

Possibilidades na diferença: o processo de 'inclusão', de todos nós

Verena Junghähnel Pedrinelli

Graduada em Educação Física (EEF-USP), Mestre em Educação Física (EEF-USP), Docente no Curso de Educação Física da Universidade São Judas Tadeu, responsável pela disciplina de Educação Física Adaptada e Esporte Especial; Secretária Geral da SOBAMA - Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada, Representante Regional da IFAPA - Federação Internacional de Atividade Física Adaptada. E-mail: pedrinel@uol.com.br

Obs: Este texto encontra-se em processo de publicação na revista INTEGRAÇÃO - MEC

Participar de um processo inclusivo é estar predisposto, sobretudo, a considerar e respeitar as diferenças individuais, criando a possibilidade de aprender sobre si mesmo e sobre cada um dos outros em uma situação de diversidade de idéias, sentimentos e ações. Com este pressuposto, sugere-se que a inclusão de crianças e adolescentes com discapacidades (WHO, 2001) seja muito mais um processo de 'ensinagem', onde tanto professor como aluno aprendem e ensinam. Embutida nesta questão, considera-se que a construção de um projeto pedagógico envolve necessariamente as idéias provenientes da comunidade escolar, buscando um equilíbrio entre expectativas e possibilidades para o desenvolvimento enquanto ser humano.

Atualmente encontramos basicamente duas situações ocorrendo no contexto escolar: a participação de fato (inclusão) do aluno com discapacidades em aulas de educação física e a não-participação (presença sem participação). Segundo Carvalho (1999) a atuação do profissional na situação de inclusão reflete (a) uma atitude de não-rejeição, com trocas interativas entre colegas, com valorização da auto-imagem e auto-estima; e (b) uma atitude de não-segregação, apresentando dificuldade para promover trocas interativas. Não sendo assim, observamos que aquele profissional que não promove a inclusão (a) apresenta uma atitude de dessegregação, considerando que por dificuldade/ou diferença de aprendizagem este aluno deveria estar em contextos segregados; e (b) considera-se desprovido de conhecimento para atuar com a diversidade, não sabe como e o que fazer.

Diferentes perfis profissionais, evidenciam diferentes características em relação à convivência com a diferença, a diversidade. O profissional 'não-inclusivista' teria que re-significar a prática pedagógica, e a concepção que atribui à diversidade. Carvalho (1999) afirma que esta mudança de atitude quanto à diferença envolve toda a comunidade escolar. A discapacidade ('deficiência') não é propriamente o problema, afirma Loparic (2000); o problema são os outros. O profissional 'inclusivista' aceita a idéia do caleidoscópio (todos são importantes e significativos: quanto maior a diversidade, mais complexa e mais rica); acredita que o aluno é um ser em processo de crescimento e desenvolvimento, que vivencia o processo ensino-aprendizagem de maneiras diversas, seja por suas diferenças individuais, seja por seus interesses e motivações. Este profissional, em geral, consegue identificar a si mesmo como 'profissional de aprendizagem' e não como 'profissional de ensino' (Demo, 1997, citado por Carvalho, 1997), procurando transformar suas aulas em espaços prazerosos onde tanto ele, como os alunos, são cúmplices de uma aventura que é o aprender, o aprender a aprender e o aprender a pensar. Procura utilizar estratégias mais participativas, incluindo trabalhos em grupo que favorecem trocas de experiências e a cooperação. Considerando o aluno um recurso importante em sala de aula, procura aproveitar as propostas temáticas que emergem do grupo.

Valorizar diferenças individuais, valorizar o potencial individual perpassa pela questão 'Porque incluir?'. O processo de inclusão exige modificações na atividade ou programa, requer o uso adequado de terminologia. Segundo Give it a go (2001) planejar para atender necessidades individuais deve levar em consideração que é possível e recomendável: (a) adaptar atividades, através do uso de estratégias de ensino, regras, estrutura do ambiente, equipamento); (b) utilizar sistemas de apoio (colegas de classe como tutores de mesma idade, equipe múltipla de ensino, auxiliares voluntários ou especialistas); (c) alocar alunos com discapacidades de forma proporcional (10 a 15%); (d) adequar atividades à idade; (e) desenvolver habilidades funcionais; (f) desenvolver elos com a comunidade; (g) adaptar apenas quando necessário. Algumas orientações gerais para a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais (alunos com discapacidades) em aulas de Educação Física incluem:

1. Procure agir naturalmente. Acolha e receba todos com o mesmo nível de atenção e consideração. Perguntas vão surgir. Responda naturalmente.
2. Atenção e prestígio é muito bom. TODOS gostam. Não superproteja, nem dê excesso de atenção para alguns, pois estes talvez não vão gostar e os outros TODOS irão reclamar!
3. Garantir a participação de todos (individual ou em grupo), desafiando cada um a realizar o melhor considerando as suas potencialidades ('teoria' da corda inclinada').
4. Realizar adaptações compartilhando opiniões. Regras sempre podem ser combinadas, e re-combinadas, inventadas, e re-inventadas. Jogos cooperativos (Broto, 1997) são uma excelente opção para viver em comum-unidade.
5. Promover e adequar desafios, incentivando e ajudando a superar dificuldades.
6. Não subestimar. Aceitar formas diferentes de execução de movimentos.
7. Promover sucesso para desenvolver a auto-estima. Oferecer a oportunidade de pensar, decidir, agir por seus próprios meios. Garantir autonomia.

Ainda, numa perspectiva procedimental, em relação a situações em que alunos com discapacidades intelectuais estejam presentes recomenda-se: (a) dar orientações claras sobre a tarefa a ser realizada, utilizando uma pequena quantidade de informações por vez. (lembre-se do teste de memória); (b) usar exemplos concretos; (c) utilizar formas, cores e ângulos para aumentar a atenção (seletiva) à informação relevante; (d) utilizar demonstrações; (e) garantir estrutura e rotina na aula; (f) elogiar as tentativas, criando desafios. Para portadores de síndrome de Down solicitar aprovação médica para participação irrestrita, apresentando laudo sobre a instabilidade atlanto-axial (Barros Filho et al; 1998).

Na presença de alunos surdos ou com deficiência auditiva procure posicionar-se de forma que o rosto esteja visível para o aluno, facilitando a compreensão através da linguagem labial e gestual. Aparelhos auditivos devem ser removidos quando houver atividades que possam danificá-los. Procure utilizar demonstrações e/ou recursos visuais sempre, sempre, sempre que possível. Nos casos de surdez decorrente de alterações no aparelho vestibular (aquele responsável pela sensação de desequilíbrio/equilíbrio) podem ocorrer dificuldades de equilíbrio. Encoraje o aluno a

seguir demonstrações dos colegas. Utilize e incentive o uso da linguagem de sinais por parte de todos os colegas. Para garantir a atenção, crie um código de atenção. (Lembre-se que os surdos não escutam as palmas. "Aplausos" são feitos com as mãos erguidas.)

Alunos cegos ou com baixa acuidade visual, devem levar o professor a considerar o nível de orientação e mobilidade da criança. Se precisar guiá-la ofereça o seu cotovelo para que ELA se apoie em você. É fundamental informar sobre obstáculos/materiais presentes no espaço, e remover aqueles desnecessários. Nos casos de baixa acuidade visual, aumentar dimensões dos objetos e utilizar cores contrastantes. Sempre que possível introduzir materiais sonoros. Sempre que se dirigir ao aluno, mencione o nome. Informações sobre a atividade devem incluir explicações verbais detalhadas. Deixe que o aluno 'perceba' como é o movimento através do tato (ele é que deve tocar o profissional). Pequenos acertos podem ser conduzidos pelo profissional através do manuseio e explicação verbal. Situações de perigo devem ser evitadas para prevenir lesões oculares adicionais.

Várias são as crianças com algum tipo de deficiência física que hoje freqüentam a escola. Procure sempre informar-se sobre a condição de saúde do aluno participante, obtendo aprovação médica para participação, se necessário. O aluno portador de deficiência física precisa de mais espaço individual para a atividade, considerando o uso de cadeiras de rodas ou muletas, por ex.. O tempo de execução de movimentos pode ser bem mais demorado do que os demais. Qualidade e quantidade requerem ajustes. Vários implementos, modificações de regras, adaptações invariavelmente podem ser sugeridas pela criança portadora de deficiência. Orientações e novidades podem ser introduzidas pelos profissionais. Planeje atividades de forma que a criança possa participar o máximo possível. Habilidades, as mais diversas possíveis, e/ou informações sobre, para que ela possa um dia participar, se quiser, das modalidades oficiais: arco e flecha (em pé e sentado); atletismo; basquetebol sobre rodas, bocha, ciclismo, equitação, esgrima, futebol, halterofilismo, iatismo, lawn bowls, natação, racquetball, tênis em cadeira de rodas, tênis de mesa, tiro ao alvo (sentado e em pé), kart, rafting e canoagem, voleibol (em pé e sentado). (Educação física e desporto para pessoas portadoras de deficiência, 1994; Freitas & Cidade, 1997; Lazer, atividade física e esporte para portadores de deficiência, 2001). Atenção para quedas, entorses, e outros traumas. Evite acidentes. Na dúvida, encaminhe sempre para o departamento médico. Propicie sempre, sempre, sempre o máximo de autonomia. O melhor depoimento do seu aluno será: 'eu consegui!', 'eu consigo fazer sozinho', 'eu posso, vocês duvidam?' (Rosadas, 1989).

No cenário escolar, é preciso considerar que, além de alunos com incapacidade intelectual (deficiência mental) (por ex., com síndrome de Down), com deficiência visual, com deficiência auditiva, ou com deficiência física (amputações, distrofia muscular, espinha bífida, lesão medular, paralisia cerebral), há ainda aqueles com distúrbios emocionais, autismo, ou com distúrbios de saúde (artrite reumatóide juvenil, asma, câncer, diabetes, fibrose cística, HIV / AIDS, obesidade, transplantes). Distúrbios de atenção ou hiperatividade, e epilepsia são também exemplos de assuntos pertinentes a todo este cenário, entre tantos outros. Recomendações (cuidados e possibilidades) para a prática são várias, e têm sido publicado desde a década de 80 (Seaman & DePauw, 1982; Mizen & Linton, 1983; Adams, 1985; Sherrill, 1986; entre outros). Mais recentemente, os livros ACM's exercise management for persons with chronic diseases and disabilities (1997) e Give it a go

(2001), trazem excelentes contribuições para orientar e promover a oportunidade de participação de todos em programas regulares de Educação Física.

Referências Bibliográficas

- Adams, RC, Daniel, AN, Mc Cubbin, JA & Rullman, L Jogos, esportes e exercícios para o deficiente físico. São Paulo, Editora Manole, 1985.
- ACSM'S exercise management for persons with chronic diseases and disabilities. American College of Sports Medicine. Champaign, IL: Human Kinetics, 1997.
- Barros Filho, Tarcísio E.P.; Oliveira, R. P.; Rodrigues, N.R.; Galvão, P.E.C. & Souza, M.P. Instabilidade atlanto-axial na síndrome de Down. Rev. Bras. Ortopedia, 33(2), 91-94, 1998.
- Broto, Fabio O. Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar! Ed.Re-Novada. Santos,SP: Projeto Cooperação, 1997.
- Carvalho, Rosita E. Integração e inclusão: do que estamos falando?. In: Salto para o futuro: tendências atuais / Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.
- Carvalho, Rosita E. Removendo barreiras para a aprendizagem. In: Salto para o futuro: tendências atuais / Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.
- Demo, P. A nova LDB. Ranços e avanços. Campinas, 1997.
- Educação física e desporto para pessoas portadoras de deficiência / Pedrinelli, Verena J et al. Brasília: MEC-SEDES, SESI-DN, 1994.
- Freitas, Patricia S. & Cidade, Ruth E.A. Noções sobre Educação Física e Esporte para pessoas portadoras de deficiência: uma abordagem para professores de 1º e 2º graus. Uberlândia, MG: Gráfica Breda, 1997.
- Give it a go: including people with disabilities in sport and physical activity. Edição revisada. Australian Sports Commission Services Unit. Canberra, Australia, Pirie Printers, 2001.
- Lazer, atividade física e esporte para portadores de deficiência Brasília, SESI-DN: Ministério do Esporte e Turismo, 2001.
- Loparic, Z. Ética e Deficiências. Palestra realizada durante a 1ª Jornada de Pesquisadores, Ética e Deficiência. Laboratório Interunidades de Estudos sobre Deficiências do Instituto de Psicologia da USP, 30 de setembro de 2000.
- Mizen, D.W. & Linton, N. Guess who's coming to P.E. - six steps to more effective mainstreaming. JOPERD, 54(8), 63-65, 1983.
- Rosadas, Sidney. C. Atividade física adaptada e jogos esportivos para o deficiente. Eu posso. Vocês duvidam? Rio de Janeiro, Atheneu, 1989.
- Salto para o futuro: educação especial: tendências atuais / Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.
- Seaman, J.A & DePauw, K.P. The new adapted physical education: a developmental approach. Palo Alto, CA, Mayfield Publishing Company, 1982.
- Sherrill, C. Adapted Physical Education and Recreation - a multidisciplinary approach. Dubuque, IO: Wm. C. Brown Company Publishers, 1986.
- World Health Organization (WHO) International classification of functioning, disability and health. Geneva, WHO, 2001.
- www.who.org.com