

# Ambiente e inclusão na aprendizagem de alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação Física

\*Docente do Programa Pós-Graduação em Ambiente e Desenvolvimento da UNIVATES.

\*\*Professora de Educação Física - UNIVATES

\*\*\*Bolsista de Iniciação Científica – UNIVATES  
Pesquisa com apoio FAPERGS  
(Brasil)

Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach\*  
Prof. Dra. Jane Mazzarino\* | Prof. Dr. João  
Batista Harres\*  
Prof. Greice Drexler\*\* | Ac. Daniela  
Diesel\*\*\*  
[atos@univates.br](mailto:atos@univates.br)

## Resumo

O presente artigo aborda os resultados da pesquisa que investigou possibilidades pedagógicas de inclusão de crianças com necessidades especiais na educação física no nível de ensino da educação infantil da escola comum. Objetivou investigar a influência do ambiente educacional na aprendizagem e desenvolvimento de crianças com necessidades especiais. Exercitou o planejamento, intervenção e interação para refletir possibilidades pedagógicas para a educação física escolar viabilizando a inclusão de alunos com necessidades especiais no ambiente educacional. A metodologia qualitativa, de estudo exploratório e descritivo, desenvolveu e descreveu práticas inclusivas nas aulas de educação física na educação infantil ministradas pelos pesquisadores. O estudo contribui com experiências pedagógicas que auxiliam na compreensão da influência do ambiente educacional inclusivo para a aprendizagem de alunos com necessidades especiais na educação física da escola.

**Unitermos:** Educação Física. Ambiente e desenvolvimento. Inclusão.

<http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 13 - N° 121 - Junio de 2008

1 / 1

## Introdução

A inclusão é um tema que vem sendo abordado e questionado no ambiente da escola comum, porém é possível perceber certa distância entre as discussões da literatura e a apresentação de propostas ou narrativas alusivas à temática da inclusão na escola. O ambiente de inclusão, favorecedor à aprendizagem de alunos com necessidades especiais carece de experimentos concretos.

*A inserção na escola regular não é predominante, mas tende a se expandir, dados os rumos das orientações e determinações oficiais, além da pressão de expectativas e de discursos de vários setores. Quanto à forma dessa inserção, não se tem levantamentos sistemáticos disponíveis, pela circunstância de uma transição em ocorrência, mas presume-se que a presença de um ou poucos alunos especiais seja a situação mais usual (Góes, 2004, p.73).*

Crianças com necessidades especiais possuem direito à educação. A legislação atual e vigente prediz que estas crianças devem estar, preferencialmente incluídas na escola regular (Brasil, 1996).

*A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é atitude recente em nossa sociedade. Manifestando-se através de medidas isoladas, de indivíduos ou grupos, a conquista e o*

*reconhecimento de alguns direitos dos portadores de deficiências podem ser identificados como elementos integrantes de políticas sociais, a partir de meados deste século (Mazzotta, 2001, p.15).*

Também a declaração de Salamanca na Espanha em 1994 que se apóia na Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU em 1948 explicita a compreensão de que todas as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de qualquer condição e ainda enfatiza que a escola tem de encontrar maneiras de educar com êxito todas as crianças, inclusive aquelas com deficiências graves (Kassar, 2005).

A inclusão pode ser um processo delicado que envolve dificuldades para ser realizado plenamente. Há falta de qualificação dos profissionais que atuam com alunos com necessidades especiais e falta de estrutura física das escolas para receber alunos especiais. São empecilhos que podem barrar o sucesso pleno ou até mesmo impedem a inclusão na escola comum.

Quando falamos em inclusão e educação física, algumas perguntas são necessárias: como está a inclusão das crianças com necessidades especiais nas aulas? Ela está acontecendo? Quando ocorre, que experimentos e procedimentos pedagógicos são realizados? Como o ambiente educacional de inclusão favorece a aprendizagem de alunos com necessidades especiais?

A partir destes questionamentos, a pesquisa se propôs praticar ações pedagógicas inclusivas nas aulas de educação física com o objetivo de investigar a influência do ambiente educacional inclusivo na aprendizagem de alunos com necessidades especiais, bem como experimentar e descrever práticas de inclusão para uma criança com necessidades especiais na escola de educação infantil.

## **Metodologia**

O estudo foi desenvolvido em uma escola de educação infantil, cujo critério principal foi contar com alunos com necessidades especiais matriculados. A prática da investigação se desenvolveu através das observações, do planejamento e da aplicação de aulas de educação física, ou seja, os pesquisadores desenvolveram práticas pedagógicas de educação física na turma de alunos.

Para a escolha da turma optamos por conversar com a diretora da escola para poder definir a melhor opção para o desenvolvimento das aulas, assim a diretora aconselhou uma turma com a presença de um aluno com necessidades especiais que denominaremos William para preservar sua identidade. Inicialmente ele estava na turma do nível 1D composta por 16 crianças de 2 a 3 anos de idade. Na segunda

etapa da pesquisa o aluno trocou de turma passando para o nível 1E composta por 18 crianças de 3 a 4 anos. É um menino, tem 4 anos de idade e possui um diagnóstico impreciso de atraso no desenvolvimento neuro-psicomotor (ADNP).

Entrevistamos a diretora da escola, as professoras que atuam com o aluno no turno da manhã e no turno da tarde, bem como a sua mãe. As aulas ministradas pela equipe de pesquisa foram realizadas uma vez por semana em diferentes espaços da escola: na sala de aula, nos pátios ao ar livre e no porão.

A proposta metodológica seguiu a estrutura da prática de psicomotricidade relacional, dividida em três momentos:

- 1º momento - Rito de Entrada. As crianças são exercitadas a planejar o brincar. Os participantes sentam em círculo, cada um fala seu nome e o que vai brincar. Podemos também pedir que a criança fale com que colega vai brincar e para mostrar de que forma vai brincar.
- 2º momento - Desenvolvimento das brincadeiras. Espaço lúdico para as crianças desenvolverem suas brincadeiras, através do jogo simbólico e de atividades de exercício utilizando os materiais disponíveis na aula.
- 3º momento - Rito de Saída. É o momento final da aula, as crianças recebem massagem das professoras ou até mesmo dos próprios colegas. Após a massagem, elas podem contar para os colegas e professores suas produções, exercitam a comunicação para falar no grupo e valorizar as produções.

No processo do experimento as crianças são conduzidas até o espaço da aula pela professora da turma. Após a chegada, os pesquisadores ocupam o espaço de professoras, ministrando a aula. A professora titular da turma observa a aula.

Durante as aulas é criado um ambiente em que os pesquisadores possam intervir para facilitar a inclusão da criança com necessidades especiais, isto é, os pesquisadores objetivam relacionar o aluno com a turma, para que seja reconhecido pelos colegas e participe ativamente das atividades.

Vygotsky (1997) explica que o meio é o provocador dos processos compensatórios para o desenvolvimento das crianças e interfere de modo positivo, como também negativo. A atitude pedagógica dos professores contribui significativamente para criar o ambiente relacional favorável para o desenvolvimento das zonas proximais respectivas a cada criança e não, somente, para favorecer uma reunião entre as crianças.

Compreendemos que o ambiente social desempenhou um papel decisivo nos processos de substituição, sendo que os recursos auxiliares (a linguagem, as palavras e outros signos) contribuiriam para enriquecer seu desenvolvimento.

**Tabela 1. Demonstrativo da coleta de informações**

<i>Instrumentos utilizados nas coletas de informações até o momento</i>	<i>Totalidade dos instrumentos coletados</i>
Observações realizadas	15
Entrevistas com a diretora	1
Entrevistas com as professoras	3
Reuniões com as professoras das escolas	1
Entrevista com a mãe da criança	1
Práticas de psicomotricidade	15

### **Resultados e discussão**

Através das observações realizadas no início da pesquisa na escola, foi possível obter algumas informações que foram organizadas em categorias de análise. As categorias organizadas foram:

- a. relação com a professora;
- b. relação com os colegas;
- c. iniciativas em momentos do brincar;
- d. situações de atenção da criança.

#### **a. Relação com a professora**

O relacionamento da professora com a criança com necessidades especiais é próximo. Ambos demonstram carinho um com o outro. A professora está sempre ao lado para auxiliar e ajudar quando necessário. Seguem algumas passagens das observações realizadas que traduzem o relacionamento da criança com a professora:

*“William engatinha até o castelo. A professora o acompanha ao lado. William se apóia no castelo e fica de pé. A professora vai até ele e o auxilia a subir no castelo. Ela estimula com palavras, vamos William e com auxílio das*

mãos” (Observação 02, 04/06/2007).

*“A professora está com a turma no pátio. Ela explica para os alunos que agora eles vão brincar de coelhinho sai da toca. Ela explica a brincadeira. Quando inicia a brincadeira a professora pega William pela mão e o ajuda a pular de uma toca para outra”* (Observação 04, 11/06/2007).

A professora é referência para o menino. Tal aspecto contribui para seu reconhecimento também na turma, uma vez que a professora exerce positiva influência no grupo de alunos, aspecto observado nas investigações de Falkenbach (2005).

#### **b. Relação com os colegas**

Apesar da boa relação da criança com necessidades especiais com a professora, com os colegas da turma é delicada. Percebemos certa resistência dos colegas em relação ao menino, que na maioria das vezes acaba brincando sozinho. Observamos os colegas brigando com ele ou tirando seus brinquedos. Também observamos momentos em que o menino demonstrou agressividade com os colegas em razão desses episódios.

*“A turma está brincando na sala de aula. William está brincando sozinho, afastado dos colegas. Ele está com um carrinho na mão. Dois meninos maiores se aproximam dele e retiram o carrinho de sua mão”* (Observação 01, 01/06/2007).

*“William está sentado em um muro perto da cerca, enquanto os colegas brincam pelo pátio. Ele olha para as pessoas que passam na rua. Um colega se aproxima e deita perto de William. William bate no colega várias vezes”* (Observação 15, 09/08/2007).

Em alguns momentos durante as observações os alunos vinham até nós para conversar e algumas vezes conversamos sobre William. Durante as conversas, eles falaram dos motivos pelos quais eles não brincavam com o menino.

*“Eu não brinco com William. Porque eu não gosto e ele não consegue brincar porque ele é pequenino”* (Observação 05, 12/06/2007).

*“A gente não gosta de brincar com ele. O William joga as pecinhas fora. William joga todas as pecinhas para fora da caixa. A gente não quer mais brincar com ele porque ele incomoda” (Observação 11, 24/07/2007).*

Os momentos de agressividade com o menino são freqüentes, mas também foi possível perceber momentos de interação entre ele e seus colegas, momentos de brincadeiras, de alegrias, de afeto e carinho.

*“William engatinha pela sala. Um colega vai até ele e começa a engatinhar também. Ele pára ao lado de William e diz para ir no colinho dele e o abraça. William empurra o colega e sai, mas o colega puxa a calça de William tentando segurá-lo. William sai engatinhando. O colega vai atrás dele engatinhando também. William sorri” (Observação 11, 24/07/2007).*

*“A turma está no pátio. William está sentado no balanço. Uma menina vai até ele e o empurra no balanço. William sorri. Ela fica de frente para ele e o empurra pelo joelho. Ela empurra e conta até 10. William sorri. Outra menina vem empurrar William por trás dele. William sorri” (Observação 09, 24/07/07).*

### **c. Iniciativas, momentos do brincar**

Percebemos que durante as aulas William brinca de forma repetitiva. Quando estão disponíveis os cavalinhos ou motos de plástico, ele os procura. Por muito tempo fica sobre o cavalo ou a moto, balbucia palavras e faz sons. Outra brincadeira que demonstra gostar é brincar de carrinho.

Nesta categoria relatamos passagens das observações onde apontam momentos em que William demonstra iniciativa de brincar.

*“A professora auxilia William para sentar cavalinho de plástico. Ele se balança para frente e para trás. William sai do cavalinho sozinho e engatinha até a moto. Ele está em pé se segurando na moto. William sai do cavalinho sozinho e engatinha até a moto. Ele está em pé se segurando na moto” (Observação 10, 26/07/2007).*

*“No pátio, William engatinha até a ponte do castelo onde se segura e se levanta para ficar de pé. No pátio tem a turma*

*antiga de William e a turma atual. William se segura na ponte e sobe sozinho, após subir se senta nela. O seu antigo colega senta-se ao seu lado, mas logo sai, então fica sentado sozinho” (Observação 14, 07/08/2007).*

#### **d. Atenção**

Durante as atividades, percebemos que William apresenta dificuldade em manter-se atento. Os ruídos e movimentações que acontecem fora do contexto de aula chamam mais atenção do que a própria aula e a professora.

Nesta categoria também são relatados momentos em que a professora chama a atenção de William e de que forma ele reage.

*“No início da aula, a professora conta uma história para a turma com um livro ilustrado. Willian está de costas para a professora. Ele dirige seu olhar para os sons das crianças da sala” (Observação 01, 01/06/2007).*

*“William está engatinhando pelo pátio. Ele engatinha até a escada que vai para o outro pátio. A professora chama atenção para ele parar, ele pára e se senta na escada” (Observação 09, 24/07/2007).*

Após as observações, iniciamos as práticas pedagógicas. Para alcançar dois dos objetivos específicos da pesquisa: projetar, aplicar e avaliar o desenvolvimento de rotinas pedagógicas de caráter inclusivo para aulas de educação física nos níveis de ensino da educação infantil; analisar e interpretar a influência do ambiente educacional inclusivo na aprendizagem de crianças com necessidades especiais nas aulas de educação física nos níveis de ensino da educação infantil.

Através das sessões de psicomotricidade foi possível realizar intervenções para facilitar a inclusão do aluno com necessidades especiais. Também realizamos observações das aulas com o objetivo de perceber os avanços de William na turma, o envolvimento com os colegas e a professora. As informações coletadas foram organizadas com o mesmo título das categorias no momento das observações, para melhor perceber as aprendizagens de William e dos colegas durante as práticas.

As categorias organizadas foram:

- a. relação com as professoras;
- b. relação com os colegas;
- c. iniciativas, momentos do brincar;
- d. situações de atenção da criança.

#### **a. Relação com as professoras**

Durante as práticas, a relação de William com os pesquisadores foi próxima, semelhante ao ocorrido com a professora da turma. Durante as aulas procuramos criar vínculos e o menino acostumou-se com nossa presença na aula, interage conosco e aceita nosso auxílio e intervenção.

*“No final da sessão, a professora se despede e pede um abraço de todos. William fica sentado no colchonete. A professora se aproxima, levanta-o e lhe dá um abraço. Ele retribui com sorrisos” (Prática 02, 17/08/07).*

*“Na hora do abraço no final da aula, todos levantam e abraçam as professoras. William fica parado. Elas o chamam, ele sorri e dá um abraço nelas” (Prática13, 13/11/07).*

Os procedimentos afetivos são os que possibilitam melhor aproximação com a criança. Fazer-se presente e estar à escuta de suas necessidades são estratégias de vínculo com o menino.

#### **b. Relação com os colegas**

Durante o período de práticas percebemos avanço significativo na relação de William com seus colegas. No início os colegas mantinham certa resistência em brincar com ele, evitavam contato com o menino ou então eram agressivos, não deixando ele brincar junto. No decorrer das práticas de intervenção percebemos que os colegas começaram a reconhecer o menino como colega da turma,

interagir com ele e até ajudar quando necessário.

*“A turma está brincando pelo pátio com suas máscaras. William está com a máscara dele. Ele se movimenta e a máscara cai. O colega Juan ajuda William na hora em que sua máscara cai. Pela segunda vez o colega o ajuda com a máscara” (Prática 06, 09/10/07).*

*“No momento de contar do que brincou e com quem brincou no rito final, William aponta para a casinha e para os colegas Juan e Douglas. Ai então a colega Isadora disse que também brincou com ele. Depois quando chega a hora de Juan falar, ele diz que gostou mais de brincar com o colega William e o colega Vinicius” (Prática 08, 19/10/07).*

A estratégia pedagógica de valorizar o menino em relação à turma repercutiu na forma como os colegas o tratam. Assim o reconhecimento de William pelos pesquisadores também repercutiu nos colegas que passaram a reconhecer em suas atividades (FALKENBACH, 2005).

### **c. Iniciativas, momentos do brincar**

Durante as observações e nas primeiras sessões de psicomotricidade, percebemos a prevalência de algumas brincadeiras. Aos poucos William descobre novas brincadeiras e novas formas de brincar, mesmo com os materiais que já gostava.

Tal mudança se deu através da intervenção direta dos pesquisadores nas atividades. Foi necessário oferecer ao menino alternativas e brincadeiras novas. Sem esta intervenção ele demonstrava pouca iniciativa, permanecendo a observar os colegas ou brincando das mesmas brincadeiras.

*“A professora dá o sinal para guardar os brinquedos. As crianças começam a guardar. Alguns continuam brincando, outros guardam os*

*brinquedos. A professora tem que buscar William e intervir para que ele ajude a guardar os brinquedos” (Prática 07, 16/10/07).*

A ajuda dos professores contribui tanto para o aumento do repertório de brincar como na organização do menino em relação às rotinas das aulas. Não basta apenas propor, é necessário intervir pedagogicamente e implicar-se corporalmente com a criança brincando junto com ela.

#### **d. Atenção**

No decorrer das práticas, William demonstrou estar mais atento nas atividades e aos chamados das professoras. Em algumas aulas ainda prevaleceu a atenção aos sons e movimentos que aconteciam fora do contexto da aula. Não podemos descrever que houve uma melhora linear, em cada aula percebemos reações diferentes. Observamos que depende da atividade e/ou do local onde a aula é ministrada.

*“A professora está contando uma história e mostrando um livro ilustrado para os alunos que estão sentados em forma de círculo. William está olhando para os lados. A professora chama atenção de William pedindo que olhe para o livro. Ele olha para o livro e mantém a expressão, logo após baixa a cabeça e brinca com a grama pelo meio das pernas” (Prática 06, 09/10/07).*

*“No rito inicial, quando os outros colegas estão falando, William fica em silêncio, olha para os colegas, acompanha o que fala, as professoras o orientam” (Prática 09, 23/10/07).*

O momento de escutar os colegas é um exercício para a atenção. A atenção cultural é a capacidade de escolher voluntariamente para onde direcioná-la (VYGOTSKY, 1997). Assim os professores auxiliaram William, emprestando a capacidade de atenção para as falas dos colegas nesse momento da aula.

## **Conclusão**

A partir das informações coletadas durante as observações e durante as aulas ministradas, foi possível perceber avanços significativos da criança com necessidades especiais e também da sua turma. Destacamos:

- a. a relação com as professoras, através do vínculo afetivo e das intervenções durante as aulas, possibilitou William a participar mais da aula, brincando com seus colegas e se envolvendo nas atividades propostas;
- b. a atenção do menino manteve-se em exercício, novamente o auxílio dos professores contribuiu no processo de desenvolver práticas de atenção aos colegas;
- c. o ambiente educacional de inclusão favoreceu novas relações com os colegas. Ser reconhecido pelos pares favoreceu ao menino sentir-se melhor no grupo, diminuir sua agressividade e demonstrar maior envolvimento com os colegas.

Um ambiente de inclusão na escola repercute também para que a turma das crianças modifique seu olhar em relação ao colega com necessidades especiais. Possibilitou aproximação e favoreceu o auxílio dos colegas, aceitando a sua maneira de brincar, interagir e se comunicar.

## **Referências**

- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 1996.
- DELAZERI, Elisabete L. *Formando professores para uma Educação Inclusiva*. In: A formação e a atuação do professor na perspectiva de uma educação inclusiva. Monografia (Especialização) - Curso de Pós- Graduação em Gestão Educacional, Lajeado, 2003. p. 19-22.
- FALKENBACH, Atos P. *Crianças com crianças na psicomotricidade relacional*. Lajeado: UNIVATES, 2005.
- FREITAS, S. N. *A formação dos professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo*. In. RODRIGUES, D. (org). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006. p.161 a 181.
- GÓES, M. C. R. *Desafios da inclusão de alunos especiais: a escolarização do aprendiz e sua constituição como pessoa*. In GÓES, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. *Políticas e práticas de educação inclusiva*. Campinas: Autores Associados, 2004.

- KASSAR, M. C. M. *Matrículas de crianças com necessidades educacionais especiais na rede de ensino regular: do que e de quem se fala?* In: Políticas e práticas de educação inclusiva. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 49-68.
- MAZZOTTA, Marcos José Silveira. *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 2001.
- NEGRINE, A. *O corpo na educação infantil*. Caxias do Sul: Educs, 2002.
- OLIVEIRA, F. F. *Dialogando sobre educação, educação física e inclusão escolar*. Revista Digital Lecturas: educación física y deportes. Buenos Aires, Año 8, N° 51, 2002. Disponível em: <http://www.efdeportes.com>. Acesso em: 18 dez. 07.
- VYGOTSKY, L. S. *Obras escogidas: fundamentos de defectologia*. Tomo V. Madrid: Visor, 1997.