

Revista Educação Especial :: edição: 2007 - Nº 30 > Editorial > Índice > Resumo > Artigo

Afetividade e socialização como elementos facilitadores de inclusão em atividades de ginástica acrobática

Douglas Roberto Borella*
Fatima E. Denari**

A inclusão de alunos com necessidades especiais vem sendo alvo de muitos estudos e discussões. Este movimento de caráter mundial tem reflexos no Brasil, de um lado, inspirando todo o aporte legal, pós 1994; de outro lado, provocando intensos debates nos vários segmentos sociais, com especial destaque para a escola, o trabalho, o esporte e o lazer. Neste sentido, o presente estudo teve por objetivo verificar o fortalecimento da afetividade e da socialização entre alunos com necessidades especiais institucionalizados (tidos como deficientes mentais leves e moderados), e alunos da rede regular de ensino, nas faixas etárias de 08 a 10 anos, durante aulas de Ginástica Acrobática, tendo como norteadora, a prática da inclusão. Para se ter uma avaliação mais precisa no que se reporta à socialização e à afetividade, observadas a partir das atividades propostas, procuramos a referência de ROSADAS (1991) que apresenta situações vivenciadas, fichas de registros de dados, elementos preciosos para a consecução deste estudo. Pela análise dos resultados, verificou-se que a prática da Ginástica Acrobática possibilitou aos participantes, condições de desenvolver seu potencial criativo e espontâneo, favorecendo a criação de situações semelhantes às situações reais da vida, auxiliando na integração afetiva e social.

Palavras-chave: Inclusão. Ginástica Acrobática. Necessidades Especiais.

* Doutorando em Educação Especial – UFSCar. Professor de Educação Física.

** Doutora em Educação. Professora do DPSI e do PPGEs – UFSCar. Univ. Federal de São Carlos – SP.

Introdução

A discussão sobre a inclusão escolar de alunos com necessidades especiais (NE) tem se intensificado nestas últimas duas décadas, a partir da promulgação da Declaração de Salamanca, sobre o direito destas mesmas pessoas de viverem em sociedade, incluídas.

Este movimento de caráter mundial tem reflexos no Brasil, de um lado, inspirando todo o aporte legal pós 1994; de outro lado, provocando intensos debates nos vários segmentos sociais, com especial destaque para a escola, o trabalho, o esporte e o lazer.

Neste sentido, para consolidar os princípios contidos neste aporte, é necessário conhecer qual o melhor sistema de ensino para a educação de pessoas com necessidades especiais e as implicações para suas vidas, especialmente no que se refere à inclusão social e à preservação de sentimentos de afetividade, presentes na socialização.

JANNUZZI (2004, p. 06) diz que “a educação das crianças deficientes surgiu institucionalmente, mas de maneira tímida, no conjunto das concretizações possíveis das idéias liberais que tiveram divulgação no Brasil no fim do século XVIII e no começo do século XIX”.

A inclusão é um novo paradigma de pensamento e de ação no sentido de incluir todas as pessoas em uma sociedade na qual a diversidade está se tornando mais norma do que exceção.

O direito à educação deve (ria) atingir a todas as pessoas, indiscriminadamente, como consta na Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988: “CAPÍTULO II-DOS DIREITOS SOCIAIS”.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (Redação dada pela Emenda Constitucional n. 26, de 2000).

Sabe-se, também, que neste rol estão as pessoas com necessidades especiais cujo direito à educação expressa-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 4º, inciso III que diz: “[...] atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na Rede Regular de Ensino”.

Não obstante, nem sempre este direito é respeitado. Justifica-se, muitas vezes, por carência de

vagas, carencia de pessoal especializado, falta de recursos orçamentários, falta de instalações apropriadas (FERREIRA, 2006).

Observa-se também que aquelas pessoas que conseguem transpor as barreiras atitudinais, arquitetônicas, intelectuais, e freqüentar o ensino comum, muitas vezes, são discriminadas dentro da própria escola, destacadamente em tarefas que envolvem as atividades físicas.

Em se tratando de atividades físicas, durante toda a vida, o ser humano sente necessidade de movimentar-se. A aquisição dos padrões motores fundamentais e a aprendizagem das técnicas esportivas elementares têm grande importância para o seu desenvolvimento, já que, "não há vida sem movimento e a parada do seu movimento próprio, para toda matéria viva, é morte" LAPIERRE e ACOUTURIER (1986, p. 30).

FONSECA (1987, p. 11), considera que "o movimento é o meio pelo qual o indivíduo comunica e transforma o mundo que o rodeia" e SCHMIDT (1993, p. 34) complementa dizendo que "a vida como nós a conhecemos seria impossível sem movimentos". E o movimento se expressa pelo corpo e através do corpo elaboramos experiências vitais.

Uma representação mental e dinâmica e ao mesmo tempo evolutiva, constitutivas do esquema corporal, poderá facilitar a conexão da pessoa consigo mesma e sua diferenciação com o mundo dos objetos existentes no tempo e no espaço, dando suporte à concretização ou facilitação do processo de inclusão.

A importância do movimento evidencia-se, sobremaneira, no campo de conhecimento da área de Educação Física, contribuindo de forma expressiva para a obtenção de um estado satisfatório de qualidade de vida, por parte das pessoas e facilitando, por meio de seu conteúdo, expressões de afetividade e socialização entre os alunos.

A Educação Física deve ser entendida como uma prática educativa inserida num projeto pedagógico mais amplo. Além disso, a elaboração e a execução do projeto pedagógico são tarefas pertinentes do corpo docente e administrativo de cada escola em particular, e deve levar em conta as condições específicas em que esta se encontra e as características e aspirações de seu alunado respaldadas pelo aporte legal que legitima ações político-pedagógicas válidas e satisfatórias.

Tendo em vista tais pressupostos, surgem os conteúdos dentro da Educação Física que proporcionam diversas maneiras de realizar movimentos e atividades, dentre as quais destacam-se: dança, jogos, esportes e a ginástica e a ginástica acrobática. Esta atividade favorece a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento psicomotor, a auto-estima, a auto-confiança e o desenvolvimento do gosto pela atividade física, essencial para uma vida saudável. A este respeito, concorda-se com ALBUQUERQUE (1995, p. 33) quando salienta que:

"se a Educação Física tem um lugar de destaque no desenvolvimento equilibrado do jovem, a Ginástica é uma modalidade importante, já que a grande variedade de situações de que dispõe e o seu alto valor educativo e formativo lhe conferem um caráter de base, contribuindo para a formação multilateral do aluno".

A Ginástica ensina a enfrentar situações mais perigosas, a lutar para vencer sozinho o problema proposto, a superar e sentir o prazer de se sair vitorioso: de um lado, dominando elementos sócio-afetivos, tais como, emoção, atenção e concentração. De outro lado, aprimorando os fatores biomecânicos, como por exemplo: flexibilidade, desenvolvimento articular e muscular, resistência cardio-pulmonar e relaxamento. Por fim, considerado os fatores neuro-motores que condicionam, entre outros, a coordenação, tempo de reação, sentido do ritmo e equilíbrio (HOSTAL, 1992).

No mundo atual, observa-se a presença de uma realidade estimuladora da competitividade entre os homens e, infelizmente, a Educação Física em alguns momentos também vem se enquadrando neste contexto assumindo um caráter de treinamento ou adestramento do movimento corporal, buscando a própria evolução de acordo com cada individualidade.

Na escola, o ambiente não é diferente e por este motivo as aulas de Educação Física, por vezes, transforma-se em verdadeiros treinamentos desportivos que visam tornar os alunos "máquinas de rendimento" com a finalidade de atingir a capacidade de obtenção dos melhores resultados nas competições. Desta forma, os alunos menos habilidosos, ou com alguma necessidade especial, passam a constituir uma categoria excluída, à parte, desconsiderada por não apresentar índices satisfatórios de rendimento. Tal exclusão não parte somente da didática com que o professor conduz sua aula, antes, os próprios colegas de aula também participam deste episódio impedindo a participação destes alunos nos grupos, já que o objetivo a cada aula, quando há jogos competitivos, é sempre a vitória.

Desta maneira, se nas aulas de Educação Física a criança desempenhar somente o papel de executora de exercícios mecanizados, não os relacionando com seu próprio corpo e contexto, a aula tornar-se-á monótona pelo fato de os exercícios conterem repetições extremamente desgastantes e

tomar-se a monotonia pelo fato de os exercícios conterem repetições extremamente desgastantes e, quase sempre, sem utilidade alguma. Nesta aula, a criança não poderá se desenvolver brincando, algo que é próprio da infância e não terá chances de explorar o meio a sua volta. Tal prática, como já mencionada anteriormente, como tal se desenvolvendo nas escolas contraria o entendimento proposto por BORGES (2002, p. 57) que mostra a Educação Física como sendo: "um espaço educativo privilegiado para promover as relações interpessoais, a auto-estima e a autoconfiança, valorizando-se aquilo que cada indivíduo é capaz de fazer em função de suas possibilidades e limitações pessoais".

Sendo assim, nas aulas de Educação Física, sempre que possível, é desejável haver adaptações e variações no que se refere ao jogo e suas regras, ou seja: aumenta-se o número de alunos, joga-se com duas bolas ao mesmo tempo, abaixa-se à altura da rede de voleibol, troca-se à cesta de basquete por algum aluno em cima da cadeira com um arco ou com um balde, joga-se em duplas de mãos dadas, enfim, adaptações que podem ser criadas para variar as atividades transformando-as em novas situações de jogo, facilitando o entrosamento entre alunos, proporcionando ocasiões de inclusão.

Para o ensino da Ginástica Acrobática também não poderia ser diferente, há que se proceder a adaptações e variações para que seja prazerosa a sua prática como os demais conteúdos da Educação Física, permitindo um desenvolvimento gímnic para além das simples cambalhotas, criando um espaço voltado a esta prática diversificando seu espaço, dando oportunidade ao desenvolvimento, com criatividade, afetividade, socialização e desempenho; enfim, aulas nas quais, a Ginástica Acrobática, sutil e paulatinamente se torne um conteúdo a mais da Educação Física.

Tais entendimentos nortearam a elaboração de um programa específico de Ginástica Acrobática aplicado, conjuntamente, a alunos com necessidades especiais institucionalizados e alunos da rede comum do ensino fundamental, tendo por objetivo verificar o fortalecimento da afetividade e socialização, nas aulas de Ginástica Acrobática, sob a ótica da inclusão.

Metodologia

Este estudo teve a participação de um grupo de 6 alunos com NE (diagnosticados como deficientes mentais) que freqüentam uma escola municipal para pessoas com necessidades especiais e 13 alunos do ensino comum, com idades entre 08 e 10 anos e de ambos os sexos, que quando da aplicação deste estudo, não haviam tido contato com aulas de Ginástica Acrobática.

A aplicação do programa de ensino consistiu de duas aulas semanais intercaladas, com duração média de cinquenta minutos cada aula, por um período aproximado de dois meses, com o ensino de exercícios individuais, em duplas, em trios e em grupos, tais como: rolamento frontal; costas e em duplas; roda (estrelinha); avião; vela; parada de ombro e de mão com e sem inversão; ponte; pirâmides, atividades de equilíbrio em duplas, trio; etc.

O programa de intervenção consistiu em 14 sessões. Foram filmadas todas as aulas, desde o início (pré-teste) ao final (pós-teste), com vistas a obter uma melhor descrição do processo, observação dos resultados e avaliação da fidedignidade dos dados.

Foi realizado um relatório geral diário a cada final de aula, o qual continha informações necessárias à categorização futura e discussão dos dados.

Foram utilizadas fichas individuais para observar e analisar os comportamentos afetivo-sociais conforme instrumento elaborado por ROSADAS (1991) e adaptado para este programa.

Na seqüência, após a análise dos relatórios, quinzenalmente, os dados relativos aos comportamentos afetivo-sociais eram destacados, individualmente, e transportados para o instrumento de observação afetivo-social, apresentando a seguir:

Todas estas etapas tiveram a participação de acadêmicos do curso de Educação Física e de outros professores do mesmo curso, quer como auxiliares de pesquisa quer como juízes no registro e confiabilidade dos dados.

Observação Afetivo-Social

Para se ter uma avaliação mais precisa no que se reporta à socialização e à afetividade observada a partir das atividades propostas, procuramos a referência de ROSADAS (1991) que nos mostra situações vivenciadas, fichas de registros de dados, elementos preciosos para a consecução deste estudo.

ROSADAS (1991), diz que o profissional de Educação Física em muito pode colaborar para a socialização dos seus alunos. Segundo o autor, não devemos agir isoladamente neste sentido, ou seja, logo após as observações de nossos alunos devemos convocar a participação dos outros profissionais que compõem a equipe multidisciplinar e ouvir deles as opiniões e medidas a serem tomadas.

O autor ainda comenta que os educadores tem de observar o aluno de uma forma global, medindo as características afetivo-sociais, cognitivas e psicomotoras. Não é somente ao bom aluno, aquele que participa e encontra facilidade em executar suas tarefas que nós destinaremos a nossa maior atenção.

Por exemplo, devemos ter nossa atenção voltada mais acuradamente para algum destes casos:

- alunos que se colocam quase sempre distanciados do professor, seja o último da fileira ou aqueles que se isolam do grupo.

- aluno que não gosta de participar da aula de educação física e quase sempre tem uma desculpa preparada para este fim.

- alunos que demonstram uma situação de insegurança. Para este, um erro pode tomar proporções incalculáveis.

- alunos que apresentam, muitas vezes, agressividade para com os companheiros, rebeldia. Para eles, todos são inimigos.

- alunos que não conseguem identificar os valores comportamentais que mais se ajustam às atividades de sobrevivência e bem estar.

O modelo utilizado como exemplo adaptado com a escolha de algumas condutas, é composto de uma tabela de freqüência de 1 a 5 pontos, localizando as respostas de 16 perguntas afirmativas em "sempre", "quase sempre", "às vezes", "invariavelmente", e "nunca". Este modelo prevê pontuação mínima de 20 e máxima de 100 pontos. Segue exemplo da escala de pontuação: 0 a 20 pontos = deficiente; 20 a 40 pontos = ruim; 40 a 60 pontos = regular; 60 a 80 pontos = bom; 80 a 100 pontos = ótimo.

Desempenho dos alunos na escala afetivo-social

A figura 1 demonstra as avaliações realizadas no decorrer do Programa de Ginástica Acrobática – PGA, contendo os dados dos alunos com NEE. Na primeira avaliação os alunos se posicionaram na escala de pontuação BOM. Na 2ª e 3ª avaliações eles aumentaram seu rendimento de forma um pouco lenta, num crescente avançar. Conforme podemos observar na figura 1 mantiveram-se na escala BOM, com o dado numérico aproximando da pontuação ÓTIMO, traduzido pelo índice de 80.

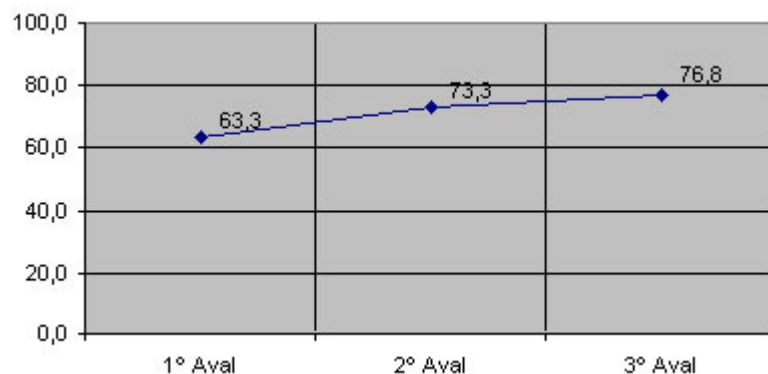


Fig 1 – Resultado da aplicação da Escala afetivo-social dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais

Especificamente, tem-se um resultado que pode ser considerado com mais relevância, como o caso do aluno C. P. E. S., cujos dados da escala progrediram significativamente a cada avaliação. Observa-se na figura 2 que o aluno, na 1ª avaliação, iniciou na pontuação REGULAR, já na 2ª avaliação elevou-se para BOM e na última avaliação demonstrou escala ÓTIMO.

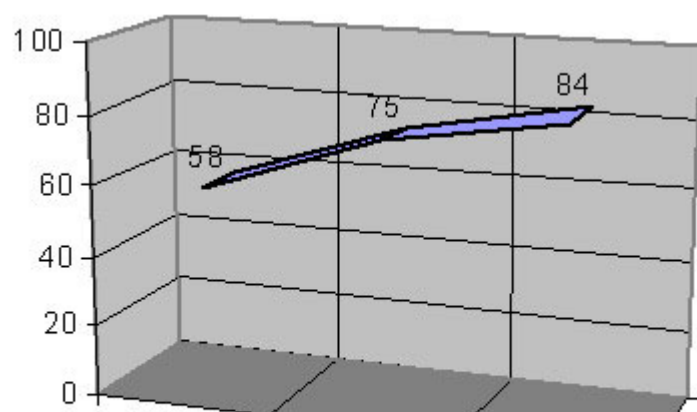




Fig 2 – Resultado da Escala afetivo-social do aluno C. P. E. S.

Quanto aos alunos da Escola Comum, de um modo geral, como mostra a figura 3, da 1ª a 3ª avaliação sempre estiveram na escala ÓTIMO. Cabe ressaltar que somente 2 destes obtiveram elevação de nível significativo, que é o caso dos alunos A. P. e A. L. Z., conforme figura 4 e 5. Ambas iniciaram num nível bem mais inferior que os demais colegas, indicando a ausência de comportamentos de rejeição, preconceito, discriminação, etc.

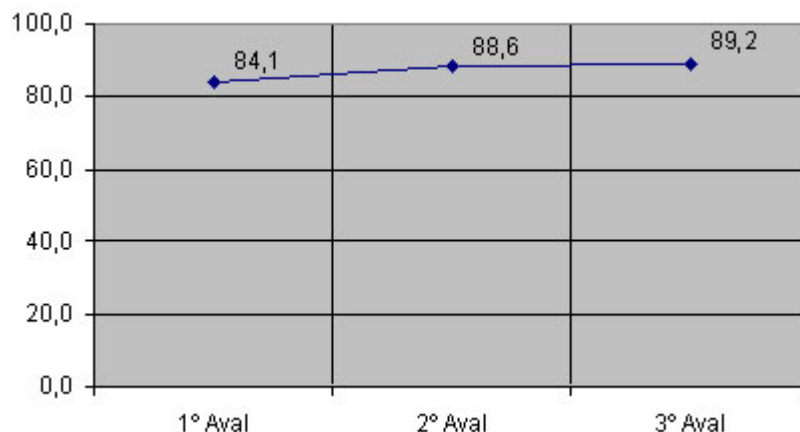


Fig 3 - Observação Afetivo-sociais alunos Escola Comum

De um modo geral, observa-se na figura 4 que os alunos iniciaram na escala de pontuação BOM, na 2ª avaliação elevaram-se para a escala ÓTIMO e na seqüência permaneceram nesta escala de pontuação.

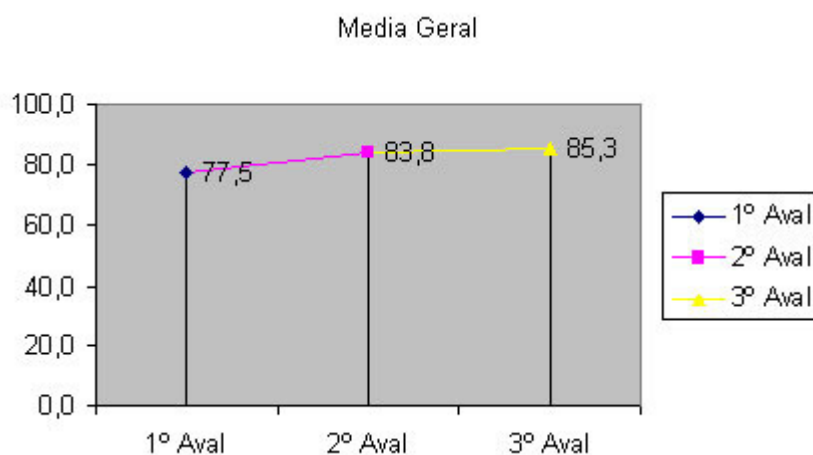


Fig 4 - Observação de comportamentos afetivo-sociais do grupo

Isto demonstra que houve um aumento de comportamentos desejáveis no repertório afetivo-social, demonstrando que, para que se desenvolva um bom trabalho, os alunos devem ser participativos, responsáveis, persistentes, carinhosos, aceitarem críticas.

Alguns comentários finais

Compreendemos que a Educação Física desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento do ser humano. Através da vivência do lúdico, poderemos proporcionar ao aluno à independência, a autonomia, poder de decisão e também igualdade de oportunidades, bem como desenvolver aspectos relacionados à afetividade e à socialização.

Uma das preocupações foi averiguar como se daria a socialização entre os alunos de diferentes escolas. Pode-se dizer que os resultados obtidos foram de grande relevância, alcançados aula após aula, conforme os alunos iam se familiarizando uns com os outros, com o professor e com as atividades propostas.

Respeitar a criança tem muitos sentidos. Antes de tudo, respeitar significa, efetivamente, ter para com o outro toda a consideração a que ele faz jus, por ser alguém como nós.

respeitou-se durante a realização das atividades, uma saudável aproximação entre os alunos de forma respeitosa, ainda que preservando suas individualidades e características.

A prática desta atividade motora possibilitou aos alunos condições de desenvolver seu potencial criativo e espontâneo, a criação de situações que pareçam com as situações reais da vida; e auxiliou na integração afetivo-social, sem esperar performance do fundamento ou habilidades para realizar todas as tarefas, proporcionando-lhe condições para desenvolver-se e ter progressos a partir do que já conhece, considerando que os desafios se adaptam à condição de realização de cada criança.

Cada professor de Educação Física deve (ria) refletir sobre sua atuação profissional e os valores que norteiam sua prática. A afetividade é um dos efeitos da socialização de conhecimentos importante entre educadores e alunos, e que poderia passar a indispensável, se aplicado a todos os alunos.

Pode-se dizer que essas aulas não diferem do trabalho realizado com crianças "ditas normais", pois os objetivos são sempre os mesmos, levando o educando a desenvolver sua autoconfiança, à melhoria da coordenação geral, do equilíbrio, da agilidade e da habilidade. Pensando assim, não se deve excluir nenhum aluno das aulas, todos devem participar, não se pode agir da forma como comenta FIERRO (1995, p. 43) sobre um princípio educacional o qual existiu por muitos tempos: "para crianças diferentes, educação diferente"; e complementa, ainda, dizendo que "a educação da criança com deficiência mental é regida pelos mesmos princípios que a educação de qualquer criança".

Desta forma, em seu trabalho, o professor deverá estar sempre atento a todos os alunos, com a preocupação em planejar as aulas com atividades iguais para todos, porém, entendendo as dificuldades de cada aluno.

Pode-se destacar que a inclusão das pessoas com necessidades especiais na escola e, conseqüentemente, na Educação Física Escolar é de grande valia, pois gera oportunidade de convívio e crescimento pessoal e todos acabam percebendo que ninguém é igual a ninguém e que todos merecem respeito. Desde cedo, já estão participando das diferenças, a conviver com as diferenças. Com isto, acredita-se que todos os alunos possam exercer o papel de multiplicadores, junto às suas famílias e comunidades, levando conhecimentos de como podem conviver com as diferenças e acreditar nas capacidades de todo o ser humano, indiferentemente se este tem alguma deficiência ou não.

Sabe-se que ainda há muito que aprender e muitas barreiras a vencer e que isso é apenas um tímido começo, é necessário que as diferenças sejam respeitadas, garantindo a igualdade de oportunidades e promovendo os meios de acesso à felicidade, à qualidade de vida que todos têm direito.

No entanto, a inclusão escolar não é um processo rápido, automático, e sim um desafio a ser enfrentado devido a vários motivos, principalmente, a falta de professores habilitados e de estruturas físicas adequadas aos alunos com algum tipo de deficiência. Salienta-se, ainda, que a inclusão das pessoas com necessidades especiais deve ser de responsabilidade de toda a comunidade escolar de sentir-se comprometida facilitando, assim, a plena inclusão de todos. Ainda, a adequação da escola a qualquer criança ou adolescente, mantendo programas e currículos adaptados, criando novos recursos, para que se possa atender da melhor maneira possível às necessidades especiais de todos os alunos.

Acredita-se que, seguindo este caminho, promover-se-á uma nova relação com a inclusão, mudando conceitos e atitudes de maneira consciente, responsável e progressiva, visando uma constante mobilização social, que viabilize uma nova escola, aquela que priorize o direito de educação para todos.

Referências

- ALBUQUERQUE, A. Ginástica desportiva, como se joga? Porto: Porto, Ed., 1995.
- BORGES, C. J. Educação física para a pré-escolar. Rio de Janeiro: Sprint, 2002.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.
- FONSECA, V. Educação especial. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- FIERRO, A. A criança com atraso mental. In: COLL, C.; PALÁCIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.). Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- HOSTAL, P. Pedagogia da ginástica olímpica. São Paulo: Manole, 1992.
- JANNUZZI, G. S. de M.. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. São Paulo: Autores Associados, 2004.
- LAPIERRE, A.; AUCOUTURIER. A simbologia do movimento. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- FERREIRA, J. R. Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras. In: RODRIGUES, David. (Org.). Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo. Summus. 2006.
- ROSADAS, S. C. Educação física especial para deficientes. 3. ed. Rio de Janeiro: Atheneu, 1991.
- SCUMIDT, P. A. Aprendizagem e performance motora: dos princípios à prática. São Paulo: Movimento

SCHMIDT, R. A. Aprendizagem e performance motora: dos princípios a prática. São Paulo: Movimento, 1993.

Correspondência

Douglas R. Borella - Rua Borges de Medeiros, 79 - 85 877-000 - Sao Miguel do Iguacu, PR.
E-mail: douglasedufisica@yahoo.com.br

Recebido em 01 de outubro de 2007
Aprovado em 05 de novembro de 2007

[Edição anterior](#)

[Página inicial](#)

[Próxima edição](#)

Cadernos :: edição: 2007 - Nº 30 > Editorial > Índice > Resumo > **Artigo**