

**A INCLUSÃO DO ALUNO COM SINDROME DE DOWN NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE PARINTINS/AM.**

THE INCLUSION OF STUDENTS WITH DOWN SYNDROME IN PHYSICAL EDUCATION
STATE SCHOOL IN OF CITY PARINTINS / AM

Cintia dos Santos Nascimento¹

Odenilson Rocha da Costa¹

Michelli Luciana Massolini Laureano²

RESUMO

Este trabalho tem por pretensão expor, através de um estudo de caso, do tipo qualitativo e descritivo, como está ocorrendo o processo de inclusão de aluno com Síndrome de Down (SD) nas aulas de Educação Física em uma escola estadual no município de Parintins/AM. Para tanto se utilizou de observação não participativa e entrevistas semi-estruturadas realizadas junto a funcionários da escola. A pesquisa trata-se de um relato de experiência que buscou apoiada em literaturas compreender as necessidades da inclusão do aluno com Síndrome de Down nas aulas de Educação Física, trazendo para a realidade local discussões sobre acessibilidade, respeito às diversidades e sobre a obrigação de trabalhos multidisciplinares para atender alunos com necessidades educativas especiais. Diante do que foi encontrado e discutido com a literatura atual, fica a reflexão de que a inclusão não deve ser entendida apenas na teoria, sua prática deve deixar de ser uma utopia e adentrar em universos variados, sendo eles educacionais ou não, para que seja garantido, a todos, o direito a uma educação de qualidade.

Palavras chaves: Educação Física. Inclusão. Síndrome de Down.

¹ Discentes do curso de Educação Física do ICSEZ/UFAM, Parintins/AM, Brasil.

² Docente do curso de Educação Física do ICSEZ/UFAM, Parintins/AM, Brasil

THE INCLUSION OF STUDENTS WITH DOWN SYNDROME IN PHYSICAL EDUCATION STATE SCHOOL IN OF CITY PARINTINS / AM

ABSTRACT

This work has the intention to expose, through a case study, the qualitative and descriptive, as is occurring process of inclusion of students with Down Syndrome in Physical Education, School in the city of Parintins /AM. For this purpose we used the non-participatory observation and interviews conducted with school staff. For interpretation of all the data, we chose to Discourse Analysis. Research supported in literature sought to understand the needs of the inclusion of students with Down syndrome in Physical Education, bringing to local realities discussions on accessibility, respect for diversity and the obligation of multidisciplinary work to meet pupils with special educational needs. Faced with what has been found and discussed in the literature is the reflection that the inclusion should not be understood only in theory, its practice must cease to be an utopia and enter in various universes, they are educational or not, to be guaranteed everyone's right to a quality education.

Uniterms: Physical Education. Inclusion. Down Syndrome

INTRODUÇÃO

A Síndrome de Down (SD) é um acidente genético comum no mundo inteiro que compromete o desenvolvimento de milhares de pessoas. É fato que o aluno com SD possui limitações que dificultam a realização de determinadas atividades, bem como os demais alunos também possuem, cada qual com suas particularidades, a grande questão é como essas limitações estão sendo administradas na escola e o que a literatura diz a respeito.

Atualmente pessoas com SD estão vivendo mais e melhor, praticam esporte, trabalham, se casam, criam seus filhos e como todo cidadão possui o direito a educação de qualidade em escolas regulares ou especializadas, garantidos pela lei contida na Constituição da Republica Federativa do Brasil de 1988¹, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente² e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira³ (LDB).

Sem o conhecimento e desenvolvimento de suas potencialidades, a pessoa com SD vê-se excluída e marginalizada pelas inúmeras barreiras impostas pela sociedade, pois ora a pessoa com SD sofre com o preconceito e rejeição e, outrora, por segregação, ocorrente normalmente do protecionismo exacerbado por parte da família que o vê como incapaz. A escola como integrante da construção da sociedade, através da Educação física, possui mecanismos que podem contribuir gradativamente para a educação inclusiva de qualidade, beneficiando o movimento com base nos fundamentos legais da educação de qualidade para todos, assegurados pela LDB³ e assim, traçar novos rumos para a sociedade.

Segundo Cidade e Freitas⁴, a Educação Física vem contribuindo significativamente com a inclusão de alunos com deficiência nas atividades escolares. Com a SD não é diferente, com atividades adaptadas e moderadas a Educação Física contribui na valorização das capacidades físicas, reforça a autoestima, beneficia a qualidade de vida e ajuda na revitalização das capacidades do aluno, além da aceitação de suas limitações⁵.

Foi buscando compreender a realidade e as dificuldades da inclusão de alunos com SD em escolas de ensino regular e, particularmente, sua inserção nas aulas de Educação Física que esta pesquisa se desenvolveu.

Trazer a tona discussões de acessibilidade e respeito às diversidades bem como estimular novas reflexões são justificativas pertinentes e possíveis com a apresentação deste trabalho que poderá contribuir para novos estudos científicos na área.

Atualmente é cada vez mais comum a inserção de pessoas especiais nas escolas

regulares de ensino no Brasil⁶, por esse motivo surge o empenho e a preocupação em levantar estudos que norteiem o caso e propiciem melhorias no processo de inclusão do aluno com SD nas escolas.

Diante do exposto, esta pesquisa teve como objetivo investigar como o aluno com SD está sendo incluído nas aulas de Educação Física em escola de ensino regular no município de Parintins/AM.

METODOLOGIA

Caracterização da Pesquisa

Este trabalho foi um estudo de caso, do tipo qualitativo e descritivo, que se utilizou da pesquisa de campo para obtenção dos dados. Este se configurou como um relato de experiência, pois não fez uso de um método específico. Optou-se por seguir uma metodologia própria na qual se buscou apoiada em literaturas, discutir e confrontar os dados coletados.

População e Amostra

A população investigada tratou-se de uma escola estadual de Parintins/AM, que foi escolhida por fazer parte do rol das escolas de ensino regular que recebem alunos com necessidades educativas especiais (NEE) no município.

A delimitação da amostra foi por conveniência e esta se constituiu por uma turma do sexto ano do ensino fundamental com 34 alunos, entre eles uma aluna com SD; um professor de Educação Física que ministra aulas para a turma selecionada; a pedagoga e a gestora da escola investigada, que acompanham o processo inclusivo nesta. Os critérios para inclusão na pesquisa foi os participantes e os responsáveis pelos menores terem assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Instrumentos utilizados

Utilizou-se da observação não participativa das aulas de Educação Física (diário de observações), imagem em foto e vídeo e de entrevista semi-estruturada junto ao professor, a pedagoga e a gestora. O roteiro de entrevista foi composto por duas classes de informações, a primeira que colheu dados sobre os participantes da pesquisa e a segunda que buscou informações a cerca da inclusão.

Procedimentos de coleta dos dados

Foi solicitada a autorização da instituição para que se pudesse desenvolver a pesquisa. Logo após, foi entregue ao professor de Educação Física, a gestora, a

pedagoga e os responsáveis pela aluna investigada o TCLE para que estes tomassem conhecimento sobre o estudo do qual iriam participar.

As entrevistas foram acontecendo de acordo com a disponibilidade dos participantes, sempre com pré-agendamento e se deram no próprio ambiente escolar. As mesmas foram gravadas para serem transcritas e analisadas posteriormente, garantindo a autenticidade dos dados.

As observações ocorreram entre os meses de maio e agosto e limitaram-se apenas as aulas de Educação Física, que ocorriam todas as quartas e sextas-feiras. Estas foram filmadas e fotografadas, para que também se pudesse trabalhar com a realidade de maneira fidedigna, e os fatos relevantes foram anotados no diário de campo.

Análise dos dados

Os dados foram analisados qualitativamente, buscando responder ao objetivo proposto e refletir sobre a realidade local. A pesquisa qualitativa permite o entendimento do fenômeno de acordo com a ponto de vista dos participantes da situação estudada e, a partir disto, se decodificar o fenômeno em questão⁷, seguindo para isso o processo analítico, característica básica deste tipo de estudo⁸.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Caracterização da amostra

Todos os participantes atenderam ao critério de elegibilidade e não houve perda amostral. Assim, a amostra investigada compôs-se por 37 sujeitos, sendo 33 alunos matriculados no sexto ano do ensino fundamental de uma escola estadual do município de Parintins/AM, na faixa etária de 11 a 13 anos, de ambos os sexos; uma aluna com SD com 18 anos de idade pertencente à mesma turma; um professor de educação física licenciado, com 34 anos de idade e com 2 anos e 5 meses de experiência profissional na área; uma pedagoga com 39 anos de idade e 3 anos de experiência profissional na área; e a gestora da escola, formada em Pedagogia, com 47 anos de idade e 6 anos de experiência profissional na área.

A caracterização dos sujeitos foi importante para a construção das reflexões, pois a turma estava a receber uma aluna com NEE pela primeira vez, a aluna com SD, por sua vez, estava vindo de uma instituição de Educação Especial e os profissionais envolvidos com todo o processo inclusivo apresentavam mais de um ano de experiência em suas áreas de atuação. Fatores estes que interferem na realidade do fato investigado.

O processo de inclusão em uma escola estadual no município de Parintins/AM

Durante o processo de observação notou-se que a aluna apresentava dificuldade de se relacionar com os demais alunos e os alunos com ela, apresentava também dificuldade de entendimento do que estava sendo proposto pelo professor de Educação Física, executava com dificuldade e embaraço a maioria das tarefas, o que era motivo de ironia e chacota durante a aula.

Tais dificuldades observadas são comuns às características que remetem a necessidades do aluno com SD, e estão associadas ao desenvolvimento mais lento e tardio das habilidades motoras finas e grossas, déficit na memória auditiva recente, dificuldade na visão e audição, dificuldade na linguagem, dificuldade de concretização e fixação de conteúdo, curta concentração, dificuldade de sequenciar tarefas, dificuldades de generalização, pensamento abstrato e raciocínio⁹, que pode variar entre os que detêm esta síndrome.

A aluna com SD demonstrava claramente a falta de vontade em participar das aulas, escondendo-se ou afastando-se do restante da turma quando estava no ambiente de atividade. O professor relatou em entrevista que ia busca-la para a aula, que a espera sempre que não a via chegar com o restante da turma e que modificava as estratégias metodológicas tentando fazer com que a aluna com SD participasse mais das aulas, mas isso não foi o que se encontrou nas observações, já que a aluna foi interceptada pelo professor para participar das aulas uma única vez, as aulas não sofriam nenhum tipo de adaptação e quando a aluna sofria algum tipo de chacota por parte dos colegas a aula decorria naturalmente, sem nenhuma intervenção do professor.

Algumas vezes a aluna com SD começou a aula junto com a turma e demonstrava não compreender o que estava sendo ensinado pelo professor, então, ela se afastava e, sem conseguir se relacionar com alguém, acabava brincando sozinha como se estivesse em um mundo paralelo. Notou-se que a mesma possui um bom repertório motor, porém com algumas dificuldades de relação espaço-temporal, que pode comprometer a segurança dela e dos colegas. Durante a explicação do professor nas aulas, não houve demonstração, acompanhamento e nem correção dos movimentos que eram feitos erradamente.

É fato que crianças com deficiência, seja ela física ou mental, apresentam um desenvolvimento tardio das funções cognitivas e motoras, mas isso não significa que essas crianças não venham a atingir um grau de normalidade ou até mesmo superior em alguns âmbitos no estágio de desenvolvimento^{10. 11.12}. No caso da SD, esses distúrbios podem interferir diretamente na aquisição motora, dificultando a aprendizagem da criança;

a hipotonia, característica da SD, esta altamente relacionada com o atraso no desenvolvimento motor global fino, incluindo também atraso em outras áreas do desenvolvimento como o cognitivo, comprometendo a fala¹³.

Em atividades na qual o professor requisitou a formação de trios, nenhum aluno se dispunha a fazer o exercício com a aluna com SD, que acabava por desistir da atividade. Mesmo sabendo que é garantido pela constituição¹, e pela LDB³ o direito a educação igualitária para todos, fica evidente que atos de inclusão não apareceram durante a aula. A maioria das escolas ainda não está preparada para receber alunos especiais devido à falta de preparo dos professores em articular estratégias e metodologias capazes de atender as especificidades de seus alunos, e mais, a não aceitação por parte dos colegas no processo de interação que refletem na exclusão do aluno com deficiência¹⁴.

Porém, de acordo com o Conselho Nacional de Educação Inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, as instituições de formação superior devem abranger em suas grades curriculares a formação voltada à diversidade, contemplando o conhecimento das especificidades dos alunos com necessidades educativas especiais¹⁵.

Nayorks¹⁶ afirma que a inclusão chegou à escola como uma imposição com poucas opções de escolha ou ainda preparação para o professor, que mesmo tendo passado pela disciplina Educação Física Adaptada, ofertada nos cursos de graduação nas universidades, ainda não se consideram aptos a trabalhar a inclusão educacional, já que as diversidades são inúmeras¹⁷.

A educação física pode contribuir nas relações sociais e ambientação do aluno portador de deficiência através de conhecimentos e práticas dentro da variedade de conteúdos da cultura corporal desde que associado a estratégias e objetivos sociais e correlacionados, devendo-se trabalhar o movimento na perspectiva da memorização, imitação e reprodução, objetivando proporcionar maiores experiências, estimulando a criatividade de modo a somar significado para o aluno^{18, 19}.

Em outros momentos nas observações a aluna com SD afastava-se da turma, em outros era excluída pelos grupos que tentava se inserir e em alguns se tornava motivo de chacota e, mesmo o professor vendo as diferentes situações, este nunca interviu. A ausência da aluna na aula de Educação Física, ocasiona efeitos negativos na mesma com sentimento de não pertencimento ao grupo, deixando de proporcionar experiência e aquisição dos benefícios embutidos nas atividades propostas nas aulas²⁰. Com relação ao comportamento do docente, os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam que é

necessária mudança na postura dos educadores na aceitação das diversidades, é necessário que o educador entenda a cidadania como participação social, adotando atitudes de solidariedade e repúdio a injustiça, bem como o respeito ao outro como ao igual para si²¹.

As aulas de Educação Física podem trazer ao aluno com deficiência, experiências positivas à inclusão se forem voltadas as necessidades do coletivo, proporcionando ao aluno condições de prática e interação, fazendo com que ele sinta-se parte integrante do grupo; ou negativas, com ações de negligência e rejeição, evidenciando as dificuldades do aluno especial, tornando-o alvo de curiosidade dos colegas²⁰. A não participação do aluno na aula de Educação Física, não resume o prejuízo apenas às interações sociais do aluno com SD, o desenvolvimento motor também é afetado, no que diz respeito aos conteúdos da Educação Física, tais prejuízos são consequência da falta de adaptação por parte dos professores ao currículo, aos materiais didáticos pedagógicos e às metodologias²².

A inclusão tem como pré-requisito a modificação da sociedade para que a pessoa com necessidades especiais busque, através das adequações do meio, seu desenvolvimento e sua cidadania, sendo necessário que haja pequenas e grandes transformações que vão desde o ambiente físico até a mentalidade das pessoas, incluindo a própria pessoa com NEE²³. O professor que trabalhar com alunos com NEE deve possuir o máximo de conhecimentos possíveis com relação ao tipo de deficiência do aluno, para que o mesmo possa criar meios de adaptar metodologias que contemple as necessidades dos mesmos, visando garantir o desenvolvimento contínuo e principalmente a integridade destes²⁴.

A resistência da aluna em não querer participar das aulas, citado anteriormente pelo professor e apontado nas observações, de acordo com Voivodic²⁵, é característico da SD, a dificuldade de atenção e de iniciativa da conduta e da sociabilidade, possuindo comprometimento também no processo de memorização e correlação, análise, cálculo, pensamentos abstratos, além dos mecanismos de linguagem expressiva e receptiva, o que por tanto, exige um trabalho pedagógico que respeite o ritmo da criança proporcionando uma estimulação adequada para o desenvolvimento de suas habilidades²⁶. Tais adequações não foram notadas no decorrer das observações, resultado da inexperiência dos envolvidos no processo inclusivo, detectada na entrevista, pois ao serem questionados (professor, pedagoga e gestora) sobre as suas experiências

com alunos com NEE, todos foram unânimes em afirmar que esta era a primeira vez que trabalhavam com esse tipo de aluno.

Com relação se era ofertado treinamento ou especialização para os profissionais que iriam trabalhar com essas crianças as respostas dadas na entrevista deixou evidente que a escola não passou por um processo de preparação para inclusão, e a justificativa foi de que a Secretaria de Educação (SEDUC) oferece tal curso, mas que a escola está aguardando a sua vez para se capacitar. Isto configura uma inversão no processo de inclusão, já que o esperado é que a escola se prepare para depois receber os alunos com NEE e não o contrário, como aconteceu na escola investigada. Desde 1988 a Constituição Federal¹ prevê a inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular estabelecendo igualdade de condições e permanência no mesmo. Para que isso aconteça, a declaração de Salamanca²⁷ estabelece que a escola deva estar preparada para atender o aluno especial, criando meios e estratégias de adaptação para que este aluno seja incluso na escola.

Para a Secretaria Estadual de Educação, Departamento de Educação Especial, a ideologia que lança sobre o professor a responsabilidade pela melhoria da educação brasileira ganha mais o sentido de um “fardo” a ser carregado sozinho do que de uma possibilidade concreta a ser alcançada, tendo em vista que são inúmeras as reclamações dos professores, que se sentem impotentes mediante as dificuldades enfrentadas na escola para atender as diversidades de seus alunos²⁸. Paulon, Freitas e Pinho²⁸, ainda expõem que é necessário se constituir uma equipe interdisciplinar que permita pensar o trabalho educacional, nas mais diferentes formas de conhecimento, de modo que o professor sintam-se amparado. Propostas desse tipo contam também com o auxílio de um professor especializado e uma equipe de apoio pedagógico. O que não acontece na realidade da escola investigada.

Levantou-se a questão de como ocorria o processo de avaliação dos alunos, as repostas demonstram que há um desencontro entre o que está sendo idealizado pela direção da escola, dito pela pedagoga e feito pelo professor. Segundo a pedagoga da escola “[...] se organizando ou não, o aluno tem que ser promovido”; já na palavra da gestora a avaliação acontece da seguinte forma: “[...] a gente percebe nela o qualitativo [...]. Então o professor considera o que foi um avanço, [...] dentro do limite dela [...] dentro daquilo que ela conseguiu avançar”; e tratando-se do professor quanto as avaliações “[...] eu procuro fazer é uma que ela também esteja incluída no processo”. Tais respostas

apontaram uma segregação de ideias e ações, que dificultam a parceria entre as partes desse todo, que é a escola, no que diz respeito ao processo de inclusão.

É necessária que a escola esteja em harmonia, que as partes interajam em benefício do coletivo. Para que a proposta educacional inclusiva aconteça é imprescindível que o professor conte com o apoio da direção da escola, especialistas e demais componentes de suporte educacional que lhes garantam respaldo, orientação e auxílio, adotando um modelo de educação participativa de modo descentralizado²⁹, o que não ocorreu na escola investigada.

O professor coloca ainda a dificuldade encontrada com relação à estrutura física da escola e da falta de materiais para a realização da aula, assim como a forma banalizada em que a Educação Física é vista na escola: *“a Educação Física ainda não é tratada como uma disciplina um componente curricular obrigatório assim como tá na LDB”*. Fatos que segundo ele, dificultam as ações inclusivas.

Existe uma diferença entre “incluir” e “integrar” que é facilmente confundido no processo de inclusão educacional. Integrar é transformar a pessoa com deficiência para que ela se adapte ao meio, ou seja, como fazem as escolas de ensino especial, já a inclusão trata-se da transformação do meio, da sociedade, para que esta se adapte de modo a atender a demanda desses alunos³⁰.

Refletindo sobre o que foi observado e colhido nas entrevistas e a definição exposta acima, o que ocorreu na escola em foco foi à integração da aluna com SD que, pelo fato de estar matriculada na escola, é submetida a todas as atividades propostas para os demais alunos, sem nenhum tipo de adequação as suas especificidades, neste caso, no que diz respeito às aulas de Educação Física. Não basta matricular o aluno com NEE na escola regular para que a inclusão aconteça, é necessário que haja várias transformações no meio, para que a sua inserção e atendimento as suas condições de aprendizagem sejam garantidas. A forma crescente com que a demanda pela inclusão vem ocorrendo, deixa a maioria das escolas em situação difícil, que sem a presença de profissionais capacitados, sem estrutura adequada e obrigados ao cumprimento da lei, acabam tendo que criar seus próprios mecanismos de adequação às diversidades³¹.

No depoimento dos entrevistados ficou claro o reflexo negativo da inclusão de alunos com NEE na escola de ensino regular, sem que haja a organização e a preparação adequada da mesma e dos profissionais. De acordo com a pedagoga *“[...] Não existe inclusão! Só no papel!”*, o que reflete o desânimo e a falta de perspectivas da mesma na educação inclusiva, deixando claro que a inclusão é meramente uma ideologia fantasiosa,

que está lá para suprir uma exigência do sistema e não daqueles que são atendidos por ele. E quando questionada sobre o que ela levava em consideração no planejamento das aulas dos professores, a pedagoga disse que “[...] planejamento voltado pra essa categoria ainda não tem [...], [...] ai eles vão levando [...]”, demonstrando que a mesma também está longe de atender as demandas para uma efetivação da inclusão nesta escola.

Mesmo que a realidade de se concretizar os tão sonhados ideais de uma educação inclusiva não aconteça, é de extrema importância que se tornem efetivas as políticas já existentes, na qual a gestão pedagógica tem fundamental importância. O grande desafio é organizar a escola para que ela possa contribuir com a aprendizagem de todos, de forma que os mecanismos legais façam valer o direito de todas as crianças, o de poder aprender e conviver, juntas, no ensino regular³².

Para que a escola seja de fato inclusiva é preciso que se formem professores e equipes de gestão, que seja revisto todos os seguimentos que compõem e interfere na escola, reformular sua estrutura, projeto político pedagógico, organização, recursos didáticos além das estratégias e metodologias de ensino e avaliações, ou seja, implica na reformulação de todos os aspectos, incluindo a mentalidade dos envolvidos³³.

Segundo o professor da escola pesquisada, o mesmo também diz não acreditar que a inclusão aconteça na escola. Em meio a inúmeras reclamações e apontamentos do que ele acredita ser necessário para que houvesse a inclusão na escola, ele destaca a capacitação que deveria ser oferecida pela SEDUC, a deficiência na sua formação acadêmica e a falta de estrutura da escola. Durante a observação das aulas prática de Educação Física ficou claro que a escola realmente é carente em estrutura e materiais didático-pedagógicos, porém, mesmo mediante todas as dificuldades que são comuns na maioria das escolas, os direitos dos alunos especiais à educação igualitária não pode ser comprometido.

Cidade e Freitas⁴ dizem não existir nenhuma receita ou fórmula de método e estratégia perfeita na Educação Física que possibilite o procedimento de inclusão. O professor pode através de inúmeras combinações e artifícios promover a remoção de barreiras de modo que contemple a aprendizagem de seus alunos, devendo ser criativo e se colocando disposto a aceitar e contribuir para o desenvolvimento desse aluno com deficiência, intervindo de forma positiva na inclusão do mesmo.

Salienta-se que a presença de um professor auxiliar especializado, tão apontada como problema pelo o professor e pela pedagoga da escola, pode contribuir

negativamente para as relações sociais e aceitação do aluno deficiente em sala de aula, inibindo a aproximação dos colegas de turma, uma vez que se passa a ideia para os demais alunos de que apenas adultos ou os profissionais especializados podem lidar e interagir com aquele com necessidades educativas especiais³⁴. O professor comum deve proporcionar à pessoa com deficiência oportunidades para que ela possa controlar seu próprio trabalho, que possa sentir-se autora de suas próprias produções, desenvolvendo nela a autonomia por meio de responsabilidades a ela designadas, fazendo com que esta se sinta capaz e parte orgânica da realidade escolar, e não apenas objeto do instrumento institucional³⁵.

A prática de inclusão na escola pressupõe ultrapassar todas as barreiras do comodismo, pois tudo aquilo que é novo propõe mudanças e a quebra de antigos conceitos arraigados culturalmente. Entretanto, faz-se necessário o empenho e disponibilidade interna para enfrentar as inovações atuais, mesmo que essa condição não seja comum nos sistemas educacionais e aos professores, pois o papel desempenhado por eles é de suma importância para que esse processo aconteça²⁹.

Para a gestora a inclusão representa um grande avanço para as escolas e que apesar de nem todas as escolas, segundo ela, possuírem o aval do estado para a inclusão de alunos com NEE, todas já deveriam ter, assim como também os próprios pais deveriam exigir que seus filhos com NEE fossem devidamente matriculados na escola que desejassem, fosse pela qualidade do ensino, pela proximidade ou facilidade de acesso. Para tanto, quanto maior for à interação e participação da gestão maior são também as oportunidades de se constituir uma escola inclusiva³⁵.

A gestão pedagógica assim como os professores e demais componentes envolvidos no processo de ensino aprendizagem da escola, possuem o poder de influenciar pensamentos e ações, desse modo discussões coletivas devem ser realizadas a fim de analisar a problemática da pedagogia vigente, que orientem princípios, valores e que deve construir objetivos educacionais respeitando o posicionamento de cada um³⁵. Desde 1961, que a Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024 discute o direito da criança especial ser matriculada no ensino regular e mesmo já tendo se passado mais de meio século, as escolas, gestores, pedagogos, professores e a sociedade de modo geral, ainda se mostram despreparados para atender com qualidade a garantia desse direito³.

Em síntese, respondendo ao objetivo aqui proposto, o aluno com SD não está sendo incluído nas aulas de Educação Física, apenas sendo inserido na mesma, e na escola de ensino regular investigada. Quanto aos métodos utilizados pelo professor, para

favorecer a inclusão do aluno com SD, este não existe, e os argumentos para isso se apóiam em discursos provenientes do meio sociocultural que o mesmo está embutido (dos ditos pela gestora e as imposições da Secretaria de Educação do Município de Parintins/AM).

Com relação às necessidades do aluno com SD durante as aulas de Educação Física, as mesmas não estão sendo supridas, respeitadas e trabalhadas, mais uma vez por influência das condições da escola (física e material), da falta de capacitação e do despreparo do sistema educacional como um todo. Já os demais alunos (colegas de turma), não são incentivados a discutir esta realidade que se tornou a deles, não encontram no professor o apoio para entender e respeitar o colega com SD, o que dificulta todo o processo de inclusão, podendo levar a traumas e mais atrasos no desenvolvimento deste adolescente que não consegue encontrar nos outros a base para se sentir plenamente incluído na escola, em especial nas aulas de Educação Física.

Por fim fica evidente que é fundamental que mais estudos e pesquisa sejam levantados sobre o tema que, apesar de ser uma luta bastante antiga, ainda necessita ser concretizada não somente na realidade da escola investigada em Parintins/AM, mas no Brasil, e novos olhares sobre todo o processo de inclusão se fazem pertinentes.

Ressalta-se que este estudo teve como limitações o fato de haver apenas um estudante portador de Síndrome de Down ingressando naquela escola, resultados diferentes poderão ser encontrados com um número maior de sujeitos. Além disso, não foram acompanhadas as outras aulas além das de Educação Física e o Projeto Pedagógico da escola não pode ser analisado, o que poderia vir a contribuir para uma reflexão mais aprofundada do fenômeno investigado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista a análise realizada, acredita-se que muito ainda precisa ser feito para que o processo de inclusão escolar aconteça de fato. São muitas as barreiras físicas, políticas, culturais e mentais que refletem negativamente no processo de inclusão da pessoa com necessidades especiais na escola de ensino regular. Logo, é imprescindível voltar os olhares para esse procedimento, incentivando mais pesquisas e estudos sob esta temática, para que estes possam vir a auxiliar na identificação e solução dos principais problemas.

Através da reflexão e discussão com a literatura, viu-se que, se tratando do processo de inclusão nas aulas de Educação Física, as barreiras são ainda maiores,

devido à forma banalizada com que esta disciplina ainda é tratada e entendida no meio educacional. A visão descompromissada atribuída a Educação Física pela comunidade escolar acaba por desconsiderar toda a importância da mesma na participação do desenvolvimento global do aluno, o que a faz ocupar o último lugar no ranking dos problemas a serem resolvidos pela escola.

Sabemos que a Educação Física possui inúmeras estratégias e conhecimentos que podem ser de suma importância no desenvolvimento global da criança com SD, desde que pensada e articulada às especificidades e interesses a serem alcançados, cabendo ao professor o extraordinário dever de fazer valer os diferentes tipos de valores e saberes embutidos na Educação Física.

O processo inclusivo é complexo e deve ser trabalhado multidisciplinarmente, independente da necessidade educativa do aluno a ser introduzido no ensino regular. A Síndrome de Down possui suas especificidades e estas devem ser entendidas para serem respeitadas, tanto pelo professor quanto pelos colegas de turma, já que a mesma além do atraso mental denota características físicas diferenciadas, que podem ser fomentadoras de preconceitos.

A inclusão não deve ser entendida apenas na teoria, sua prática deve deixar de ser uma utopia e adentrar em universos variados, sendo eles educacionais ou não. Só assim será possível garantir o direito de todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Brasil. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. [Internet]. Brasília, DF; 1988. [acesso em 2014 maio12]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm.
2. Brasil. Lei Federal nº 8. 069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e da outras providências. [Internet]. Brasília, DF; 1990. [acesso em 2014 jun. 25]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>.
3. Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [Internet]. Brasília, DF; 1996. [acesso em 2014 jun. 25]. Disponível em: http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf?sequence=1
4. Cidade RE, Freitas PS. Educação física e inclusão: considerações para prática pedagógica na escola. Revista Integração. 2002; Edição especial.
5. Rodrigues M. Manual teórico prático de educação física infantil. São Paulo: Cone; 1993.

6. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Direitos a educação subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP; 2006.
7. Neves JL. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. Cad Pesq Adm. 1996; 1(3):1-5.
8. Ludke M, André M. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária; 1986.
9. Bueno ST, Resa JAZ. Educacion Fisica para niños y niñas com necesidades educativas especiales. Malaga: Ediciones Aljibe; 1995.
10. Fonseca V. Psicomotricidade. São Paulo: Martins Fontes; 1983.
11. Wallon H. As origens do pensamento na criança. São Paulo: Manole; 1989.
12. Almeida GMF. Deficiência mental: avaliação e classificação do desenvolvimento motor [Dissertação]. Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina – UESC; 2007.
13. Tecklin JS. Fisioterapia pediátrica. 3. ed. Porto Alegre: Artmed; 2006.
14. Brasil. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, de 2002. Institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União. [Internet]. Brasília; 2002. [acesso em 12 de jun. 2014]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf.
15. Nayorks MI. Stress e inclusão: indicadores de stress em professores frente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Santa Maria: UFSM; 2002.
16. Munster M, Aversan T. Estratégias de sensibilização para a inclusão no contexto da educação escolar: práticas pedagógicas em educação escolar inclusiva. Vitória: EDUFES; 2011.
17. Matiello JE, Quint OF, Martinez NFJ, Bacheladenski SM. Reflexões sobre a inserção da educação física no programa Saúde da Família. Motrivivência. 2005; 17(24): 81-95.
18. Damico JGS. Das possibilidades às incertezas: instrumentos para investigação do professor de Educação física no posto de saúde. In: Fraga AB, Wachs F. Educação física e saúde coletiva: formação e perspectivas de intervenção. Porto Alegre: Editora da UFRGS; 2007. p. 73-86.
19. Goodwin D, Watkinson J. Inclusive Physical Education from the perspective of students with physical disabilities. In: Adapted physical activity quartely. Illinois; 2000. p. 144-163.

20. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: educação física. Brasília: MEC/SEF; 1998.
21. Block M, Obrusnikova I. Inclusion in physical education: a review of literature from 1995-2005. *In: Adapted Physical Activity Quarterly*. Illinois; 2007. p. 103-124.
22. Sasaki RK. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA; 1997.
23. Gimenez R. Atividade motora para indivíduos da Síndrome de Down. *Rev Dig EFDeportes* [Internet]. 2007 [acesso em 2014 jul. 05]; 113:1-7. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd113/atividade-motora-sindrome-de-down.htm>.
24. Voivodic MA. Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down. Petrópolis, RJ: Vozes; 2004.
25. Moraes LC. Atividade física e Síndrome de Down. [Internet]. Rio de Janeiro; 2007. [acesso em 26 jul. 2014]. Disponível em: <http://www.copacabanarunners.net/sindrome-de-down-atividade.html>.
26. Espanha. Ministério da Educação. Declaração de Salamanca. Espanha: Ministério da Educação; 1994.
27. Paulon SM, Freitas LBL, Pinho GS. Documento subsidiário à política de inclusão. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Especial; 2005.
28. Mantoan, MTE. O direito de ser, sendo diferente, na escola. *CEJ*. 2004; 8(26):36-44.
29. Mantoan, MTE. Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna; 2003.
30. Gurgel T. Inclusão, só com aprendizagem. *NE*. 2007 Abril-out; 206: 36-45.
31. Garcia RMC. O conceito de flexibilidade curricular nas políticas públicas de inclusão educacional. *In: Jesus DM. e col. (Org.). Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*. Porto Alegre: Mediação; 2007. p. 25-48.
32. Glat R. (Org.) Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. 7. ed. Rio de Janeiro: Letras; 2007.
33. Bishop KD, Jubala K, Stainback S. Promovendo amizade. *In: Stainback S, Stainback W. Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; 1999. p.184-199.
34. Lück H. Dimensões de gestão escolar e suas competências. Curitiba: Positiva; 2009.
35. Azevedo MAR, Cunha GR. Gestão escolar e educação inclusiva: uma parceria necessária e emergente na escola. [Internet]. 2008 [acesso em 15 Jul. 2014]; 18(31):53-72. Disponível em:

<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/viewFile/2204/1929>.