

**EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
DIFICULDADES CONCEITUAIS, PROCEDIMENTAIS E ATITUDINAIS DO
FAZER PEDAGÓGICO NO MUNICÍPIO DE ARACAJU – SE.**

Msc. Chrystiane Vasconcelos Andrade Toscano

Doutoranda Rita de Cácia Santos Souza

Esp. Raul Soares Lobato Júnior

Esp. Luiz de Azevedo Costa Neto

RESUMO

O estudo se propõe a caracterizar o alunado com necessidades educacionais especiais inseridos nas turmas de educação física regular e a identificar as dificuldades na atenção as necessidades do alunado nas escolas públicas de Aracaju-SE. A pesquisa foi descritiva, os sujeitos de estudo foram professores de educação física e coordenadores pedagógicos. Utilizou-se entrevista semi-estruturada e análise documental como instrumentos. Utilizou-se a técnica de análise de conteúdo. Os resultados identificaram dificuldades conceituais, procedimentais e atitudinais na atenção as necessidades especiais do tipo visual, mental, auditiva e física. A pesquisa permitiu divulgar as principais barreiras sociais para processo de inclusão.

RESUMO

El estudio se propone a caracterizar el alumno con necesidades educacionales especiales inseridos en las turmas de educación física regular y al identificar las dificultades en la atención a las necesidades de los alumnos en las escuelas públicas de Aracaju-SE. La encuesta fue descriptiva, los sujetos de estudio fueron profesores de educación física y coordinadores pedagógicos. Se utilizó entrevista semi-estructurada y análisis documental como instrumentos. Se utilizó la técnica de análisis de contenido. Los resultados identificaron dificultades conceptuales, procedimentales y actitudinales en la atención a las necesidades especiales del tipo visual, mental, auditiva y física. La encuesta permitió divulgar las principales barreras sociales para el proceso de inclusión.

ABSTRACT

This study is proposed to characterize the students who have special educational needs enrolled in Regular groups of Physical Education and identify the difficulties as for the attention of such students in public schools from Aracaju city, in Sergipe state. The research was descriptive; the participants were Physical Education Instructors/teachers and Pedagogical Advisors/Coordinators. Instruments like semi-structured interviews and Documents analysis were used. Also, the content analysis technique was applied. The results identified concept, procedural and attitudinal difficulties concerning the attention to the special necessities like visual, mental, auditory and physical. The research made it possible to divulgate social barriers over the inclusion process.

INTRODUÇÃO

Desde a idade primitiva as pessoas com necessidades educacionais especiais vêm lutando por sua inserção na sociedade. Nessa época, a garantia para a produção da existência do homem estava no fato dele possuir: habilidades motoras para se locomover e, assim, explorar a natureza; habilidades auditivas e visuais para detectar os objetos de suas necessidades e capacidades físicas como a força nas mãos para caçar esses objetos e a resistência muscular para suportar os constantes deslocamentos para busca de moradia e alimentos. A inexistência de qualquer uma destas habilidades e capacidades físicas impossibilitava o homem de continuar vivendo diante da força da natureza. Na Idade Antiga, acreditava-se que o “comportamento diferente” das pessoas com necessidades educacionais especiais advinha de forças demoníacas. Na Idade Moderna, com o surgimento das primeiras instituições assistencialistas, responsável pela atenção das pessoas com necessidades educacionais especiais, exclui-se do convívio social aqueles caracterizados como deficiente. Com a obrigatoriedade e expansão da educação formal, início do século XX, foram criados métodos de ensino diferenciados que exigiam recursos materiais e humanos adequados para atender as pessoas que apresentavam necessidades educacionais especiais.

Nos tempos atuais, o amparo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 tem contribuído para transição da proposta da educação inclusiva do campo das idéias ao campo do fazer pedagógico. O cenário legalmente representado pelo discurso da prática pedagógica inclusiva, direciona-se a legitimação de uma ação conscientemente inclusiva. Neste sentido, o estudo se propõe a caracterizar o alunado com necessidades educacionais especiais inseridos nas turmas de educação física regular e a identificar às possibilidades na atenção as necessidades educacionais especiais do alunado da educação inclusiva. A partir do cumprimento destes objetivos acredita-se poder construir subsídios capazes de alertar o poder público acerca das barreiras arquitetônicas e sociais, da qualidade teórica dos recursos humanos e da qualidade dos recursos pedagógicos disponíveis na rede de ensino estadual.

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNDO E NO BRASIL

A construção da existência humana se dá a partir da inter-relação entre homens e mulheres, mediados pelo mundo, num dado momento histórico. Nesta perspectiva, a formação e a constituição das sociedades primitivas na forma de tratar àqueles que nasciam ou eram acometidos por alguma diferença já mostrava a falta de consideração pelo ser humano que não se enquadrava no padrão social e historicamente considerado normal.

Segundo Bianchetti (1998), na sociedade grega aparecem modelos que atravessarão o século e influenciarão pessoas e instituições no que diz respeito aos indivíduos considerados diferentes. Na medida em que os gregos espartanos se dedicavam predominante à guerra, à valorização da beleza, da estética, da perfeição do corpo, a criança que, ao nascer, apresentasse qualquer manifestação fora do ideal estabelecido era eliminada.

No modelo ateniense, a preferência pela retórica também moldou uma concepção ideal de sociedade daquela época. Para eles, o corpo e a mente eram importantes, como forma de adquirir virtude e poder para governar.

A partir da Idade Média, o paradigma ateniense passa a ser cristianizado pelo judaísmo cristão. A dicotomia deixa de ser corpo e mente para corpo e alma. O indivíduo considerado anormal agora tem direito à vida, porém, passa a ser estigmatizado para o moralismo cristão como sinônimo de pecado.

Com o passar do tempo, a transição do feudalismo para o capitalismo traz mudanças profundas nas esferas sociais. A partir do século XVI, a burguesia passa a

dominar tudo que o cerca, é um verdadeiro momento histórico da humanidade, onde há um gradativo predomínio de uma produção voltada para o mercado que garantirão o domínio do homem no processo de construção da sociedade. É a transição do teocentrismo para o antropocentrismo.

A partir desse modelo do pensamento burguês, a luta pela igualdade de todos vai se revelando importante na análise de como a educação dos considerados anormais veio sendo proposta e concretizada.

O predomínio da burguesia fez com que a idéia de liberdade e igualdade de direito se concretizasse através do acesso de todos à educação. Mas esse modelo de pedagogia não durou muito, pois as especificidades daqueles indivíduos considerados diferentes não se enquadravam nos padrões de normalidade da educação, não levando assim aos resultados esperados.

A partir daí, filósofos e pedagogos voltam sua atenção para o estudo destas especificidades. No século XX, destacam-se Piaget e Vygotsky, preocupados com as questões relacionadas à aprendizagem e os meios para facilitá-la. Dessa forma, estudos e pesquisas se tornam bases para a revolução da educação especial na medida em que estas propostas são consideradas conquistas para aqueles que trabalham ou que se preocupam em lidar com as diferenças dos indivíduos.

Uma das principais razões para o surgimento e ênfase na educação especial foi a grande diversidade de capacidades e desempenho escolar dos alunos de uma mesma faixa etária e nível de ensino. Verificou-se que nem todas as crianças aprendiam e desenvolviam no mesmo ritmo.

Segundo Silva (1995) um surpreendente conjunto de modificações foi proposto para os vários grupos de crianças excepcionais. Essas adaptações estão consideradas dentro de um quadro de referência comum de currículo e mudanças de conteúdo, mudanças de habilidades e mudanças no ambiente da aprendizagem.

Dessa forma, foi a partir de propostas pedagógicas de muitos autores que a educação especial passou a ganhar espaços nas discussões acerca de uma reforma educacional em nível internacional.

No Brasil, a história nos mostra que a evolução da Educação Especial foi marcada por inúmeras propostas em torno de uma estruturação para o ensino inclusivo. Segundo Mazzotta (2001, p.27), essa evolução se deu em dois períodos distintos: de 1854 a 1956, através de iniciativas oficiais e particulares; e de 1957 a 1993, com iniciativas oficiais de âmbito nacional.

Segundo Arroyo (2001) a Emenda Constitucional nº 12 de 1978, no Título IV, Da Família, da Educação e da Cultura, estabelece a educação como um direito de todos e dever do Estado, devendo ser dada no lar e na escola, onde cada sistema de ensino deverá assegurar aos alunos excepcionais, condições de eficiência escolar.

Durante 25 anos, a Educação Especial teve suas normas fixadas pelos Conselhos de Educação, inspiradas na Constituição vigente em pareceres do Conselho Federal de Educação. Após a aprovação da Lei nº 5.692/71, que previa tratamento especial aos excepcionais, começaram a se desenvolver numerosas ações com vistas à implantação de novas diretrizes e bases para o ensino inclusivo.

Mas o momento que legitima o atendimento educacional especializado no Brasil ocorre em 5 de outubro de 1988, quando é promulgada a Nova Carta Constitucional Brasileira, onde prevê o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

A Lei nº 7.853/89, de acordo com estudos de Arroyo (2001), estabelece “normas gerais para pleno exercício dos direitos individuais e sociais, das pessoas portadoras de

deficiência e sua efetiva integração social”. Estabelece ao poder público e seus órgãos assegurar a essas pessoas o pleno exercício de seus direitos básicos.

É importante não deixar de incluir também o Estatuto da Criança e do Adolescente, que destaca que a “criança e o adolescente portadores de deficiência receberão atendimento especializado”.

Finalmente, em 1994, consegue-se sistematizar e organizar em um único documento as ações e políticas voltadas a Educação Especial. Surge então a Política Nacional de Educação Especial, com vistas a estabelecer objetivos que garantam a conquista e a manutenção dos alunos especiais nas redes regulares de ensino.

Assim, diante de tantas propostas para a estruturação da Educação Especial no Brasil, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, onde reafirma a preferência do atendimento aos portadores de necessidades educacionais especiais nas redes regulares de ensino. No capítulo V, em seu artigo 60, parágrafo único diz que: “O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio as instituições previstas neste artigo”.

Dessa forma, podemos perceber que a Lei aponta providências de ordem escolar ou assistencial mas não define como será feita a integração desses alunos nas redes regulares de ensino.

Atualmente, tenta-se efetivar em todos os espaços sociais o que foi definido constitucionalmente, entretanto tal efetivação implica inúmeras ações, que na prática geram poucos resultados.

Neste sentido, segundo González (2002, p.122) “A educação especial sem sombra de dúvidas constitui um benefício no empenho de permitir que o indivíduo experimente o ritmo normal da vida, que tenha direito ao lazer, a profissionalização e usufruto das condições usuais da sociedade que a princípio lhe são negados”.

Assim, em linhas gerais, pode-se perceber que a Educação Especial tem conquistado um maior espaço no cenário educacional, embora este ainda seja um dos assuntos amplamente discutidos por pedagogos e profissionais da educação. Mas o fato é que todos nós precisamos reconhecer esta importância como forma de dar a todos os seres humanos as mesmas condições de usufruir plenamente seus direitos.

Em direção à prática inclusiva na disciplina curricular Educação Física

Atualmente, a inclusão é tema de muitos debates no campo educacional. A idéia que se tem de inclusão é a de possibilitar que o aluno, com algum tipo de necessidades educacionais especiais, faça parte da escola na sua totalidade. Neste sentido, a inclusão na perspectiva educacional, poderá significar que as escolas devem possibilitar o acesso de todas as crianças nos meios regulares de ensino, sem que haja barreiras de participação dos alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Mittler (2003, p.16):

A inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças; diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças nas suas escolas e prepará-los para ensinarem aquelas crianças que estão atual e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão. Isto se refere a todas as crianças que não estão beneficiando-se com a escolarização, e não apenas àquelas que são rotuladas com o termo “necessidades educacionais especiais”.

É neste sentido que, quando se fala em inclusão, é importante deixar claro que não se refere somente a alunos com necessidades educacionais especiais, mas a todas as

crianças, independentemente de cor, raça, religião, condição física ou que são excluídas por algum outro motivo.

Compreende-se, portanto, alunos que são também definidos por suas diferenças étnicas e religiosas, que tiveram suas culturas muitas vezes negligenciadas pela cultura escolar. Tal situação seria responsável pelos problemas de evasão e repetência, que por muitas vezes foram tratados como resultado de déficit cultural ou ao estigma de “pouca inteligência” destinado a diversas culturas, como o caso de índios, negros, ciganos, entre outros. (Gusmão, 2003)

Nas últimas décadas podemos perceber a preocupação em diminuir as desigualdades entre as diversas culturas, através de políticas públicas e em especial, aquelas voltadas para educação: a exemplo da inclusão do tema transversal “Pluralidade cultural” e a da História da África nos currículos do segundo grau.

Mas, para que as escolas desempenhem realmente este papel, há de se reconhecer que é necessária uma série de medidas que ofereçam essas oportunidades, pois a escola sempre esteve acostumada a trabalhar o ensino de forma homogênea.

Segundo Stainback (1999) “o fim gradual das práticas educacionais excludentes do passado proporciona a todos os alunos uma oportunidade igual para terem suas necessidades educacionais satisfeitas dentro da educação regular”.

No entanto é preciso reconhecer que as dificuldades, no desenvolvimento do processo inclusivo é representado por diferentes profissionais da educação. O fazer pedagógico do profissional da Educação Física será, neste estudo, o ponto de partida para construção de um novo olhar acerca das práticas pedagógicas inclusivas.

Ao longo do tempo, fomos acostumados a associarmos a prática pedagógica do profissional de Educação Física, de instituições especiais e inclusivas, a uma ação psicomotricista. O objetivo da disciplina educação física era, na década de 80 no município de Aracaju-Se, normalizar ou melhorar o comportamento da criança com necessidades educacionais especiais através de programas de educação, reeducação ou terapia psicomotora. Segundo depoimentos dos sujeitos deste estudo os cursos de pós graduação e os de aperfeiçoamento, ambos financiados na década de 1980 pela Secretaria da Educação do Estado de Sergipe, ofereceram subsídios teórico-metodológicos de Escolas psicomotoras Francesa e Russa.

No entanto, mesmos com as orientações metodológicas ainda era possível identificar, em instituições especiais e inclusivas do município de Aracaju-Se, uma ação pedagógica de inclusão-exclusão daqueles considerados legalmente como pessoas com necessidades educacionais especiais. Diante deste contexto nos perguntamos: Quais as dificuldades conceituais, procedimentais e atitudinais dos professores de educação física no fazer pedagógico?

Encontrar respostas a essa pergunta nos faz perceber inicialmente que a escola como instituição social e cultural, utiliza-se da legislação educacional, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, para incorporar o discurso de escola inclusiva. No entanto, deve-se considerar que a elaboração de leis, decretos e diretrizes não possibilita, por si só, a criação de espaços escolares menos segregacionistas. Integrar alunos com necessidades educativas especiais exige de toda comunidade escolar uma redefinição da função social da escola. As atitudes positivas e negativas, dos educadores, frente a turmas inclusivas são frutos de suas representações sociais determinadas pelas percepções sociais que não são neutras. Segundo Chartier (1990) as representações sociais são exibições de uma presença, isto é, exposições públicas de alguém ou de algo. Desta forma é possível apontar que a identificação do olhar dos professores de Educação física acerca do processo de inclusão de escolares com necessidades educacionais especiais em sua prática pedagógica possibilitará um aprofundamento das representações que os grupos de

professores modelam deles próprios e dos outros. Consideramos que somente serão construídas atitudes positivas quando houver a formação adequada da comunidade escolar para compreender o sentido da escola como instituição social e cultural. As representações construídas, ao longo das trajetórias de vida, dos sujeitos que integram o espaço escolar inclusivo deverão possibilitar apropriações de experiências com estes escolares mais positivas. Segundo Patto (1990) a escola necessita preparar sua comunidade escolar para escolher tarefas de aprendizagem adequada, ajudar os alunos a estabelecer objetivos e ensinar os alunos a orientar-se para o domínio de tarefas. Segundo o referido autor somente através destes procedimentos é possível desconstruir mitos acerca das incapacidades no processo ensino aprendizagem das pessoas com necessidades educacionais e especiais.

METODOLOGIA

O tipo de pesquisa realizado no estudo foi à descritiva. A partir da identificação das unidades de ensino do município de Aracaju-SE caracterizadas como Escolas Inclusivas - aquela que apresenta matrícula de alunos com algum tipo de necessidades educacionais especiais em turmas regulares - pode-se delimitar o campo de estudo em onze (11) unidades. Os sujeitos de estudo foram onze (11) professores de educação física de Escolas Inclusivas. Os instrumentos de coleta de dados utilizados na pesquisa formam: entrevistas semi-estruturadas dirigidas aos sujeitos de estudo, análise de documentos oficiais divulgados na página eletrônica da Secretaria do Estado da Educação de Sergipe e prontuários individuais do alunado com necessidades educacionais especiais arquivados nas unidades de ensino. Os resultados do estudo foram analisados a partir da técnica de análise de conteúdo de Bardin (1977).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise de documentos, divulgados eletronicamente na página da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Sergipe (SEED), pode-se identificar onze (11) unidades de ensino do município de Aracaju-SE caracterizadas como escolas inclusivas. Segundo o Conselho Estadual de Educação de Sergipe escola inclusiva é aquela que apresenta matrícula de alunos com algum tipo de necessidades educacionais especiais em turmas regulares.

A partir de visitas realizadas no campo de estudo, utilizando-se da análise das fichas individualizadas arquivadas nas escolas e entrevistas semi-estruturadas aos sujeitos de estudo, pode-se constatar a matrícula de 147 alunos com algum tipo de necessidades educacionais especiais incluídos em salas regulares. A tabela a seguir apresenta matrícula por necessidade educacional especial.

TIPOS DE NECESSIDADE EDUCACIONAL ESPECIAL	MATRÍCULAS DO ALUNADO EM ESCOLAS REGULARES
Deficiência Mental	12
Deficiência Física	26
Deficiência Auditiva	101
Deficiência Visual	08

Quadro 1: Caracterização das necessidades educacionais especiais dos alunos das escolas de educação inclusiva.

No Art. 3º da Resolução Nº 119/2000/CEE do Conselho Estadual de Educação de Sergipe informa que “O ingresso do educando em programas e/ou modalidades de ensino da Educação Especial só poderá ocorrer quando for submetido a diagnóstico

multiprofissional, compreendendo avaliação médica, psicológica, pedagógica e social.” O atendimento a referida resolução é feito pelo Centro de Referência em Educação Especial de Sergipe (CREESE). Ele tem a responsabilidade de realizar avaliação e encaminhar os alunos as escolas especiais e inclusivas.

Os dados coletados informam elevado número de alunos diagnosticados como portadores de deficiência auditiva matriculados em escolas inclusiva. Segundo depoentes este resultado é fruto do apoio pedagógico oferecido pela Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos (APADA-SE) ao coletivo de alunos. Os dados inferem ainda matrícula reduzida de alunos com deficientes visuais. Segundo relatos dos depoentes a falta de recursos pedagógicos e humanos especializados na atenção as necessidades educacionais especiais justifica este quadro.

No que se refere às dificuldades encontradas pelos professores de educação física, na atenção as necessidades educacionais especiais, pode-se identificar que as dificuldades são conceituais, procedimentais e atitudinais. Segundo Coll (2000, p.23) a dimensão conceitual corresponde ao que o professor deve saber na sua prática pedagógica, a procedimental relaciona-se ao que ele deve saber-fazer e a dimensão atitudinal a como se deve ser na sua ação pedagógica. A partir da compreensão destas três dimensões pode-se inferir que:

DIFICULDADES CONCEITUAIS	DIFICULDADES PROCEDIMENTAIS	DIFICULDADES ATITUDINAIS
Caracterizar cada tipo de necessidade educacional especial	Operacionalizar procedimentos metodológicos específicos para atender as necessidades especiais.	Reconhecer as potencialidades do aluno com deficiência.
Construir uma proposta de educação física na diversidade.	Desenvolver projetos de intervenções coletivos.	Respeitar a diversidade sem formação acadêmica específica.
Entender as mudanças pelas quais passaram o saber pedagógico na educação física.	Adaptar recursos de ensino e espaço físico.	Desenvolver estratégias de sensibilização para o alunado.

Quadro 2: Dificuldades conceituais, procedimentais e atitudinais dos professores de educação física que apresentam matrícula de alunos com algum tipo de necessidades educacionais especiais em suas turmas regulares.

O quadro acima demonstra que garantir legalmente as pessoas com necessidades educacionais especiais o gozo do direito a educação junto aquelas que não apresentam qualquer tipo de necessidades educacionais especiais não garante a qualidade da educação e principalmente a inclusão social. As dificuldades encontradas demonstram que se faz necessário muito mais que elaboração de Diretrizes Nacionais para a educação especial. Mesmo que o Ministério da Educação tenha estabelecido que:

(...) os gestores educacionais e escolares devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais (...)” (MEC-SEESP, 2001, p. 37).

Dentre as dificuldades atitudinais percebe-se a formação inadequada como justificativa. Segundo um dos depoentes “uma vez foi informada, pela coordenadora pedagógica, que havia um aluno com deficiência mental incluído em minha turma regular

de educação física. Quando comentei que não me sentia preparada para atender suas necessidades educacionais especiais ela me respondeu que bastava ficar com ele em sala” (Diário de Investigação, novembro de 2006). A falta de uma ação sistematizada da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Sergipe – Departamento de Educação Física, no sentido de oferecer formação continuada para os professores de educação que atuam com alunado especial favorece o desconhecimento das potencialidades das pessoas com algum tipo de necessidades educacionais especiais. Segundo depoente “Quando desenvolvi a corrida, no atletismo, deixei de fora da atividade o aluno com deficiência visual porque tinha medo que ele pudesse se machucar” (Diário de Investigação, dezembro de 2006). O relato nos permite entender que a construção de propostas de Educação Física que respeite a heterogeneidade do alunado permitirá mudanças no fazer pedagógico dos professores de educação física.

As leis que amparam os direitos dos alunos com necessidades educacionais especiais são claras, objetivas e avançadas, no entanto ainda não existe a vontade política para implementação do estabelecido no Plano Nacional de Educação quando trata da Educação Especial. Segundo o referido Plano “O ambiente escolar como um todo deve ser sensibilizado para uma perfeita integração”

Outra dificuldade enfrentada refere-se a inadequação dos recursos pedagógicos utilizados nas aulas de educação física e a falta de estrutura física capaz de possibilitar aqueles caracterizados como deficientes físicos e visuais acessibilidades. Segundo depoente “Mesmo concebendo a educação física como disciplina curricular, muitas vezes, o aluno com deficiência física não participa da vivência prática porque a quadra não apresenta estrutura física capaz de garantir o deslocamento da cadeira de rodas” (Diário de Investigação, novembro de 2006). Segundo os Parâmetros curriculares Nacionais para Educação Física “Por desconhecimento, receio ou mesmo preconceito, a maioria dos portadores de deficiências foram (e são) excluídos das aulas de Educação Física” (1997, p.31).

Diante de toda uma história de preconceito e discriminação para com a pessoa com necessidades educacionais especiais na sociedade, a inclusão escolar é mais um difícil processo a ser enfrentado, a falta de recursos, vontade política e de uma cultura onde as diferenças sejam respeitadas acabam sendo representadas, no ambiente escolar, a exclusão social.

Diante dos resultados apresentados percebe-se a urgência da construção de uma proposta de educação inclusiva capaz de mudar essa realidade de exclusão disfarçada pela matrícula daqueles caracterizados como pessoas com necessidades educacionais especiais. A atualização periódica dos professores poderá ser um dos procedimentos mais viáveis em direção a proposta de educação para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados analisados pode-se concluir que as unidades estaduais de ensino, localizadas no município de Aracaju-SE, denominadas de educação inclusiva apresentam matrícula de alunos caracterizados como deficientes mental, físico, auditivo e visual.

No que se refere as dificuldades na atenção as necessidades educacionais especiais do alunado da educação inclusiva pode-se concluir que elas são de dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais.

O estudo permitiu ainda entender que o cidadão com necessidades educacionais especiais é sujeito de direitos e responsabilidades sociais, tanto quanto os demais cidadãos. A ele devem ser concedidas as mesmas oportunidades nas aulas de educação física, segundo suas capacidades de desempenho, sem discriminações. A constatação de uma atenção

educacional sem qualidade não permite que seja reconhecido seus direitos de cidadão. Recusar a exclusão, a segregação e os preconceitos devem fazer parte do repertório de responsabilidades sociais da escola. O direito ao conhecimento dos elementos da cultura corporal, através da disciplina curricular educação física, é primordial para o acesso dessas pessoas às relações políticas e sociais igualitárias, como verdadeiros cidadãos.

REFERÊNCIAS

BARDIN. Larirence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luíz Antero Reto e Augusto Pinheiro. 70ª ed.-Lisboa: 1977.

BIANCHETTI, Lucidío. (orgs.). **Um olhar sobre a diferença: Interação, trabalho e cidadania**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Centro Nacional de Educação Especial-CENESP. **Diretrizes básicas para ação do Centro Nacional de Educação Especial**. Brasília, MEC/CENESP, 1974.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei n. 9.394, de 23 de Dezembro de 1996, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, MEC, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, MEC, 1997.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**. Lisboa: DIFEL| Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

COLL, C et al. **Os conteúdos na reforma**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GENTILI, P. (orgs.) **A cidadania negada: políticas de exclusão**. São Paulo: Cortez, 2001.

GONZÁLEZ, José Antonio Torres. **Educação e Diversidade: Bases didáticas e organizativas**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes In: GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. **Diversidade e Educação: olhares cruzados**. São Paulo: Biruta: 2003.

MAZZOTA. Marcos J.S. **Educação especial no Brasil. Histórias e Políticas Públicas**. 3ª ed.-São Paulo, Cortez: 2001

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PATTO, M.H.S. **A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.

SILVA, Tomaz Tadeu de (org) **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

STAINBACK, Susan. STAINBACK, Willian. **Inclusão: um guia para educadores**. Tradução: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.