

Portas abertas para a inclusão

ESPORTE PARA TODOS

Relatório de impactos



Realização



INSTITUTO
RODRIGO MENDES

Apoio



FUNDACIÓ
FC BARCELONA

unicef 

Portas abertas para a inclusão

ESPORTE PARA TODOS

Relatório de impactos

Realização



Apoio





Ficha técnica

INSTITUTO RODRIGO MENDES

Superintendente
Rodrigo Hübner Mendes

Coordenação Centro de Estudos
Augusto Dutra Galery

Coordenação do Programa de Formação
Luiz Henrique de Paula Conceição

Coordenação de Desenvolvimento Institucional
Maria de Fátima Almeida e Albuquerque

Coordenação Administrativa e Financeira
Joice de Avila Gitahy

Coordenação de Comunicação
Aline Cristina Pereira dos Santos

RELATÓRIO DE IMPACTOS

Texto
Juliana Kujawski Leite de Moraes
Augusto Dutra Galery
Luiz Henrique de Paula Conceição
Rodrigo Hübner Mendes

Projeto gráfico
Espiral Interativa

Revisão
Cíntia Buck

Fotos*
Marcello Nicolato

Apoio
Fundació FC Barcelona e Unicef

* As fotos que ilustram esse relatório referem-se às três escolas visitadas pela equipe do Instituto Rodrigo Mendes (CEU Paz - São Paulo, SP; Escola Municipal Cid Passos - Salvador, BA; Escola Municipal Luiz Maranhão Filho - Natal, RN) e aos encontros de cursistas realizados nas cidades participantes do projeto.



Índice

1. Introdução	08
Dados do curso	11
Metodologia dos projetos locais	12
Aspectos teóricos	14
2. Análise por cidade	18
2.1 Belo Horizonte	20
2.2 Brasília	24
2.3 Cuiabá	28
2.4 Curitiba	32
2.5 Fortaleza	36
2.6 Manaus	40
2.7 Natal	44
2.8 Porto Alegre	48
2.9 Recife	52
2.10 Rio de Janeiro	56
2.11 Salvador	61
2.12 São Paulo	64
3. Conclusão	68
Destaques por dimensão	72
Desafios	76
Últimas considerações	77
Agradecimentos	78



1. INTRODUÇÃO

O projeto “Portas abertas para a inclusão – esporte para todos” nasceu de uma parceria estabelecida entre o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Fundação do Barcelona Futebol Clube e o Instituto Rodrigo Mendes. Desenvolvida no período de 2012 a 2014, a iniciativa almejava formar educadores de diversas regiões do Brasil para promover a inclusão escolar de meninos e meninas com deficiência por meio de práticas esportivas seguras e inclusivas. Nesse sentido, o projeto dialoga com o ideal de garantir o “desfrute total e igual de todos os direitos humanos e liberdades”¹.

O contexto da realização de megaeventos esportivos no país – a Copa do Mundo de 2014 e os Jogos Olímpicos e Paralímpicos que acontecerão em 2016 – serviram de inspiração para esse projeto, na medida em que seus realizadores acreditam que o esporte pode ser uma ferramenta de complemento à educação, com potencial de aumentar o interesse dos estudantes pela escola e melhorar seu desempenho. Assim, o projeto teve como objetivo geral:

Apoiar a comunidade escolar das capitais que sediaram os jogos da Copa do Mundo de Futebol de 2014 para a garantia de acesso, permanência, aprendizagem e conclusão do ensino de crianças e adolescentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação no ensino fundamental e infantil, por meio da prática esportiva segura e inclusiva.



O projeto foi estruturado em três macroetapas:

Etapa 1 – Estudo de caso: a partir da pesquisa de diversas experiências educacionais em escolas de Goiânia (GO), Maracanaú (CE) e São Bernardo do Campo (SP), que utilizaram a educação física como estratégia para incluir estudantes com deficiência no ensino regular, foi elaborado um estudo de caso², complementado por documentário em vídeo, para ser utilizado como conteúdo da etapa 2.

Etapa 2 – Formação continuada: nessa etapa, foi realizado um curso de formação continuada sobre educação física inclusiva, envolvendo educadores, gestores de escolas municipais e técnicos de secretarias de educação das 12 capitais que hospedaram a Copa do Mundo. A iniciativa ofereceu conteúdos e ferramentas que subsidiaram a elaboração e execução de projetos locais nas escolas impactadas, desenvolvidos pelos próprios participantes do curso.

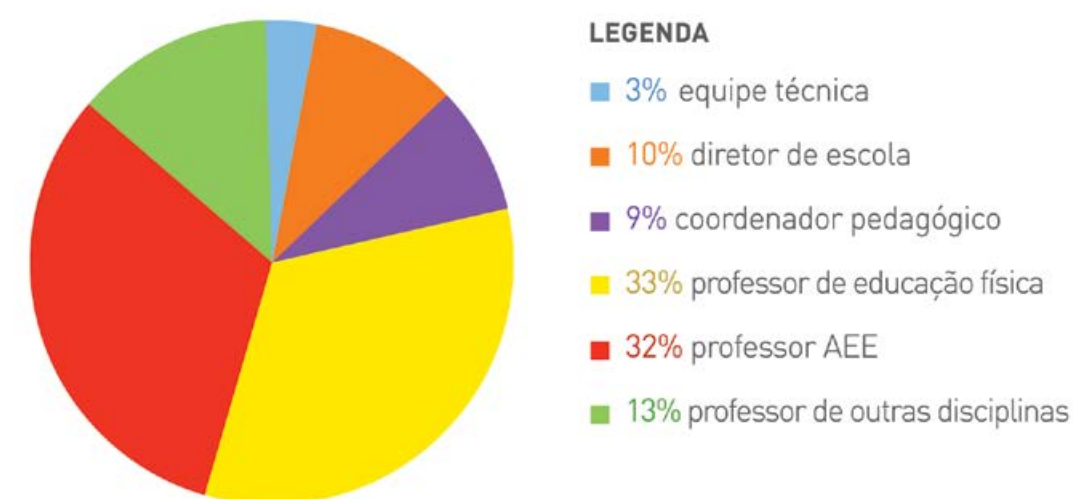
Etapa 3 – Encontros locais: após a conclusão da formação continuada e da implementação dos projetos locais, foram realizados encontros³ nas 12 cidades participantes, nos quais os cursistas apresentaram os resultados gerados com os referidos projetos. O objetivo dessa etapa era promover a troca de experiências e formar redes de conhecimento sobre a educação física inclusiva.

Esse relatório tem como objetivo inspirar educadores a repensar suas práticas e garantir a oferta de educação física para todos seus estudantes. Nesse sentido, apresenta uma síntese dos resultados observados, sublinhando as práticas positivas que o curso engendrou. Para tal, foram feitas análises das experiências desenvolvidas nas 12 cidades, tendo como base os princípios e as dimensões⁴ que fundamentam o tema da educação inclusiva. Esperamos que a divulgação do relatório possa contribuir para o avanço da inclusão escolar em todo o sistema de ensino brasileiro. ■

Dados do curso

O curso de formação sobre educação física inclusiva, desenvolvido no período de maio a novembro de 2013⁵, contemplou 324⁶ profissionais (educadores, gestores de escolas e técnicos das secretarias de educação) das 12 capitais brasileiras que hospedaram a Copa do Mundo de 2014. O potencial de impacto do projeto, por meio de ações desenvolvidas por esses profissionais, é de 22.524⁷ estudantes das redes públicas de ensino.

Segmentação dos cursistas: Brasil



A programação do curso envolveu 20 aulas, transmitidas via satélite a partir de um modelo semi-presencial de ensino. As aulas foram promovidas pela equipe do Instituto Rodrigo Mendes e especialistas de renome, tanto da academia quanto do governo, além de representantes ativos da sociedade civil. Com o objetivo de enriquecer o conteúdo e contribuir para a assimilação das aulas teóricas, foram realizadas diversas atividades complementares. A mais importante delas foi o desenvolvimento de projetos locais, planejados e implementados pelos próprios cursistas. ■

³ Inicialmente, essa etapa previa a realização de um seminário.

⁴ Tais princípios e dimensões serão apresentadas abaixo.

⁵ Etapa 2 do projeto “Portas abertas para inclusão”.

⁶ Dos 324 participantes, 233 desenvolveram projetos locais em conformidade com a metodologia do curso.

⁷ Média de estudantes por escola em cada cidade, multiplicada pelo número de escolas participantes do projeto.

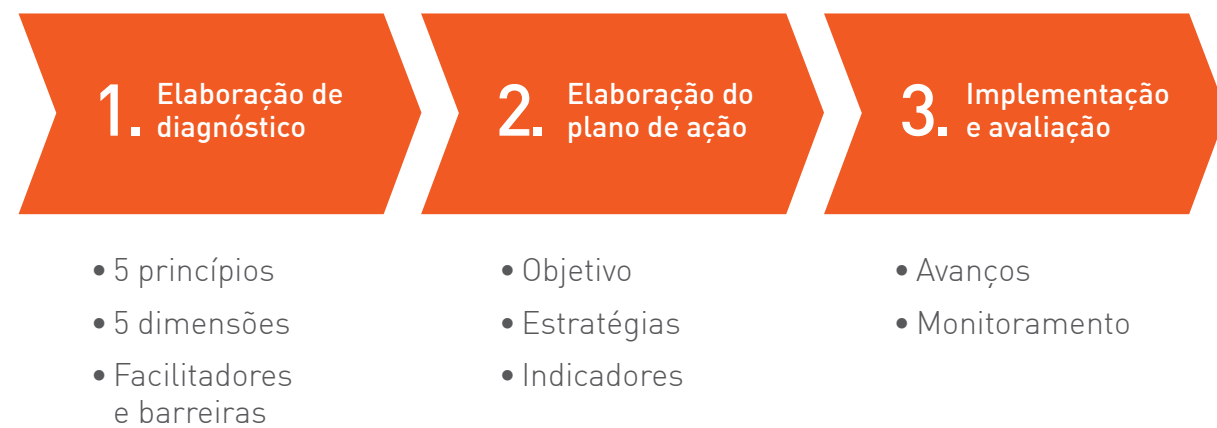
¹ Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ONU, 2006, artigo 1º.

² O estudo de caso está publicado na plataforma Diversa (<http://www.diversa.org.br/acervo-de-casos/acervo-de-casos.php?id=3248>).

Metodologia dos projetos locais

Ao longo do curso, cada participante foi convidado a desenvolver um projeto local voltado à melhoria do atendimento dos estudantes com deficiência por meio de atividades relacionadas à educação física inclusiva. As etapas para a realização desses projetos foram: 1) elaboração de diagnóstico; 2) elaboração de plano de ação e 3) implementação e avaliação. **A figura abaixo ilustra tais etapas:**

Componentes do projeto



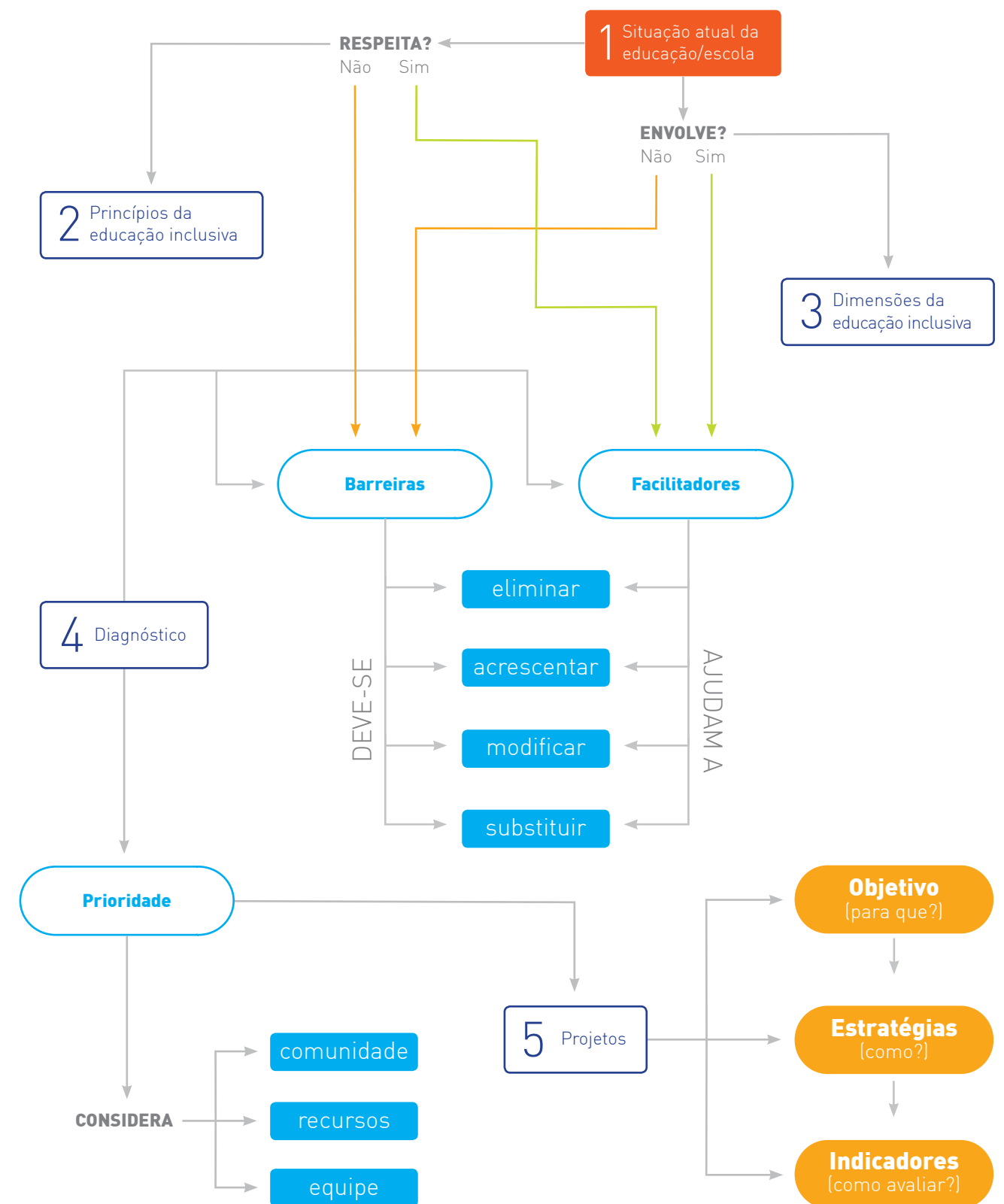
O processo se inicia com o entendimento da situação atual da escola ou da rede de ensino em que o cursista atuava, a partir dos princípios e das dimensões da educação inclusiva⁸. Caso o contexto não respeitasse os princípios ou não contemplasse suficientemente cada uma das dimensões, os autores do projeto local deveriam identificar quais eram as barreiras que prejudicavam o processo de inclusão. Caso contrário (se a situação respeitasse os princípios e contemplasse as dimensões), os autores poderiam considerar a existência de facilitadores.

O conjunto de barreiras e facilitadores levantados compunham o diagnóstico da situação atual. Dentre todos os pontos levantados, um (preferencialmente uma barreira) deveria ser eleito como prioridade, considerando as necessidades da comunidade e da equipe e os recursos disponíveis. Essa prioridade orientaria a elaboração do plano de ação, composto por um objetivo (resultado almejado), estratégias (como esse resultado seria buscado) e indicadores (como as ações seriam avaliadas). Após a definição do plano, os grupos deveriam iniciar a implementação e registrar, na plataforma virtual do curso⁹, os avanços obtidos a partir dos indicadores definidos para a avaliação.

⁸ Serão apresentados abaixo.

⁹ O curso dispunha de um Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Com o objetivo de oferecer aos cursistas uma visão detalhada do processo de trabalho relacionado à construção dos projetos locais, a equipe técnica do Instituto Rodrigo Mendes desenvolveu um mapa conceitual, traduzido pelo fluxograma abaixo:



Aspectos teóricos

O Instituto Rodrigo Mendes, organização que há 20 anos trabalha em prol da educação inclusiva, vem desenvolvendo um modelo teórico e técnico para orientar suas ações. Esse modelo envolve princípios e dimensões que fundamentam a educação inclusiva. Seu conteúdo foi elaborado a partir da análise de documentos considerados referências internacionais para a garantia de direitos das pessoas com deficiência, como a Declaração de Salamanca¹⁰ e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência¹¹. Tais princípios e dimensões servem como um guia para o desenvolvimento de experiências educacionais inclusivas e foram utilizados como base conceitual para a concepção didática do curso de formação.

A seguir, apresentaremos resumidamente tais bases, começando pelos princípios:

Toda pessoa tem o direito de acesso à educação de qualidade na escola regular e a atendimento especializado complementar, de acordo com suas especificidades.

Toda pessoa aprende: sejam quais forem as particularidades intelectuais, sensoriais e físicas do educando, todos têm potencial de aprender e ensinar; é papel da comunidade escolar desenvolver estratégias pedagógicas que favoreçam a criação de vínculos afetivos, relações de troca e a aquisição de conhecimento.

O processo de aprendizagem de cada pessoa é singular: as necessidades educacionais de cada educando são únicas e devem ser atendidas por meio de estratégias pedagógicas e processos de avaliação diversificados.

O convívio no ambiente escolar comum beneficia todos: a interação com as diferenças humanas é fundamental para o desenvolvimento de qualquer um, na medida em que amplia a percepção dos educandos sobre pluralidade, estimula sua empatia e favorece suas competências intelectuais.

A educação inclusiva diz respeito a todos: a educação inclusiva, orientada pelo direito à igualdade e o respeito às diferenças, deve considerar não somente as pessoas tradicionalmente excluídas, mas todos os educandos, educadores, famílias, gestores escolares, gestores públicos, parceiros etc.

Ao desenvolver estudos de caso sobre escolas regulares publicamente reconhecidas por atenderem com qualidade estudantes com deficiência em salas de aula comuns, o Instituto percebeu que, pelo menos, cinco dimensões são imprescindíveis para o sucesso da educação inclusiva. São elas:

Políticas Públicas: referem-se a todos os aspectos de criação e gestão de políticas públicas que se relacionam com a educação inclusiva em um determinado país ou território. Abrange as instâncias legislativa, executiva e judiciária, isto é, o conjunto de leis, diretrizes e decisões judiciais que buscam concretizar o direito à educação inclusiva.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do Brasil¹², os órgãos públicos devem garantir a oferta de escolarização para os estudantes com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação na escola comum. Além disso, devem suprir a demanda de atendimento educacional especializado (AEE) para esse público. Para tanto, é necessário prover acessibilidade em todos os níveis (da arquitetônica à comunicacional), assim como formação de educadores e funcionários, possibilitando a aprendizagem de estratégias didáticas e pedagógicas para lidar com tais educandos.

O Índice para a Inclusão¹³ acrescenta que é papel das políticas públicas divulgar e colocar em ação valores inclusivos, por meio da legislação, de planos de governo, de campanhas de divulgação etc.

Gestão Escolar: refere-se às diversas etapas de planejamento e desenvolvimento das atividades de direção de uma instituição de ensino. Abrange a construção dos projetos políticos pedagógicos (PPP), a elaboração dos planos de ação, a gestão dos processos internos da instituição e de suas relações com a comunidade.

Para a Política Nacional, a gestão da escola é responsável por organizar espaços e recursos para a inclusão (abarcando o atendimento especializado), além de favorecer uma cultura de promoção da aprendizagem e da singularidade e valorização das diferenças.

O Índice para Inclusão ressalta o papel da direção da escola e da equipe pedagógica em instaurar valores que são essenciais para possibilitar a inclusão, tanto entre os educadores quanto com os demais funcionários. A gestão deve visar uma educação democrática, comunitária, que promova a saúde e a cidadania e combata o preconceito.

Estratégias Pedagógicas: referem-se às diversas etapas de planejamento e desenvolvimento das práticas voltadas ao ensino e à aprendizagem. Abrangem as atividades do ensino regular, as ações destinadas ao atendimento educacional especializado e o processo de avaliação de todos os estudantes.

¹² Cf. MEC/SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008.

¹³ Cf. Booth, Tony e Ainscow, Mel. Índice para a Inclusão. Desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas. s.l.: CSIE, 2011.

¹⁰ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), 1994.

¹¹ Organização das Nações Unidas (ONU), 2006.

Para facilitar o processo inclusivo de ensino e aprendizagem, o Índice para Inclusão sugere as seguintes estratégias:

- A adoção de uma pedagogia crítica, que incentive a reflexão e seja dialógica e responsiva;
- A aprendizagem com base na experiência;
- A promoção do tema da saúde dentro do currículo e como estratégia interdisciplinar;
- A educação que vise a cidadania, a sustentabilidade e combata a violência;
- A aprendizagem sem rotulação por habilidade.

Enfim, é necessária uma proposta pedagógica que atenda e atinja a todos.

Famílias: refere-se às relações estabelecidas entre a escola e as famílias dos educandos. Abrange o envolvimento da família com o planejamento e o desenvolvimento das atividades escolares e contempla tanto as relações que favorecem a educação inclusiva, como as situações de conflito e resistência.

O Índice sugere que a participação da família tenha como características o envolvimento e a aceitação de todos, a colaboração e o “estar juntos”, por meio de um engajamento ativo tanto na aprendizagem quanto nas tomadas de decisão, privilegiando o diálogo e a parceria entre os educadores e os familiares.

Parcerias: referem-se às relações estabelecidas entre a escola e os atores externos à instituição que atuam para dar apoio aos processos de educação inclusiva. Tais atores podem ser pessoas físicas ou jurídicas e abrangem as áreas da educação especial, da saúde, da educação não formal, da assistência social e outros.

Para a Política Nacional, as parcerias entre escola e instituições especializadas são uma forma prioritária de prover o atendimento educacional especializado, seja a partir de organizações públicas ou iniciativas privadas conveniadas. Essas instituições devem agir no sentido de dar apoio à escola, numa modalidade complementar ou suplementar, mas nunca de forma substitutiva.

Segundo Sasaki¹⁵, para que a inclusão aconteça é fundamental “identificar nas diferenças todos os direitos que lhes são pertinentes e, a partir daí, encontrar medidas específicas para o Estado e a sociedade diminuam ou eliminem as ‘restrições de participação’, (dificuldades ou incapacidades causadas pelos ambientes humano e físico contra as pessoas com deficiência)”.

Faz-se necessário, ainda, uma última definição para que o presente relatório seja entendido plenamente: o que é o paradigma inclusivo. De acordo com esse paradigma, a deficiência é resultante da interação entre o sujeito e as barreiras impostas pela sociedade. Cabe, portanto, à sociedade eliminar tais barreiras para que todos tenham iguais oportunidades de participação cidadã.

A inclusão difere, portanto, da integração, que apesar de promover a participação da pessoa com deficiência na sociedade, mantém o enfoque no indivíduo. Ou seja, segundo esse paradigma, basta à sociedade estar disponível para convívio, cabendo ao indivíduo se adaptar aos padrões existentes por meio do uso de auxílios, tecnologias assistivas, intervenções médicas e outros métodos.

Em relação à educação, a integração pode ser ilustrada da seguinte forma: o educador não modifica sua forma de dar aula nem a gestão se prepara para receber os educandos. Assim, um estudante cadeirante, por exemplo, terá que ser carregado pelas escadas do prédio; um aluno cego terá que pedir ajuda aos colegas ou ter um auxiliar para descrever as imagens utilizadas pelo professor; um estudante com deficiência intelectual será seguidamente reprovado de ano por não apreender o conteúdo dado. Nesse modelo, a educação especial será mais frequentemente realizada em escolas e/ou classes especiais, onde estudantes com deficiência estudam com seus “iguais”, ou seja, a diversidade é subtraída e busca-se uma homogeneização.

Para se tornar inclusiva, uma escola precisa modificar-se, ao invés de esperar que o estudante se adapte. Nesse caso, ela modifica o ambiente para que todos possam transitar autonomamente. A equipe pedagógica varia os recursos didáticos de forma que todos possam participar. No caso de um aluno cego, por exemplo, o educador planeja suas aulas de forma a descrever ele mesmo as imagens que utilizará. As avaliações são individualizadas e buscam entender o processo de aprendizagem de cada pessoa. Dessa forma, a escola é corresponsável pelo sucesso ou fracasso de seus alunos. Esse modelo repensa os conhecimentos acumulados pela educação especial para que auxiliem na redução das barreiras existentes. Por essas razões, acreditamos que a inclusão supera a integração no que tange à participação da pessoa com deficiência na sociedade.

É importante marcar, no entanto, que não há clareza, muitas vezes, entre as ações consideradas inclusivas e integrativas. Apesar das boas intenções, é comum observarmos a defesa de práticas que mantêm a perspectiva da deficiência na pessoa e nas quais o ambiente social resiste à mudança. Tentaremos chamar a atenção para tais fatos nas análises e na conclusão apresentadas por esse relatório. ■

¹⁵ Sasaki, Romeu Kazumi. Como chamar as pessoas que têm deficiência? (2013). Diversa. 24 de maio de 2013. Disponível em: <http://diversa.org.br/artigos/artigos.php?id=3432>.

Estes princípios e dimensões, e suas intersecções, serviram para articular o conteúdo do curso. Conforme demonstrado anteriormente, foram também eixos norteadores dos diagnósticos elaborados pelos cursistas, de forma a categorizar as barreiras e os facilitadores para o desenho de um plano de ação.

As barreiras para a inclusão podem ser entendidas como qualquer característica do ambiente ou atitude humana “que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas”¹⁴. No contexto educacional, é tudo aquilo que deve ser eliminado, modificado, substituído ou acrescentado a fim de que cada estudante possa aprender. Facilitadores, por outro lado, são as características ambientais ou atitudes que favorecem o trabalho de eliminação dessas barreiras, diminuem o tempo e os recursos necessários para tanto ou ajudam a promover boas práticas na educação.

¹⁴ Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ONU, 2006.



2. ANÁLISE POR CIDADE

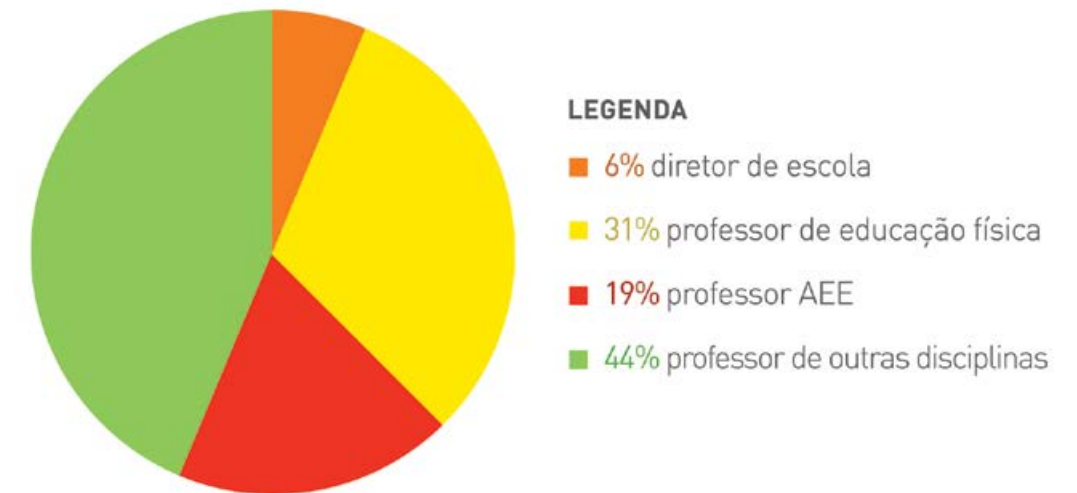
Nas próximas páginas, apresentaremos uma análise resumida dos projetos locais realizados em cada uma das 12 cidades que participaram do “Portas abertas para a inclusão”. Em alguns casos, detalharemos projetos específicos que mereceram atenção por sua abordagem inclusiva.



2.1 Belo Horizonte

Na capital mineira, 16 pessoas concluíram o curso, desenvolvendo projetos locais relacionados à educação física inclusiva. A implementação desses projetos gerou impacto em 15 escolas e 2.382 estudantes da rede pública de ensino. O gráfico abaixo apresenta a segmentação dos cursistas quanto ao seu perfil profissional:

Segmentação dos cursistas: Belo Horizonte



Em relação às dimensões priorizadas para atuação, a partir do diagnóstico, os projetos locais se dividiram em:

- **Políticas públicas:** 1 projeto
- **Gestão escolar:** 2 projetos
- **Estratégias pedagógicas:** 4 projetos
- **Famílias:** 1 projeto
- **Parcerias:** 1 projeto

Vale ressaltar que dois grupos priorizaram três dimensões para desenvolver seu plano de ação e um deles não indicou a dimensão que estava sendo priorizada.

Desde 1994, existe em Belo Horizonte o programa Superar, que foi criado pela Secretaria Municipal de Esporte e Lazer, com a proposta de desenvolver políticas públicas para pessoas com deficiência. Como política pública, o programa Superar possui dois eixos: o atendimento direto à pessoa com deficiência em atividades de esporte e lazer e a formação de profissionais de educação física para atuar com estudantes com deficiência.

Neste contexto, três grupos envolveram o programa Superar em suas estratégias.

Um grupo relata, por exemplo, que:

“Ao visitar o parceiro CRE-PPD/Superar¹⁶, foram disponibilizadas vagas para que os alunos com deficiência frequentassem aulas de natação, bocha e dança. Participando deste projeto, foi possível levar essas atividades para a escola em que cada aluno está matriculado e ampliar possibilidades de participação nas aulas de educação física.”

A formação de educadores para conhecimento de aspectos legais da educação inclusiva e de possibilidades pedagógicas, em âmbito teórico e prático, foi o foco de um dos projetos locais, que foi desenvolvido em uma das escolas da rede:

“No primeiro momento, apresentamos o projeto de formação para a direção e coordenação da escola. Aproveitamos para conhecer a escola, tiramos algumas fotos. O projeto foi aprovado, mas houve a demanda por parte da direção que o mesmo fosse desenvolvido nos dois turnos da escola por entenderem que seria de grande valia na formação de seus professores.”

A aceitação foi grande e houve muito envolvimento pelos educadores, como mostram os relatos:

“Houve participação ativa dos professores na palestra, demonstrando que a maioria deles estava aberta a novas aprendizagens e desejosos destes conhecimentos.”

“Finalizamos o projeto muito satisfeitos com o resultado obtido. Construímos um material muito rico, fundamentado nas aulas que o curso nos proporcionou. Pretendemos apresentar o projeto à gestão pedagógica da Secretaria de Educação, propondo inseri-lo como proposta de capacitação para toda a rede de Belo Horizonte, para o ano de 2014. Acreditamos que a ampliação dessa conversa poderá trazer bons frutos no processo da efetivação da educação inclusiva em nossa rede.”

A falta de informação dos educadores e auxiliares de apoio tornaram explícita a necessidade de formações deste âmbito em outras escolas. Um dos grupos de cursistas, ao tabular questionário desenvolvido durante o projeto, concluiu que:

“80% das respostas indicavam: falta de orientação do professor regente para com os auxiliares de apoio e a observação de que eles ficavam temerosos de que os alunos com deficiência se machucassem na aula de educação física.”

A análise demonstra, portanto, a preocupação dos grupos com a formação e informação dos educadores para possibilitar a educação inclusiva. A parceria com instituições especializadas, devido a projetos interdisciplinares da Secretaria de Educação, também deve ser ressaltada como facilitadora da inclusão. ■

O projeto local “Formar para Incluir” foi desenvolvido com foco em estratégias pedagógicas. No primeiro momento, foi apresentado um plano de formação para a direção e coordenação da unidade escolar e foram agendados três encontros seguintes:

1. Formação com as educadoras, utilizando os materiais apresentados durante as aulas sobre a legalidade da inclusão e principais deficiências. Nesta oportunidade, foram vistos a história da inclusão, a legislação e os tipos de deficiência. Em seguida, apresentou-se as convenções internacionais e a legislação brasileira. Este primeiro momento foi finalizado com a discussão sobre os benefícios da inclusão, tanto para os estudantes quanto para educadores.
2. Formação com as professoras sobre educação física inclusiva, realizada na quadra da escola para proporcionar a vivência de um jogo de queimada e de futsal, com educadores utilizando cadeiras de rodas, tipoias, vendas nos olhos e muletas. Não houve intervenções nos jogos, os professores se organizaram livremente e dedicou-se atenção às falas e às reações, que serviram de subsídios para uma reflexão posterior.
3. Prática com estudantes e educadores de possibilidades inclusivas na educação física, seguida de uma roda de conversa sobre a formação, na qual se propôs um circuito psicomotor com oito estações.

Um dos integrantes do grupo que desenvolveu o plano de ação relata:

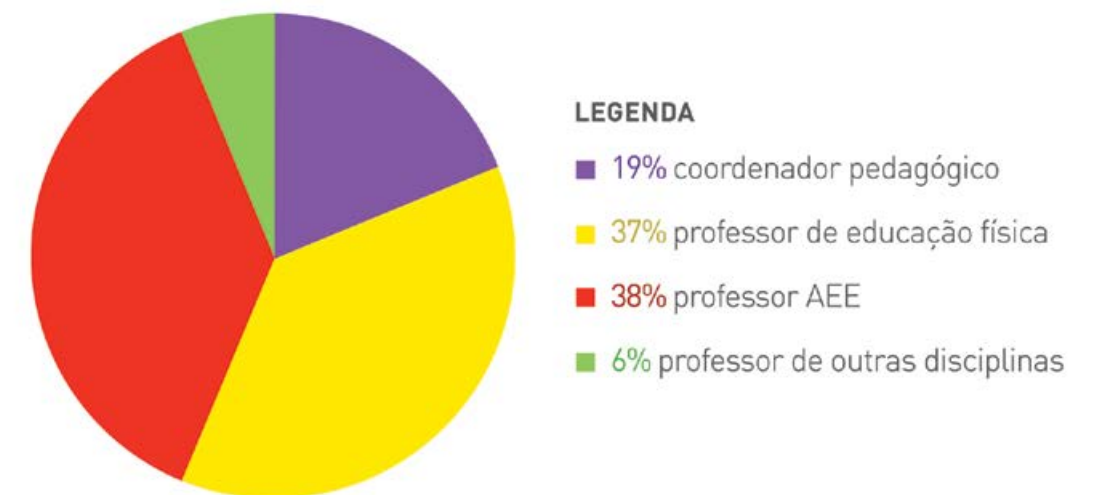
“Após o término do projeto, houve uma mudança de concepção dos profissionais da escola em relação às possibilidades dos alunos com deficiência. Eu acompanho esta escola e, hoje, se alguma criança com deficiência não participa de alguma atividade ofertada pela escola, o próprio grupo de professores questiona o motivo e tenta operacionalizar a participação.”

¹⁶ Atualmente, o fomento das atividades de esporte e lazer para pessoas com deficiência no projeto Superar é desenvolvido em seis núcleos, sendo um deles o Centro de Referência Esportiva para Pessoas com Deficiência (CRE-PPD). Este é o espaço de referência de formação para os profissionais e de modalidades específicas para grupos de pessoas com deficiência.

2.2 Brasília

Na capital federal, os projetos relacionados à educação inclusiva foram desenvolvidos por 16 pessoas que concluíram o curso, atingindo 2.111 estudantes de 10 escolas da rede pública de ensino. O gráfico abaixo apresenta a segmentação dos participantes do curso quanto ao seu perfil profissional:

Segmentação dos cursistas: Brasília



Em relação às dimensões da educação inclusiva priorizadas pelos cursistas para o desenvolvimento de seus projetos locais, observou-se a seguinte distribuição:

- **Políticas públicas:** 1 projeto
- **Gestão escolar:** 3 projetos
- **Estratégias pedagógicas:** 6 projetos
- **Famílias:** 3 projetos
- **Parcerias:** 2 projetos

Vale ressaltar que um dos grupos priorizou quatro dimensões para desenvolver seu plano de ação.

Um dos projetos propôs a participação de pais e estudantes em atividades de socialização e informação. Assim, a família pôde vivenciar as estratégias pedagógicas de inclusão nas aulas de educação física, possibilitando práticas conjuntas em alguns jogos. A ideia era transformar a maneira de agir e pensar dos estudantes para que eles se tornassem agentes das transformações necessárias para a inclusão, respeitando e valorizando as diferenças:

“Dessa forma, a educação física pode representar uma ferramenta importante na socialização da pessoa com necessidades educativas específicas, facilitando seu desenvolvimento educacional dentro da comunidade escolar e estimulando o desenvolvimento de suas habilidades junto às atividades físicas propostas. Para que isso aconteça, é necessário respeitar o princípio da identidade e a construção afetiva, intelectual, moral, cognitiva e ética, pois todo ser humano, em qualquer fase da vida, precisa de uma atenção especial.”

Outro plano de ação colocou como estratégia:

“Realizar momentos de sensibilização de forma que a família não só cobre os direitos de seus filhos com deficiência, mas perceba que seus filhos têm muito potencial a ser trabalhado.”

O baixo índice de participação de estudantes com deficiência em eventos de uma das escolas surgiu como barreira à inclusão. Neste sentido, estava clara a necessidade de rever as atividades propostas, assim como conscientizar as famílias da importância da participação, da socialização e da convivência de todos os estudantes. Uma educadora relata que:

“Como professora da sala de recurso, comecei a observar que nos eventos da escola, como passeios, exposições, palestras e campeonatos, a participação dos alunos com deficiência era praticamente nula. Com a minha experiência em dança, sempre tive uma resposta positiva dos pais na frequência dos mesmos durante os ensaios, como também no dia da apresentação. Com base nessa experiência e com a proposta do curso Educação Física Inclusiva, elaborei este projeto a fim de trazer esses alunos para as festas da escola, podendo assim mostrar a toda comunidade escolar do que elas são capazes se acreditarmos no seu potencial.”

Uma educadora de outra escola reforça esta questão:

“Nas atividades, observa-se a pouca participação ou até mesmo a ausência dos alunos com deficiência em todos os projetos. Alguns apresentam atestado médico para não participarem das aulas curriculares, outros não participam por ‘medo’ da família.”

A questão da acessibilidade também ganhou espaço nos projetos locais, tanto na dimensão de parcerias como na dimensão de políticas públicas. A necessidade de adaptações das estruturas estava evidente em muitas escolas e requereu um movimento organizado, pois exigia articulações com outras instâncias. Um dos grupos se organizou para:

“Buscar articulação política entre os diversos segmentos da escola (pais, professores, direção, servidores), para cobrar das autoridades políticas soluções que melhorem os acessos da escola: rampas, elevador, entrada da piscina, vestiários, banheiros. Essas mobilizações seriam feitas por meio de reuniões, palestras, festas com a comunidade escolar, com o objetivo de conscientizar todos sobre a importância da acessibilidade e para arrecadar assinaturas no abaixo-assinado, já proposto pelos pais.”

A proposta acima mencionada foi elaborada priorizando a dimensão de parcerias e visava adequar a escola para que fosse possível o acesso a todos os equipamentos disponíveis.

Outro projeto interessante, mas que reforçava o paradigma da integração, foi o de uma escola que promoveu aulas de capoeira segregadas para estudantes com deficiência¹⁷:

“Duas vezes por semana, às terças e sextas-feiras, 40 alunos de salas de aulas distintas se reúnem no pátio da escola para aula de capoeira. São alunos com deficiência intelectual, cadeirantes, deficiências múltiplas, autistas. Alguns praticam o aprendizado para tocar instrumentos como berimbau, atabaque, pandeiro, caxixi, agogô e outros. Como a capoeira é uma prática que envolve a expressão corporal, junto a isto foi anexada a arte cênica, onde os alunos, após ouvir e conhecer a história da capoeira, são motivados a realizar a encenação dessas histórias.”

A busca por informações e por experiências bem-sucedidas, o envolvimento dos educadores em adaptações curriculares e a conscientização das famílias foram movimentos identificados em prol de uma educação inclusiva. Como relata um educador:

“No início do ano, nossos alunos com deficiência ficavam sempre à margem das aulas, nem os professores nem os alunos acreditavam que uma participação era possível. Isso foi modificado e, hoje, a participação é muito maior. Como uma semente que brota ao seu tempo, devagar, o projeto inclusivo foi crescendo e contaminando todos os participantes.”

Em síntese, os projetos locais valorizaram bastante a conscientização dos estudantes, educadores e familiares quanto à importância da aceitação das diferenças e sobre as potencialidades de cada um. Houve um foco na participação da família, de formas diferentes, para impulsionar os projetos, mostrando a importância de envolvê-la na dinâmica da inclusão escolar. No entanto, foi possível perceber também que ainda há muitos desafios a serem superados. ■

O projeto local “Acessibilidade e Escola” tinha como objetivo promover a inclusão de estudantes com deficiência nas atividades escolares. Para possibilitar esta participação mais ampla nas atividades, foi verificada a necessidade de adaptações na escola. A estratégia utilizada foi incluir este tema no projeto político pedagógico, identificando os pontos de atenção e propondo soluções para a questão da acessibilidade.

Para tal, foi feita uma apresentação do projeto para os educadores, que organizaram-se em grupos e identificaram as áreas não acessíveis da escola. Nestes grupos, os estudantes com deficiência participaram de forma ativa e apoiaram a construção de um projeto de acessibilidade para o prédio: foram feitas rampas para substituir degraus e buracos foram tapados.

Para sensibilizar a comunidade escolar como um todo, foram organizadas palestras sobre as deficiências e sobre acessibilidade. Também formaram-se grupos de estudo sobre a temática, que apoiaram a adequação curricular, a partir das necessidades do grupo. Os profissionais se fortaleceram diante de um maior conhecimento e puderam estruturar aulas mais consistentes e inclusivas.

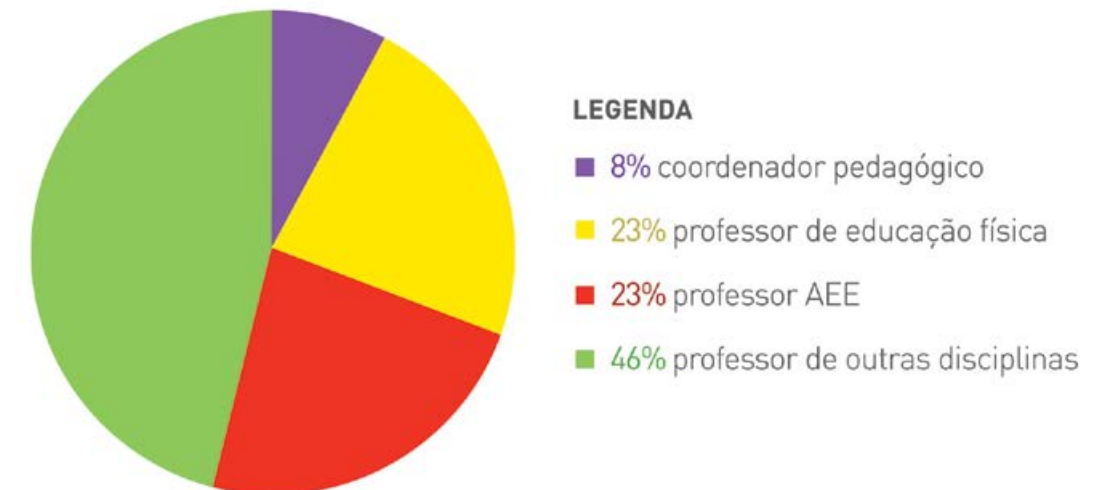
Viu-se também a necessidade de aproximar as famílias da proposta de inclusão e, para tal, os estudantes desenvolveram pequenas atividades em sala de aula para culminância na semana da deficiência, onde se apresentaram para a comunidade escolar. Além disso, houve uma apresentação de talentos da escola, onde os estudantes com deficiência participaram efetivamente.

¹⁷ O projeto, apesar de ter a intenção de promover a expressão corporal, separava os estudantes com deficiência em atividade segregada, não podendo, por isso, ser considerada inclusivo.

2.3 Cuiabá

Na capital do Mato Grosso, a implementação dos projetos relacionados à educação inclusiva impactou diretamente 7 escolas e 941 estudantes da rede pública de ensino. O gráfico abaixo apresenta a segmentação profissional das 13 pessoas que concluíram o curso:

Segmentação dos cursistas: Cuiabá



Em relação às dimensões da educação inclusiva priorizadas pelos cursistas para o desenvolvimento de seus projetos locais, observou-se a seguinte distribuição:

- **Políticas públicas:** 1 projeto
- **Estratégias pedagógicas:** 5 projetos
- **Famílias:** 2 projetos

Conscientizar toda a comunidade escolar sobre o respeito e a participação das pessoas com deficiência nas atividades desenvolvidas no ambiente escolar foi uma premissa bastante valorizada:

“Diagnosticar quais as percepções que a comunidade escolar tem sobre a educação inclusiva e a acessibilidade para desenvolver ações que contribuam para a valorização e o respeito das diferenças. Entendemos que a família, professores, gestores, alunos e funcionários devem estar envolvidos na construção da escola que queremos, principalmente aprendendo a conviver com as diferenças e acreditando nas possibilidades que estão muito além das barreiras impostas pela deficiência, pela estrutura da escola ou pelo sistema.”

Um dos grupos utilizou como estratégia elaborar um questionário, onde os estudantes com deficiência poderiam expressar em que tipo de atividades se sentiriam mais à vontade para participar. As aulas de educação física aconteciam no contraturno e, portanto, foi necessário um movimento conjunto entre os educadores para promover a inclusão. A dança foi o objeto escolhido como tema para a aula, por possibilitar consciência corporal e envolver movimentos que pudessem ser praticados por todos:

“Para o desenvolvimento do projeto ‘Dança inclusiva’, tivemos de trabalhar em equipe e conciliar outras disciplinas, os Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (ADI) e equipe gestora. O processo foi de grande valia e aproveitamento, pois a participação dos alunos e professores teve uma grande parcela de pontos positivos, tanto na parte teórica como na parte prática.”

Outro grupo iniciou seu projeto coletando informação sobre as habilidades e competências da turma para, em seguida, desenvolver alguns estudos de caso. A partir daí, envolveram os estudantes, familiares e educadores nas etapas que deveriam ser consideradas para alcançar o objetivo de incluir os estudantes com deficiência nas aulas de educação física. Foi feito um planejamento em relação aos recursos necessários e as atividades foram construídas de forma conjunta com a turma, possibilitando uma ampla participação nos jogos e nas atividades propostas. O grupo relatou:

“Após o levantamento realizado e o estudo de caso dos estudantes com deficiência, além das devidas observações e registros, foi possível a definição das atividades a serem realizadas na perspectiva do desenvolvimento de suas potencialidades para se tornarem independentes nas atividades da vida diária e para a construção de suas habilidades. Ao se realizar um planejamento, devemos pensar em todo o grupo e respeitar as suas individualidades.”

Palestras, dinâmicas e mesas redondas foram estratégias utilizadas em um dos planos de ação para discussão do assunto com estudantes e educadores. Nesta ocasião, os jovens tiveram a oportunidade de se expressar e participaram de vivências com ênfase na cooperação e com o objetivo de refletir sobre as limitações e potenciais de cada um:

“Realizamos a primeira mesa redonda com alunos. Nesse dia, tivemos a oportunidade de conversar e debater sobre a inclusão da pessoa com deficiência na escola e na sociedade. Os alunos tiveram a oportunidade de escrever sobre o que eles entendiam por inclusão.”

Uma estratégia bem sucedida de um dos projetos foi a de utilizar a sala de recursos multifuncionais como suporte para desenvolver habilidades dos estudantes com deficiência, que assim, puderam participar das atividades em sala de aula com mais facilidade:

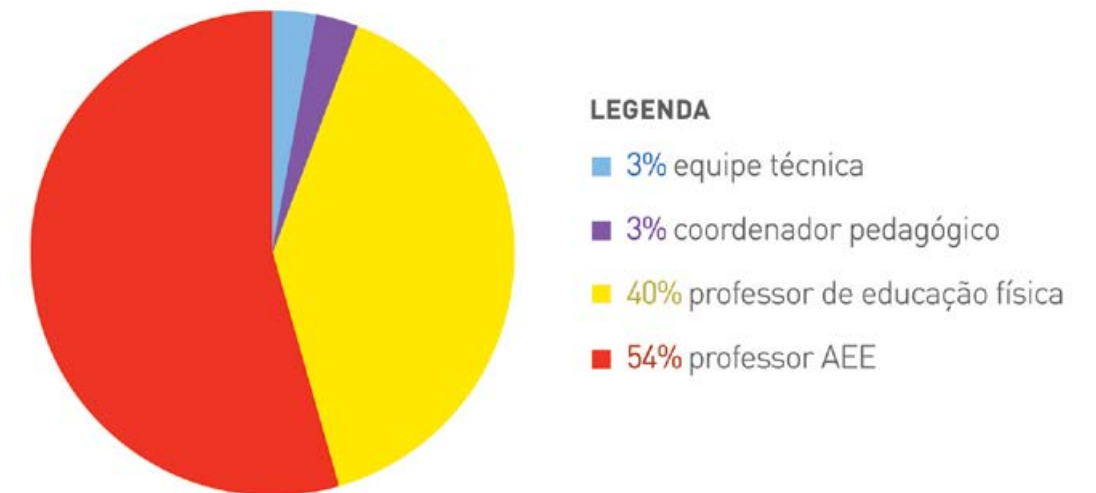
“Iniciei na sala de recursos atividades para desenvolver a coordenação motora fina e ampla e percebi que o aluno tinha condições de realizar atividades de escrita. Orientei professores e ADI sobre as atividades que poderiam ser aplicadas ao aluno e percebi que a ADI se empenhou bastante para auxiliar o aluno, assim como alguns professores. Com a realização de exercícios de coordenação motora ampla, o aluno melhorou sua socialização e passou a ter autonomia na realização das atividades. Os professores de história, matemática, espanhol e geografia perceberam melhora no desenvolvimento e aprendizagem do aluno e estabeleceram parceria com a professora da sala de recursos multifuncionais para o uso de equipamentos e sugestões de atividades a serem trabalhadas em sala de aula.”

Em síntese, parece ter havido, na cidade, uma ênfase no trabalho conjunto dos educadores, levando-se em consideração a participação efetiva dos estudantes, diante do conhecimento e das habilidades de cada um, além do movimento em prol da conscientização da comunidade escolar. As estratégias pedagógicas tiveram uma atenção privilegiada para a escuta dos estudantes, com e sem deficiências, para traçar um plano de ação que envolvesse a todos. Em cinco projetos, as sensibilizações, as informações e as propostas de atividades tiveram como referências as ideias e informações que os estudantes já tinham sobre as deficiências e a inclusão. ■

2.4 Curitiba

As 35 pessoas que concluíram o curso nesta cidade desenvolveram projetos relacionados à educação física inclusiva que impactaram 26 escolas e 4.071 estudantes da rede pública de ensino. O perfil profissional destes cursistas estão representados no gráfico abaixo:

Segmentação dos cursistas: Curitiba



Em relação às dimensões da educação inclusiva priorizadas pelos cursistas para o desenvolvimento de seus projetos locais, observou-se a seguinte distribuição:

- **Políticas públicas:** 3 projetos
- **Gestão escolar:** 2 projetos
- **Estratégias pedagógicas:** 9 projetos
- **Famílias:** 2 projetos
- **Parcerias:** 2 projetos

Houve um grupo que priorizou três dimensões e outro que priorizou duas para elaboração dos respectivos planos de ação.



Os diagnósticos e planos de ação elaborados pelos grupos deixaram claro que ainda há confusão sobre o conceito de inclusão entre os educadores. Para mudar esse contexto, é necessário investir em formação dos educadores, preocupação que ficou evidente no transcorrer dos projetos desenvolvidos. Os diagnósticos ressaltaram a falta de informação e de capacitação para o trabalho dos educadores na perspectiva da inclusão. No decorrer do desenvolvimento do plano de ação, foi visualizada a necessidade de formação sobre saberes teóricos e práticos da inclusão escolar, não só para a equipe pedagógica, como também para as famílias:

“Percebeu-se que a falta de uma formação especializada para receber os alunos com deficiência tornou-se um fator de baixa qualidade no ensino da educação física, pois a falta de conhecimento de atividades direcionadas para os mesmos intensifica o preconceito e a exclusão das crianças.”

Um relato que ressaltou ainda mais esta questão é o de uma educadora da escola:

“Como professora de educação física escolar, eu ainda não tinha nenhum conhecimento relacionado à educação inclusiva. Fiquei realmente muito perdida quando me deparei com os estudantes com deficiência, pois não tinha o conhecimento necessário para ministrar as aulas e acabava, muitas vezes, dando aulas para os alunos sem deficiência e uma aula à parte para os estudantes com deficiência.”

Ainda neste contexto, outro grupo relatou que:

“As ações do projeto oportunizaram encontros com os profissionais que atuam na educação infantil e no ensino fundamental, para um aprofundamento teórico, reflexões sobre a práxis e a socialização das práticas inclusivas. Essa reflexão da prática educativa na perspectiva da educação inclusiva instrumentalizou o professor e educador para a elaboração de um planejamento que contemple e considere a diversidade, compreenda a importância de aceitar os desafios da inclusão e a busca de estratégias pedagógicas que venham favorecer ações inclusivas.”

A questão da deficiência visual foi bastante enfatizada, com a participação de cinco grupos no programa da secretaria de educação “Deficiência visual: sintá na pele”. Esses projetos voltaram suas ações para a reflexão, vivências, envolvimento dos estudantes e da família, além da conscientização da comunidade escolar.

Alguns dos projetos privilegiaram a participação dos estudantes nas propostas de atividades, o que foi bastante positivo. Tais propostas criaram um ambiente de atenção às diferenças, de reflexão sobre ações práticas que incluem a todos e tiveram um olhar atento para a questão da convivência.

Um dos projetos sugeriu atividades para que os estudantes pudessem vivenciar as diferenças encontradas na escola e na sociedade em geral. Os próprios estudantes pesquisaram quais eram as possíveis diferenças e, em seguida, foram propostas práticas na aula de educação física que pudessem incluir a todos, independente das particularidades de cada um. Uma dessas atividades foi o futebol para cegos, na qual colocou-se uma venda nos olhos de estudantes e professores sem deficiência para a realização do esporte:

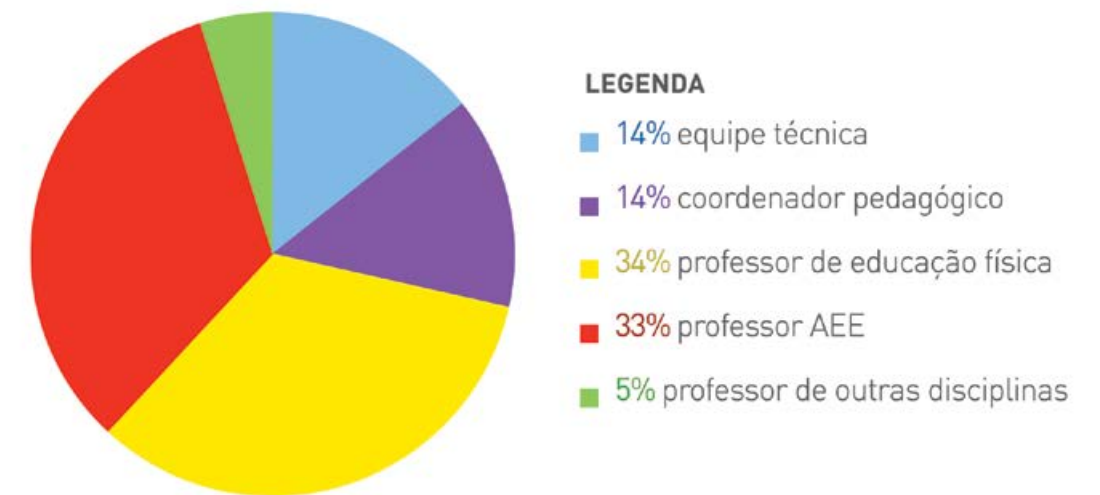
“Realizamos duas atividades voltadas à inclusão. A primeira foi uma vivência da turma com o futebol para cegos, onde muitas dificuldades foram encontradas, tanto pelo professor como pelos alunos. Sentamos durante e após a atividade, afim de solucionar as dificuldades que apareceram e discutir ‘propostas de novas atividades’. As crianças conseguiram perceber direitinho as dificuldades enfrentadas e que é possível que todos participem das atividades propostas na educação física. Sugeriram também outras adaptações na forma de contar os pontos e na locomoção dentro da quadra. Acredito que, com estas vivências e as atividades desenvolvidas no início do projeto, as crianças participantes puderam perceber que existem diversos tipos de diferenças e que estas podem ser superadas, com dedicação, paciência, mudanças, aceitação e muito carinho.”

Em síntese, pudemos ver que a presença de programas das secretarias de educação podem guiar as escolas em uma determinada direção, o que tem seus pontos positivos – garantia de orientações e recursos – mas também pode tirar de foco as questões mais específicas de cada escola. A preocupação com a formação dos educadores para esclarecer aspectos e práticas da inclusão também aparece fortemente. Por fim, há um esforço em envolver os estudantes nas práticas propostas. ■

2.5 Fortaleza

Na capital cearense, 21 pessoas concluíram o curso, desenvolvendo ações relacionadas à educação física inclusiva. Foram 15 escolas da rede pública de ensino que se beneficiaram com as consequências dos projetos locais, atingindo um total de 2.357 estudantes. Sobre os cursistas, o gráfico abaixo apresenta sua segmentação quanto ao perfil profissional:

Segmentação dos cursistas: Fortaleza



Em relação às dimensões da educação inclusiva priorizadas pelos cursistas para o desenvolvimento de seus projetos locais, observou-se a seguinte distribuição:

- **Gestão escolar:** 1 projeto
- **Estratégias pedagógicas:** 4 projetos
- **Famílias:** 1 projeto
- **Parcerias:** 1 projeto

Vale ressaltar que dois grupos não indicaram as dimensões que foram priorizadas para o desenvolvimento de seus planos de ação.

Quatro projetos locais tiveram como objetivo a formação dos educadores por meio de grupos de pesquisa, momentos de reflexão sobre o tema e discussões. Um dos grupos destacou:

“Os professores de educação física têm a necessidade de um maior aprofundamento nos estudos com relação ao processo de inclusão de alunos com deficiência, bem como na elaboração de práticas e estratégias pedagógicas que atendam às necessidades de todos os alunos, para que essa inclusão seja efetiva e responsável. Surge, a partir disso, a necessidade de pesquisar e criar estratégias para efetivar a inclusão fundamentada e responsável de alunos com deficiência nas aulas de educação física.”

Outro grupo ressaltou que seu objetivo foi:

“Conscientizar o professor acerca das habilidades e competências dos seus alunos, entendendo que todos, com deficiência ou não, precisam de estímulos para se desenvolverem melhor.”

Esse grupo teve como estratégia estimular o envolvimento dos educadores e o comprometimento com a inclusão. O projeto teve um resultado interessante:

“Houve a preocupação em envolver os alunos com deficiência nas atividades, partindo dos professores e em parceria com os pais, funcionários, alunos e coordenação pedagógica. Conseguimos incluir esses alunos com deficiência, tanto nas aulas de educação física como nas apresentações culturais e artísticas da escola. Eles ensaiaram e se apresentaram para a comunidade escolar, junto com sua turma, encantando a todos pela alegria de se sentirem parte do processo de ensino e aprendizagem da escola.”

Vale ressaltar também que a secretaria de educação montou uma ação que teve como objetivo a releitura dos PPPs de escolas que possuem salas de recursos multifuncionais (SRM) para redimensionamentos de seus marcos referenciais e filosóficos (conferir box a respeito). Ao fim do processo, estas escolas apresentaram seus projetos pedagógicos reformulados.

A aproximação das famílias com a escola foi o tema de um dos grupos que, após trabalhar com as crianças sobre a inclusão em sala de aula, criou oportunidades de participação das famílias nas atividades e apresentações. O resultado foi positivo:

“Concluímos o semestre com apresentações, palestras e depoimentos de pessoas com deficiência, que por meio de suas histórias de vida, deram exemplos de superação. Tivemos também treinadores esportivos que expuseram suas conquistas, abrilhantaram nosso evento através de suas vivências. Entre eles, o campeão cearense de natação com deficiência visual, jogadores de basquete e atletismo em cadeira de rodas e jogador de tênis de mesa e seus respectivos treinadores. Vale ressaltar que a participação e o envolvimento dos pais nos maravilharam. Por meio de depoimentos, conversas informais e relatos do que foi vivenciado, pudemos perceber que a educação física inclusiva já começa a ter um novo olhar, um olhar de quem acredita que a pessoa com deficiência pode e deve superar as barreiras e limitações e a atividade física é uma porta para essa superação.”

Em síntese, houve um direcionamento dos projetos locais para a conscientização e sensibilização dos educadores em relação à importância da inclusão escolar. A finalidade foi evidenciar as possibilidades de participação dos estudantes com deficiência nas atividades dentro da sala de aula e particularmente nas aulas de educação física. ■

A Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza tem aproximadamente 2.800 estudantes com deficiência, matriculados em 312 escolas de sua rede de ensino fundamental. Dessas escolas, 89 têm salas de recursos multifuncionais, com atendimento educacional especializado.

No entanto, a maioria dos PPPs dessas escolas não apresentava, em suas propostas, as questões relevantes da educação especial na perspectiva de uma educação inclusiva.

Para rever esses projetos, foi organizado um seminário de formação para os gestores escolares:

“O seminário tinha como objetivo reunir gestores escolares e professores de AEE, para instrumentalizá-los para a releitura dos PPPs das escolas que tinham o atendimento educacional especializado.”

Neste contexto, o plano de ação desenvolvido pelos profissionais da secretaria para o curso teve como objetivo a releitura dos PPPs das 89 escolas que têm AEE, propiciando a discussão da temática da educação inclusiva e da diversidade escolar, com vista nos redimensionamentos desses documentos.

“Tendo como parâmetro a norma técnica SEESP/GAB/Nº 11/2010¹⁸ foram incluídos dados e referenciais doutrinários acerca da educação especial na perspectiva da educação inclusiva nos PPPs das escolas municipais que têm professores de AEE.”

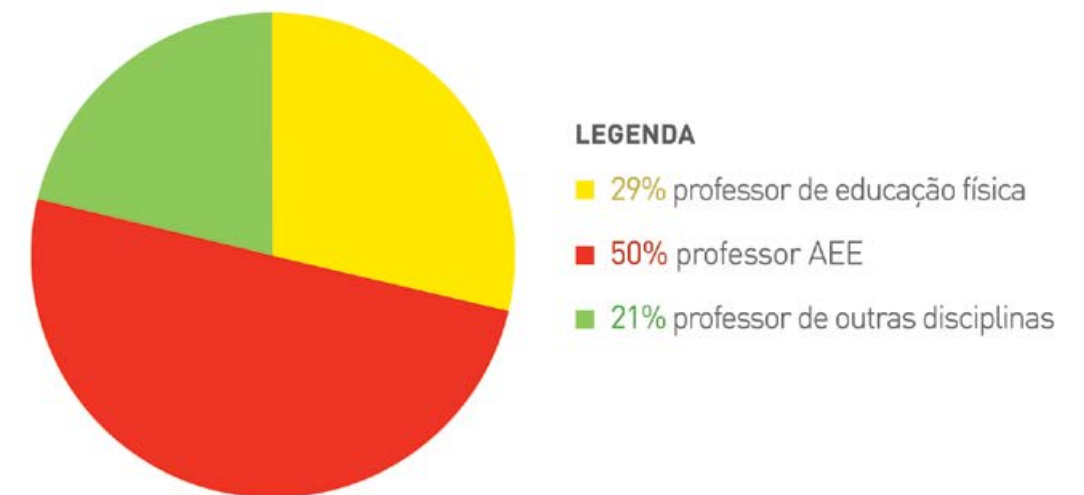
Em seguida, foram constituídos grupos de trabalhos para coordenar as discussões nas escolas. Por fim, foi organizado um seminário para apresentação destes PPPs redimensionados, já com os resultados positivos obtidos durante o projeto local.

¹⁸ BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Nota Técnica SEESP/GAB/Nº 11/2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=5294&Itemid=

2.6 Manaus

Em Manaus, 14 pessoas concluíram o curso com o objetivo de desenvolver ações relacionadas à educação física inclusiva. Os projetos locais alcançaram 11 escolas e, conseqüentemente, 1.865 estudantes da rede pública de ensino. Segue abaixo o gráfico que apresenta a segmentação profissional dos participantes do curso:

Segmentação dos cursistas: Manaus



Em relação às dimensões da educação inclusiva priorizadas pelos cursistas para o desenvolvimento de seus projetos locais, observou-se a seguinte distribuição:

- **Políticas públicas:** 1 projeto
- **Gestão escolar:** 1 projeto
- **Estratégias pedagógicas:** 11 projetos
- **Famílias:** 2 projetos
- **Parcerias:** 1 projeto

Vale ressaltar que um dos grupos priorizou quatro dimensões para desenvolver seu plano de ação.

Os grupos que focaram em estratégias pedagógicas, no geral, tiveram como objetivo promover a socialização e a cooperação entre os estudantes. A secretaria de educação promove os Jogos Adaptados André Vidal de Araújo (JAAVA) que contam com atletismo e jogos adaptados. O evento era realizado, anteriormente, apenas com pessoas com deficiência. No entanto, em 2014, tentou-se incluir estudantes sem deficiência e novos esportes, denotando o processo de transformação da secretaria rumo à inclusão. Os novos esportes foram criados por meio da flexibilização das regras e da adaptação dos recursos.



Um dos projetos locais iniciou-se com a sensibilização da comunidade escolar acerca da possibilidade da inclusão por meio dos jogos cooperativos para, em seguida, confeccionar práticas com materiais recicláveis. Os cursistas tiveram um bom resultado no que diz respeito à cooperação:

“A turma do 2º ano A do ensino regular e a classe especial do turno matutino realizaram atividades com jornais. Estes alunos enrolaram os jornais para arremesso de vara adaptado e para fazer bolas para arremessarem para cima. Destacamos que construímos o boliche artesanal de PET, dobraduras com jornais, bolas e varas personalizadas com jornais para arremessos. Os alunos do turno matutino realizaram as atividades de forma coletiva, onde todos foram bem colaborativos com os estudantes com deficiência da escola.”

Outro grupo teve como foco a motivação de profissionais para refletir sobre a prática de esportes inclusivos por meio dos jogos adaptados¹⁹:

“Para que pudéssemos ter mais profissionais trabalhando no projeto, fizemos uma parceria com a faculdade de educação física, onde realizamos o 1º Curso de Capacitação em Jogos Adaptados, com 20 horas de aulas teóricas. Essas práticas aconteceram no período dos jogos realizados pela secretaria de educação. Com este curso, pudemos abrir novas oportunidades, além de estimular o trabalho de profissionais na educação especial. Deixamos no site da Semed a descrição de cada jogo proposto e a deficiência que ele se adequava. Dessa maneira, os professores de sala de recurso e de educação física poderiam treinar com seus alunos, além de poder adequar as disciplinas para estimular o desenvolvimento das crianças.”

Um plano de ação interessante teve como objetivo melhorar a coordenação motora dos estudantes por meio de um circuito de atividades com diferentes graus de dificuldade, respeitando as habilidades de cada um e estimulando a superação. Houve cooperação por parte de alguns estudantes e resistência por parte de outros. No final, o grupo de cursistas compreendeu a importância de um trabalho intenso de sensibilização para estimular ainda mais a participação e a cooperação de todos.

A utilização da corrida para inclusão dos estudantes com deficiência promoveu a participação e o envolvimento dos educandos de uma das escolas. Os alunos ficaram bastante interessados em conhecer as técnicas para pessoas com deficiência visual, o que estimulou a cooperação e a conscientização sobre limitações e superações diante das oportunidades oferecidas:

“Os alunos participantes mostraram-se interessados na aprendizagem das técnicas de corrida para pessoas com deficiências visuais, mesmo no ambiente escolar. Isso denota uma evolução da consciência de não limitar-se ao básico, aumentando sua bagagem de conhecimento do esporte que pratica.”

A dança, o teatro e as manifestações folclóricas também foram abordadas como estratégias pedagógicas para promover a inclusão. Um dos grupos teve resultados positivos de envolvimento e conscientização sobre a diversidade:

“A utilização de danças e brincadeiras folclóricas facilita uma educação física conjunta a todos os alunos. Independentemente das suas capacidades, promove um conjunto de valores e práticas que exclui a problemática do insucesso e da seleção, oportunizando a cooperação em lugar da competição. Além disso, desenvolve a criatividade e as linguagens oral, musical e corporal, ensinando aos estudantes interagir com o próximo, respeitar regras, desenvolver a imaginação, cooperação e, com isso, desenvolver a autoestima.”

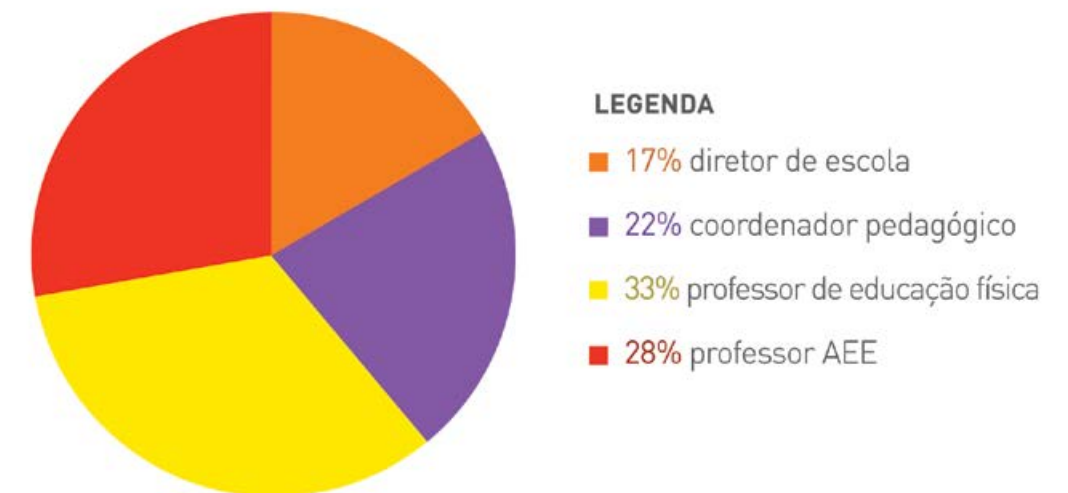
Os projetos locais de Manaus mostram os primeiros passos da rede em direção à inclusão por meio das ações de sensibilização e incentivo à colaboração e à coletividade. O estímulo à cooperação é fundamental para que seja possível a inclusão escolar. É um caminho que vem sendo priorizado em algumas escolas que ainda possuem propostas de atividades adaptadas, que, apesar de não serem inclusivas, visam conscientizar toda a comunidade escolar sobre a participação da pessoa com deficiência na educação física. ■

¹⁹ É importante marcar que, apesar de o esporte adaptado ter sido usado como instrumento para reflexão sobre a participação dos estudantes com deficiência, essa prática não pode ser considerada inclusiva, pois os segrega.

2.7 Natal

Na capital do estado do Rio Grande do Norte, os projetos locais de educação inclusiva foram desenvolvidos pelas 18 pessoas que completaram o curso. A implementação de seus planos de ação gerou impacto em 1.187 estudantes de 10 escolas da rede pública de ensino. Abaixo, o gráfico apresenta a segmentação dos cursistas quanto ao seu perfil profissional:

Segmentação dos cursistas: Natal



Em relação às dimensões da educação inclusiva priorizadas pelos cursistas para o desenvolvimento de seus projetos locais, observou-se a seguinte distribuição:

- **Estratégias pedagógicas:** 6 projetos²⁰
- **Famílias:** 1 projeto

Quatro grupos desenvolveram suas estratégias privilegiando a participação dos estudantes na reflexão sobre a inclusão. Para tanto, foram utilizadas ações como exibição de vídeos, plenárias e atividades esportivas. Três destes tiveram como um dos objetivos compreender qual era o conhecimento prévio dos estudantes – o que eles entendiam e conheciam sobre a inclusão, sobre as deficiências e como eles se sentiam em relação ao tema – para, em seguida, sensibilizá-los por meio de vivências e brincadeiras. Em outro projeto local, os estudantes definiram como as atividades seriam adaptadas e as regras flexibilizadas para que as pessoas com deficiência fossem incluídas. A participação ativa dos estudantes apontou resultados interessantes, conforme relatos de duas escolas, abaixo:

“Os estudantes falaram sobre a experiência vivida e muitos daqueles que se mostraram bem preconceituosos no início da aula, relataram que realmente não é impossível realizar as atividades e que agora começavam a entender como as pessoas com deficiência conseguiam participar.”

²⁰ A Secretaria de Educação realizou uma formação voltada a instrumentalizar os professores quanto às Estratégias pedagógicas e, por isso, classificou seu projeto como ligado a essa dimensão. Pela metodologia do Instituto Rodrigo Mendes, ele seria classificado como Políticas públicas.

“Tendo vivenciado o badminton de forma prática e conhecendo suas regras oficiais, os estudantes foram organizados em grupos para discutir e adaptar as regras de modo que todos os alunos pudessem participar efetivamente dessa prática esportiva. Neste momento, percebemos que os estudantes haviam compreendido as regras do esporte e ao mesmo tempo demonstraram preocupação em adaptá-las, especialmente para os que apresentam deficiência ou alguma limitação. Importa ressaltar ainda que os alunos foram bastante criativos, construindo maquetes e cartazes com ilustrações e/ou desenhos, demonstrando como o espaço físico e os recursos podem ser adaptados para que todos possam participar.”

As experiências, como forma de sensibilizar educadores e educandos, fizeram parte da estratégia de dois projetos locais. A ideia foi possibilitar uma mudança de olhar, vivenciando na prática as possibilidades de participação das pessoas com deficiências e as barreiras existentes nas atividades propostas na aula de educação física. Um dos grupos relatou que:

“Ao final da aula, em uma roda de conversa para avaliar a experiência, os alunos relataram ter sentido bastante dificuldade na realização das tarefas. Porém, muitos constataram que, apesar de ser mais difícil, não é impossível a realização das atividades propostas, e todos conseguiram de alguma forma participar das atividades. No início, com um pouco de receio de se machucar, mas depois foi-se percebendo que a adesão às brincadeiras aumentou e todos quiseram viver a experiência de realizar as tarefas sem enxergar.”

A secretaria de educação entendeu que o respaldo aos educadores é fundamental para que seja possível este movimento em prol da inclusão e desenvolveu um plano de ação nesta direção:

“A ideia central da proposta é criar um espaço de formação de professores de educação física da rede municipal com o intuito de gerar trocas entre profissionais e ampliar o debate para o tema e, conseqüentemente, avaliar a atuação da área diante das demandas por atendimentos qualificados. Neste projeto inicial de formação, serão ofertadas oficinas de educação física adaptada para os professores da rede municipal de Natal.”

A formação dos educadores e as mudanças de atitude dos educandos em relação às possibilidades de inclusão foram passos importantes que algumas escolas do município conseguiram dar, com vistas à equiparação de oportunidades para as pessoas com deficiência e o atendimento das diferenças individuais.

Em síntese, enquanto os grupos de educadores se preocuparam em desenvolver estratégias pedagógicas que possibilitassem uma reflexão sobre as representações que os alunos e professores tinham da potencialidade dos estudantes com deficiência, a secretaria de educação buscou dar apoio a esses educadores a partir da oferta de formação. ■

O “Projeto Colibri: a ginástica como proposta de inclusão na escola” proporcionou a participação dos estudantes em aulas de ginástica geral como atividade extracurricular. A proposta teve a perspectiva de integrar as diversas manifestações gímnicas, fomentando uma concepção do viver que prima pelo respeito e aceitação de si e do outro.

Sobre as atividades desenvolvidas, foi feito um mapeamento dos interesses dos estudantes e de suas necessidades e, a partir disso, foram organizadas oficinas de ginástica. O projeto consolidou três apresentações artísticas durante o 2º semestre letivo.

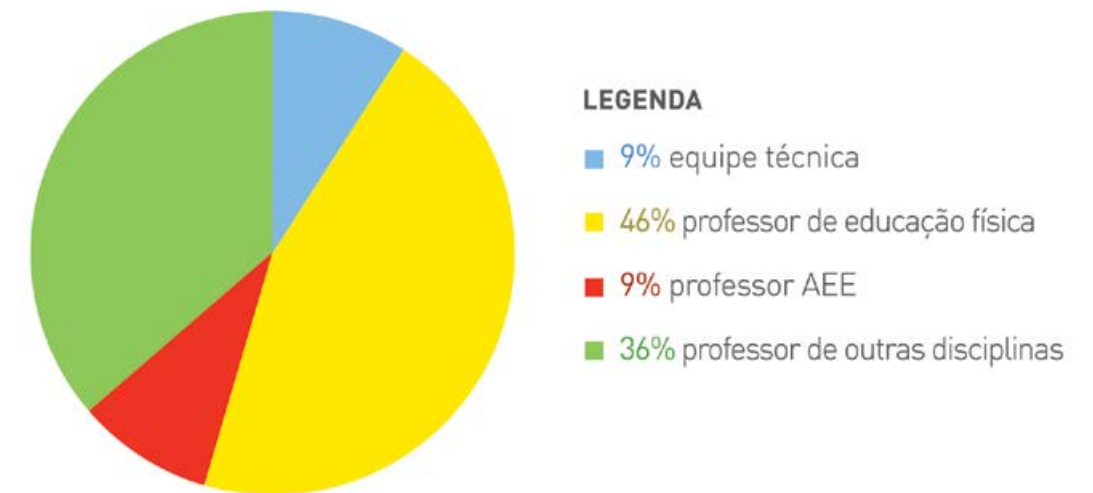
Neste contexto, uma estratégia importante foi readequar os espaços e materiais da escola, possibilitando a execução das atividades a um custo acessível. As aulas foram organizadas no contraturno, o que para a realidade do município foi uma boa estratégia: as crianças ficavam na escola, deixando de ficar na rua ou em outros ambientes de risco.

O convívio, a rotina e o compromisso firmados por estudantes, pais e professoras contribuíram para a formação de uma relação que repercutiu em diferentes âmbitos: nas famílias, na escola, na relação de toda a comunidade escolar. Alguns pais testemunharam a mudança de comportamento de seus filhos ao participarem de projetos locais, o que transformou o ambiente familiar em um espaço voltado a ações mais afetivas, compreensíveis e tolerantes. Em relação às atividades curriculares, também houve uma mudança de postura destes alunos, que passaram a se sentir mais conectados ao ambiente, demonstrando maior interesse no aprendizado.

2.8 Porto Alegre

Na rede pública de ensino gaúcha, 7 escolas e 818 estudantes puderam sentir os benefícios da implementação de projetos locais relacionados à educação inclusiva. Estes projetos foram desenvolvidos pelas 11 pessoas que participaram do curso e que estão, no gráfico a seguir, representadas conforme seu perfil profissional:

Segmentação dos cursistas: Porto Alegre



Em relação às dimensões da educação inclusiva priorizadas pelos cursistas para o desenvolvimento de seus projetos locais, observou-se a seguinte distribuição:

- **Políticas públicas: 1 projeto**
- **Gestão escolar: 1 projeto**
- **Estratégias pedagógicas: 5 projetos**



O desafio da inclusão foi colocado com clareza por um grupo, ao afirmar que:

“Para nós, a inclusão é um processo complexo e permanente que envolve a escola e a comunidade. Exige a problematização das concepções de ensino e aprendizagem, currículo e avaliação e a disponibilidade para aprender novas formas de organização do contexto educativo, com vistas a possibilitar a permanência e a aprendizagem de todos os alunos na escola. Afirmamos a necessidade de pensar a escola a partir das diferenças e de seu potencial para a promoção da escola pública de qualidade para todos.”

A necessidade da participação dos educadores na elaboração de práticas que possibilitem a inclusão de pessoas com deficiências, assim como a avaliação dos avanços e conquistas de cada um, são evidenciadas em alguns projetos locais. Um deles, por exemplo, propõe uma intervenção conjunta dos professores das diversas disciplinas, oficializando e sistematizando registros sobre os estudantes para, assim, pensar estratégias de inclusão e de avaliação.

Existe uma compreensão de que o ambiente escolar é fundamental para a inclusão. Um dos projetos efetivou uma parceria com a secretaria de acessibilidade para promover ações que solucionem a problemática de falta de mobilidade da comunidade escolar. Eles tiveram avanços nas articulações: foi feita uma avaliação da escola pela equipe de gestão urbana ligada à secretaria, que resultou em um laudo com as necessidades arquitetônicas da escola. A partir deste laudo, foi solicitada uma visita técnica da equipe para encaminhamentos das adequações.

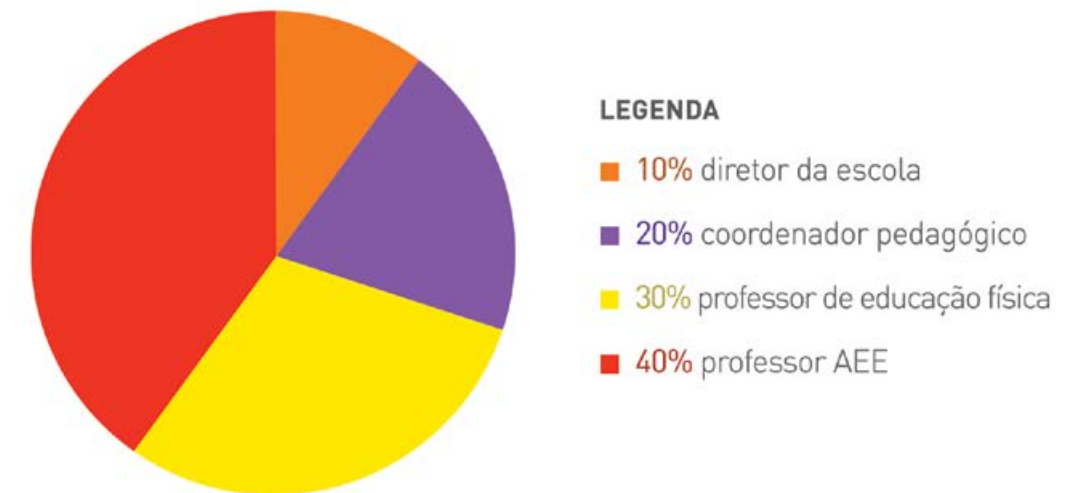
No geral, os projetos locais mostraram a necessidade de se investir em formação para os educadores, equipe pedagógica e diretores para lidar com os estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na sala de aula. Por essa razão, foi estruturado um curso que proporcionou para a comunidade escolar um momento de reflexão sobre as possibilidades de práticas inclusivas nas escolas. Um educador relata que:

“O projeto tem o objetivo de mudança no olhar e ações dos professores, através de formação, oficinas continuadas e implantação de datas no calendário escolar dirigidas à educação inclusiva.” ▣

2.9 Recife

Na capital pernambucana, os projetos desenvolvidos pelos 10 participantes que terminaram o curso causaram impacto em 6 escolas e 1.201 estudantes da rede pública de ensino. O gráfico a seguir mostra a divisão por segmento profissional dos cursistas:

Segmentação dos cursistas: Recife



Em relação às dimensões da educação inclusiva priorizadas pelos cursistas para o desenvolvimento de seus projetos locais, observou-se a seguinte distribuição:

- **Políticas públicas:** 2 projetos
- **Estratégias pedagógicas:** 5 projetos
- **Parcerias:** 1 projeto

Vale ressaltar que um dos grupos priorizou duas dimensões para desenvolver seu plano de ação.

Em geral, o foco de atenção dos projetos locais que priorizaram as estratégias pedagógicas foi a conscientização de educadores, pais e estudantes diante da temática da inclusão nas aulas de educação física, visando uma mudança de comportamento em relação às diferenças.

Um dos projetos abordou as danças circulares como prática para envolver e sensibilizar os estudantes e familiares. Os participantes desse grupo relataram que:

“Podemos destacar, por exemplo, uma roda em que os estudantes do EJA, com deficiência intelectual e física, juntamente com uma turma regular, professoras e algumas mães, demonstraram sensibilidade e envolvimento com a proposta. O que nos leva a acreditar que esse projeto está contribuindo para uma mudança real de comportamento, reforçando a necessidade do respeito às diferenças.”

A perspectiva da convivência e envolvimento dos estudantes teve um papel importante na construção de alguns planos de ação. Um deles ressalta que:

“Em educação, devemos pensar sempre em todos os envolvidos e na convivência saudável, visando o desenvolvimento e as potencialidades de forma inclusiva.”

A necessidade de flexibilizar as regras para possibilitar a participação efetiva de todos os estudantes foi enfatizada:

“No decorrer das atividades propostas, são realizadas adaptações com a intenção de preservar a integridade física do jovem, em função das especificidades e necessidades que apresenta, tais como: adequação do material utilizado; diminuição do tamanho e peso das bolas de basquete, handebol e futsal; diminuição da intensidade e duração das atividades; adaptações das regras, invertendo as ações nas quais os colegas vivenciam experiências.”

Outro relato menciona que:

“Nas aulas de educação física, existe uma rotina, a qual iniciamos compartilhando com o grupo as atividades que serão realizadas, informando e discutindo sobre o local, o espaço e as regras. Após esse momento, é colocado em prática o conteúdo proposto, existindo a preocupação de construir coletivamente as variações e flexibilizações quando se fazem necessárias.”

A importância de orientação para os educadores também estava evidente. As estratégias colocadas apontaram para a articulação do atendimento educacional especializado (AEE) com os professores, visando fomentar trocas de experiências e construção conjunta de ações para inclusão dos estudantes com deficiência nas atividades.

Em um dos planos de ação, por exemplo, os professores de AEE orientaram os educadores quanto à participação dos estudantes com necessidades específicas. A professora de educa-

ção física pôde expor as dificuldades encontradas e traçar as estratégias de forma conjunta para superá-las. O primeiro passo foi conversar com os alunos com deficiência sobre a importância da participação na aula para seu desenvolvimento. Foram sugeridos vários jogos e brincadeiras, e todos ficaram satisfeitos com as propostas. A educadora terminou a aula mostrando um vídeo sobre as paralimpíadas, deixando todos muito entusiasmados.

Outra abordagem foi a articulação com universidades para que a escola se tornasse um campo de estágio curricular, possibilitando apoio técnico dentro da sala de aula.

A necessidade de adequar a infraestrutura foi mencionada em dois projetos locais: adaptações arquitetônicas são fundamentais para reduzir ou eliminar as barreiras à participação plena de estudantes com deficiência. Um dos projetos colocava como objetivo a construção de espaços para as práticas de esporte e lazer acessíveis, consolidando a inclusão na escola por meio de ações esportivas, recreativas e sociais.

A perspectiva da inclusão nas aulas de educação física teve um olhar direcionado para a conscientização da comunidade escolar (educadores, estudantes e famílias) sobre a importância da participação e da convivência de todos os educandos, independentemente de suas características. Isto se expressa nos planos de ação de forma geral e ficou evidente em alguns relatos:

“A escola é um grande palco, onde o trabalho de formação e sensibilização em relação às diferenças deve estar presente com envolvimento de toda a comunidade escolar. É necessário, portanto, uma intervenção de forma continuada para que possamos conhecer e refletir sobre as diferenças existentes no cotidiano escolar.”

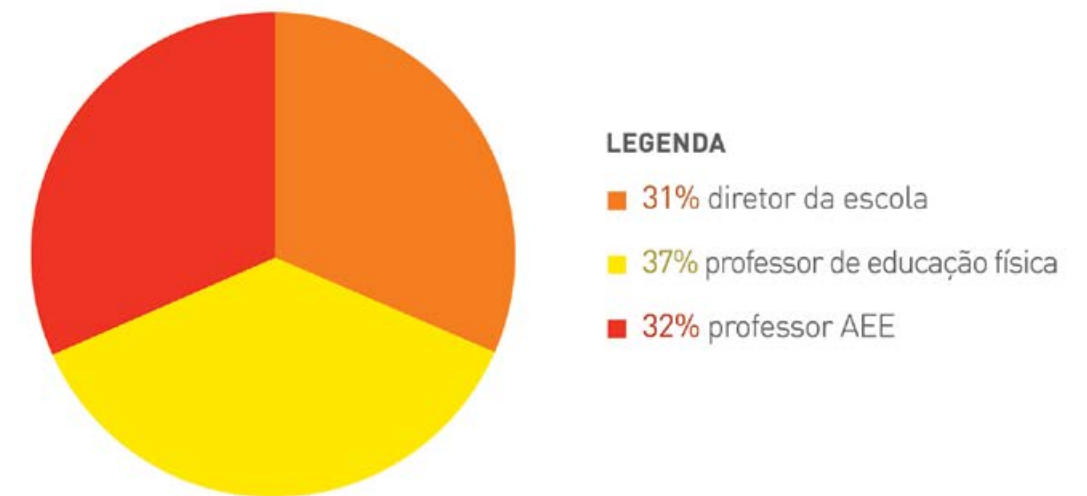
“Como avanços iniciais, podemos observar a participação ativa e consciente dos alunos, sempre levando em consideração suas necessidades específicas e interesses, uma vez que encontram um espaço de transformação e enriquecimento a que têm direito como pessoa, como cidadão. Esses avanços, ainda preliminares, mas certamente promissores, mostram que com respeito às diferenças, ampliamos o trabalho coletivo e enfraquecemos alguns preconceitos.”

Em síntese, a preocupação com a convivência e a conscientização da comunidade escolar foram tópicos ressaltados em Recife. Também chamam a atenção duas importantes buscas de articulação dos educadores: com a equipe do AEE e com a universidade. A relação entre AEE e professores é essencial para que o AEE saia da lógica da educação especial segregada. Já as parcerias com universidades são possibilidades interessantes de obter apoio teórico e atualizado para os educadores dentro de sala de aula. ■

2.10 Rio de Janeiro

No Rio de Janeiro, os projetos locais relacionados à questão da educação inclusiva foram desenvolvidos por 19 participantes que concluíram o curso. Nesta capital, 8 escolas e 813 estudantes da rede pública foram envolvidos na implementação destes projetos. O perfil profissional dos cursistas está apresentado no gráfico abaixo:

Segmentação dos cursistas: Rio de Janeiro



Em relação às dimensões da educação inclusiva priorizadas pelos cursistas para o desenvolvimento de seus projetos locais, observou-se a seguinte distribuição:

- **Estratégias pedagógicas:** 6 projetos
- **Famílias:** 3 projetos

Três grupos consideraram o interesse dos estudantes para a definição de jogos e vivências que possibilitaram a inclusão, além de terem fortalecido o conceito de participação. Um dos grupos relatou que:

“O professor reuniu a turma, orientou o aquecimento com movimentos naturais (rolamento). Em seguida, os alunos puderam opinar sobre quais brincadeiras e jogos da cultura popular desejavam experimentar nesta aula. Após a definição, foi dado início às atividades: jogo de peteca, corrida de saco, coelho na toca etc. A participação dos alunos foi de forma intensa, não sendo necessária nenhuma adaptação.”

A articulação dos planejamentos foi mencionada nas estratégias de três projetos locais, buscando a interdisciplinaridade para promover a inclusão escolar, extrapolando as aulas de educação física e permeando outras áreas do conhecimento. Este direcionamento possibilitou o envolvimento dos educadores e uma maior participação e união de todos nas reuniões pedagógicas. Um dos grupos realizou um levantamento das necessidades de cada educador diante da perspectiva da inclusão para definir o objetivo de seu plano de ação.

Alguns relatos evidenciaram experiências interessantes de inclusão dos estudantes públicos-alvo da educação especial:

“Tenho um aluno com TGD, que ainda encontra-se em processo de socialização. É uma criança inteligente, porém de difícil relacionamento. Realizei um circuito com várias estações (correr, pular com os dois pés, zigue-zague, saltar sobre os bambolês e andar sobre a corda). Utilizei material bem colorido, pois propicia um estímulo a mais para a criança. Consegui que este aluno participasse da atividade. Primeiro fiz com ele, depois ele foi sozinho. O tempo todo usei palavras de incentivo. Seus coleguinhas de turma foram muito importantes, eles gritavam o tempo todo seu nome, o que o estimulou a participar outras vezes. Pude perceber sua felicidade.”

“O Felipebol é um jogo inclusivo em que os alunos ficam na mesma posição que o Felipe, estudante com deficiência física, mas possui uma certa mobilidade em quatro apoios. É jogado com as mãos em dois tempos de cinco minutos e o goleiro pode ficar de pé. O jogo é bem flexível e pode ser modificado para incluir mais ainda. Na escola, já identificamos a atitude inclusiva, pois durante uma festa onde eu, professor de educação física da turma, não estava presente, os alunos pediram para jogar o Felipebol e ainda ensinaram os alunos de outras turmas como se jogava”.

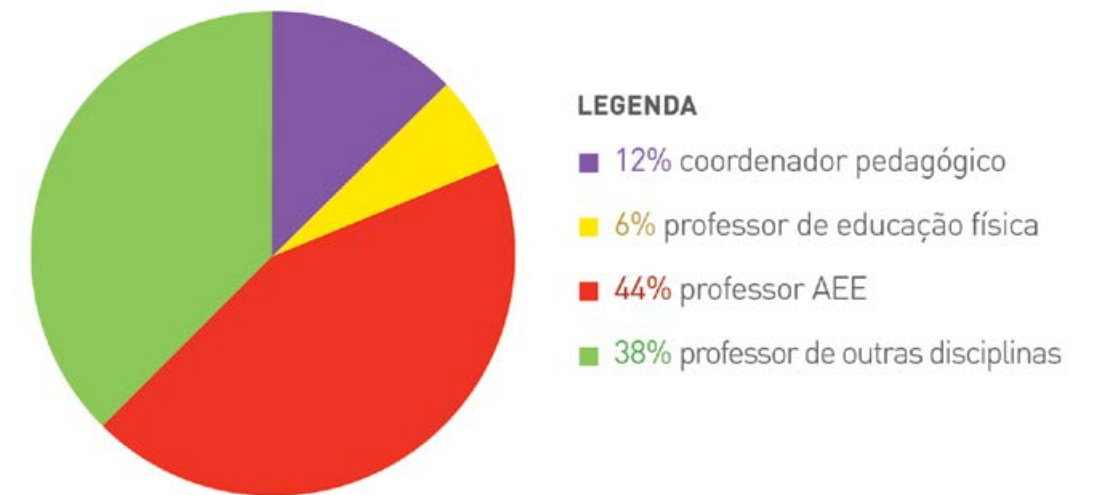
Neste sentido, o envolvimento dos estudantes para flexibilizar as regras e adaptar os jogos gerou resultados e reflexões importantes em algumas escolas do município com vistas para os direitos e necessidades das pessoas com deficiência.

Em síntese, os projetos do Rio de Janeiro mostraram o potencial do planejamento articulado e da escuta dos atores envolvidos. ■

2.11 Salvador

No caso de Salvador, as 16 pessoas que participaram do curso desenvolveram projetos locais na área da educação inclusiva, o que promoveu um movimento em 11 escolas da rede pública de ensino, atingindo um total de 1.797 estudantes. A seguir, está a representação gráfica dos segmentos profissionais dos cursistas participantes:

Segmentação dos cursistas: Salvador



Em relação às dimensões da educação inclusiva priorizadas pelos cursistas para o desenvolvimento de seus projetos locais, observou-se a seguinte distribuição:

- **Estratégias pedagógicas:** 7 projetos
- **Famílias:** 1 projeto

Alguns grupos mostraram conhecimento sobre as leis que respaldam os direitos das pessoas com deficiência sobre a inclusão escolar. Porém, ficou evidente que havia algo que seria uma barreira para a inclusão: a falta de conhecimento sobre as deficiências e sobre como seria possível a participação desses estudantes nas atividades em sala de aula, em especial nas aulas de educação física. Um dos grupos relatou que:

“O professor de sala regular tinha dúvidas e necessidades de entender melhor a aprendizagem dessa criança, de que maneira poderia possibilitar sua participação com intervenções em sala de aula, como avaliar esse aluno com deficiência, e até mesmo a crença de que esse aluno não teria algum potencial a ser desenvolvido. Percebemos que, através do projeto, poderíamos envolver e levar a uma mudança de postura dos professores, a uma reflexão sobre quem são esses estudantes, seus direitos e que podem e devem ter um bom convívio na unidade escolar.”

A necessidade de formação apareceu como ponto importante para dinamizar os processos de inclusão de forma efetiva. Neste contexto, os grupos julgaram ser importante que os estudantes das escolas se aproximassem da questão e fossem motivados a refletir sobre o respeito às diferenças e a importância da participação de todos nas atividades escolares. Diante deste fato, sete projetos locais desenvolveram estratégias de participação com o envolvimento dos educandos com e sem deficiência nas práticas esportivas. As propostas foram variadas. A adaptação dos jogos e a flexibilização das regras conduziram as ações:


“O projeto envolveu todas as crianças matriculadas na escola que, durante as aulas interdisciplinares, vivenciavam os esportes de acordo com sua capacidade. Os que desejaram, se inscreveram para festivais esportivos e lúdicos que aconteceram durante os sábados do mês de setembro. Foram 40 alunos inscritos ao todo, sendo a maioria com paralisia cerebral e 16 sem deficiência do grupo de 4, 5 e 6 anos.”

A relevância da aproximação da família foi ressaltada por um dos grupos que propôs a participação dos pais dos estudantes com deficiência no planejamento das atividades, com o objetivo de conscientizá-los da importância de sua participação nas atividades regulares, superando os medos e promovendo a socialização:

“Na escola, aconteceram momentos recreativos entre os pais, os alunos com deficiência e a escola como um todo, em finais de semana programados com os envolvidos e tendo como objetivos: facilitar a integração e melhorar as relações sociais e fortalecer as relações de todos pela prática esportiva. Também foram previstas reuniões com a comunidade para conscientizar sobre a importância da integração família e escola na aprendizagem de todos os estudantes, com ou sem deficiência.”

Esse projeto local teve como resultado a realização de atividades com uma boa participação de pais e estudantes.

As reflexões e as atividades propostas, no geral, indicaram um movimento importante na direção da inclusão escolar:

“Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus escolares, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos por meio de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades.” 

O projeto realizado pela secretaria municipal para o curso “Portas abertas” teve como objetivo suscitar a releitura dos Marcos Referenciais e Filosóficos dos PPPs de escolas que têm constituído o AEE, com vista ao seu redimensionamento.

Como estratégia, foi realizado um seminário de formação para os gestores escolares e educadores, que possibilitou a reestruturação do documento pedagógico, tendo em vista a abordagem dos conceitos da educação inclusiva e a ênfase no acolhimento às diferenças e direito de acesso de todos à escolarização regular.

Após a constituição de grupos de trabalhos para coordenar essas discussões, foram incluídos dados e referenciais acerca da educação especial na perspectiva da educação inclusiva nos PPPs das escolas municipais que têm professores de AEE. Usou-se como parâmetro a norma técnica SEESP/GAB/Nº 11/2010²¹.

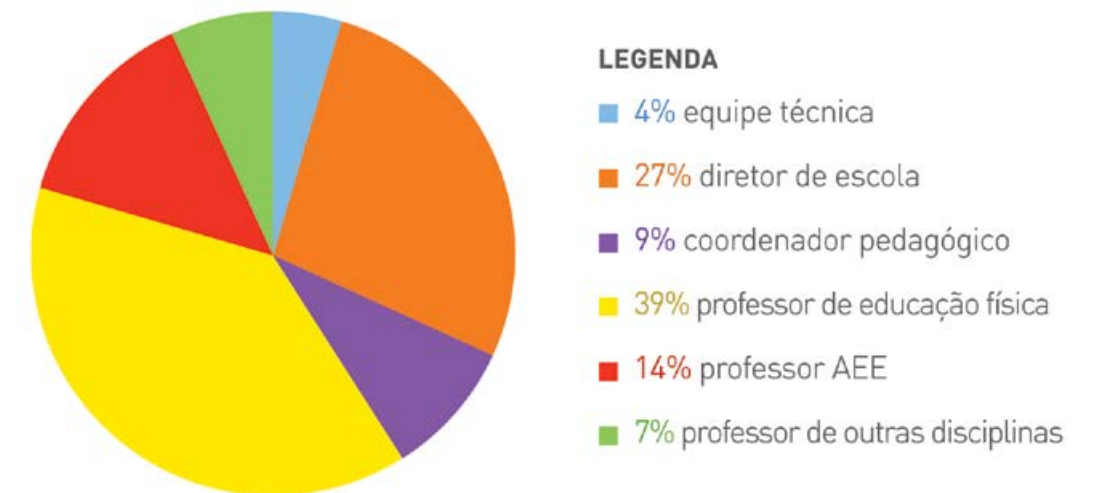
Um segundo seminário foi realizado nas escolas para apresentação dos PPPs redimensionados e o programa teve continuidade no ano de 2014.

²¹ BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Nota Técnica SEESP/GAB/Nº 11/2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=5294&Itemid=

2.12 São Paulo

Nesta capital, foram 44 os participantes que concluíram o curso. Como consequência dos projetos desenvolvidos, 2.981 estudantes de 19 escolas da rede pública foram potencialmente impactados. A segmentação dos cursistas quanto ao seu perfil profissional pode ser verificada no gráfico abaixo:

Segmentação dos cursistas: Brasil



Em relação às dimensões da educação inclusiva priorizadas pelos cursistas para o desenvolvimento de seus projetos locais, observou-se a seguinte distribuição:

- **Políticas públicas:** 1 projeto
- **Gestão escolar:** 1 projeto
- **Estratégias pedagógicas:** 10 projetos
- **Parcerias:** 1 projeto



Três projetos locais utilizaram jogos populares e brincadeiras para aproximar os familiares e os estudantes de reflexões em torno da inclusão. Os jogos adaptados também foram estratégias de cinco planos de ação desenvolvidos para fomentar o respeito à diferença. Um dos grupos relatou que:

“O tema para nosso trabalho veio através de nossa inquietação de que há, no espaço escolar, preconceitos em relação aos alunos com deficiência. Assim, partimos do pressuposto de que se colocássemos em prática uma proposta de esclarecimento sobre o tema, haveria uma melhora na convivência entre todos. Para cumprir com tal objetivo, utilizamos os jogos adaptados, que proporcionam aos educandos momentos de aprendizagens e consciência, nos quais se aprende de que maneira um aluno com deficiência pode participar das mesmas atividades, fazendo com que os participantes se coloquem no lugar dos mesmos. A atividade desenvolvida foi rica e construtiva para nós e para os alunos. Esse momento de conversa os fez pensar acerca do tema.”

Em três projetos locais, os estudantes tiveram uma participação ativa, que resultou na transformação de seus olhares a respeito da diferença. Eles foram estimulados a se expressar, emitindo suas opiniões, dúvidas e, a partir destas conversas, criaram, eles mesmos, as adaptações para que todos pudessem participar dos jogos.

“Ao final desse processo, constatamos os benefícios adquiridos como: alunos percebendo o outro de acordo com suas limitações; conhecimento sobre as deficiências; aproximação dos professores de educação física da gestão do Centro Educacional Unificado (CEU) e da gestão escolar; materiais novos adquiridos como bola de vôlei e futsal com guizo; reorganização do atendimento das pessoas com deficiência; mais credibilidade do trabalho junto à Diretoria Regional de Ensino; possibilidades de ações coletivas com os jogos adaptados; entre outros.”

“Foi especialmente gratificante uma dinâmica onde os alunos da sala de aula regular tiveram que pensar em jogos e brincadeiras em que a colega com TGD também pudesse participar (esta aluna interage pouco com os demais, então a atividade foi um desafio para a turma).”

A sensibilização da comunidade escolar também foi abordada em vários desses projetos, articulando as decisões e aproximando os gestores e educadores da proposta de inclusão. Em cinco deles houve estratégias para a sensibilização das famílias, evidenciando-as como atores importantes no desafio da inclusão. É fundamental que as famílias entendam a importância e estimulem a participação das crianças com deficiência. Os relatos mostraram alguns avanços destas ações:

“Os alunos com deficiência foram convidados a participar do acantonamento da escola. Encontrei muita dificuldade no convencimento das famílias, uma vez que a maioria destes jovens e crianças não tem o hábito de dormir fora de casa e são superprotegidos por seus pais. Mesmo assim, consegui a adesão de três alunas.”

As experiências vividas a partir do curso e no desenvolvimento dos projetos locais possibilitaram reflexões e mudanças na forma de pensar sobre os caminhos e sobre a importância da inclusão escolar. Ficou claro, no entanto, que ainda há um grande desafio para que se efetive a participação dos estudantes com deficiência nas atividades regulares e, em especial, nas aulas de educação física. ■

Em São Paulo, foi desenvolvido um projeto denominado “Vivendo e aprendendo”, com o objetivo de incluir a comunidade atendida pela unidade educacional nas práticas esportivas. A ideia foi fortalecer os vínculos entre a escola e os pais de estudantes com e sem deficiência por meio da formação de um grupo de pais. Para tal, foram organizadas conversas com a comunidade atendida, dinâmicas de grupo, formação de grupo de estudo específico, trabalho integrado com a gestão da unidade escolar e trabalhos com as crianças que participavam do período integral. Realizou-se, ainda, um seminário de educação inclusiva, articulado em parceria com uma associação local.

Os relatos indicam resultados significativos na unidade:

“Conseguimos vários resultados positivos. Uma aluna com deficiência intelectual e esquizofrenia está muito feliz e adorando a turma de ginástica. Segundo a mãe, fica ansiosa para que chegue logo o dia das aulas. Outro caso é o de um aluno com síndrome de Down que adora a turma de rugby. Quando pega a bola, logo corre e a lança para um amigo. Uma linda menina que possui paralisia infantil está participando belamente da turma de ginástica artística e se preparando para o seu 1º festival. O melhor de tudo é que todos os professores e funcionários da escola estão se mobilizando para atender a todos os alunos da melhor forma possível.”

O projeto teve continuidade em 2014. Foi realizada mais uma semana de vivências, desta vez de uma forma mais abrangente, envolvendo os educadores, estudantes e usuários da unidade com novas atividades e mais planejamento. Dentre as atividades, foram preparados um laboratório de sensibilidade, futebol de cinco, vôlei sentado, jogo da velha no escuro, entre outros.



3. CONCLUSÃO

Esse relatório buscou apresentar uma síntese dos resultados gerados com o projeto “Portas abertas para a inclusão – Esporte para todos”. Seu objetivo é inspirar educadores das diversas regiões do Brasil a repensar suas práticas e explorar a educação física e o esporte como linguagens que podem favorecer a inclusão de estudantes com deficiência na escola comum. Ao mesmo tempo, almeja contribuir para a construção de conhecimento sobre inclusão escolar por meio da divulgação das experiências educacionais desenvolvidas pelos participantes do projeto.

Segundo Jorge Steinhilber, presidente do Conselho Federal de Educação Física (Confef) e presidente da Academia Olímpica Brasileira:

“A educação física é um caminho privilegiado da educação, pelas suas possibilidades de desenvolver a dimensão motora e afetiva das crianças e adolescentes, juntamente com os domínios cognitivos e sociais. A prática de atividade física e/ou esportiva por pessoas que possuem algum tipo de deficiência, sendo esta visual, auditiva, intelectual ou física, pode proporcionar, dentre os diferentes benefícios da prática regular de atividade física que são mundialmente conhecidos, a oportunidade de testar seus limites e potencialidades.

Foi nesta perspectiva que o curso foi organizado, com foco na educação física e com objetivo de garantir os direitos das pessoas com deficiência a uma educação de qualidade, defendendo o princípio de todos os estudantes estarem juntos, aprendendo e participando, sem discriminação, como explicitado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do Ministério da Educação:

“A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.”

A tabela abaixo apresenta uma síntese dos impactos quantitativos gerados pelo projeto:

Cidade	Cursistas⁽¹⁾	Escolas⁽²⁾	Estudantes impactados⁽³⁾
Belo Horizonte	16	15	2.382
Brasília	16	10	2.111
Cuiabá	13	7	941
Curitiba	35	26	4.071
Fortaleza	21	15	2.357
Manaus	14	11	1.865
Natal	18	10	1.187
Porto Alegre	11	7	818
Recife	10	6	1.201
Rio de Janeiro	19	8	813
Salvador	16	11	1.797
São Paulo	44	19	2.981
Total	233	145	22.524

⁽¹⁾ Do total de 324 participantes, 233 desenvolveram projetos locais em conformidade com a metodologia do curso.

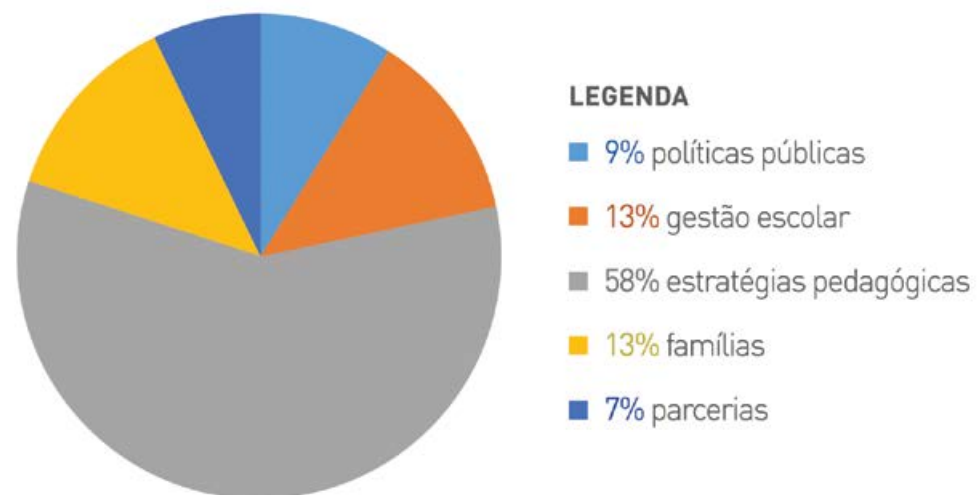
⁽²⁾ Instituições que tinham representantes no curso.

⁽³⁾ Média de estudantes por escola em cada cidade, multiplicada pelo número de escolas participantes do projeto.

É importante lembrar que os referidos impactos foram resultantes de projetos locais elaborados e implementados pelos profissionais que participaram do curso de formação sobre educação física inclusiva promovido pelo “Portas abertas para inclusão”. Tais projetos tiveram sua origem em diagnósticos contruídos pelos próprios cursistas a partir da análise do contexto das escolas ou secretarias de educação em que atuavam.

Para a confecção do presente relatório, foram analisados 113 projetos locais. Em relação às dimensões da educação inclusiva priorizadas pelos cursistas para o desenvolvimento de suas ações, observou-se a seguinte distribuição:

Distribuição de projetos por dimensão priorizada



O total da distribuição (125) é maior do que o total de projetos (113), porque alguns projetos priorizaram mais do que uma dimensão.

Abordaremos agora, à guisa de conclusão, alguns tópicos que chamam a atenção e merecem ser enfatizados.

Destques por dimensão

Abaixo, apresentamos as principais conclusões que foram levantadas sobre cada uma das dimensões propostas em nossa metodologia.

Políticas públicas

A questão da acessibilidade é uma barreira em muitas escolas de diversos municípios. Os planos de ação em políticas públicas tiveram este viés em muitos dos projetos locais. Neste sentido, as estratégias de articulação entre escolas, secretarias de educação e outras secretarias pareceram importantes para garantir reformas das escolas e foram o meio encontrado para efetivar mudanças. Outros projetos envolveram a questão da acessibilidade por meio da mobilização da comunidade escolar. No total, 11 projetos envolveram essa dimensão.

As estratégias municipais de inclusão também tiveram importante impacto nos projetos elaborados pelos cursistas. Programas como o “Deficiência visual: sinta na pele”, de Curitiba, e o da reestruturação dos PPPs, de Salvador e Fortaleza, são exemplos de como a secretaria pode atingir toda a rede, direcionando-a para a reflexão sobre inclusão. Tais ações também podem ajudar a maximizar recursos e melhorar a troca de informações e experiências pelas escolas.

Por fim, é papel da gestão pública disponibilizar recursos e organizar as formações continuadas sobre educação inclusiva. A necessidade que os cursistas exprimem sentir por formações é digno de nota e cabe às secretarias viabilizá-las, de forma a desenvolver o corpo docente de suas redes.

Gestão escolar

Os projetos que priorizaram a gestão escolar, no geral, trabalharam para redimensionar os PPPs das escolas (alguns com apoio das secretarias de educação). Com a estratégia de montagem de grupos de estudos, palestras e aproximação com as diretrizes e normativas legais, foram feitos trabalhos interessantes na perspectiva de garantir o direito de participação das crianças com deficiência nas atividades curriculares, além da promoção de atividades extracurriculares que pudessem aproximar a comunidade escolar do tema.

Também apareceu como papel da gestão escolar mobilizar os educadores em direção a uma maior conscientização acerca das habilidades, desafios e potenciais de seus estudantes, buscando uma cultura inclusiva, que respeite a diversidade.

Da mesma forma, a articulação entre o AEE e professores de salas de aulas surgiu como uma estratégia possível da gestão escolar, que pode assim beneficiar as ações e o planejamento pedagógico para atender a todos os estudantes, incentivando também a interdisciplinaridade.

Os projetos locais também mostraram que, em ações conjuntas às secretarias de educação, a direção da escola pode ficar atenta às questões de mobilidade no ambiente escolar e às adequações arquitetônicas, didáticas e atitudinais dentro das escolas.

Foram 16 os grupos que priorizaram a gestão escolar.

Estratégias pedagógicas

A grande maioria dos projetos locais priorizou a dimensão das estratégias pedagógicas para estruturar um plano de ação. Foram 73 grupos no total.

Alguns temas chamaram a atenção, nessa dimensão. Em primeiro lugar, a preocupação com a flexibilização, adaptação ou adequação das atividades, espaços e estratégias. Em relação aos esportes, os educadores preocuparam-se em prestar atenção nas potencialidades dos estudantes e de envolvê-los na proposição das atividades. Partindo do pressuposto de que se pode adaptar o esporte a partir da flexibilização das regras ou dos recursos (como propomos na matriz abaixo), foi possível repensar o planejamento da educação física para permitir a participação de todos.



Fonte: O Caso de Educação Física Inclusiva - Brasil²²

Assim, alguns grupos usaram estratégias que deixassem os estudantes escolherem atividades que permitiriam a participação de todos. Outros utilizaram como estratégia pedir que os estudantes modificassem regras e/ou recursos para criar novas práticas – ou novos esportes – para todos. Na maior parte desses casos, escutar os alunos foi considerada uma ação importante pelos educadores, como forma de aumentar a consciência destes para a questão da diversidade. Também foi considerado, para muitas das práticas propostas, o objetivo de que os educandos se colocassem no lugar do outro e desenvolvessem um espírito de cooperação.

Alguns projetos locais exploraram atividades esportistas e culturais, como: dança, capoeira, badminton, vôlei, ginástica, brincadeiras e atividades folclóricas, entre outras. Por um lado, cada uma dessas atividades, separadamente, pôde ser repensada pelos integrantes do grupo. Por outro, a variedade de propostas em um mesmo projeto permitia a escolha daquelas que precisavam de pouca ou nenhuma flexibilização.

Para a sensibilização dos estudantes, foram organizados seminários, palestras, grupos de estudos e vivências, que possibilitaram uma aproximação com a temática, um envolvimento da comunidade escolar, o esclarecimento dos parâmetros legais e as necessidades locais para a inclusão escolar. Esses seminários tinham ênfase na mudança de comportamento e da cultura dos estudantes, no aumento da consciência corporal e na diminuição do preconceito.

Famílias

Os grupos que focaram seus projetos locais na dimensão familiar (num total de 16) utilizaram estratégias de mobilização e sensibilização, como promover seminários e palestras que envolviam os pais dos estudantes. Alguns preocuparam-se em mapear o conhecimento e a opinião das famílias sobre o tema da inclusão escolar para, a partir daí, estruturarem suas estratégias. A aproximação da família com a escola também permeou planos de ação com foco em outras dimensões devido à importância da participação dos mesmos para efetivar a inclusão escolar.

O uso de atividades extracurriculares que pudessem trazer as famílias para dentro das escolas, promovendo oportunidades de participação conjunta, foi uma estratégia importante para obter essa aproximação entre a comunidade e a escola.

Em alguns projetos, as famílias foram convidadas a se aproximar do planejamento pedagógico, estratégia essencial para garantir a gestão democrática da escola, que nos parece importante para a efetivação da inclusão.

Parcerias

Nove projetos locais focaram sua atenção nas parcerias. Estes tiveram como foco a busca ou fortalecimento de relações com instituições especializadas, nem sempre numa perspectiva inclusiva. Em alguns planos de ação, por exemplo, estudantes com deficiência foram encaminhados para esse tipo de organização, ao invés de terem acesso ao ensino regular na escola comum. Entretanto, foram mais frequentes os projetos que buscaram essas instituições para garantir a oferta de atendimento educacional especializado complementar.

Por fim, abarcando todas estas dimensões, os resultados foram expressivos, ainda que mostrando a necessidade de evolução. A reflexão em torno da temática da inclusão sensibilizou as escolas a lidarem de forma mais consciente diante dos princípios que a envolvem. A formação em educação inclusiva vem ganhando importância na medida em que a

²² Mendes, R. H.; Conceição, L. H. P.; Galery, A. O Caso da Educação Física Inclusiva - Brasil. DIVERSA. Disponível em: <http://www.diversa.org.br/acervo-de-casos/acervo-de-casos.php?id=3248>.

transformação do modelo de ensino pressupõe o protagonismo dos educadores, dos gestores, das famílias e dos demais públicos que integram a comunidade escolar para desenvolver estratégias que favoreçam a criação de vínculos, relações de troca e aquisição de conhecimento para todos. Neste sentido, o curso e o desenvolvimento destes projetos locais realizados pelos cursistas possibilitaram um impulso transformador no que diz respeito ao esforço para refletir e agir a favor de práticas inclusivas, no caso específico, da educação física.

Desafios

Os projetos mostraram que a ideia do que é inclusão ainda não está clara. Por envolver uma mudança intensa na percepção do que é o processo de ensino e aprendizagem e de qual é o papel da escola e do educador, o paradigma inclusivo requer um tempo de maturação, fase pela qual passa o sistema brasileiro de ensino público. Tal transição, aliás, é encontrada em diversos outros países.

Assim, práticas que não condizem com a inclusão, mesmo que bem-intencionadas, são bastante comuns. Exemplos disso são o uso do esporte adaptado realizado em separado dos demais estudantes, o encaminhamento para escolas especializadas e a ênfase exacerbada na perspectiva da “socialização” do estudante com deficiência (em detrimento da perspectiva pautada pela aprendizagem).

Outro exemplo da dificuldade de se atuar de forma inclusiva é a presença, em diversas cidades, de escolas e classes especiais, onde os estudantes com deficiência são mantidos segregados, de forma que os educadores não precisem repensar suas práticas em sala de aula. Como resultado, tais estudantes são privados do direito ao convívio pleno com a comunidade escolar.

Deve-se ressaltar que, durante o curso, percebeu-se (tanto da parte dos organizadores quanto dos próprios participantes) que as formações em educação inclusiva fazem-se necessárias como espaços para reflexão sobre o que é e o que não é inclusão. Especializações e cursos de aprimoramento apresentariam possibilidades para os educadores não apenas repensarem sua didática como também compartilhem suas angústias frente a uma mudança complexa e ainda cercada por resistências de todos os atores. A presença de representantes de todas as dimensões da educação – gestores públicos e escolares, professores, profissionais especializados etc. – nesses cursos é mistér para se criar uma rede de suporte e de soluções criativas que possa fortalecer cada um dos indivíduos e a rede como um todo, numa perspectiva democrática de educação.

Últimas considerações

Tendo em vista o exposto no presente relatório, podemos considerar algumas aprendizagens:

1. Que a articulação entre os diversos atores da comunidade escolar é essencial para uma mudança real da concepção de educação. É necessário que cada ator receba apoio dos outros em sua empreitada, de forma a consolidar uma cultura para a diversidade.
2. Que é necessário que as escolas revejam seus PPPs, pois eles refletem a mudança de paradigma almejada. Nesse caso, mais importante do que o documento final obtido é o processo de reflexão da comunidade escolar que irá proporcionar a modificação dos valores de seus integrantes.
3. Que, da mesma forma, os educadores precisam repensar suas práticas a partir da pergunta: “o método que estou usando permite que todos participem de minha aula?”
4. Que é papel da secretaria de educação e da gestão escolar dar apoio a esse educador, tanto do ponto de vista dos recursos quanto da aceitação das práticas diferenciadas.
5. Que escutar os atores envolvidos (sejam eles estudantes, familiares, professores ou quaisquer outros) facilita o envolvimento no processo de mudança.
6. Que é papel da família estar presente na escola, dando apoio às modificações e, ao mesmo tempo, participando dos processos de planejamento pedagógico, fortalecendo a gestão democrática escolar.
7. Por fim, que as parcerias com instituições especializadas precisam ter como objetivo que essas atuem como provedoras de atendimento educacional especializado e suporte técnico, e não como substitutas da escola.

As presentes reflexões nos parecem dialogar com os aprendizados de muitos grupos durante o período em que o “Portas abertas para a inclusão” esteve em curso, em sua primeira edição. Como passo inicial, alcançou boa distância. Resta continuar caminhando.

Agradecimentos

Agradecemos às equipes das seguintes organizações:

- Aqui vou eu
- Centro Educacional 02 Guará (Brasília, DF)
- Centro Integrado de Educação Pública Padre Paulo Corrêa De Sá (Rio de Janeiro, RJ)
- CEU Paz (São Paulo, SP)
- Conselho Federal de Educação Física (CONFEF)
- Escola Municipal Cid Passos (Salvador, BA)
- Escola Municipal Luiz Maranhão Filho (Natal, RN)
- Escola Satélite
- Fundação Getulio Vargas
- Fundació FC Barcelona
- Instituto Rodrigo Mendes
- Ministério da Educação
- Ministério do Esporte
- Todos pela Educação
- UNICEF Brasil
- União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME)

Lembramos que os impactos apresentados por esse relatório são frutos do esforço e do comprometimento das secretarias que colaboraram com o projeto, dos facilitadores e interlocutores do curso, dos especialistas que se dedicaram à realização das aulas e dos cursistas responsáveis por desenvolver os projetos locais em cada cidade participante. ■

rm.org.br/esporteparatodos

Quando todos jogam juntos,
todos aprendem juntos.

Realização



INSTITUTO
RODRIGO MENDES

Apoio



FUNDACIÓ
FC BARCELONA

unicef 