que há a ausência de suporte frente ao aumento das responsabilidades.

Em meio primeiro diário, escrito na primeira semana de aula, descrevo um pouco a respeito de como a inclusão é tratada nesse contexto, bem como as aflições frente ao desconhecido, ao novo, assim como ausência de suporte frente às possíveis dificuldades:

Estamos no início do ano letivo e desde a reunião da semana pedagógica as coordenadoras alertaram para o aumento do número de matrículas de alunos com deficiência, alertando a todos que se preparassem para receber e acolher esses alunos. Diante dessa informação me questiono quais desses serão meus alunos, confesso que sinto um pouco de ansiedade e ao mesmo tempo medo em me deparar com algo novo, o que penso ser normal... Já estive assim outras vezes. Estamos na primeira semana de aula estou em uma turma do segundo ano do ensino fundamental com alunos de sete a oito anos. Nessa mesma turma encontro uma estudante a qual irei chamar de Alice (nome fictício) essa apresenta paralisia cerebral (P.C.) cadeirante, não consigo compreender bem o que a mesma fala, mas conversando com a mãe e posteriormente com Alice, já compreendo alguns significados das palavras por ela emitidas. É a nossa primeira aula e iremos para quadra da escola onde acontecem todas as aulas práticas de Educação Física, percebo alguns olhares durante o percurso da sala de aula até a quadra da escola, como se questionassem ou mesmo tivessem curiosidade de como seria aquela aula com a nova aluna. Antes disso uma das professoras de sala (pedagogas) sugere que eu deixe essa aluna com a mãe, que por sua vez está fazendo papel de auxiliar, pois mesmo estando previsto em lei, os órgãos competentes não encaminharam ninguém para assumir o cargo de auxiliar dessa aluna deixando-a sem apoio também em outras aulas. (Março, 2018).

Sabemos que a Educação Física enquanto componente curricular obrigatório da Educação Básica ³, essa deve ser ofertada a todos os alunos. No que concerne ao ensino fundamental o qual corresponde ao campo de atuação do presente estudo a Educação Física de acordo com a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) segue fundamentada em dois principais princípios: Inclusão e Diversidade. O primeiro princípio diz respeito à inclusão de todos os alunos as práticas corporais ofertadas pela cultura corporal de movimento, essa proposta visa redimir o quadro anterior vivenciado pela Educação Física escolar, onde a mesma se apresentava como uma disciplina excludente a qual visava selecionar os aptos e inaptos para suas práticas (BRASIL, 1998).

Enquanto que o princípio da diversidade propõe uma relação direta entre os sujeitos da aprendizagem e o conteúdo a ser abordado entre os conhecimentos ofertados pela cultura corporal de movimento, legitimando dessa maneira as diversas formas de aprender. Além disso, visa à consideração das dimensões afetivas, cognitivas socioculturais e motoras dos alunos (BRASIL, 1998).

A temática da inclusão nas aulas de Educação Física também deve levar em consideração o histórico deixado pelas concepções pedagógicas anteriores principalmente a militarista, higienista, esportista. Essas tendências nortearam por algum tempo a Educação Física no contexto escolar, de forma que seus resquícios históricos ainda refletem nas formas de ensino da Educação Física na atualidade, fazendo com que essa seja entendida erroneamente em alguns contextos apenas como uma atividade sem cunho pedagógico (BOATO, 2013).

Esse mesmo autor reitera que mesmo diante a passagem de diversas mudanças no que diz respeito às abordagens que surgiram no percurso histórico da Educação Física escolar, poucas refletiram no fazer docente. De forma que, atualmente a Educação Física ainda não tem clareza quanto ao seu objeto de estudo dividindo-o em várias formas tais como "... o corpo, o movimento, o corpo em movimento, o homem que se movimenta, o desenvolvimento motor, a aprendizagem motora, o esporte, a cultura corporal, a cultura de movimento, ou tudo isso." (BOATO, 2013, p.113).

³ Parágrafo 3º do artigo 26 da Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional - Lei 9394/1996

Isso de certa forma reflete na construção do papel da Educação Física frente às diversas formas de atuação, bem como seu papel no contexto escolar. No que concerne ao movimento da educação inclusiva a Educação Física seguindo esse movimento passa a propor a inclusão de todos os alunos nas aulas. Esse fato fez com que a Educação Física escolar buscasse um projeto pedagógico que atendesse não só as necessidades dos alunos, mas que também desenvolvesse integralmente cada um deles (BOATO, 2013).

O outro ponto não menos importante é de que para que a inclusão aconteça o professor precisa despertar um novo olhar frente às diferenças, assumindo seu papel perante o processo de inclusão. Dessa forma trago a reflexão um dos trechos desenvolvidos em meu diário, onde mesmo frente ao desconhecido, compreendi a necessidade de inovar as práticas e aceitar os desafios propostos pela inclusão escolar:

[...] aproveitei para refletir sobre o que faria e como faria aquela aula, pois não havia sido avisada da aluna em questão e por isso não havia feito um planejamento prévio com atividades adaptadas. Lembrei-me de algumas experiências passadas, lembrei também das aulas realizadas na disciplina da pós-graduação, onde dialogávamos a respeito de temáticas que envolviam inclusão. Mesmo com todo temor e com uma turma de 20 alunos fui tentar ver o que eu seria capaz de fazer frente aquela situação, nesse momento pensei que enquanto ensino, aprendo e muitas vezes, aprendo mais que ensino, pois conhecimento é uma troca. (Março, 2018).

A respeito do processo de inclusão ensino e aprendizagem, Soler (2005) salienta que nesse todas as dimensões dos alunos devem ser consideradas de forma a permitir a participação de todos. Além disso, o referido autor destaca como fato positivo a participação de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, pois segundo o autor:

A participação do aluno com deficiência na aula de educação física é muito relevante no sentido que os alunos possam desenvolver suas capacidades perceptivas, afetivas, de integração, e de inclusão social, favorecendo a sua autonomia e independência, estabelecendo e ampliando cada vez mais suas relações sociais, aprendendo aos poucos a articular suas ideias, respeitando as diferenças e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração. (SOLER, 2006, p.131)

Sabendo a importância da inclusão principalmente no que concerne a alunos com deficiência nas aulas de Educação Física e considerando a escola enquanto instituição exerce papel social na formação de cidadãos. Compreendemos que através e com as aulas de Educação Física alicerçadas na proposta de inclusão, estaremos contribuindo para formação de cidadãos em prol de uma sociedade mais justa, com menos discriminação e preconceitos, uma vez esse trabalho inclusivo começa dentro da escola e reflete fora dela. Nesse sentido, Rodrigues (2006) acrescenta que:

[...] a escola que pretende seguir uma política de Educação Inclusiva (EI) desenvolve políticas, culturas e práticas que valorizam o contributo activo de cada aluno para a construção de um conhecimento construído e partilhado e desta forma atingir a qualidade académica e sócio cultural sem discriminação. (p.02)

Assim sendo, reconhecemos a importância em se promover aulas inclusivas no contexto escolar que valorizem as individualidades e as diferenças de cada um que compõe esse contexto e por isso o torna tão rico, justamente pela pluralidade a qual representa. Retomando as discussões a respeito dos caminhos trilhados para uma Educação Física inclusiva, Rodrigues (2003) ressalta que no contexto da educação inclusiva a Educação Física pode estar contribuindo para a construção de uma escola inclusiva, porém essa temática esteve enfraquecida no contexto da Educação Física, uma vez que a mesma era vista como componente curricular irrelevante no que se refere à inclusão, seja ela social ou escolar.

Esse mesmo autor acrescenta duas dimensões que envolveram a Educação Física em relação à inclusão são elas: as aparências e as constatações, a primeira dimensão demonstra que aparentemente a Educação Física apresenta uma grande possibilidade em contribuir para o processo de inclusão escolar, pois ao comparar a Educação Física a outros componentes curriculares a mesma ainda é uma das poucas disciplinas em que o docente dispõe de um maior grau de liberdade na escolha de conteúdos os quais também apresentam um maior grau de flexibilidade. Porém ao apresentar a dimensão referente às constatações, Rodrigues (2003) destaca que vários fatores interferem negativamente para que um professor seja inclusivo, dentre esses o conhecimento do professor frente à deficiência do aluno, bem como o nível de ensino e as dificuldades apresentadas por esses, a formação de professores na área de necessidades educativas especiais. Ou seja, mesmo que aparentemente a inclusão seja beneficiada dentro do contexto da Educação Física, ainda se faz necessário romper com várias problemáticas que impedem o desenvolvimento da inclusão nas aulas de Educação Física.

No contexto da inclusão o professor de Educação Física tem como principal função proporcionar aos alunos novos aprendizados estimulando através de desafios, para que esses utilizem da melhor forma seus recursos motores e mentais (SOLER, 2005). Além disso, esse profissional precisa adotar uma postura flexível favorecendo ainda mais para o processo de inclusão em suas aulas, nesse sentido, Soler (2005) ressalta que:

O professor de educação física deverá fazer as adequações necessárias, nas regras, nas atividades, na utilização do espaço, utilizando de recursos que estimule a

participação de todo grupo, dando possibilidades que favoreçam a sua formação integral. (p.131)

Destarte, ao adotar essa proposta inovadora, flexível o professor constrói aulas inclusivas estimulando os alunos a aprender e construir uma sociedade alicerçada em atitudes de solidariedade e respeito. Como observado anteriormente o movimento de inclusão escolar na Educação Física visa incluir a todos e para que isso aconteça se faz necessária a adoção de estratégias que atendam as diferentes necessidades.

Dessa forma, buscando proporcionar experiências fundamentadas na cultura corporal de movimento e que essas sejam realizadas de forma exitosa, se faz necessário destacar que essa inclusão deve possibilitar o acesso e presença desses alunos, para que assim possam usufruir de todo o conhecimento da cultura corporal de movimento (SEABRA; JR. 2012). Nesse sentido, trago para reflexão um dos trechos do meu diário de bordo, onde descrevo momentos de promoção da inclusão através da flexibilização da aula, despertando os princípios de solidariedade, cooperação e respeito:

*Estou em uma turma de segundo ano a proposta de hoje e realizar atividades com cordas, nessa turma tenho um aluno surdo o qual se mostra muito participativo em todas as aulas até o momento. Destaco que **estou sem intérprete nessa aula**, que por sua vez é o profissional que estava acompanhando João (Nome fictício). Dessa forma estou sem apoio da Língua Brasileira de Sinais. Confesso que não domino Libras, apesar dessa ter sido disciplina obrigatória em minha graduação, mas consigo me comunicar basicamente com Joao Porém, penso que a **Educação Física enquanto área das linguagens a qual proporciona a comunicação através da linguagem corporal, esta me ajudando muito**. João acompanha todas as atividades repetindo os gestos por mim realizados. A primeira atividade proposta é um circuito motor, feito com cordas e elásticos, nesse circuito os alunos devem percorrer todo o espaço demarcado realizando diversos desafios: Passando por baixo, por cima, equilibrando-se pelas cordas e elásticos. A proposta inicial foi realizar esse circuito individualmente para conhecimento da área percorrida e logo após propus a realização em dupla, trio e assim sucessivamente. **Dessa forma conseguimos realizar um trabalho cooperativo de integração e solidariedade**. Para finalizar a aula propus a atividade pular corda **como estou sem interprete passo a demonstrar para Joao através do movimento**, nesse momento para surpresa de todos Joao inicia o movimento de pular cordas deixando todos os outros alunos surpresos, alguns desses comentaram comigo o qual ficaram surpresos pelo desempenho de João (Abril, 2018).*

Outra estratégia que pode ser adotada em prol de aulas inclusivas é a adoção de uma pedagogia cooperativa. Essa surge justamente como alternativa para suprimir a exclusão sua proposta visa à criação de uma ética cooperativa onde o professor exerce papel fundamental no incentivo a atitudes cooperativas, estimulando o trabalho em grupo bem como a autoestima dos alunos (SOLER, 2005). Ante as diversas propostas e benefícios trazidos pelo movimento de inclusão nas aulas de Educação Física, destacamos a função fundamental da escola, bem

como o papel fundamental do professor na construção caminhos que levem a inclusão verdadeira a qual visa não apenas o acesso, mas a permanência de todos os alunos independente das suas peculiaridades. Nessa perspectiva, Seabra Jr (2012) acrescenta a necessidade em considerar que o mesmo professor que media as mudanças trazidas pela inclusão, carrega consigo sua história de vida a qual reflete na construção dos seus princípios os quais regem sua prática, dessa forma para que esse possa atuar frente a essa realidade precisa propor-se ressignificar suas concepções através da reflexão e tomada consciência quanto seu papel nesse contexto.

4.3 Educação Física Adaptada: Da Exclusão para a Inclusão

“Brincar não é perder tempo, é ganha-lo. É triste ter meninos sem escola, mais triste é vê-los enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação humana.” (Carlos Drummond de Andrade)

A Educação Física Adaptada surge como uma ramificação da Educação Especial a qual foi profundamente influenciada pelas culturas Orientais e Europeias, utilizando exercícios físicos pra fins curativos e terapêuticos. Somente entre os anos de 1920 a 1950 surge o conceito de Educação Física Adaptada (SILVA; SEABRA JR E ARAÚJO, 2008). A Educação Física Adaptada (EFA) segundo Pedrinelli (1994) citado por Costa e Sousa (2004) foi definida em 1950 American Association for Health, Physical Education, Recreation and Dance (AAHPERD) que compreendia EFA, como um programa de atividades que pudessem se adequar as peculiaridades apresentadas por pessoas com deficiência, proporcionando dessa forma a participação de todas as pessoas de forma segura.

Nesse sentido, Chicon (2013) destaca a forte influência do pensamento médico higienista, onde esse utilizava à ginástica médica associada à Educação Física para o atendimento de pessoas com deficiência, visando a “normalização” e a prevenção de doenças através exercícios preventivos e de reabilitação. A EFA surge como proposta de suprir a lacuna deixada pela Educação Física, uma vez que essa esteve alicerçada por muito tempo ao pensamento médico higienista e ao militarismo que propunham uma Educação Física voltada à homogeneidade através promoção de atividades físicas desportivas e a preparação do corpo saudável e “normal”.

Além disso, em todo o cenário educacional brasileiro no inicio do século XX as ideias de corpo bonito, perfeito e saudável eram fortemente disseminadas. Esse fato aconteceu devido a forte influência dos métodos ginásticos proposto pela instituição militar, que tinha

por objetivo principal a formação do corpo saudável e harmonioso (COSTA E SOUSA, 2004).

Em 1961, surge à primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)- Lei n. 4020 de 20 de Dezembro de 1961. Essa lei foi vista como marco importante para Educação Física Escolar bem como a Inclusão da pessoa com deficiência no sistema regular de ensino. O texto da referida lei determina a obrigatoriedade da Educação Física para cursos primários até o ensino médio bem como a inclusão de pessoas com deficiência ao sistema geral de educação (BRASIL, 1961).

É Nesse cenário que a Educação Física inicia seu movimento de transformação frente às mudanças trazidas pelo movimento de inclusão escolar, buscando estratégias que proporcionassem o acesso de todos aos seus conteúdos. Esse período de mudanças se deu no Brasil por volta dos anos 70 e 80, onde através da Educação Física adaptada buscava-se elucidar novos olhares frente à inclusão de pessoas com deficiência, buscando adaptações dos conteúdos bem como a elaboração de novas estratégias metodológicas, de forma que, dessa maneira pudessem atender as necessidades dos alunos (SILVA, 2015). Nesse mesmo sentido, Seabra Jr. (2012) afirma que a Educação Física Adaptada essa está direcionada à:

[...] pessoas com necessidades educacionais especiais bem como àquelas outras pessoas que fogem ao padrão de corpo ou desempenho estipulado e sem deficiência aparente pode e deve assumir papel fundamental no sentido de estabelecer diálogo, uma interface com a Educação Física Escolar, entendendo as dificuldades encontradas, os esforços por melhorar as condições das práticas pedagógicas no atendimento a esses alunos, o sucesso e o fracasso de tais esforços e as concepções elaboradas e reelaboradas nesse processo, na perspectiva de uma Educação Física ao alcance de todos. (p.106)

Percebemos que a Educação Física adaptada vai além, de forma que, essa busca não só alunos que possui alguma deficiência, mas em parceria com a Educação Física escolar a mesma busca romper com as práticas anteriores às quais visavam à separação entre os aptos e inaptos. Essa nova vertente visa à participação de todos e não apenas o rendimento ou preparação desportiva. Sobre o conceito de Atividade Física Adaptada Rodrigues (2006) acrescenta que, as atividades motoras adaptadas facilitam a participação de interação de todos, uma vez que através dessas podemos simplificar atividades consideradas mais complexas adequando o nível de exigência ao grau desempenho do aluno para que assim essa possa realizar a atividade proposta.

Esse mesmo autor revela que por outro lado, ou seja, quando há o aumento do nível de exigência de determinada atividade motora também está se fazendo uma adaptação. Nesse sentido, seguindo a proposta da Atividade Física Adaptada. Escrevo em meu diário de bordo uma das aulas onde as adaptações realizadas colaboraram para participação de todos. Proporcionado assim uma aula inclusiva:

*[...] Ainda no sentido do **trabalho cooperativo**, sugeri que realizássemos um circuito, onde **todas as atividades seriam realizadas em dupla e logo após em trio**. Nessa atividade me certifiquei para que **todos participassem**, além disso, **fiz adaptações no percurso para que Alice pudesse passar com a cadeira de rodas**. Vale destacar que a mesma não faz sua locomoção precisando sempre de um auxílio para mover a cadeira. **Isso não foi empecilho para a integração de Alice, os outros alunos da turma pediram para auxiliassem na locomoção da cadeira fazendo todo o percurso com ela, garanti sua segurança acompanhando a atividade de perto**. Com isso, **realizamos a atividade de forma cooperativa, era nítida a integração, de forma que as dificuldades encontradas pela turma eram resolvidas a partir do diálogo com todos**, isso colaborou para que tudo transcorresse bem. Ao final pedi para que fizéssemos uma roda novamente, dessa vez a proposta foi de uma atividade com bola chamada “pato-ganso” a maioria dos alunos já a conheciam, pois tinham sido meus alunos no ano letivo anterior. **Adaptei a bola utilizada pra que Alice pudesse pegar a bola e realizar atividade junto aos outros**, além disso, nessa atividade alguns pediram de forma espontânea para realizar a locomoção da cadeira, mais uma vez destaco **a integração com a turma, nessa brincadeira observei que Alice foi escolhida assim como escolheu os colegas [...]** (MARÇO, 2018).*

Esse processo de adaptações em atividades motoras envolve três principais variáveis: o executante, seu envolvimento e a tarefa a ser desempenhada. Silva; Seabra Jr e Araújo (2008) compreendem Educação Física Adaptada como uma subárea da Educação Física de forma que, através dessa são realizadas adaptações e modificações nos conteúdos visando atender as necessidades especiais de cada educando.

Dessa maneira, para se construir atividades motoras adaptadas se faz necessário identificar quais as variáveis que possam estar interferindo no desenvolvimento da atividade proposta e assim manipula-las. Podemos concluir que adaptar não é tornar as atividades bobas e fáceis, mas criar situações inovadoras que proporcione a participação de qualquer aluno independente de sua condição e do seu desempenho. Porém, essa não é uma tarefa tão fácil uma vez que para que isso aconteça o professor precisa despir-se de todo o histórico excludente que a Educação Física carrega. Sobre isso, Silva (2015) afirma que:

Quando se trata da Educação Física, entendemos que colocar em prática a perspectiva da Educação Inclusiva é uma tarefa árdua, sobretudo, pelo seu histórico de exclusão e marginalização com os menos habilidosos, meninas e pessoas com

deficiência, inclusive na atualidade, com a ditadura midiática, voltada para estética e corpos perfeitos. (p.55)

Nesse sentido Carmo (2006) destaca que para que a inclusão aconteça de fato se faz necessária inovação da estrutura escolar uma vez que essa é a principal barreira enfrentada pela inclusão. Esse mesmo autor destaca algumas ações que precisam ser implantadas visando à superação das contradições enfrentadas pelas pessoas com deficiência no contexto escolar. Dentre essas:

Minimizar o processo de exclusão presente nas relações sociais e escolares através da identificação e superação dos mecanismos excludentes gerados nas relações sociais. Atribuir nova função social à Educação a partir do seu caráter contraditório. Mudar a lógica da escola atual que defende a igualdade entre todos para uma escola onde todos são diferentes [...] (CARMO, 2006, p.60).

A inclusão nas aulas de Educação Física escolar é uma realidade possível, ainda que essa carregue marcas de conteúdos voltados para a normalização, competição ou mesmo o auto- rendimento. Como vimos, através de atividades motoras adaptadas podemos não só proporcionar a inclusão como também o acesso e permanência da pessoa com deficiência na escola de forma que essa possa significativamente participar dos conteúdos propostos. Nesse sentido, devemos considerar que a inclusão seja “... um esforço a ser empreendido a cada aula, justamente por considerar seus alunos diferentes, mas não desiguais, sendo necessário mais do que reconhecer estas diferenças e buscar uma suposta igualdade entre os alunos” (FERREIRA E DAOLIO, 2014, p.64).

4.4 O processo de inclusão escolar: Um olhar complexo e transdisciplinar

“Disto sabemos: Todas as coisas estão interligadas como o sangue que une uma família. Há uma ligação em tudo.” (Carta do Chefe Seattle)

Pensar em inclusão a partir de um olhar complexo e transdisciplinar não deixa de ser um desafio. Antes de refletirmos sobre a inclusão a partir desse pensamento, vamos conhecer um pouco sobre complexidade e da transdisciplinaridade. A complexidade a qual abordaremos não está associada aos conceitos de complicação ou dificuldade, mas a uma nova forma de ver e pensar a educação. Compreendemos que o mundo vem passando por diversas transformações e em ritmo acelerado, ocasionando dessa forma uma imprevisibilidade do futuro (CHEROBINI E MARTINAZZO, 2005). A respeito dos efeitos causados por essas transformações esses mesmos autores destacam que:

[...] as verdades tornaram-se transitórias e o conhecimento científico moderno há muito deixou de ser considerada a única forma válida de se conhecer o mundo, o homem e a sociedade. A soma de todos esses fatores tem nos encaminhado para um período que podemos definir como sendo de crise ou de transição paradigmática, tanto dos saberes como das ciências. (p.166)

Essa crise paradigmática gerou um movimento de mudança, onde o paradigma cartesiano e sua proposta simplificadora e separatista deu lugar à construção de um novo paradigma, que surge com a proposta de superar as ideias reducionistas, propondo a conexão do todo com as partes e das partes com o todo (CHEROBINI E MARTINAZZO, 2005). Ainda sobre a crise paradigmática, Mantoan (2015) ressalta que, o período em que acontece o surgimento de novos paradigmas é um tanto difícil, uma vez que esse é marcado pela queda do alicerce no qual a ciência e os conhecimentos vinham se sustentavam.

É nesse cenário que em 1970, Edgar Morin, estudioso da área do Pensamento Complexo começa então a disseminar essa nova forma de compreender o conhecimento. Para ele a complexidade era como um tecido no qual todos os acontecimentos eram tecidos juntos “Complexus: o que é tecido junto”, englobando toda a heterogeneidade de forma que todas as ações e informações permanecem em constante interação constituindo assim o fenômeno da complexidade (PETRAGLIA, 2011). A esse respeito Ozelame (2015) entende complexidade como:

[...] a complexidade pode ser um tecido de fatos, ações, interações que constituem um fenômeno. Todavia, a complexidade apresenta momentos de desordem, ambiguidades e incertezas, tornando necessário ordenar esses fenômenos, livrar-se das certezas, selecionar os elementos coerentes, precisar, clarificar, distinguir. (p.81)

Além disso, esse paradigma trás consigo uma nova visão de mundo, de forma que esse passa a ser visto como “... um todo composto de múltiplos fatores organizados em uma espécie de rede de conexões, onde cada ponto está interconectado a todos os demais pontos, como que numa unidade orgânica”(CHEROBINI E MARTINAZZO, 2005, p167). O pensamento complexo é um tanto desafiador, uma vez que se faz necessário dialogar com seus diferentes momentos. De acordo com Petraglia (2011) a complexidade precisa-se de três princípios fundamentais: dialógico, recursão organizacional e o hologramático. O princípio dialógico permite que dois princípios sejam ao mesmo tempo antagônicos e necessários, um ao outro. O princípio da recursão permite que em um processo de produção os produtos e os efeitos sejam mesmo tempo causas e produtores do que produz. Enquanto que o princípio hologramático rompe com as ideias reducionistas, pois entende que o todo não pode ser compreendido sem as partes assim como essas não podem ser compreendidas sem o todo.

Esses princípios propõe uma visão mais integradora do conhecimento, a esse respeito Morin (2000) compreende que as informações quando repassadas de forma isolada são insuficientes, dessa forma o mesmo compreende que essas necessitavam de um contexto para que assim possam ter algum sentido. Nesse sentido o autor ressalta que:

Para ter sentido, a palavra necessita do texto, que é o próprio contexto, e o texto necessita do contexto no qual se enuncia. Desse modo, a palavra “amor” muda de sentido no contexto religioso e no contexto profano, e uma declaração de amor não tem o mesmo sentido de verdade se é enunciada por um sedutor ou por um seduzido. (MORIN, 2000, p.36)

Além da necessidade em se ter um contexto para melhor compreensão, o pensamento complexo defende a não fragmentação do saber, compreendendo que o conhecimento por ser inacabado permanece em constante transformação de verdades que mesmo sendo contrárias se completam sem deixar sua contrariedade (MORIN, 2005). Nesse sentido percebemos a complexidade propõe o dialogo entre os saberes produzindo conhecimento de forma conjunta.

No que se refere ao contexto educacional, Mantoan (2015) nos revela que há muito tempo nosso modelo educacional enfrenta um esgotamento e que isso colaborou para o surgimento de novos paradigmas os quais colaboraram para transformação desse contexto. Essa mesma autora destaca que a escola precisa acompanhar as transformações advindas da modernidade que trouxe consigo: saberes interligados, uma maior velocidade de informações e comunicação, além de novas compreensões de mundo. A mesma complementa que “... a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor, nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais formam e instrui os alunos” (MANTOAN, 2015, p.22). Sabemos que a escola tradicional persiste em trabalhar os conhecimentos através de métodos empirista e lógicos, trabalhando de forma fragmentada, percorrendo dessa forma caminhos que levam a erros e a ignorância acarretando na cegueira do conhecimento (MORIN, 2005). Essa forma fragmentada de trabalhar ocasiona não só a cegueira do conhecimento, como também a sua incompreensão, gerando dessa forma um efeito negativo na forma de compreender e pensar dos indivíduos.

Essa fragmentação torna o conhecimento incompreensível. Mantoan (2015) ressalta que no contexto da escola que segue o modelo tradicional de ensino há diversas maneiras de exclusão, sendo uma dessas a exclusão dos conhecimentos trazidos pelo público diverso o qual recebe. Além disso, essa mesma escola exclui aqueles que ignoram o conhecimento que

ela valoriza que por usa vez são aqueles padronizados cientificamente. Além disso, a autora ressalta a respeito do perigo da compartimentação do ensino:

O ensino curricular de nossas escolas, organizado em disciplinas, isola, separa os conhecimentos, em vez de reconhecer suas inter-relações. Contrariamente, o conhecimento evolui por recomposição, contextualização e integração dos saberes em redes de entendimentos; não reduz o complexo ao mais simples, tornando maior a capacidade de reconhecer o caráter multidimensional dos problemas e soluções. (MATOAN, 2015, p.23)

Em contrapartida as fragmentações do saber a transdisciplinaridade e a complexidade surgem com a proposta em despertar um novo olhar frente a essa realidade. Buscando outras formas de pensar a respeito dos problemas contemporâneos, uma vez que a mesma propõe a religação dos saberes, bem como a superação do processo de atomização (SANTOS 2008). Dessa forma, compreendemos que a complexidade e a transdisciplinaridade propõem a religação dos saberes de forma que não haja a hierarquização entre esses, além disso, as mesmas defendem que não há saber certo ou errado ou mais ou menos importante, pois esses são construídos a partir de conhecimentos provisórios, uma vez que “O conhecimento nunca é definitivo, mas uns produtos da humanidade, estando sempre ligado a circunstâncias históricas, que são dinâmicas como o são os indivíduos que o vivenciam e o projetam.” (SANTOS, 2008, p. 76).

Por fim, compreendemos que a Complexidade e a transdisciplinariedade surgem como um desafio no meio educacional, uma vez que essas pretendem superar as lacunas deixadas pelo pensamento tradicional, cartesiano e simplificador. Além disso, a necessidade de mudança parte da compreensão de que vivemos em uma realidade complexa a qual necessita de uma educação que religue os saberes, facilitando a compreensão da realidade e melhorando a qualidade de vida dos indivíduos. Para que isso aconteça às instituições educacionais precisam iniciar seu processo de mudança, acompanhando movimento da modernidade.

5. PRÁTICAS DE APRENDIZAGEM INTEGRADORAS E INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM CENÁRIO REAL

Nesse capítulo, iremos dialogar a respeito das Práticas Integradoras e Inclusivas na Educação Física escolar. Para isso, iremos conceituar essas práticas e sua intrínseca relação com o Pensamento Complexo e Transdisciplinar. Em seguida apresentaremos os desafios e possibilidades da inclusão no campo da Educação Física escolar. Por fim, buscando uma interligação entre o pensamento complexo e transdisciplinar e a Educação Física escolar, iremos apresentar os Jogos Cooperativos enquanto Prática Integradora e Inclusiva, trazendo suas possibilidades e contribuições no favorecimento da inclusão escolar nas aulas de Educação Física.

5.1 Mas... O que são Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas?

“... Só temos o mundo que criamos com o outro, e que só o amor nos permite criar esse mundo em comum” (MATURANA; VARELA, 1993, p.256)

Antes de nos aprofundarmos nos caminhos que levam a práticas integradoras e inclusivas, vamos versar um pouco a respeito do conhecimento, uma vez que esse está intrinsecamente ligado à educação, a escola e a formação do indivíduo. Como vimos no capítulo anterior, o conhecimento dentro do contexto escolar é transferido de forma fragmentada o que acaba causando certa confusão uma vez que o ser humano não é um ser dividido em partes, sendo um ser completo e complexo. A respeito do conhecimento, Petraglia (2011) destaca que:

O conhecimento está naturalmente ligado à vida fazendo parte da existência humana. A ação de conhecimento está presente simultaneamente nas ações biológicas, cerebrais, espirituais, culturais, linguísticas, sociais, políticas, e históricas, por isso o ser condiciona o conhecer, ao mesmo tempo condiciona o ser. (p.81)

Como foi visto a complexidade surge como um caminho possível para superação da compartimentação do conhecimento, para isso a mesma aponta a solidariedade como ponto crucial no desenvolvimento da consciência e da compreensão humana, de que somos e fazemos parte de um todo maior. Além disso, o pensamento não é estático e por esse motivo se tem a necessidade de superação do pensamento simplista, esses fatos colaboraram para o surgimento do pensamento complexo e transdisciplinar. (PETRAGLIA, 2011)

Viver na perspectiva da complexidade é aderir à compreensão e a solidariedade nos mais variados cenários, dentre esses, a escola. A respeito dessa instituição e seu currículo, Petraglia (2011) destaca que:

O currículo escolar é mínimo e fragmentado. Na maioria das vezes, deixa a desejar tanto quantitativamente como qualitativamente. Não oferece, através de suas disciplinas, a visão do todo, do curso e do conhecimento uno, nem favorece a comunicação e o diálogo entre os saberes[...] (p.79)

Dessa forma, não há a interligação entre os diversos saberes apresentados nas diferentes disciplinas, e isso seria fundamental para uma boa aprendizagem. Nesse sentido, Petraglia (2011) ressalta que a complexidade colabora não apenas para o diálogo necessário, como também interliga os conhecimentos e relaciona-os com o todo. Dentro dessa perspectiva a transdisciplinaridade segue esses mesmos princípios de ligação dos saberes, uma vez que essa “... é fruto do paradigma da complexidade, estando também presente em seu seio as interligações de sujeito-objeto-ambiente.” (Idem, 2011, p.83).

Seguindo por esse pensamento, a autora continua destacando que a transdisciplinaridade busca superar as barreiras que reduzem e fragmentam o saber, que por sua vez encontram-se divididos por territórios isolados. No que diz respeito à inclusão a transdisciplinaridade, exerce um papel importante, de acordo com Lago e Strieder (2015), essa:

[...] é mais uma das vozes que, nutrida na complexidade, convida educadores e educandos a criarem ambientes e contextos formativos mais dinâmicos e flexíveis. A transdisciplinaridade, pautada no princípio da cooperação e da solidariedade, realiza cenários de respeito às diferenças e reconhece a diversidade cultural, como forma de enriquecer experiências individuais e coletivas. (p.01)

Esses mesmo autores destacam que, um dos pontos favoráveis que envolvem a complexidade e a transdisciplinaridade é a lógica do terceiro incluído, essa lógica surge no campo da física quântica passando a ser compreendida como uma nova forma de conhecimento. Corroborando com os autores, Alves (2016) trás alguns valores a respeito da lógica do terceiro incluído, que são: “... consciência do ser sobre si com o outro, inclusão, complexidade, rejeição à exclusão, não dualidade, abertura às diferenças, acolhimento, legitimação, compreensão, solidariedade, acolhimento, partilha, confiança, dialogicidade.” (ALVES, 2016, p.101).

Compreendemos que a transdisciplinaridade contribui não só para superação do saber e da mentalidade fragmentada, como também através dessas interconexões a mesma colabora para ligação do indivíduo a outros indivíduos que fazem parte do mesmo contexto. Além disso, a transdisciplinaridade está presente, nas mais diversas práticas sociais contribuindo

para superação de limites pré-estabelecidos (LAGO E STRIEDER, 2015). Ainda sobre a complexidade e a transdisciplinaridade, esses mesmos autores, destacam que:

[...] complexidade e transdisciplinaridade residem concepções de que os conhecimentos são construídos a partir dos referenciais de valorização da diversidade cultural, ou seja, conhecimentos capazes de perceber o mundo em suas múltiplas dimensões e interações desde as épocas mais remotas. (p.10)

Assim, percebemos que o pensamento complexo e transdisciplinar possibilita a construção de ambientes educacionais inclusivos, uma vez que a diversidade é respeitada e valorizada. Petraglia (2011) ao referir-se ao pensamento complexo de Edgar Morin, ressalta que: “... o subsídio de seu pensamento para a educação está na teoria e na prática, do “tudo se liga ao tudo” e é no “aprender a aprender” que o educador transforma a sua ação numa prática pedagógica transformadora.” (Idem, 2011, p.82).

Porém, nesse cenário de busca de transformação através de práticas transformadoras, a escola segue perdida em meio a toda essa fragmentação de saberes, além de tantos outros conflitos existentes (PETRAGLIA, 2011). A escola encontra-se em fase de construção de identidade, não sabendo ainda qual seu papel diante do contexto atual. Uma forma de transformação desse cenário é através de um processo longo onde todos os envolvidos necessitam despertar o desejo de mudança através do aprendizado, visando assim superar as barreiras existentes (PETRAGLIA, 2011).

Além disso, a construção da identidade da escolar começa ou deve começar na construção das identidades individuais, de forma que cada um perceba e compreenda que faz parte de uma teia a qual une e relaciona todas as coisas, essa ação faz com que a ciência seja “... una e múltipla, simultaneamente.” (PETRAGLIA, 2011, p. 83)

Seguindo esses mesmos princípios as práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas “... tem seus fundamentos no pensamento ecossistêmico, na transdisciplinaridade e na complexidade” (ALVES, 2016, p.64) Dessa forma, essas práticas surgem em resposta a toda essa fragmentação do ser do saber, propondo uma nova forma de interligar os conhecimentos dando-lhes sentido.

Essas práticas contribuem para a construção de seres humanos mais conscientes de sua condição humana possibilitando o reconhecimento da diversidade existente. Seguindo os caminhos da cooperação e do amor, contribuindo para construção de ambientes mais inclusivos, uma vez que compreendemos que a inclusão nasce a partir da compreensão da complexidade que constitui o ser humano. (ALVES, 2016)

A respeito da inclusão e as práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas, Alves (2016) ressalta que essas estratégias vão criar caminhos que possibilitam a abertura para um olhar multidimensional capaz de religar a diversidade, o que colabora para processos inclusivos. Para a autora supracitada a verdadeira inclusão só é possível através do acolhimento da diversidade, das diferenças e do reconhecimento do papel importante que cada sujeito representa na formação do todo, o qual é fortalecido através da diversidade que representa.

Esse mesma autora, destaca alguns aspectos que contribuem para a inclusão dentre esse: solidariedade, compaixão, escuta sensível, compreensão. Destacando que, [...] no dia em que houver uma aceitação mútua de nossas diferenças e consciência de nossa ligação com tudo e com todos, é que venceremos todas as barreiras internas e externas. (ALVES, 2016, p.43) Dessa forma, destacamos que a afetividade exerce papel fundamental no cenário da inclusão, a esse respeito, Cunha (2016) destaca que, a afetividade no ensino e aprendizagem consiste no primeiro passo para aprendizagem, além disso, essa possibilita ao aluno o desenvolvimento do seu potencial, além de despertar a criatividade. Dessa forma “... um ambiente afetivo, permeado pelas qualidades das relações humanas é um convite à inclusão de qualquer indivíduo.” (Idem, 2016, p.34)

Esse mesmo autor acrescenta que, se faz necessário despertar no aluno o desejo de aprender e isso se faz possível através do afeto e do amor, nesse sentido o autor compreende que o amor “... reveste de humanidade a práxis escolar, com laços de compreensão e entendimento, tornando o aprendizado surpreendentemente atraente. É notório que aprendemos melhor quando amamos.” (CUNHA, 2016, p.34)

No contexto das práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas atitudes de compreensão e solidariedade, são imprescindíveis na construção de ambientes inclusivos. Além disso, o espaço onde essas práticas são desenvolvidas todos são legitimados e reconhecidos como únicos (ALVES, 2016). Dessa forma, o movimento de inclusão é desenvolvido através dos seguintes aspectos:

[...] solidariedade, na e pela consciência da ação, na e pela compaixão, na e pela escuta sensível, no e pelo autoconhecimento, por que, assim sendo, possibilitamos também a compreensão do outro, tendo consciência da nossa complexidade humana, de nossa tessitura comum. (ALVES, 2016, p.43)

Dessa forma, compreendemos que a inclusão parte do princípio da compreensão da complexidade humana, e isso requer o entendimento de que “... a natureza humana é uma unidade complexa, é um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico.”

(CUNHA, 2016, p.35). Assim, no contexto das práticas integradoras e inclusivas propõe o despertar da consciência humana através da educação, de forma que passe a ser pensada como um instrumento de compreensão do outro em sua singularidade e ao mesmo tempo da complexidade a qual representa (ALVES, 2016).

Uma das características fundamentais das estratégias de aprendizagem integradoras e inclusivas, é que essas podem ser desenvolvidas em qualquer espaço, despertando a consciência a respeito da condição humana. Proporcionando assim a compreensão do que representamos em meio à diversidade a qual fazemos parte. Todo esse movimento regado a sentimentos de cooperação, solidariedade e amor. A respeito desse último sentimento, Cunha (2016) ressalta que:

Quando amamos o que fazemos, nosso cérebro libera um neurotransmissor; a dopamina, que produz a sensação de prazer. Muitos buscam esse efeito artificialmente por meio de fármacos, mas sabemos que podemos produzi-lo, naturalmente, em nosso organismo, mediante ações de amorosidade pelas pessoas [...] (p.35)

Cooperação, solidariedade, amor, consciência a respeito da condição humana. O despertar desses sentimentos através das estratégias de aprendizagem integradoras e inclusivas nos fazem entender que fazemos parte do todo, assim como este faz parte de nós, isso gera uma importância mútua na construção do todo maior. Dessa forma, defendemos que os aspectos desenvolvidos através e com essas práticas colaboram com a inclusão, uma vez que possibilitam a legitimação do sujeito através de uma educação alicerçada na compreensão e na valorização das diferenças e empoderamento da diversidade.

Buscando uma melhor compreensão dos termos: Inclusão, Exclusão. Alves (2016) aponta às diferenças fundamentais que distinguem esses termos. Dessa forma, a autora destaca que incluir é compreender a interligação de todos na formação do todo, de forma que uma ação mesmo que seja individual acaba afetando ao todo e assim recursivamente.⁴

Com relação à exclusão a autora destaca que essa deslegitima o sujeito, bloqueando as suas potencialidades. Além disso, quando excluímos estamos prejudicando não apenas o outro, mas a nós mesmos, nesse sentido Alves (2016) ressalta que a exclusão nada mais é que:

[...] desperdiçar joias de crescimento e deixarmos de vencer nossas próprias barreiras internas. É cercamo-nos na mediocridade da não aceitação do outro (do outro nós mesmos, somos parte, somos todos UM), lembrando que holograficamente o outro e o todo estão em nós, e nós estamos no outro e no todo. (p.45)

⁴ A relação do ser com o outro se dar recursivamente. Tudo retorna ao produtor de maneira diferente, pensamentos, ações, energias [...] (ALVES, 2016, p.101)

O fortalecimento ou enfraquecimento da diversidade e da inclusão depende de qual estratégia de convivência a sociedade irá construir. Se essas serão compostas por teias que interligam e facilitam a comunicação ou serão fragmentadas e com barreiras, despertando sentimentos de preconceito e exclusão (ALVES, 2016). Precisamos conviver e respeitar as diferenças compreendendo a riqueza que essa compõe pela diversidade a qual representa, pois “... reconhecer o outro em sua diversidade é outorga-lhe o direito de ser você mesmo e parte do todo. Todos no conviver e comunicar sentiremo-nos como parte da Teia da vida” (Idem, 2016, p.47).

Quando tratamos de inclusão a partir das práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas, estamos permitindo a abertura para ações transformadoras, de forma que através dessas práticas seja possível à construção de uma sociedade mais integrada, onde a diversidade é valorizada e vista como elemento crucial na integração de todas as pessoas (ALVES, 2016).

Contudo, religando tudo o que já foi apresentado, concluímos que as práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas, alicerçadas na teoria da complexidade e da transdisciplinaridade, surgem como um desafio no cenário educacional e principalmente no que diz respeito à inclusão escolar, no entanto esse desafio se faz necessário, pois “... Para chegarmos à ação inclusiva, devemos dar as mãos para a diversidade porque, a partir do olhar e da atitude de união e de aceitação das diferenças, surge à possibilidade de uma integração harmoniosa...” (ALVES, 2016, p.44).

Percebemos que essas práticas tornam possível a construção de ambientes inclusivos onde as diferenças sejam aceitas e valorizadas. Esses ambientes podem ser construídos em qualquer lugar, indo além dos muros da escola, utilizando as práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas. Essas seguem os caminhos da inclusão, percorrendo trilhas que levam ao despertar da consciência da condição humana, da cooperação mútua, do diálogo, da legitimação do sujeito enquanto único e ao mesmo tempo parte do todo. Além da valorização da diversidade, que é única e rica pela pluralidade a qual representa.

5.2 Educação Física Escolar e Inclusão: Desafios e possibilidades

“As escolas devem ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito devem incluir-se crianças com deficiência ou superdotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações imigradas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais”(Declaração de Salamanca, UNESCO, 1994)

Como vimos anteriormente a Educação Física escolar a partir das décadas de 1970 e 1980 passou trilhar caminhos em direção a uma educação inclusiva, obtendo o seu ápice a partir da década de 1990 devido a forte influência da Constituição Federal de 1988 bem como dos eventos voltados para essa área. Dessa forma, a Educação Física Inclusiva passou a visar não só a inclusão de alunos com deficiência, como também a de todos os alunos as aulas de Educação Física. Para que assim pudessem desfrutar de suas práticas através da cultura corporal de movimento. Toda essa progressão custou-lhes a superação de inúmeros desafios, mas também proporcionou a abertura de caminhos para novas possibilidades no sentido da inclusão escolar. Com isso, iremos discutir a respeito desses aspectos que constitui uma Educação Física escolar fundamentada na inclusão, tendo essa como um direito subjetivo do indivíduo.

Apesar das inúmeras discussões a respeito da inclusão, a sociedade bem como a escola atual ainda enfrentam inúmeros desafios no que concerne a essa temática. Da perspectiva educacional a inclusão pretende englobar a todos que compõe esse universo, e isso inclui alunos com e sem deficiência, bem como a todos os profissionais que compõe o sistema educacional. Nessa perspectiva, a inclusão no sistema educacional propõe o alcance de toda a comunidade escolar, adaptando-se as suas peculiaridades desse público (BRITO E LIMA, 2012).

Frente a esse cenário o sistema educacional brasileiro entrou em estado de confusão, afetando a todos os professores, incluído os professores de Educação Física. Isso porque o olhar exclusivista, a escola passou a trabalhar com as mais diferentes formas de público. (CHICON, 2008). Nesse mesmo sentido, Rodrigues (2013) seguindo as fundamentações de Carmo (2012), ressalta que:

[...] a tendência inclusivista depara-se como uma escola “nua” que expõe suas fragilidades e não tem mais como esconder suas limitações e lacunas. O impacto da “inclusão” trouxe à tona a caoticidade de um modelo educacional desestruturado para demanda social emergente. (p.11)

Dessa forma, destacamos alguns pontos no que diz respeito aos desafios enfrentados pelo movimento de inclusão no espaço escolar. Esses vão desde a formação de professores na área de educação inclusiva até participação da família no movimento de inclusão. Mediante a essa realidade, destaco um trecho do meu diário de bordo, onde me deparo com uma situação desafiadora no que diz respeito à inclusão na escola regular e de minha atuação enquanto professora de Educação Física:

Vou iniciar a aula em uma turma de segundo ano, nessa turma tenho um aluno com Autismo, seu diagnostico diz que é severo, essa foi à única informação repassada pela professora da turma. Felipe (nome fictício) não fala, ora ou outra diz algumas palavras. É a sua primeira vez na escola após anos de reclusão, dessa vez Felipe, tem acompanhante e por isso voltou à escola. Essa será a nossa primeira aula, não tenho maiores informações sobre as suas peculiaridades, penso que essa seria a função da escola e também da família. Pois ambas, deveriam passar as informações devidas, servindo de subsidio para o planejamento do professor. Observo o grande apreço de Felipe pelo desenho “Bob esponja” ele carrega um brinquedo desse desenho e não larga por nenhum segundo. Isso até o momento em que ele viu a bola de basquete. Observo que ele parece gostar muito da bola e passa a não largar dela. Essa primeira aula, não consegui trabalhar em grupo com Felipe. Sinto-me incapaz por não conseguir inclui-lo nas atividades, percebo que o quanto é difícil incluir em alguns momentos, percebo que minha formação e minhas experiências ainda não são suficientes para tal feito. (JUNHO, 2018)

Dessa forma, apontamos a formação de professores e a participação da família, como pontos cruciais no movimento de inclusão, uma vez que, “... a formação de todos os envolvidos na Inclusão é condição indispensável para o sucesso da proposta, aliado evidentemente à assistência às famílias para que haja de fato uma sustentação aos que estão diretamente implicados com as mudanças” (BRITO E LIMA, 2012, p.04).

Esses mesmo autores destacam que, há uma lacuna deixada na formação inicial dos professores no que diz respeito à educação inclusiva, gerando dessa forma certo choque quando esses profissionais vão ao encontro da realidade escolar, onde a prática inúmeras vezes difere da teoria. Além disso, outro ponto negativo dessa realidade é de que os professores esperam receber receitas prontas de como lidar com a diversidade que compõe o universo escolar e por isso chocam-se com a realidade.

Nesse mesmo sentido, Chicon (2013) aponta o despreparo profissional como um dos fatores que impedem o atendimento ao aluno que apresenta alguma necessidade educativa especial no sistema regular de ensino. Ainda segundo o autor mediante a essa triste realidade, iniciou-se uma busca no que concerne à qualificação profissional para atender a diversidade que compõe o espaço escolar.

Sabemos dos desafios enfrentados pela escola regular que mesmo garantindo o acesso e permanência de alunos com deficiência, a mesma ainda parece não está preparada para atender acolher esse público. Nesse sentido, Brito e Lima (2012), afirmam que:

[...] sabemos que as escolas do Ensino Regular ainda não estão preparadas para receber alunos com deficiências, partindo da falta de preparo dos professores, que não se sentem capacitados para desenvolver o trabalho de Inclusão e até mesmos a própria sociedade, onde os colegas de sala não aceitam esse processo de interação entre os alunos, refletindo na não aceitação dos alunos com deficiência, expondo na maioria das vezes esses indivíduos como motivo de chacotas. (p.05)

Para refletir a respeito desse cenário, um tanto lamentável, trago um trecho do meu diário de bordo, onde expresso um momento em que retrata algo similar aos apontamentos dos autores supracitados.

[...]É a nossa primeira aula e iremos para quadra da escola onde acontecem todas as aulas práticas de Educação Física, percebo alguns olhares durante o percurso da sala de aula até a quadra da escola, como se questionassem ou mesmo tivessem curiosidade de como seria aquela aula com a nova aluna. Antes disso uma das professoras de sala (pedagogas) sugere que eu deixe essa aluna com a mãe, que por sua vez está fazendo papel de auxiliar, pois mesmo estando previsto em lei, os órgãos competentes não encaminharam ninguém para assumir o cargo de auxiliar dessa aluna deixando-a sem apoio também em outras aulas. (Março, 2018).

Dessa forma, compreendemos que o espaço da escola regular ainda carece muito para que possa trabalhar devidamente a proposta de inclusão, necessitando não apenas de materiais físicos, mas da compreensão e colaboração humana, para que assim possa superar suas barreiras físicas e atitudinais.

A respeito da Educação Física e os desafios da inclusão escolar, Chicon (2008) ressalta que nesse contexto a mesma apresenta dois principais aspectos: atitudinais e procedimentais:

[...] O primeiro diz respeito ao preparo profissional, à concepção de homem que se quer formar, à atitude de aceitação e promoção da diversidade humana. O segundo está no caminho, no meio para atingir os objetivos, ou seja, a escolha da metodologia de ensino, dos procedimentos didáticos. (p.28)

Dessa forma, compreendemos que a falta de formação profissional passa a ser um dos principais pontos que desafiam o profissional a trilhar os caminhos da inclusão (CHICON, 2008, SEABRA JR. 2012) ao mesmo tempo em através de uma formação adequada estão às soluções para ações mais inclusivas para a Educação Física escolar. Apesar de a Educação Física carregar em seu histórico um movimento de segregação e distinção entre aptos e não aptos, visando apenas o desempenho ou mesmo a homogeneização, fazendo-se necessário destacar que atualmente a mesma busca trilhar outros caminhos buscando a abranger a todos os alunos contribuindo para sua formação (BOATO, 2013).

As possibilidades de inclusão nas aulas de Educação Física surgem a partir do momento em que “conseguiu enxergar a potencialidade, valorizar a diferença, superar a visão de corpo imperfeito, mutilado, ineficaz, adaptando os esportes e as atividades físicas para que as pessoas com NEEs pudessem praticá-las.” (CHICON, 2008, p.31) Além disso, conforme a perspectiva de inclusão esse mesmo autor ressalta que não se pode mais desvincular a educação física da educação da física adaptada. Ademais cabe a Educação Física compreender as diferenças enquanto característica humana, e que diante a existência dessas se constituem os limites e possibilidades. A Educação Física tem como desafio para século XXI, romper com a fragmentação dos compartimentação dos conteúdos de forma a flexibilizar e abranger “uno e diverso simultaneamente.” (Idem, 2008, p.34).

Nesse mesmo sentido, Seabra Jr. (2012) reconhece que uma das dificuldades do professor de Educação Física está no processo de construção, transmissão e aquisição do conhecimento, devido à dificuldade desse em estabelecer uma relação entre quem aprende e como aprende. Dessa forma em busca de aulas mais inclusivas para isso se faz necessário que esse profissional busque uma interação entre ele, o ambiente e os alunos, pois assim o mesmo estará favorecendo as potencialidades, principalmente no que se refere a alunos que apresente alguma necessidade educativa especial ou deficiência.

Ainda que desafiador, o movimento de inclusão nas aulas de Educação Física é algo possível. Para isso, se faz necessário a mudança de postura frente à diversidade que compõe o meio escolar, valorizando as potencialidades individuais e construindo cenários alicerçados na cooperação e solidariedade. Em que os sujeitos possam aprender usufruir, criar e recriar novos conhecimentos. Nessa direção, Lima (2013) em seu estudo a respeito das possibilidades de inclusão em Educação Física escolar, identifica alguns pontos necessários na operacionalização de uma Educação Física que atenda a todos os alunos. Dentre esses pontos, estão:

[...]01-As diferenças individuais entre seus alunos [...]conhecimentos individuais leva os alunos à percepção do sentimento de segurança tanto nas atitudes direcionadas à aprendizagem quanto nos encaminhamentos dessas para sua vida social. 02-Partir da premissa que cada aluno pertence à turma. 03-Promover o aprendizado que oportunize apoio e ajuda para com o outro. 04-promover atividades com jogos cooperativos. 5-Estimular atividades que experienciem movimentos corporais de forma livre, com materiais e com o outro. “6- Desenvolver atividades que fomentem o respeito entre a equipe escolar, os pais, os alunos e a comunidade.” (LIMA, 2013, p.148)

Todos esses pontos fortalecem o campo da Educação Física Inclusiva, ressignificando seu papel frente ao cenário educacional inclusivo. Além de cooperar com passos significativos para uma escola que atenda a todos. Nesse mesmo sentido, Soler (2009):

O papel do professor de Educação Física na Inclusão, como em qualquer outra modalidade de ensino, é o de criar desequilíbrios⁵, apresentando a seu aluno, o novo e o desconhecido, pois diante do desafio, a criança tende a assimilar o conhecimento, utilizando os recursos motores e mentais que possui. (p.107)

Esse mesmo autor acrescenta que o papel do professor é mediar o conhecimento, trabalhando para que esse aluno venha refletir sobre seu aprendizado, além disso, ao provocar desequilíbrios, ou seja, ao inserir novos desafios para aquele determinado aluno, o professor estará contribuindo para que a criança venha a ligar o conhecido ao desconhecido. Dessa forma o professor deve iniciar sua ação propondo atividades mais simples, aquelas já conhecidas pelo grupo, em seguida o mesmo deve inserir novos desafios e a cada inserção de um novo desafio, esse grupo evolui tornando a atividade mais significativa (SOLER, 2009).

Corroborando com Soler (2009) Marques (2012) acrescenta que no sentido de ensino e aprendizagem desequilíbrio se faz necessário, pois através dele:

[...] precisamos estimular a desmecanização, promover novos estímulos, desenvolver o processo criativo e provocar o aprendiz para que ele saia da sua zona de conforto, o seu estado homeostático normótico, e se encontre em uma constante curiosidade criativa que não permita a acomodação, mas o processo cíclico de desequilíbrio e reequilíbrio, em busca de novas aprendizagens. (p.129)

Sabemos os desafios enfrentados pela Educação Física em busca de aulas inclusivas e significativas. Mas acreditamos em seu forte potencial para o bom desenvolvimento nesse campo. Nessa mesma direção, Silva (2015) destaca como fundamental o papel do professor de Educação Física no desenvolvimento de práticas inclusivo na escola, pois segundo a autora a Educação Física não precisa estar vinculada as velhas concepções excludentes. Necessitando apenas que o professor esteja empenhado em superar seus desafios frente à diversidade, realizando esse trabalho junto à comunidade escolar.

⁵ Forçar um novo aprendizado (SOLER, 2009)

5.3 Educação Física e Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas: Descobrimos possibilidades

"Vivendo e aprendendo a jogar, nem sempre ganhando, nem sempre perdendo, mas, aprendendo a jogar."

Elis Regina

Retomando as reflexões a cerca das Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas, buscaremos trilhar os caminhos que interligam essas práticas em parceria com a Educação Física escolar, descobrindo possibilidades que levam à inclusão de todos, de forma que esses estejam interligados ao mesmo tempo em que usufruam da cultura corporal de movimento. De acordo com Alves (2016) as aprendizagens Integradoras e Inclusivas são construídas dentro de um cenário multirreferencial, flexível, recursivo e ético. Dessa forma, a autora destaca que esse cenário pode ser: Mental ou Físico, onde as aprendizagens são desenvolvidas através de duas metodologias fundamentais: O círculo de diálogo e a escuta sensível.

O diálogo abre caminhos para a integração dos seres e saberes possibilitando as trocas de energias, além disso, o mesmo é visto como uma estratégia integradora capaz de compartilhar as diferenças proporcionando a construção de novos saberes (ALVES, 2016). Vale ressaltar que no círculo de diálogo não há hierarquia de saberes, ou seja, todo diálogo é acolhido através da escuta sensível.

[...] um diálogo de tessitura, de respeito, de legitimação do outro e de si mesmo, em que as palavras proferidas e as escutas escutadas são feitas pelo prazer de tecer, de comunicar, de versar com o outro, no qual cada um com sua percepção, verdade e todos com uma percepção maior, de ligação que nasce a partir do exercício dialógico. (ALVES, 2016, p.69)

Diferente do que acontece em uma discussão, onde há disputa de ideias, faltando o acolhimento das diferentes formas de pensar. Dessa forma, o debate e a discussão, não fazem parte do cenário das e práticas de aprendizagens integradoras e inclusivas, uma vez que a proposta dessas práticas é justamente a integração dos seres e das palavras, unindo e tecendo junto o conhecimento (ALVES, 2016). Em meio a alguns cenários físicos, destacamos os jogos cooperativos como exemplo, dessa forma, iremos explorar esse cenário a fim de compreender como essas práticas tornam-se possíveis através dos jogos cooperativos, construindo caminhos que levam a inclusão nas aulas de Educação Física escolar.

O que é jogo cooperativo ? Podes conceituar e exemplificar aqui – jogos cooperativos.

Os jogos cooperativos surgem como uma nova tendência no campo da Educação Física. Essa nova proposta caminha em sentido contrário a todo histórico influenciado pelo esporte de rendimento, onde a competição era tida como algo fundamental. Dessa forma, os jogos cooperativos propõe o despertar a valorização da cooperação de forma a alcançar para além do espaço escolar (CORREIA, 2006). Para esse mesmo autor, foi criando o mito da competição nas aulas de Educação Física, passando a se disseminar a ideia de que apenas através de atividades competitivas esportivas a Educação Física poderia se desenvolver de forma a ser impossível à sobrevivência dessa área fora desse campo.

Ainda de acordo com Correia (2006) vários autores (FREIRE, 1999; LOVISOLO, 2001; KEMMER, 2000) que compõem a área de estudo da Educação Física, defendem a importância do esporte e da competição nas aulas de Educação Física. Esses utilizam como argumento que a competição é a alma do esporte, de forma que ao excluí-la estaremos retirando também o esporte de forma injusta, uma vez que esse faz parte da cultura. Porém, outros pontos positivos podem ser encontrados na competição, como o despertar de valores mais humanos ressignificação de sentido da competição em si.

No entanto, Correia (2006) ao recorrer aos estudos de Maturana (2002) discorre que, para esse autor não existe competição sadia, uma vez que essa não foi constituída biologicamente, sendo por sua vez um fenômeno cultural humano. Nesse mesmo sentido, Brotto (1999) destaca que:

[...] a competição, bem como, a cooperação, são valores e atitudes sócio-culturais, portanto, são comportamentos ENSINADOS-APRENDIDOS através das diversas formas de interação humana, notadamente, pela educação formal, não formal e informal. (p.64)

Além disso, enquanto processos de interação social, a competição e a colaboração apresentam ações diferentes. Dessa forma, na cooperação as ações são compartilhadas de forma que todos usufruam de seus benefícios. Enquanto que, na competição as ações seguem isoladas e apenas alguns são beneficiados (Idem, 1999).

Concordamos com Brotto (1999) quando diz que a competição não precisa ser descartada, uma vez que tanto a competição como a cooperação compõe um mesmo espectro de forma que ambas fazem parte da natureza humana. Dessa forma, se faz necessário tomar os cuidados necessários ao trabalhar a competição no contexto escolar. Além disso, no que

concerne a convivência humana a forma como somos educados irá dizer se iremos cooperar ou competir, porém essas duas ações dependem da vontade e da consciência individual e coletiva (Idem, 1999).

De acordo com Marques (2012) culturalmente em nossa sociedade existe uma necessidade de vitória como produto principal do jogo o qual é utilizado no sentido de superação de si mesmo ou do outro. Gerando assim mais uma fonte de sofrimento. Ainda de acordo com o autor a competitividade é criada pela sociedade e transmitida culturalmente. De forma que onde a diversão do jogo se dará traves da derrota ou vitória, sendo o jogo em si insuficiente para diversão. Isso nos faz refletir que “Nos acostumamos tanto com a ideia da Competição fazer parte da nossa natureza, que demos pouquíssima importância à outra parte, a Cooperação” (BROTTO, 1999. p.51).

Nesse sentido, destacamos alguns questionamentos levantados a respeito da cooperação. De acordo com Brotto (1999) referindo-se aos estudos de Brow (1994), dentre esses, alguns a respeito da eliminação da competição, o autor destaca que a proposta da cooperação não é a eliminação da competição, mas a compreensão de que a cooperação é um caminho possível para construção de um mundo melhor.

Outro ponto questionado diz respeito à falta de motivação e de que sem competição o jogo perde a graça, nesse sentido, Idem (1999), destaca que quase sempre nem todos em grupo onde há competição estão motivados, além disso, existem muitas formas em despertar a motivação dentre essas se encontram atividades que buscam a promoção do envolvimento de todos em prol do bem estar do grupo. Acreditamos na cooperação e nos jogos cooperativos como uma estratégia que possibilita a integração e o desenvolvimento de atitudes regadas em solidariedade, respeito e compreensão. De acordo com Marques (2012) enquanto metodologia, os jogos cooperativos são:

(...) uma metodologia de valorização do ser humano, de desenvolvimento de autonomias e respeito ao próximo. Acreditamos que a cooperação possa ser uma ferramenta pedagógica, dentro do processo ensino-aprendizagem, proporcionando objetivos comuns por meio de ações compartilhadas que tragam benefícios para todos. (p.126)

Uma das características dos jogos cooperativos é a flexibilização das regras, de forma que o grupo participante determina quais são as regras e de qual forma essas podem ser alteradas, para que assim torne o jogo cada vez mais interessante e divertido, dessa forma três

capacidades estão sendo desenvolvidas através dos jogos cooperativos, são elas: Colaboração, estímulo e criação (Idem, 2012).

Nesse sentido, trago a reflexão uma prática realizada através de jogos cooperativos, na qual abrimos espaço para flexibilização das regras oportunizando o envolvimento de todos na construção da atividade proposta:

*[...] Hoje a proposta da aula é um jogo cooperativo conhecido como “Vôlei lençol”, esse jogo visa o **trabalho em grupo, cooperação e respeito mútuo**. Separo a turma em dois grandes grupos, fazendo uma seleção aleatória. A proposta inicial dessa atividade é se familiarizar com os movimentos que a atividade propõe. Essa atividade é parecida com o vôlei tradicional, uma vez que necessita de uma rede que divide as equipes e uma bola que precisa ficar ao ar e sua queda ao chão concede ponto à equipe adversária. Sendo assim, o jogo consiste basicamente em não deixar a bola cair no chão amparando a mesma em um lençol ao mesmo tempo em que se deve passar a bola para o outro lado impulsionando a mesma com o lençol. **Todo o movimento é realizado com a contribuição de todos uma vez que cada um da equipe precisa está segurando alguma parte do lençol**. Durante toda a atividade **Davi participa junto a turma e a sua**. Ao final peço para que formemos um grande grupo, **através do diálogo abro espaço para novas propostas de variações dessa atividade**. Após a pequena reunião ao centro da quadra, **decidimos que, o desafio será percorrer todo o espaço sem deixar a bola cair, faço alternâncias de velocidade caminhando e correndo com todos segurados ao lençol sem deixar cair à bola**. Esse jogo nos proporcionou momento de descontração e grandes risadas, além disso, realizamos **um trabalho cooperativo do começo ao fim**. Ao final fizemos **círculo de diálogo, onde foram relatados os desafios e o que foi aprendido durante a aula**. (NOVEMBRO, 2018)*

Compreendemos que os jogos colaboram para o processo de inclusão escolar, uma vez que são compreendidos como “... uma atividade física essencialmente baseada na cooperação, na aceitação, no envolvimento e na diversão, tendo como propósito mudar as características de exclusão, seletividade, agressividade e de exacerbação da competitividade...” (CORREIA, 2006, p.154) Nesse mesmo sentido, Brotto (1999) destaca que esses jogos foram criados com o objetivo promover “... através das brincadeiras e jogos, a autoestima, juntamente com o desenvolvimento de habilidades interpessoais positivas. E muitos deles, são dirigidos para a prevenção de problemas sociais, antes de se tornarem problemas reais.” (p.65)

Conforme Soler (2009) apesar da Educação Física ter um cenário ideal para o desenvolvimento da inclusão, essa não deve fazer adaptações exacerbadas, pois do contrário àqueles que necessitarem dessas adaptações se sentirão constrangidos ao mesmo tempo em que não estarão sendo aceitos e respeitados. Nesse sentido, ainda de acordo com o autor, o professor de Educação Física deve ter em mente que as pessoas com deficiência ou aquelas que apresentam alguma necessidade especial, apenas se desenvolvem de forma diferente e que os objetivos da aula continuam os mesmos, para todos. Mudando

apenas as estratégias para atingir esses objetivos. Nesse mesmo, apresento um trecho do diário de bordo, onde retrata uma aula, em que utilizamos adaptações para que todos pudessem participar da aula, buscando atingir objetivos em comum:

Início a aula em uma turma de segundo ano, nessa mesma turma tenho uma aluna a qual irei chamar de Alice (nome fictício) essa apresenta paralisia cerebral (P.C.) e faz uso de cadeiras de rodas. Estamos no mês de maio e já faz três meses que iniciei o trabalho nessa turma, bem como Alice voltou a frequentar a escola regular. O que venho observando é de como os outros alunos interagem e cuidam de Alice, se preocupando para que ela não se machuque nas aulas. **A proposta de hoje é trabalhar dois jogos cooperativos: “Abraço musical” e o “Cuidado com o fio”.** No momento inicial da aula pedi para que os alunos formassem um círculo, dessa forma pude apresentar as propostas de atividades. A primeira atividade foi feita com uma caixa de som, então pedi para que todos se espalhassem pelo espaço da quadra e que dançassem da forma que achassem melhor, cada um do seu jeito não havendo forma certa ou errada para dançar. A proposta era... Que eles dançassem! Porém, com uma condição, que ao parar a música eles deveriam se abraçar, em duplas, trios, grupos... **O importante naquele momento era não estar só! A atividade foi muito bem aceita, percebi que Alice em nenhum momento esteve sozinha, no momento da dança, alguns alunos se reversavam para conduzir e fazer movimentos com a cadeira onde Alice estava, enquanto essa dançava em sua melhor forma(...)** (MAIO, 2018).

Em busca de novos caminhos que colaboram para o desenvolvimento de uma Educação Física mais inclusiva, Soler (2009) aponta também os jogos cooperativos como ferramenta capaz de superar essa ideia exacerbada de competição seja na escola ou na sociedade, levando a comportamentos e atitudes individualistas, além da exclusão e desvalorização das diferenças. Nesse sentido, esse mesmo autor, baseando-se na pedagogia cooperativa, propõe a criação de uma ética cooperativa, sendo possível através:

[...] novos jogos, ou seja, jogos em que todos possam vencer, independentemente de suas habilidades, estaremos transformando a vida além do jogo. Só assim, que tem pouca habilidade motora, por exemplo, pode estar sempre participando e sendo capacitado em suas dificuldades. (Idem, 2009, p.135)

Dessa forma, trago a reflexão trechos de uma aula onde utilizamos adaptações através de jogos cooperativos de forma que todos pudessem participar da atividade, além disso, destaco a importância da flexibilização das regras, beneficiando a todos:

[...] Após o fracasso no sentido de incluir o mesmo nas últimas aulas passo a pensar como faria para esta incluindo o mesmo na aula, de forma que esse conseguisse realizar a atividade proposta. Após **fazermos as adaptações necessárias.** Dessa forma, propus a realização de circuito com bolas de basquete (o objeto preferido de Felipe) buscando assim voltar à atenção dele para a atividade. Sendo assim a proposta da atividade foi fazer um determinado percurso segurando a bola de basquete e ao final lançar a mesma em direção à cesta sem a finalidade de acertar. **Essa atividade foi realizada em dupla, no sentido de que um ajudaria o outro,** dessa forma, ao final do percurso cada um deveria jogar conforme a sua forma e

limite de altura. **Outra variação dessa atividade** consistiu em “quicar” algumas vezes ao chão a bola e lançar ao final, para aqueles que não conseguiam fazer movimento de drible (quicar a bola) tinha a opção em apenas carregar a mesma, dessa forma **todos conseguiram fazer as atividades propostas**. Ao final posso concluir que não apenas **Felipe se beneficiou das adaptações como também outros alunos da turma que devido a alguma limitação talvez não conseguissem participar, caso as regras fossem enrijecidas**. (Novembro, 2018)

Os jogos cooperativos visam estimular a colaboração, o respeito e a construção mútua. Soler (2009) destaca algumas atitudes favorecidas através dos jogos cooperativos:

Evitam situações de exclusões, diminuem as chances de experiências negativas, favorecem o desenvolvimento das habilidades motoras e capacidades físicas, estimulam um clima de alegria e descontração, promovem respeito as diferenças, ensinam para além das regras e estruturas do jogo. (p.13)

A cooperação desperta sentimentos de pertencimento ao grupo, de forma que ao cooperarmos passamos a compreender a importância do trabalho em grupo, aumentando as chances de alcançar objetivos maiores, através desse. Além disso, a cooperação permite a existência das diferenças, permitindo cada um ser que é, gerando atitudes de empatia, amor e amizade (SOLER, 2009). Nesse sentido, exponho para reflexão um trecho do meu diário de bordo, onde identifico alguns pontos trazidos pelo referido autor.

Hoje a proposta da aula é um tanto que inusitada (...) proponho a realização de duas atividades, **Futebol no Lençol e pular cordas**. Para primeira atividade **adapte um lençol, esse jogo cooperativo** consiste em não deixar que a bola caísse no lado oposto onde à trave são buracos no lençol, o qual tem um mine campo de futebol desenhado, as crianças gostaram dessa atividade, realizando **trabalho em grupo**, percebo que durante atividade as crianças **se preocupavam em cuidar para que ninguém soltasse o lençol, prolongando assim o tempo da diversão**. Nessa atividade **Alice participou segurando em uma das pontas do lençol e vibrando a cada jogada, vale ressaltar que antes de iniciar o jogo combinamos que quando a bola entrasse em alguma das “traves” o ponto seria de todos**. Na segunda atividade no primeiro momento pedi para Alice segurar a corda e auxiliei a mesma a rodar a corda para que outras crianças pulassem a corda, em seguida com auxílio da acompanhante, Alice também participou “pulando corda” dentro das suas possibilidades, destaco aqui que um dos objetivos dos jogos cooperativo **é permitir que cada um seja aquilo que é**, dessa forma Alice pulou cordas da sua melhor forma. O melhor dessa atividade que as outras crianças se propuseram a auxiliar Alice, dessa forma além **de proporcionar a socialização também despertamos os sentimentos de solidariedade, amor e amizade**. (Dezembro, 2018)

Diante a essa realidade, compreendemos que estamos colaborando para a ampliação da visão de realidade a qual de acordo com Brotto (1999), a vida compreendida através do jogo, de forma que a percepção desse torna capaz o aprimoramento do discernimento das diferentes formas de viver. Nesse sentido o autor ressalta que:

Se enxergo o mundo como um ambiente de exclusão, onde não tem o bastante para todos e todos querem o bastante para si mesmo, há uma boa probabilidade de agir individualmente e em oposição aos outros. Vou jogar CONTRA para tentar GANHAR SOZINHO. De outro modo, se minha percepção da situação é de um contexto de inclusão onde há o suficiente para todos, desde que cada um compartilhe o que tem, provavelmente as ações serão de parceria e confiança. Jogo COM o outro para GANHAR JUNTOS. (BROTTO, 1999, p.85)

Dentro do cenário dos jogos cooperativos, todos ganham, todos tem um único objetivo, além disso, os benefícios são para todos. Cabendo a todos despertar e criar possibilidades para um mundo cooperativo. Nesse sentido, Soler (2009) destaca o papel do professor como de fundamental importância na construção de um ambiente inclusivo. Para isso, se faz necessário que esse proporcione o acolhimento da diversidade através da solidariedade e do respeito mútuo.

Brotto (1999) nos apresenta as três dimensões em que se apoia a pedagogia do jogo cooperativo:

Ação: Incentivando e valorizando a inclusão de todos, respeitando as diferentes possibilidades de participação. **Reflexão:** Criando um clima de cumplicidade entre os praticantes, incentivando-os a refletir sobre as possibilidades de modificar o Jogo, na perspectiva de melhorar a participação, o prazer e a aprendizagem de todos. **Transformação:** Ajudando a sustentar a disposição para dialogar, decidir em consenso, experimentar as mudanças propostas e integrar no Jogo, as transformações desejadas. (p.91)

Com base nessas três dimensões reafirmamos que o jogo cooperativo enquanto uma prática de aprendizagem integradora e inclusiva colabora para a inclusão escolar de forma a alcançar a todos os alunos com ou sem deficiência. Para isso o professor precisa estar disposto à inovação, interagindo para integração do grupo, que por sua vez é formado por indivíduos com as mais variadas peculiaridades que precisam ser compreendidas e respeitadas (SOLER, 2009). Nesse mesmo sentido, o autor supracitado destaca que “Num, mesmo grupo, podemos encontrar, por exemplo, um deficiente físico, e o professor devem criar mecanismos para que a sua movimentação seja permitida, e para que ele possa ter as mesmas chances que os outros participantes do grupo” (p.144).

Buscando a reflexão a respeito do que foi dito, trago um trecho do diário de bordo, onde propomos uma atividade cooperativa, de forma que todos os alunos praticassem ao mesmo tempo a mesma proposta de movimento, seguindo um objetivo em comum. Vale ressaltar que nesse mesmo grupo de alunos, temos uma aluna cadeirante.

(...) A segunda atividade proposta foi dada o seguinte comando, dois alunos deveriam segurar as pontas da corda esticada enquanto que no meio os outros

deveriam se abaixar cada vez que o fio passasse por cima de suas cabeças. Nessa atividade fiz adaptações para que Alice assumisse a posição de quem segurava a corda assim como realizasse a passagem por baixo do fio. **Para isso contei com a colaboração dos outros alunos que ajudaram na locomoção de Alice, conduzindo sua cadeira de um ponto a outro.** Além disso, como Alice tem pouco movimento nos dedos das mãos, adaptei a corda auxiliando a sua pegada. **As reflexões que levo dessa aula são de colaboração, respeito às diferentes formas de ser e agir, afetividade entre os alunos, a qual aconteceu de forma espontânea.** (MAIO, 2018)

Soler (2009) destaca a importância de a criança ter um ambiente acolhedor de forma que essa possa participar de forma ativa, utilizando suas habilidades da melhor forma possível. Além disso, o autor destaca a contribuição de uma autoestima fortalecida para aprendizagem, de acordo com esse mesmo autor, com a autoestima fortalecida a criança ganha forças para aprender e superar as dificuldades encontradas.

Nesse ponto, destacamos a contribuição do professor nesse processo, pois ao tornar um ambiente acolhedor, onde as diferenças são respeitadas e cada um pode sem medo demonstrar suas habilidades. O mesmo estará contribuindo para o fortalecimento da autoestima das crianças, pois, “Quando o grupo encontra um ambiente acolhedor; todos podem participar ativamente e utilizar melhor suas habilidades e seus conhecimentos.” (SOLER, 2009, p144).

Encerramos esse capítulo com um novo olhar a respeito dos jogos cooperativos enquanto prática de aprendizagem integradora e inclusiva. Percebemos as possibilidades que se abrem frente a esse novo caminho, onde o objetivo maior é à inclusão escolar no campo da Educação Física. Quando trabalhamos inclusão na escola estamos contribuindo para uma sociedade mais inclusiva. No que concerne ao jogo e as formas de como enxergamos o ambiente o qual fazemos parte, Brotto (1999) destaca que:

“Se enxergo o mundo como um ambiente de exclusão, onde não tem o bastante para todos e todos querem o bastante para si mesmo, há uma boa probabilidade de agir individualmente e em oposição aos outros. Vou jogar CONTRA para tentar GANHAR SOZINHO. De outro modo, se minha percepção da situação é de um contexto de inclusão onde há o suficiente para todos, desde que cada um compartilhe o que tem provavelmente as ações serão de parceria e confiança. Jogo COM o outro para GANHAR JUNTOS.” (p.85).

Através dos jogos cooperativos podemos ir além, criando cenários de aprendizagem onde o respeito, a valorização da diversidade, a compreensão e a solidariedade tornaram-se possíveis e por que não também o amor. O jogo é uma metáfora, um ensaio da vida, por isso, os jogos cooperativos propõem:

“Joga-se para superar desafios e não para derrotar os outros; joga-se para se gostar do jogo, pelo prazer de jogar. São jogos onde o esforço cooperativo é necessário para se atingir um objetivo comum e não para fins mutuamente exclusivos.” (BROTTO, 1999, p.76).

O jogo aqui é tratado com o objetivo da diversão, buscando através do lúdico o prazer por jogar, passando a ser bem melhor jogar com o outro e para o outro. Rompendo dessa forma com os padrões existentes, onde alguém sempre tem que perder para que haja vencedores. A proposta dos jogos cooperativos vai além, propondo jogos onde os vencedores são aqueles que conquistam juntos a vitória no jogo da vida.

6. CONSIDERAÇÕES PARCIALMENTE FINAIS

“É por retomar o antigo que se aprende o novo, e assim nos tornamos mestres.” (Confúcio)

Essa pesquisa surgiu da minha inquietação em pesquisar a respeito de práticas pedagógicas que viessem a contribuir para inclusão escolar, principalmente de alunos com deficiência. Como apontado no capítulo dois desta pesquisa, minha formação em Licenciatura em Educação Física foi o fator principal para que esse estudo se concentrasse nessa área de conhecimento em parceria com a complexidade e a transdisciplinariedade, campos de estudo desta pesquisa. Dessa forma, buscamos desenvolver cenários inclusivos através das Práticas Integradoras e Inclusivas, utilizando Jogos Cooperativos como caminho possível para Inclusão escolar de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física na escola regular.

Ao construir essas considerações parcialmente finais, destaco que a Pesquisa Narrativa enquanto estratégia metodológica nos permitiu aqui realizar esse movimento de reflexão. De forma que, ao trazer os questionamentos levantados no início dessa pesquisa, faço uma reflexão a respeito dos momentos vividos, levantando outras possibilidades, ressignificando valores e quiçá levantando novos questionamentos, assim como novas formas de compreender a minha própria prática. Vale ressaltar, que essa estratégia me permitiu ser sujeito da minha própria história, contribuindo para minha formação profissional e para vida.

Começaremos então fazendo reflexões a respeito dos questionamentos levantados nessa pesquisa. A grande questão desse estudo foi investigar a possibilidade de práticas pedagógicas inclusivas na Educação Física, baseadas no pensamento complexo e transdisciplinar em contribuição para inclusão escolar de alunos com deficiência. A esse respeito, a partir da compreensão de que a inclusão escolar, parte do princípio de que todos têm direito ao acesso, permanência e escolarização de qualidade.

Defendemos que todos os alunos que estão na escola regular têm o total direito em usufruir das aulas de Educação Física, assim como de qualquer outro componente curricular ofertado. Dessa forma, como vimos no decorrer da pesquisa, apesar da Educação Física ter em seu histórico períodos onde havia exclusão e distinção entre alunos aptos e não aptos as suas práticas, a mesma acompanhou o movimento da inclusão no mundo e na escola, adotando meios para que todos tivessem acesso aos seus conteúdos, garantindo-lhes assim seus direitos enquanto cidadãos.

Para isso, ampliou sua área de conhecimento, surgindo a Educação Física Adaptada e a Educação Física Inclusiva. É com base nessas duas vertentes da Educação Física, que desenvolvemos e criamos possibilidades de práticas integradoras e inclusivas, que por sinal encontram-se alicerçadas no pensamento complexo e transdisciplinar. Com a colaboração desses conhecimentos, colhemos muitos frutos, dentre esses: solidariedade, respeito, cooperação, afeto, amor, companheirismo e valorização da diferença.

Seguindo com os questionamentos levantados, questiono a possibilidade de práticas em Educação Física baseadas no pensamento complexo e transdisciplinar. Para responder a esse questionamento, percebemos que seria um tanto desafiador mergulhar no Pensamento Complexo e Transdisciplinar em busca de possibilidades de práticas, principalmente no que concerne a Educação Física escolar devido ao seu histórico de exclusão de alunos em suas práticas, principalmente as esportivas, assunto já mencionado anteriormente. Porém, como foi visto nos penúltimos capítulos dessa pesquisa, a Educação Física trilhou e ainda trilha caminhos audaciosos em busca de práticas inclusivas.

Nesse sentido, partindo da concepção de que a Complexidade a qual nos referimos não está associada à complicação, mas, as novas formas de pensar e de se fazer educação. Encontramos em meio as Práticas de Aprendizagens Integradoras e Inclusivas, as possibilidades em se trabalhar numa perspectiva complexa e transdisciplinar a Educação Física escolar, criando cenários de inclusão e respeito às diferenças. Partindo assim, do princípio de que todos os que compõem aquela realidade têm fundamental importância, construindo um cenário rico, pela diversidade a qual representa.

Como foi visto no último capítulo dessa pesquisa, as Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas são fundamentadas no pensamento Complexo e Transdisciplinar. Essas práticas são estratégias que visam a religação da diversidade, acolhendo as diferenças,

reconhecendo a importância de cada na formação do todo. Colaborando com o processo de inclusão escolar. Em meio às diversas propostas ofertadas através dessas práticas destacamos: a cooperação, solidariedade, compreensão, legitimação do outro e afeto, como princípios fundamentais na busca das possibilidades de práticas inclusivas em Educação Física.

Assim, apontamos os Jogos Cooperativos como um caminho possível dentro das Práticas Integradoras e Inclusivas, desenvolvidas sob um olhar complexo e transdisciplinar. Essa pesquisa trouxe também para reflexão, os jogos cooperativos como estratégia para inclusão. Salientemos que esses seguem os princípios das Práticas Integradoras e Inclusivas.

Os jogos cooperativos surgiram em oposição aos modelos competitivos e excludentes que permeavam o campo da Educação Física até início da década de 80, onde após a chamada “crise de identidade” a Educação Física, passa a buscar novas tendências pedagógicas, mudando sua forma de atuar frente ao público escolar. Dessa forma, esses jogos surgiram fundamentados em princípios de solidariedade e justiça.

Compreendemos o jogo na Educação Física como uma representação vida ou de uma ideia aproximada dessa. Nesse sentido, concordamos com Brotto (1999) quando diz que “... sustento a ideia da aproximação entre o Jogo e a Vida, compreendendo ambos como reflexo um do outro - Eu Jogo do jeito que Vivo e Vivo do jeito que Jogo” (p.16).

Nesse sentido, encontramos no jogo cooperativo um caminho possível para alcançar a inclusão de todos os alunos, incluindo os alunos com deficiência. Esses jogos nos permitiu realizar um trabalho formativo, sem discriminação, pois em uma prática cooperativa não existe o certo ou errado, existem formas diferentes de ser e agir. Assim, todos são legitimados podendo ser o que realmente são demonstrando aquilo que melhor sabem fazer.

Assim, chegamos à conclusão de que, ao proporcionar práticas que promovam a cooperação, solidariedade, respeito mútuo e principalmente valorização da diferença. Estaremos contribuindo também, para que cada indivíduo tome consciência de que é um ser único e ao mesmo tempo parte integrante e importante de um grupo maior. Estaremos sim! Promovendo a inclusão que começa entre os muros escola, mas perpassa para contribuir para uma sociedade mais inclusiva. Nesse sentido, Brotto (1999) a respeito da cooperação e sua contribuição para construção de um mundo melhor, destaca que:

Cooperação é mais adequada e mais necessária, e não apenas para este momento, mas para os próximos tempos e para as gerações que virão. Desmistificar a

competição e ritualizar a cooperação, pode nos ajudar enxergar com novos olhos as velhas paisagens. E desse modo, quem sabe, possamos descobrir novas passagens e sacar um jeito diferente de praticar o Jogo da Vida.(p.41)

É nesse grande jogo da vida que devemos estimular o aprendizado, de que apesar de diferentes todos são peças importantes. Assim, ao colocar em prática os Jogos Cooperativos, refletimos a respeito do papel do professor destacando também esse como de fundamental importância. Porém, para isso o professor necessita adotar uma postura flexível disposta a adotar estratégias inovadoras. Buscando atender a todos, se desvinculando e se despidendo de velhas concepções.

O pensamento complexo e transdisciplinar foram fundamentais para ressignificação das práticas inclusivas no campo da Educação Física. O que nos permitiu ampliar a visão enquanto educadores, colaborando para que a escola exerça seu papel principal de transformar e recriar a realidade. Como vimos no decorrer da pesquisa a Educação Física é um meio possível para formação dos indivíduos, para que esses sejam capazes de conviver com as diferenças, adotando atitudes de cooperação, respeito, amor e solidariedade.

Ressaltamos que é fundamental conviver com as diferenças, pois essas fazem parte do convívio social. No campo da complexidade as atitudes desenvolvidas através e com os jogos cooperativos colaboram para o fortalecimento da humanidade, uma vez que ao fortalecer o outro estou fortalecendo a mim mesmo e assim todos tecem a grande teia da vida. Parafraseando com o grande escritor Eugênio Cunha, acreditamos sim que a inclusão começa na alma do educador. O dessa forma, preferimos a utopia, pois mesmo com todos os seus defeitos, nos fez caminhar até aqui, que acreditamos ser o início de uma grande jornada.

7. REFERÊNCIAS

- ALVES, M.D.F. De professor a educador. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.
- ALVES, M. D. F; **Práticas de Aprendizagem integradoras e inclusivas: autoconhecimento e motivação.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016
- ARANTES, A.C. A história da educação física escolar no Brasil. Buenos Aires. Año13-nº124- 2008.
- AMARAL, T.M.; SILVA, M.G. As LDB´s no Brasil: **implicações na pratica de ensino da educação física na educação básica.** Buenos Aires. Año17-nº172- 2012.
- BRACHT, V. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física.**São Paulo: Cadernos Cedes, ano XIX, Nº 48, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB 9.394,** de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Imprensa Oficial, 1996.
- _____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB Nº 4.024,** de 20 de dezembro de 1961. Brasília: Imprensa Oficial, 1961.
- _____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da educação Inclusiva.**Brasília, MEC/SEESP, Brasília: Imprensa Oficial, 2008.
- _____. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: educação física / Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- _____. Parâmetros curriculares nacionais: ensino fundamental. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.
- BOATO, E.M. **A Educação Física Escolar Frente Aos Desafios Da Educação Inclusiva.** Vitória: Edufes, 2013.
- BRITO, R.F. A; LIMA, J.F. **EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA E INCLUSÃO: Desafios encontrados pelos professores de educação física no trabalho com alunos com deficiência.**Revista eletrônica do Curso de Educação Física da UNIJORGEORPO, MOVIMENTO E SAÚDE ISSN 2238-300X, 2012.
- BROTTO, F. O. Jogos Cooperativos: **O jogo e o Esporte como um exercício de convivência.** Dissertação de Mestrado. UNICAMP. Campinas: 1999.
- CARMO, A. A. **Atividade Motora Adaptada e Inclusão Escolar: dois caminhos que não se cruzam.** In: CIDADE, R. (org.). Atividade Motora Adaptada: a alegria do corpo. São Paulo: Artes Médicas: 2006.
- CASTELLANI, F. L. **Política educacional e educação física.** Campinas: Autores Associados, 1998.

CASTELLANI F, L. **A educação Física no sistema educacional brasileiro percurso, paradoxos e perspectivas.** 184p. (Educação). Universidade Estadual de Campinas-UEC-Campinas, 1999.

CHEROBINI, A.L; MARTINAZZO, C.J. **O Pensamento Complexo E As Implicações Da Transdisciplinaridade Para A Práxis Pedagógica.** APRENDER - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação Vitória da Conquista Ano III n. 5 p. 165-182 2005.

CHICON, J.F. (ORG); RODRIGUES, G, M. (org) **Educação Física e os desafios da inclusão.** Vitória: Edufes,2013.

CHICON, J. F. RODRIGUES, G. M. (org.). **Compreendendo a inclusão/exclusão no contexto da educação física escolar.** Vitória: Edufes, 2013.

CHICON, J. F. **Inclusão e Exclusão no Contexto da Educação Física Escolar.** Revista **Movimento**, vol. 14, núm. 1, - abril, 2008, pp. 13-38 Escola de Educação Física Rio Grande do Sul, Brasil.

COSTA, A. M; SOUSA, S.B. **Educação Física E Esporte Adaptado: História, Avanços E Retrocessos Em Relação Aos Princípios Da Integração/Inclusão E Perspectivas Para O Século XXI.** Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 3, p. 27-42, maio 2004.

CLANDININ, J. ; CONNELLY, M. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa.** Trad. GPNEP- ILEEL- UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011. apud LIMA, G. S. **Uma análise narrativa de minha experiência docente em busca do trabalho colaborativo.** 172p. (Linguística aplicada). Universidade Federal de Uberlândia-UFU. Uberlândia, 2016.

CORREIA, M.M. **Jogos Cooperativos Perspectivas, Possibilidades E Desafios Na Educação Física Escolar.** Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 27, n. 2, p. 149-164, jan. 2006.

CUNHA, R.C. **A Pesquisa narrativa: uma estratégia investigativa sobre o ser professor.**

CUNHA, A.E; **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade-6. ed.-Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.**

CUNHA, M.I. **CONTA-ME AGORA! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino.** Rev. Fac. Educ. vol. 23 n. 1-2 São Paulo Jan./Dec. 1997 <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551997000100010>, Acesso em 22/12/2018.

DAOLIO, J. Os significados do corpo na cultura e as implicações para a educação física. **Movimento-** ano 2. 24-28, 1995.

DARIDO, S. C. Educação física na escola: realidade, aspectos legais e possibilidades. In: universidade estadual paulista. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 21-33, v. 16.

DARIDO, S.C. **Educação Física na Escola: questões e reflexões.** Rio de Janeiro: Guanabara, 2003.

- DARIDO, S.C.; RANGEL I.C. Educação física na escola. RJ: Editora Guanabara, 2005.
- ESTEVES, M. **Análise de conteúdo** In: LIMA, J.Á.; PACHECO, J.A. **Fazer investigação: contributos para elaboração de dissertações e teses**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2006.
- FERREIRA, F.M; DAOLIO, J. **Educação Física Escolar E Inclusão: Alguns Desencontros**. Revista Kinesis, ed. 32 vol2, jul-dez de 2014, Santa Maria.
- FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009. 196 p
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FUMES, N.L.F. A inclusão do aluno com deficiência mental na educação fundamental. Maceió: EDUFAL, 2010
- GERHARDT, E. ; SILVEIRA, T. **Métodos de pesquisa**. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GERHARDT, T.E. (org.); SILVEIRA, D.T. (org.). **Métodos de Pesquisa**. Editora da UFRGS, 2009.
- GOMES, A. R. C. **A Narrativa enquanto Instrumento de Investigação e de Autoconhecimento Um estudo da Narrativa Pessoal de uma professora de Educação Física acerca da sua experiência no projecto "Férias em Português em Timor Lorosa'e"**. 2003. 254p. (Ciências do desporto). Porto, 2003.
- GRAMORELLI, L.C. **O impacto dos PCN na prática dos professores de educação física**. 153-p. (Educação) Universidade São Paulo-USP. São Paulo, 2007.
- HOFFMAN. M.L. **Historia da educação brasileira**. São Paulo: Pioneira, 2011.
- LIBÂNEO, J. C. **Didáticos velhos e novos temas**. – Goiânia: Edição do Autor. Maio de 2002. p. 126-134.
- LIMA, G. S. **Uma análise narrativa de minha experiência docente em busca do trabalho colaborativo**. 172p. (Linguística aplicada). Universidade Federal de Uberlândia-UFU. Uberlândia, 2016
- LIMA, S.M.T. **Práticas pedagógicas na educação física para pessoas com necessidades educacionais especiais: algumas possibilidades**. Vitória: Edufes, 2013.
- MARIANI, F; MONTEIRO, F.M.A. **A pesquisa narrativa na formação de Professores: aproximações que se Potencializam**. Roteiro, v. 41, n. 1, p. 109-134, jan./abr. 2016
- MARINHO. I. P. **Historia geral da educação física**. 2ª ed. São Paulo: Cia Brasil, 1980.
- MATURANA. H. R. **Emoções e linguagem na educação e política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MELO, V.A. O papel dos militares no desenvolvimento da formação profissional na educação física brasileira. Mimeo, 2000.

MINAYO, M. C.S. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, -A.A.A. **Histórias de vida e auto formação de professores: alternativa de investigação do trabalho docente**. Pro-Posições, v. 15, n. 2 (44) - maio/ago. 2004.

OLIVEIRA, L.D.G.C. **pesquisa narrativa e educação: algumas Considerações**. PI. 2013

PAIVA, V.L.M.O. **A pesquisa narrativa: uma introdução**. UFMG/CNPq/FAPEMIG

RODRIGUES, D. **Atividade Motora Adaptada e Inclusão Escolar: caminhos que não se cruzam**. In: RODRIGUES, D. (org). *Atividade Motora Adaptada: a alegria do corpo*. São Paulo: Artes Médicas, 2006.

RODRIGUES, D. **A Educação Física Perante A Educação Inclusiva: Reflexões Conceptuais E Metodológicas**. Maringá, v. 14, n. 1, p. 67-73, 1. sem. 2003

SANTOS, A. **Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000100007&lng=en&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em: 08 de julho de 2019.

SANTOS, D. A. P. **Diários de aula em contextos de alfabetização**. Dissertação de mestrado. Porto Alegre, 2013.

SAHAGOFF. P. A. **Pesquisa narrativa: uma metodologia para compreender a experiência humana**. XI Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação- SEPesq –Rio Grande do Sul, 2015.

SASSAKI, R.K; **Inclusão Construindo uma Sociedade para Todos**. Rio de Janeiro: WWA,1997.

SCHIMDT, et. al. **Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas**, Revista Psicologia: Teoria e Prática, 18(1), 222-235. São Paulo, SP, jan.-abr. 2016.

SOARES, C. L. **Educação física raízes europeias e Brasil**. 4^a ed. Campinas: Autores associados, 2007.

SOLER, R. **Educação Física Inclusiva: em busca de uma escola plural**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

SOLER, R. **Educação Inclusiva: em busca de uma escola plural**. Rio de Janeiro: Sprint, 2009- 2^a edição.

SOUSA, M. G.S; CABRAL, C.L.O. **A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores**. Horizontes, v. 33, n. 2, p. 149-158, jul./dez. 2015

SOUZA, C.E.(Auto) **biografia, histórias de vida e práticas de formação**. NASCIMENTO, AD, and HETKOWSKI, TM.,orgs. *Memória e formação de professores* [online]. Salvador: EDUFBA, 2007. 310 p. ISBN 978-85-232-0484-6.Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

SILVA, F.K.R. **Atendimento educacional especializado e educação física escolar:possibilidades de parceria colaborativa no processo de inclusão escolar de educandos com deficiência intelectual**. 126-p. (Educação) Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2015.

SILVA, R.F; JÚNIOR, S, L; ARAÚJO, P.F; **Educação Física Adaptada no Brasil: da história a inclusão educacional**. São Paulo: Phorte, 2008.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do trabalho científico**.São Paulo: Cortez, 2007.

MANTOAN, M.T. E; **Inclusão escolar- O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MANTOAN, M.T. E; PRIETO, R.G; **Inclusão escolar: Pontos e Contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MARQUES, M. **Transdisciplinaridade E Jogos Cooperativos - Prática E Reflexão No Pronto Sorriso, Faculdade De Medicina, Ufg, Goiás**. Terceiro Incluído - Issn 2237-079x – Nupeat–Iesa–Ufg, V.2, N.1, Jan./Jun./2012, P. 122–133, Artigo 24.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. – 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

MORIN, Edgar. *Introdução ao Pensamento Complexo*. Tradução do francês: Eliane Lisboa - Porto Alegre: Ed. Sulina, 2005. 120 p.

OZELAME, D.M. **Pensamento complexo, educação e Aprendizagem**. *RevistaEspaço Acadêmico*. Nº170-julho/ 2015. Ano XIV-ISSN 1519-6186.

PETRAGLIA, Izabel. **Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber**. 13. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

PEDRINELLI, V. J. **Educação física adaptada: conceituação e terminologia**. In: **PEDRINELLI,V.J. Educação física e desporto para pessoas portadoras de deficiência**. Brasília: MEC/Sedes, 1994. p. 7-10.

STRIEDER, R; LAGO, R. **Educação inclusiva: um convite para pensar a complexidade humana**.*Revista de estudios e investigación en psicología y educación*issn: 2386-7418, 2015, vol. Extr., no. 8. Doi: 10.17979/reipe. 2015.0.08.142

VAGO, M. T. *Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola*. São Paulo: Cadernos Cedes, 1999.

VOSGERAU, D.S.A. ; POCRIFKA, D.H.; SIMONIAN,M. **Etapas da análise de conteúdo complementadas por ciclos de codificação: possibilidades a partir do uso de software de análise qualitativa de dados**. Atas CIAIQ2016- *Investigação Qualitativa em Educação//Investigación Cualitativa en Educación//Volume 1*

ANEXOS

Narrativa produzida pela autora - Março de 2018

Estamos no início do ano letivo e desde a reunião da semana pedagógica as coordenadoras alertaram para o aumento do número de matrículas de alunos com deficiência, alertando a todos que se preparassem para receber e acolher esses alunos. Diante dessa informação me questiono quais desses serão meus alunos, confesso que sinto um pouco de ansiedade e ao mesmo tempo medo em me deparar com algo novo, o que penso ser normal esse medo... Já estive assim, outras vezes. Estamos na primeira semana de aula estou em uma turma do segundo ano do ensino fundamental com alunos de sete a oito anos. Nessa mesma turma encontro uma estudante a qual irei chamar de Alice (nome fictício) essa apresenta paralisia cerebral (P.C.) e faz uso de cadeiras de rodas, não consigo compreender bem o que a mesma fala, mas conversando com a mãe e posteriormente com Alice, já compreendo alguns significados das palavras por ela emitidas. É a nossa primeira aula e iremos para quadra da escola onde acontecem todas as aulas práticas de Educação Física, percebo alguns olhares durante o percurso da sala de aula até a quadra da escola, como se questionassem ou mesmo tivessem curiosidade de como seria aquela aula com a nova aluna. Antes disso uma das professoras de sala (pedagogas) sugere que eu deixe essa aluna com a mãe, que por sua vez está fazendo papel de auxiliar, pois mesmo estando previsto em lei, os órgãos competentes não encaminharam ninguém para assumir o cargo de auxiliar dessa aluna deixando-a sem apoio também em outras aulas.

Nesse mesmo percurso aproveitei para refletir sobre o que faria e como faria aquela aula, pois não havia sido avisada da aluna em questão e por isso não havia feito um planejamento prévio com atividades adaptadas. Lembrei-me de algumas experiências passadas, lembrei também das aulas realizadas na disciplina da pós-graduação, onde dialogávamos a respeito de temáticas que envolviam inclusão. Mesmo com todo temor e com uma turma de 20 alunos fui tentar ver o que eu seria capaz de fazer frente aquela situação, nesse momento pensei que enquanto ensino, aprendo e muitas vezes aprendo mais que ensino, pois conhecimento é uma troca. No início da aula pedi para que todos nós formássemos um círculo para que pudéssemos fazer alongamento, como de costume. Alice me surpreendeu com sorrisos não se contentava de alegria por estar ali, era nítido em sua expressão facial. No momento do alongamento auxilie a mesma na realização dos movimentos dos membros superiores e inferiores, logo após fizemos aquecimento, nesse momento alguns alunos pediram para acompanhar Alice fazendo revezamento para acompanhar a mesma, percebo o quanto é forte

a linguagem do amor entres esses pequenos, e que essa linguagem prevalece acima de qualquer preconceito. Ainda no sentido do **trabalho cooperativo**, sugeri que realizássemos um circuito, onde **todas as atividades seriam realizadas em dupla e logo após em trio**. Nessa atividade me certifiquei para que **todos participassem**, além disso, **fiz adaptações no percurso para que Alice pudesse passar com a cadeira de rodas**. Vale destacar que a mesma não faz sua locomoção precisando sempre de um auxílio para mover a cadeira. **Isso não foi empecilho para a integração de Alice, os outros alunos da turma pediram para auxiliassem na locomoção da cadeira fazendo todo o percurso com ela, garanti sua segurança acompanhando a atividade de perto**. Com isso, realizamos a atividade de forma cooperativa, era nítida a integração, de forma que as dificuldades encontradas pela turma eram resolvidas a partir do diálogo com todos, isso colaborou para que tudo transcorresse bem. Ao final pedi para que fizéssemos uma roda novamente, dessa vez a proposta foi de uma atividade com bola chamada “pato-ganso” a maioria dos alunos já a conheciam, pois tinham sido meus alunos no ano letivo anterior. **Adapte a bola utilizada pra que Alice pudesse pegar a bola e realizar atividade junto aos outros**, além disso, nessa atividade alguns pediram de forma espontânea para realizar a locomoção da cadeira, mais uma vez destaco a **integração com a turma, nessa brincadeira observei que Alice foi escolhida assim como escolheu os colegas**. O que conluo dessa experiência é que não devemos ter medo do novo e mesmo que tenhamos devemos enfrentar e aceitar os novos desafios, além disso, finalizo essa aula com um sentimento de gratidão, pelos sorrisos de Alice, pelo espírito de colaboração da turma e pelo aprendizado deste dia.

Narrativa produzida pela autora - (Abril, 2018).

Estou em uma turma de segundo ano a proposta de hoje e realizar atividades com cordas, nessa turma tenho um aluno surdo o qual se mostra muito participativo em todas as aulas até o momento. Destaco que **estou sem intérprete nessa aula**, que por sua vez é o profissional que estava acompanhando João (Nome fictício). Dessa forma estou sem apoio da Língua Brasileira de Sinais. Confesso que não domino Libras, apesar dessa ter sido disciplina obrigatória em minha graduação, mas consigo me comunicar basicamente com Joao Porém, penso que a **Educação Física enquanto área das linguagens a qual proporciona a comunicação através da linguagem corporal, esta me ajudando muito**. João acompanha todas as atividades repetindo os gestos por mim realizados.

*A primeira atividade proposta é um circuito motor, feito com cordas e elásticos, nesse circuito os alunos devem percorrer todo o espaço demarcado realizando diversos desafios: Passando por baixo, por cima, equilibrando-se pelas cordas e elásticos. A proposta inicial foi realizar esse circuito individualmente para conhecimento da área percorrida e logo após propus a realização em dupla, trio e assim sucessivamente. **Dessa forma conseguimos realizar um trabalho cooperativo de integração e solidariedade.** Para finalizar a aula propus a atividade pular corda **como estou sem interprete passo a demonstrar para Joao através do movimento**, nesse momento para surpresa de todos Joao inicia o movimento de pular cordas deixando todos os outros alunos surpresos, alguns desses comentaram comigo o qual ficaram surpresos pelo desempenho de João.*

Narrativa produzida pela autora –(Maio- 2018)

Inicio a aula em uma turma de segundo ano, nessa mesma turma tenho uma aluna a qual irei chamar de Alice (nome fictício) essa apresenta paralisia cerebral (P.C.) e faz uso de cadeiras de rodas. Estamos no mês de maio e já faz três meses que inicie o trabalho nessa turma, bem como Alice voltou a frequentar a escola regular. O que venho observando é de como os outros alunos interagem e cuidam de Alice, se preocupando para que ela não se machuque nas aulas. A proposta de hoje é trabalhar dois jogos cooperativos: “Abraço musical” e o “Cuidado com o fio”.No momento inicial da aula pedi para que os alunos formassem um circulo, dessa forma pude apresentar as proposta de atividades. A primeira atividade foi feita com uma mine caixa de som, então pedi para que todos se espalhassem pelo espaço da quadra e que dançassem da forma que achassem melhor, cada um do seu jeito não havendo forma certa ou errada para dançar. A proposta era... que eles dançassem! Porém, com uma condição, que ao parar a música eles deveriam se abraçar, em duplas, trios, grupos... O importante naquele momento era não estar só! A atividade foi muito bem aceita, percebi que Alice em nenhum momento esteve sozinha, no momento da dança, alguns alunos se reversavam para conduzir e fazer movimentos com a cadeira onde Alice estava, enquanto essa dançava em sua melhor forma. A segunda atividade proposta foi dada o seguinte comando, dois alunos deveriam segurar as pontas da corda esticada enquanto que no meio os outros deveriam se abaixar cada vez que o fio passasse por cima de suas cabeças. Nessa atividade fiz adaptações para que Alice assumisse a posição de que segurava a corda assim como realizasse a passagem por baixo do fio. Para isso contei com a colaboração dos outros alunos que ajudaram na locomoção de Alice, conduzindo sua cadeira de um ponto a outro.

*Além disso, como Alice tem pouco movimento nos dedos das mãos, adaptei a corda auxiliando a sua pegada. As reflexões que levo dessa aula são de **colaboração, respeito às diferentes formas de ser e agir, afetividade entre os alunos, a qual aconteceu de forma espontânea.***

Narrativa produzida pela autora - Junho de 2018

*Vou iniciar a aula em uma turma de segundo ano, nessa turma tenho um aluno com Autismo, seu diagnostico diz que é severo, essa foi a única informação repassada pela professora da turma. Felipe (nome fictício) não fala, ora ou outra diz algumas palavras. É a sua primeira vez na escola após anos de reclusão, dessa vez Felipe, tem acompanhante e por isso voltou à escola. Essa será a nossa primeira aula, **não tenho maiores informações sobre as suas peculiaridades, penso que essa seria a função da escola e também da família. Pois ambas, deveriam passar as informações devidas, servindo de subsidio para o planejamento do professor. Observo o grande apreço de Felipe pelo desenho “Bob esponja” ele carrega um brinquedo desse desenho e não larga por nenhum segundo. Isso até o momento em que ele viu a bola de basquete. Observo que ele parece gostar muito da bola e passa a não largar dela. Essa primeira aula, não consegui trabalhar em grupo com Felipe. Sinto-me incapaz por não conseguir inclui-lo nas atividades, percebo que o quanto é difícil incluir em alguns momentos, percebo que minha formação e minhas experiências ainda não são suficientes para tal feito.***

Narrativa produzida pela autora - Novembro de 2018

*Iniciarei atividades em uma turma de segundo ano, essa é a turma de Felipe (nome fictício). [...] Após o fracasso no sentido de incluir o mesmo nas últimas aulas passo a pensar como faria para esta incluindo o mesmo na aula, de forma que esse conseguisse realizar a atividade proposta. Após **fazermos as adaptações necessárias**. Dessa forma, propus a realização de circuito com bolas de basquete (o objeto preferido de Felipe) buscando assim voltar à atenção dele para a atividade. Sendo assim a proposta da atividade foi fazer um determinado percurso segurando a bola de basquete e ao final lançar a mesma em direção à cesta sem a finalidade de acertar. **Essa atividade foi realizada em dupla, no sentido de que um ajudaria o outro**, dessa forma, ao final do percurso cada um deveria jogar conforme a sua forma e limite de altura. **Outra variação dessa atividade** consistiu em “quicar” algumas vez ao chão a bola e lançar ao final, para aqueles que não conseguiam fazer movimento de drible (quicar a bola) tinha a opção em apenas carregar a mesma, dessa forma **todos conseguiram fazer as atividades propostas**. Ao final posso concluir que não apenas **Felipe se beneficiou das adaptações como também outros alunos da turma que devido a alguma limitação talvez não conseguissem participar, caso as regras fossem enrijecidas**.*

Narrativa produzida pela autora - Novembro de 2018

*Hoje após quatro meses de greve iremos retomar as aulas. Estou com uma turma do segundo ano, nessa turma tenho um aluno com autismo diagnosticado como leve. Davi (nome fictício) assim como qualquer outra criança com 7 anos gosta de se movimentar, ele tem uma boa comunicação e socializa bem com os outros colegas de turma. Além disso, gosta de brincadeiras como pega-pega e pega congela. [...] Hoje a proposta da aula é **um jogo cooperativo** conhecido como “Vôlençol”, esse jogo visa o **trabalho em grupo, cooperação e respeito mútuo**. Separo a turma em dois grandes grupos, fazendo uma seleção aleatória. A proposta inicial dessa atividade é se familiarizar com os movimentos que atividade propõe. Essa atividade é parecida com o vôlei tradicional, uma vez que necessita de uma rede que divide as equipes e uma bola que precisa ficar ao ar e sua queda ao chão concede ponto à equipe adversária. Sendo assim, o jogo consiste basicamente em não deixar a bola cair no chão amparando a mesma em um lençol ao mesmo tempo em que se deve passar a bola para o outro lado impulsionando a mesma com o lençol. **Todo o movimento é realizado com a contribuição de todos uma vez que cada um da equipe precisa está segurando alguma parte do lençol**. Durante toda a atividade **Davi participa junto a turma e a sua**. Ao final peço para que formemos um grande grupo, **através do diálogo abro espaço para novas propostas de variações dessa atividade**. Após a pequena reunião ao centro da quadra, **decidimos** que, o desafio será percorrer todo o espaço sem deixar a bola cair, faço alternâncias de velocidade caminhando e correndo com todos segurados ao lençol sem deixar cair a bola. Esse jogo nos proporcionou momento de descontração e grandes risadas, além disso, realizamos **um trabalho cooperativo do começo ao fim**. Ao final fizemos **círculo de diálogo, onde foram relatados os desafios e o que foi aprendido durante a aula**.*

Narrativa produzida pela autora - Dezembro, 2018

Hoje a proposta da aula é um tanto que inusitada estou em uma turma de segundo ano, essa turma temos Alice (nome fictício) essa apresenta paralisia cerebral (P.C.). Proponho a realização de duas atividades, Futebol no Lençol e pular cordas. Para primeira atividade adaptei um lençol, esse jogo cooperativo consiste em não deixar que a bola caísse no lado oposto onde à trave são buracos no lençol, o qual tem um mine campo de futebol desenhado, as crianças gostaram dessa atividade, realizando trabalho em grupo, percebo que durante atividade as crianças se preocupavam em cuidar para que ninguém soltasse o lençol, prolongando assim o tempo da diversão. Nessa atividade Alice participou segurando em uma das pontas do lençol e vibrando a cada jogada, vale ressaltar que antes de iniciar o jogo combinamos que quando a bola entrasse em alguma das “traves” o ponto seria de todos. Na segunda atividade no primeiro momento pedi para Alice segurar a corda e auxiliei a mesma a rodar a corda para que outras crianças pulassem a corda, em seguida com auxílio da acompanhante, Alice também participou “pulando corda” dentro das suas possibilidades, destaco aqui que um dos objetivos dos jogos cooperativo é permitir que cada um seja aquilo que é, dessa forma Alice pulou cordas da sua melhor forma. O melhor dessa atividade que as outras crianças se propuseram a auxiliar Alice, dessa forma além de proporcionar a socialização também despertamos os sentimentos de solidariedade, amor e amizade.