

MÔNICA TELLI MORENO DA SILVA

A CONTRIBUIÇÃO DO ESPORTE PARA A INCLUSÃO SOCIAL DE JOVENS

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ortenila Sopelsa

Joaçaba  
2009

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

MÔNICA TELLI MORENO DA SILVA

A CONTRIBUIÇÃO DO ESPORTE PARA A INCLUSÃO SOCIAL DE JOVENS

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Oeste de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, sob orientação da Profa. Dra. Ortenila Sopelsa.

Aprovada em

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Ortenila Sopelsa – Orientadora  
Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC

---

Prof. Dr. Roque Strieder  
Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC

---

Profa. Dra. Verônica Regina Muller  
Universidade Estadual de Maringá – UEM

“Tudo quanto fizerdes, fazei-o de todo o coração, como para o Senhor e não para homens, cientes de que recebereis do Senhor a recompensa da herança. A Cristo, o Senhor, é que estais servindo” (Colossenses 3:23-24).

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pois sem Ele nada seria possível.

Aos meus familiares e amigos pelo incentivo e compreensão. Em especial, sou grata aos meus pais, a minha filha Eduarda e ao meu namorado Maicon, pelo companheirismo e cumplicidade.

Agradeço, também, à Professora Ortenila Sopelsa, minha Orientadora e incentivadora, pela amizade, carinho e pela sua colaboração em termos de conhecimento, essenciais para a realização deste estudo.

À banca examinadora, Professor Roque Strieder e Professora Verônica Muller, pelas suas contribuições, as quais enriqueceram o desenvolvimento deste estudo.

Aos colegas, professores e funcionários da UNOESC pelas suas colaborações e esclarecimentos.

Aos alunos que participaram da Escolinha de Basquetebol, cerne desta pesquisa, seus familiares e professores, os quais deram vida e sentido para o meu Mestrado.

À Prefeitura Municipal da cidade de Getúlio Vargas (RS), em especial à Secretaria de Educação Cultura e Desporto pelo apoio e incentivo.

À psicóloga Ana Débora Fischer e aos alunos da EJA – Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal Pedro Herrerias, pela colaboração no desenvolvimento e avaliação das aulas práticas da escolinha esportiva.

Enfim, agradeço a todos que contribuíram de alguma maneira para a conclusão deste estudo.

## RESUMO

O presente estudo de abordagem qualitativa e na modalidade de estudo de caso teve como objetivo investigar a contribuição do esporte na inclusão social dos jovens, no que se refere a condutas típicas. Partindo do pressuposto de que a inclusão social perpassa pela inclusão escolar, embora não efetivamente de forma linear, e esta abrange deficiências, altas habilidades e condutas típicas, foi possível observar que pouca atenção é dispensada a essas características (problemas de conduta), as quais incluem padrões comportamentais como: distúrbios de atenção; hiperatividade; impulsividade; alheamento social; agressividade física e/ou verbal. De modo geral, crianças e adolescentes que apresentam tais condutas não se adaptam ao convívio familiar, escolar e comunitário. Também, podem desenvolver problemas de aprendizagem, embora nem sempre apresentem atraso intelectual. Em virtude disso, muitos dos jovens que apresentam comportamentos relacionados a condutas típicas precisam fazer uso de medicação, bem como de acompanhamento psicológico e neurológico, ou seja, necessitam de um trabalho multidisciplinar. A presente pesquisa foi realizada com 15 jovens de 6ª e 7ª série do Ensino Fundamental, de escolas municipais da cidade de Getúlio Vargas (RS), que apresentavam comportamentos relacionados a condutas típicas. Esse grupo integra uma Escolinha de Basquetebol, a qual foi criada especificamente para esta investigação e vem realizando atividades práticas desde outubro de 2007. Durante a pesquisa, foram realizadas observações diretas, as quais foram registradas regularmente em um diário de campo e entrevistas semiestruturadas com os jovens, seus familiares e seus professores, a fim de identificar as condutas que se apresentavam no cotidiano. A coleta e a análise dos dados ocorreram com base nas entrevistas, nos registros no diário de campo, na apreciação das atividades desenvolvidas na escolinha esportiva e no referencial teórico pesquisado, tendo como principais autores: Barkley (2002), Kunz (2004), Sassaki (2006), Soler (2005) e Vigotski (2003). Foram abordadas questões como a realidade dos jovens que apresentam condutas típicas no processo do ensino e da aprendizagem, as relações interpessoais desses jovens e o esporte como possibilidade para a sua inclusão social. Por meio da pesquisa, houve a constatação de que jovens com condutas diferenciadas ainda não estão sendo vistos como alunos inclusos por parte da escola, a qual não se encontra preparada para lidar com tais diferenças. Também, constatou-se que o esporte, sobretudo uma modalidade coletiva, por envolver relações interpessoais, o respeito às regras de igualdade, a ética da cooperação e a autossuperação, pode contribuir com a aprendizagem e as relações dos jovens na escola e,

portanto, melhorar o seu convívio social. Os procedimentos de coleta e análise dos dados permitiram verificar que o estabelecimento de metas bem claras, a organização de rotinas de trabalho e o espírito de equipe presente na prática de uma atividade esportiva potencializam melhor socialização dos jovens que apresentam condutas típicas, e o maior ganho configurou-se na participação efetiva dos jovens, contribuindo no desenvolvimento da autoestima.

Palavras-chave: Esporte. Inclusão social. Condutas Típicas.

## ABSTRACT

The present study of qualitative approach and based on the case study method aimed to investigate the contribution of sports in the young people social inclusion in relation to typical conducts. Assuming that social inclusion permeates the school inclusion, although it does not effectively happen in a linear way, and it covers disabilities, high skills and typical behaviors, it was possible to observe that little attention is given to those characteristics (conduct problems), which include behavioral patterns such as attention disorders, hyperactivity, impulsivity, social alienation, physical and / or verbal aggressivity. In general, children and adolescents who exhibit these behaviors do not adapt to family, school and community environments. They also may develop learning deficits, in spite of not always present intellectual retardation. As a result, many young people who present behaviors related to typical conducts need to use medication as well as psychological and neurological accompanying, which means they need multidisciplinary work. This research was carried out with 15 young people from 6th and 7th grades of elementary school, in municipal schools of the city of Getúlio Vargas (RS), who demonstrate behavior patterns related to typical conducts. This sample group includes a basketball training school, which was created specifically for this research and has been offering practical activities since October 2007. During this research, direct observations were made, which were regularly recorded in a logbook. Besides, partially structured interviews with these young people, their families and their teachers were made in order to identify the conducts that these youngsters present in their daily life. The collection and analysis of data were based on interviews, in the daily records which were made in the logbook, observing the activities developed in the basketball training school and in the theoretical referential researched, with emphasis to these authors: Barkley (2002), Kunz (2004), Sasaki (2006), Soler (2005) and Vygotsky (2003). In the end it was possible to observe situations such as the reality of young people who present typical conducts in the process of teaching and learning, interpersonal relationships of these young people and the practice of sports as a possibility for their social inclusion. Through this research, it was possible to diagnose the fact that young people with different behaviors are not seen as included students in their schools, which is not prepared to deal with such differences. It was also realized that the practice of sports, especially the collective ones, once they involve interpersonal relationships, respect for equality rules, cooperation and overcoming ethics can contribute to their learning and relationships in school and, thus,

improve their social living. The data collection and analysis procedures showed that the establishment of clear objectives, the organization of work schedules and the team spirit presence in the practice of sport activities intensify the socialization of young people who present typical conducts, and the main advantage was observed in the effective participation of young people, contributing to their self-esteem development.

Keywords: Sports. Social inclusion. Typical conducts.

## LISTA DE SIGLAS

- ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
- ACM – Associação Cristã de Moços
- CBB – Confederação Brasileira de Basquetebol
- Conade – Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência
- EAP – Espaço de Apoio Pedagógico
- ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- Fiba – Federação Internacional de Basquetebol Amador
- HTPF – House, Tree, Person, Family (casa, árvore, pessoa, família)
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC – Ministério da Educação e Cultura
- NBA – *National Basketball Association*
- NBR – Norma Brasileira (ABNT)
- Niae – Núcleo Integrado de Atendimento ao Educando
- PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
- Seesp – Secretaria de Educação Especial de São Paulo
- TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade

## SUMÁRIO

|   |     |
|---|-----|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b> .....   | 11  |
| 1.1 Procedimentos Metodológicos .....   | 19  |
| <b>2 O MOVIMENTO DA INCLUSÃO SOCIAL</b> .....   | 26  |
| 2.1 O que garante a legislação .....  | 27  |
| 2.1.1 Em relação à deficiência .....  | 28  |
| 2.1.2 Em relação às necessidades especiais .....  | 30  |
| 2.2 Algumas definições em relação à inclusão social.....  | 33  |
| 2.3 Os avanços da última década .....   | 36  |
| <b>3 O FENÔMENO ESPORTIVO</b> .....   | 40  |
| 3.1 As diferentes faces do esporte.....   | 45  |
| 3.2 O basquetebol no contexto escolar.....  | 49  |
| <b>4 O ESPORTE COMO POSSIBILIDADE PARA A INCLUSÃO SOCIAL</b> .....  | 53  |
| 4.1 Os jovens que apresentam condutas típicas no processo do ensino e da<br>aprendizagem.....               | 57  |
| 4.2 As relações interpessoais e a inclusão social dos jovens que apresentam condutas<br>típicas .....       | 73  |
| 4.3 O esporte como possibilidade de inclusão social para os jovens que apresentam<br>condutas típicas ..... | 84  |
| <b>5 CONCLUSÃO</b> .....  | 93  |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....  | 97  |
| <b>APÊNDICES</b> .....  | 105 |
| <b>ANEXOS</b> .....   | 108 |

## 1 INTRODUÇÃO

A inclusão social configura-se em uma das questões mais atuais e complexas na educação e na sociedade em geral, pois a presença das pessoas com necessidades especiais nas escolas regulares e assumindo papéis efetivos na sociedade é uma realidade crescente dia a dia.

O debate acerca da inclusão social é unânime na maioria dos países há décadas, e tal contexto perpassa pela inclusão educacional, em que se acredita que, paralelamente a uma educação inclusiva, também se pode alcançar uma sociedade inclusiva. Nesse sentido, Ferreira (2006, p. 63) enfatiza que “os excluídos da escola, geralmente, também são os mesmos que sofrem o processo de exclusão social”. Dessa maneira, entendemos que, se a escola, de fato, tem influência na transformação social, como acredita uma grande parcela dos educadores, a construção de uma sociedade inclusiva pode estar atrelada à construção de uma educação inclusiva.

No Brasil, encontramos inúmeras leis, normas, projetos, sugestões, diretrizes, avaliações e debates acerca da construção de uma educação inclusiva, porém não basta que tais políticas simplesmente existam, pois, se não atingirem de forma efetiva as ações dos governos e da sociedade em sua totalidade, não provocarão mudanças, nem mesmo abalarão os alicerces da exclusão social.

O marco da educação inclusiva no Brasil constitui-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996a), a qual expressa o princípio da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Entretanto, o marco histórico internacional mais significativo em relação à inclusão social – fortalecendo essa ideia em diversos países, inclusive no Brasil – foi a Declaração de Salamanca (Salamanca – Espanha) assinada em 1994. Trata-se de uma resolução das Nações Unidas adotada em Assembleia Geral, a qual aborda Princípios, Política e Práticas em Educação Especial.

Segundo a concepção da Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC) (BRASIL, 1994a), Educação Especial é o processo de desenvolvimento global das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, de altas habilidades e de condutas típicas, e estas envolvem problemas de conduta decorrentes de síndromes (exceto Síndrome de Down), quadros psicológicos e neurológicos.

Contudo, observo que, quanto à inclusão escolar, muitos olhares estão se voltando para as deficiências mentais, sensoriais e físicas e pouco tem sido olhado para as altas

habilidades ou superdotação e para as condutas típicas que, segundo a concepção do Projeto Escola Viva do Ministério da Educação e Cultura (MEC) (BRASIL, 2002), incluem padrões comportamentais como: distúrbios de atenção; hiperatividade; impulsividade; alheamento social; agressividade física e/ou verbal. Tais comportamentos podem advir de causas biológicas, fenomenológicas, psicológicas, comportamentais ou sociológicas/ecológicas.

Geralmente, as crianças e os adolescentes que apresentam essas condutas não se adaptam ao convívio familiar, escolar e comunitário. Na escola, quase sempre são retirados das atividades, o que pode aumentar ainda mais a segregação e a exclusão, reforçando o mau comportamento. No esporte, onde comumente ocorrem contatos físicos e conflitos em relação às regras de igualdade, muitas vezes, são os primeiros a serem expulsos ou até mesmo nem são escalados para jogar.

Nesse contexto, Ferreira (2005, p. 43) enfatiza:

[...] inclusão não se refere somente às crianças com deficiência e sim a todas as crianças, jovens e adultos que sofrem qualquer tipo de exclusão educacional, seja dentro das escolas e salas de aula quando não encontram oportunidade de participar de todas as atividades escolares, quando são expulsos, suspensos, por razões muitas vezes obscuras.

Referindo-se ao esporte, Soler (2005) observa que este, na maioria das vezes, é utilizado de forma que seleciona pessoas, atuando na direção contrária da inclusão, quando precisaria ser considerado um meio para que fosse efetivada a inclusão social. E isso pode ocorrer, tanto se ele for praticado com a finalidade de uma futura profissionalização ou não, desde que sejam respeitados os valores humanísticos que encerra, tais como: o respeito, a participação, a cooperação, o autocontrole e a autossuperação.

Desse modo, se o esporte se basear em princípios educacionais da atualidade, tais como a participação, a cooperação e a inclusão, e der enfoque ao seu conteúdo socioeducativo-cultural, poderá contribuir com o processo de formação integral do indivíduo, contemplando os aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores que integram o ser humano em sua totalidade.

Com base no exposto, saliento a importância da existência de pesquisas que visem promover o desenvolvimento integral do indivíduo – contemplando os aspectos cognitivo, afetivo e psicomotor –, a ética da cooperação, a socialização, a autoestima e a autossuperação,

contribuindo, assim, com a inclusão social dos jovens, principalmente no que se refere a condutas típicas.

Com o presente estudo, pretendo contribuir com o contexto social da cidade de Getúlio Vargas (RS) e das escolas municipais, tanto no desenvolvimento do esporte basquetebol, o qual está sendo utilizado nas atividades de campo e que considero pouco praticado na Educação Física escolar do referido município, quanto na inclusão social de jovens que apresentam condutas típicas, pois, no que se refere a essas características, as escolas ainda não encontraram alternativas para melhorar as relações sociais na escola e potencializar o processo do ensino e da aprendizagem.

Atuo no ambiente escolar há cinco anos, contudo, em período anterior, fui professora de dança clássica por cerca de doze anos. A arte da dança prima pelo respeito mútuo, assiduidade, pontualidade, dedicação e comprometimento, valores esses essenciais para o desenvolvimento de atividades socioculturais com crianças e jovens. A escola de dança representava um lugar onde os alunos não eram obrigados a frequentar, assim, precisei fazer com que as regras de convivência fossem cumpridas e, ao mesmo tempo, gerar um ambiente agradável. Por isso, acredito que o professor não precisa necessariamente aplicar as regras do esporte profissional (advertência – expulsão), para que o seu desempenho seja satisfatório e eficiente.

Observo que o que ocorre no contexto escolar, principalmente em relação ao esporte<sup>1</sup>, é a utilização das sanções e punições existentes nas regras oficiais dos esportes, as quais norteiam as atividades esportivas escolares. No entanto, tais penalidades não precisam ser seguidas à risca, pois podem ser adaptadas; a não ser que se trate de jogos oficiais, e mesmo assim, nestes há diferenciações, dependendo da categoria (faixa etária).

Como professora de Educação Física Escolar, percebo que excluir o direito dos alunos que apresentam problemas, como hiperatividade, agressividade e alheamento social, da participação em atividades esportivas, e demais atividades escolares e comunitárias, por não se adaptarem às regras só tem reforçado comportamentos que prejudicam tanto os próprios jovens quanto os que os cercam. Essas regras as quais me refiro são aquelas necessárias para o convívio social e para um adequado andamento das atividades coletivas como: esperar a vez de participar; não usar de violência para alcançar os objetivos; respeitar também os direitos dos outros, não exigindo que as coisas sejam sempre em favor próprio; e assim por diante.

---

<sup>1</sup> Jogo é uma atividade física e/ou mental que favorece a socialização, e é realizado obedecendo a um sistema de regras, visando determinado objetivo. Contudo, quando um jogo segue formas corretas determinadas pelas Federações Esportivas é chamado de Esporte ou Desporto (FERREIRA, 2003).

A questão da inclusão, a princípio, parece algo assustador, mas, em contrapartida, algo desafiador e possível. Diante disso, o fato de constatar a dificuldade de se inserir ao meio social por parte dos alunos que apresentam condutas típicas causou-me inquietação, uma vez que a inclusão deles na escola não depende de algo palpável como acessibilidade arquitetônica, currículo diferenciado, linguagem de sinais ou leitura em Braille, mas, sim, de muita persistência, coragem e um forte desejo de transformação por parte do professor, durante sua mediação com os alunos, bem como o conhecimento acerca do perfil dos alunos que apresentam comportamentos diferenciados.

No decorrer do ano letivo, observo que a dificuldade de se adaptarem às regras de convivência, as quais existem em qualquer ambiente social, tem sido o maior problema enfrentado pelos jovens que apresentam tais condutas, de acordo com o relato informal deles, de seus familiares e professores. É importante ressaltar que, a maioria dos professores, principalmente os da área da Educação Física, compreende que a disciplina no esporte pode auxiliar os jovens a se inserirem melhor no convívio social. Contudo, é importante ressaltar que essa disciplina precisa ser um meio de educar e não um fim, pois necessita atuar com o propósito de organizar e orientar as ações dos alunos em quadra, dando-lhes a devida noção de limite e liberdade, direitos e deveres, justiça e injustiça como, por exemplo, um jogador de basquete pode obter a posse de bola durante a partida se essa estiver no ar, porém, se a bola estiver em posse de outro jogador, ou seja, se esse estiver segurando-a com as mãos, ninguém poderá apossar-se dela. Existe a regra, no referido jogo, de que o atleta tem cinco segundos de posse antes de passar ou driblar a bola.

Referindo-se ao termo disciplina, Wallon (1975) esclarece que ela pode evidenciar diferentes perspectivas. A primeira delas é a concepção tradicional (disciplina formal e coletiva), na qual o objetivo é obter o silêncio, a docilidade e a passividade das crianças. Todavia, de acordo com o autor (1975, p. 379):

[...] verificou-se que não havia forma de se dirigir à inteligência da criança sem se dirigir à criança no seu todo; que não era possível ensinar sem educar um pouco e que a disciplina não podia ser identificada com a realização dum meio neutro e vazio, mas que ela devia ser orientação e estímulo das atividades espontâneas.

Portanto, se a disciplina no esporte for utilizada com o intuito de levar os praticantes a respeitar os companheiros de equipe, os adversários e as regras oficiais que são definidas

pelas Federações Internacionais a fim de padronizar e igualar condições na efetivação dos jogos e, posteriormente, transferir esses valores para a sua vida, ela será de grande valia. Nesse sentido, é importante observar, de maneira especial, os diferentes comportamentos e as diferentes condutas que se apresentam no cotidiano esportivo.

Em virtude da importância e relevância social do presente estudo, enfatizo que as Políticas Públicas têm fomentado o desenvolvimento de projetos envolvendo ideias semelhantes ao tema desta pesquisa: esporte e inclusão social. Todavia, a maior parte deles – disponíveis na mídia – envolve jovens em situação de risco pela condição de pobreza e abandono e modalidades como Jogos Especiais ou Jogos Paraolímpicos, quando se referem às necessidades educacionais especiais, inclusive às condutas típicas.

Dentre eles, destaco alguns exemplos. O Programa Cidadania Esporte (MINAS GERAIS, 2007) considerado um dos maiores projetos de inclusão social em Minas Gerais, coordenado pela Subsecretaria de Esporte e Lazer, proporcionando vários tipos de atividades físicas a toda a população da cidade de Juiz de Fora<sup>2</sup>. O Programa atende 48 bairros e beneficia mais de 10 mil pessoas. Dentro desse programa, são desenvolvidos cinco projetos: 1) Projeto Nadar, que oferece natação e hidroginástica; 2) Projeto Caminhada Orientada, atendendo principalmente hipertensos, diabéticos e obesos; 3) Projeto Esporte Adaptado, garantindo o direito ao esporte para pessoas com deficiência física, sensorial e mental; 4) Projeto Dança e Ginástica, sendo o mais procurado em virtude de seu caráter lúdico; 5) Projeto Iniciação Esportiva, que tem o objetivo de estimular a prática de esportes como futsal, futebol, voleibol, handebol e basquetebol. O programa possui um laboratório de avaliação e prescrição de exercícios que acompanha os participantes nos diversos núcleos, de forma itinerante, por meio de exames clínicos.

O Projeto Cestinha (Marques, 2005) ligado à Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc) (RS), criado em 2001, que atende mais de 300 crianças que, além de aprenderem os segredos do basquetebol, têm aulas de informática e inglês, sendo coordenado por Gilmar Weiss. Segundo o coordenador, o objetivo desse projeto não é o de formar campeões, mas, sim, criar nas crianças o gosto pelo esporte e incentivar o convívio social. Atende atualmente seis bairros de Santa Cruz do Sul que, de acordo com seu coordenador, busca desenvolver o “esporte cidadão”, pois, no basquete, muitos não chegarão a uma carreira de sucesso, contudo terão a oportunidade de se tornarem cidadãos. Para o basquetebol, alguns resultados já emergiram. Por exemplo, as categorias de base do Corinthians, equipe que teve seu auge na

---

<sup>2</sup> Os detalhes do programa encontram-se disponíveis em:< <http://www.pjf.mg.gov.br>>.

década de 90 e acabou diluída por problemas financeiros, já foram reativadas. O Cestinha vem participando de torneios locais, encontros festivos e do Campeonato Estadual de Basquetebol nas categorias mini, mirim e infantil. Entretanto, o coordenador do projeto afirma que as crianças treinam e disputam torneios sem o compromisso de vitórias. O Projeto encontra-se citado no artigo: Esporte: ferramenta de inclusão (Marques, 2005) <sup>3</sup>.

Também, faço referência ao Projeto Esportivo da Prefeitura do Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO, 2008) que pode ser um modelo para todo o país no que se refere à infraestrutura. Contando com nove vilas olímpicas, dois parques de lazer e cerca de 400 núcleos esportivos em locais públicos, atendendo prioritariamente áreas de baixa renda. São mais de 20 modalidades esportivas supervisionadas por mais de 200 professores de Educação Física. A prefeitura da referida cidade aposta no esporte como inclusão social, proporcionando oportunidades de prática esportiva para cerca de 150 mil inscritos em seus projetos<sup>4</sup>. O projeto desenvolveu programas que tiraram muitos jovens da rua, contribuindo para a diminuição da violência, da evasão escolar e do ócio. As vilas e projetos, funcionando em sintonia com as escolas municipais, oferecem educação integral às crianças e aos adolescentes de diversas comunidades. O projeto também dá atenção especial à inclusão social das pessoas portadoras de deficiências, pois cada uma das vilas olímpicas conta com profissionais responsáveis em coordenar atividades socioeducacionais adaptadas. O objetivo é transformar valores equivocados da sociedade vigente como, as noções de incapacidade e enfermidade atribuídas aos deficientes e aos portadores de necessidades especiais.

E, ainda, o Social Futebol Clube (PORTO ALEGRE, 2008) desenvolvido na cidade de Porto Alegre (RS), que tem por objetivo promover a inclusão social por meio do ensino do futebol para crianças carentes, entre sete e 15 anos de idade. O projeto tem aulas ministradas por 20 ex-atletas de futebol da dupla Gre-Nal, que trabalham com cerca de 1,6 mil crianças carentes. O intuito principal não é o de formar futuros jogadores profissionais, mas é, acima de tudo, formar cidadãos<sup>5</sup>. Mais do que fazer belas jogadas, as crianças e os adolescentes aprendem regras de convivências social, valorizando atitudes de respeito ao próximo, solidariedade e dignidade. Nesse contexto, as dificuldades são muitas, pois os núcleos ficam situados em comunidades pobres, onde é comum ver crianças chegarem descalças para jogar, por isso a Secretaria de Esportes criou um Banco de Tênis para arrecadar peças usadas em

---

<sup>3</sup> Disponível no endereço eletrônico: <<http://www.universia.com.br>>.

<sup>4</sup> Tais informações encontram-se disponíveis em: <<http://www.rio.rj.gov.br>>.

<sup>5</sup> Os detalhes desse projeto encontram-se disponíveis no endereço eletrônico <<http://www2portoalegre.rs.gov.br>>

condições de uso. O projeto é fruto da parceria da Secretaria Municipal de Esportes de Porto Alegre com a Cooperativa de Ex-Atletas de Futebol Profissional e busca a inclusão social, oferecendo o carinho e a atenção que, muitas vezes, falta na família e na sociedade. Também, oferece acompanhamento médico, psicológico e pedagógico às crianças e aos adolescentes.

Em relação às condutas típicas, são encontrados na mídia projetos e eventos como os Jogos Especiais de Curitiba (PARANÁ, 2008) promovidos anualmente pela prefeitura da referida cidade, em que, durante duas semanas, portadores de deficiência e condutas típicas competem em 11 modalidades de esportes adaptados. O evento é promovido pela Secretaria Municipal de Esporte e Lazer em parceria com a Fundação de Ação Social (FAS), a qual abrange escolas especiais e instituições que atuam com deficiências físicas e condutas típicas.

De acordo com os organizadores, a realização dos Jogos Especiais de Curitiba contempla o incentivo às pessoas com deficiência e necessidades especiais incluam-se na prática esportiva, a oportunidade de pessoas da comunidade em geral acompanharem as atividades, conhecendo e divulgando o potencial dessa população. Segundo eles, o evento ainda possui o intuito de despertar e incentivar o interesse de todos os envolvidos e futuros profissionais da Educação Física em desenvolver trabalhos nessa área, a fim de colaborar na construção de uma sociedade mais inclusiva e participativa. Também, iniciativas como essa oportunizam a identificação de novos talentos esportivos.

Nas edições de 2005, 2006, 2007 e 2008, participaram cerca de 900 atletas por ano. As pessoas com condutas típicas foram incluídas na edição de 2006, e na última, em 2008, as modalidades desenvolvidas por elas foram: atletismo, golfe sete, voleibol adaptado e beisebol<sup>6</sup>.

Apesar dos intuitos serem semelhantes, contemplando as diferenças, direcionei a linha de ação desta pesquisa para a inclusão de todos, ou seja, de um esporte para todos, e não somente de um grupo especial ou parassocial.

A ideia de realizar um experimento na área esportiva com o intuito de coletar dados empíricos para esta pesquisa foi desencadeada com base nas histórias de vida de muitos atletas que participaram dos Jogos Panamericanos Rio/2007, em que grande parte dessas histórias, as quais observei por intermédio da mídia, tratava-se de casos de inclusão social por meio do esporte. Sobretudo, focalizando as condutas típicas, destaco os ginastas Diego Hipólito e Jade Barbosa, os quais mencionaram que foram encaminhados a uma atividade esportiva em virtude de serem crianças inquietas, agitadas e que não conseguiam controlar a

---

<sup>6</sup>As informações referentes a esses jogos encontram-se disponíveis em: <<http://www.parana-online.com.br>>.

impulsividade. Tais fatos vêm ao encontro do meu desejo de aliar o esporte às dificuldades enfrentadas por jovens que apresentam condutas típicas. Desse modo, pretendo aliar esses dados às minhas experiências na escola e, especialmente, no convívio com esses alunos.

Diante disso, a presente pesquisa foi desenvolvida partindo das seguintes problemáticas:

- a) Como o esporte pode contribuir para a inclusão social dos jovens?
- b) A inclusão social está relacionada com o desenvolvimento da aprendizagem dos jovens na escola?
- c) A prática de uma modalidade esportiva oportuniza o desenvolvimento das relações interpessoais, o espírito coletivo e a ética da cooperação?

O objetivo geral foi investigar a contribuição do esporte na inclusão social de jovens, no município de Getúlio Vargas (RS). E os objetivos específicos foram:

- a) Identificar alunos de 6<sup>a</sup> e 7<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental das escolas Pedro Herrerias e Antônio Zambrzycki da Rede municipal da cidade de Getúlio Vargas (RS) que apresentam condutas típicas, segundo diagnóstico escolar e clínico.
- b) Identificar o processo do ensino e da aprendizagem dos jovens que apresentam condutas típicas.
- c) Identificar a Inclusão do jovem que apresenta condutas típicas.
- d) Desenvolver, durante a prática da modalidade esportiva basquetebol, a concepção das relações interpessoais, o espírito coletivo e a ética da cooperação.
- e) Oportunizar encontros periódicos com os professores e familiares, a fim de socializar ações em relação à evolução e aos desenvolvimentos dos jovens.
- f) Apontar alternativas para a inclusão social com base no esporte.

O presente estudo apresenta o seguinte delineamento: Na segunda seção, denominada O movimento da inclusão social, abordamos a questão da inclusão e sua trajetória, principalmente no Brasil. Na seção três, intitulada O fenômeno esportivo, apresentamos os benefícios do esporte para a saúde efetiva do cidadão. E, na quarta seção, denominada O esporte como possibilidade para a inclusão social, averiguamos a contribuição do esporte na inclusão social dos jovens, na qual também apresentamos a análise dos dados de pesquisa empírica à luz do referencial teórico. Por fim, a Conclusão, na qual apresentamos o resultado desta pesquisa.

## 1.1 Procedimentos metodológicos

Este estudo constituiu-se uma abordagem qualitativa na modalidade de estudo de caso. Segundo Richardson e Wainwright (1999, p. 1), “a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como uma tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados”. Assim, de acordo com os autores, ela pode revelar as convicções subjetivas das pessoas, o que irá direcionar o conhecimento teórico do investigador.

Logo, o estudo de caso, em sua forma mais comum, como explica Alves-Mazzotti (2006, p. 5), focaliza “um indivíduo, um pequeno grupo de sujeitos, uma instituição, um programa ou um evento”. Mas, também, pode haver estudos de casos múltiplos, os quais podem focalizar vários indivíduos ou várias instituições, por exemplo. Desse modo, a autora (2006, p. 5) salienta que “um caso é uma unidade específica, um sistema delimitado cujas partes são integradas”.

Nesse sentido, Lüdke e André (1986, p. 20) destacam que o estudo de caso,

[...] visa à descoberta; enfatiza a “interpretação em contexto”; busca retratar a realidade de forma completa e profunda; revela experiências vividas (permitem generalizações naturalísticas); procura representar os diferentes e/ou conflitantes pontos de vista presentes em uma situação social; e utiliza uma linguagem e uma forma de apresentação mais acessível do que os demais relatórios de pesquisa (relatos informais, narrativos, ilustrativos, uso de desenhos, fotografias, colagens, dramatizações).

Portanto, uma pesquisa qualitativa supõe o contato direto do pesquisador com o objeto de estudo para melhor compreensão da realidade em questão, e o estudo de caso, que é uma possibilidade constante nessa abordagem, proporciona um recorte dessa realidade quanto ao tempo e espaço, o que irá contribuir no sentido de mapear a pesquisa.

A presente investigação foi realizada com 15 jovens (meninos) com idades entre 12 e 15 anos, alunos de 6ª e 7ª série do Ensino Fundamental de escolas municipais da cidade de Getúlio Vargas (RS), que apresentam comportamentos relacionados a condutas típicas (hiperatividade, agressividade, alheamento social). Para atingir essa amostra, solicitei que as duas escolas municipais que possuem Ensino Fundamental completo relatassem quais eram os seus maiores problemas, sobretudo em virtude de comportamento. Assim, as direções das

escolas constataram que um número significativo de meninos apresentava comportamentos relacionados a condutas típicas e verificaram a incidência desses na 6ª e 7ª séries do Ensino Fundamental. Por essa razão, optamos pelo gênero masculino.

Esse grupo de alunos integra uma Escolinha de Basquetebol, criada especificamente para o desenvolvimento desta pesquisa, que teve o início das atividades práticas no mês de outubro de 2007. A opção por essa modalidade esportiva foi em razão de ser uma atividade coletiva, dinâmica, alegre, desafiadora e, de certo modo, diferente, pois no Brasil a sua prática não é das mais difundidas<sup>7</sup>, sobretudo nas escolas, em virtude de ser o futebol e o futsal os esportes preferidos pelos meninos.

A prática de um esporte coletivo como o basquetebol pode se constituir uma ferramenta proveitosa na questão da utilização do esporte como meio para a inclusão social. Nessa perspectiva, destaco as seguintes características: é um esporte pouco praticado em nossa realidade escolar, o que o torna atrativo por aguçar a curiosidade dos alunos; apresenta pouco contato físico, no qual supõe menor possibilidade de agressão física; a pontuação do jogo depende da atuação coletiva em quadra, isto é, da cooperação; também necessita da habilidade individual na conclusão das jogadas, o que promove a autossuperação.

Os alunos da referida escolinha esportiva são estudantes das duas escolas municipais que possuem o Ensino Fundamental completo, constituindo-se da seguinte forma: 8 alunos da Escola Pedro Herrerias e 7 alunos da Escola Antônio Zambrzicki. Vale enfatizar que, na primeira (Pedro Herrerias), há uma lista de espera para futuros participantes, o que ocorre graças ao razoável número de casos de comportamentos relacionados às condutas típicas e, também, ao forte interesse demonstrado pelos alunos em relação à modalidade esportiva escolhida.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Herrerias, localizada no Bairro Champagnat, possui cerca de 400 alunos, e a clientela é basicamente de origem italiana. A Escola Municipal Antônio Zambrzicki, localizada no Bairro Consoladora, possui cerca de 200 alunos, onde se destaca a origem polonesa. Essa população caracteriza-se economicamente como classe média/baixa.

A Escolinha de Basquetebol foi desenvolvida no Centro Esportivo Municipal, e os participantes caracterizam-se, na sua maioria, por jovens hiperativos, constatados por diagnóstico escolar e clínico (muitos fazendo uso de medicação). Na Rede Municipal de Ensino da cidade de Getúlio Vargas (RS), o diagnóstico escolar é realizado, a princípio na

---

<sup>7</sup> Refiro-me mais precisamente ao estado do Rio Grande do Sul, sobretudo à região norte (Alto Uruguai), pois temos conhecimento de que no eixo Rio/São Paulo esse esporte é mais praticado.

própria escola, pela professora que atua no Espaço de Apoio Pedagógico (EAP), que é para onde são encaminhados os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Essa profissional, em geral, possui formação em Psicopedagogia e atende os alunos encaminhados pelos professores de sala de aula, em horário inverso ao ensino regular. Posteriormente, se o EAP entender necessário, os alunos podem ser encaminhados para o Núcleo Integrado de Atendimento ao Educando (Niae), que funciona em sede própria e conta com uma equipe multidisciplinar mais abrangente, com o atendimento de psicopedagogos, psicólogos e fonoaudiólogos. Também, se entender necessário, o Niae pode encaminhar os casos mais graves para avaliação clínica de um médico psiquiatra, procedimento esse realizado com os sujeitos da presente pesquisa, conforme os relatórios da escola.

Após a sua identificação, os alunos foram convidados a participar da escolinha esportiva, e o grupo foi constituído por ordem de aceite. Percebi, por parte de alguns, certa surpresa e, ao mesmo tempo, sentimento de alegria com o convite, pois, de maneira geral, esses alunos são retirados da sala de aula apenas para receber reclamações em virtude de seu comportamento.

Em seguida, foi realizada uma reunião, nas escolas, com os pais dos alunos envolvidos para exposição dos objetivos da pesquisa e do caráter voluntário da participação de seus filhos. Os familiares se mostraram dispostos a cooperar e demonstraram estar, de certo modo, sentindo-se valorizados, pois muitos deles relataram que comumente são chamados na escola apenas para ouvir reclamações sobre seus filhos.

Em um dos encontros de formação pedagógica que as escolas realizam todos os meses, os pressupostos do presente estudo foram relatados ao corpo docente, solicitando que eles observassem esses alunos, de modo especial, podendo contribuir com a pesquisa e também com os próprios jovens. Da mesma maneira, os professores se mostraram solícitos.

Após esse primeiro contato com os sujeitos envolvidos na pesquisa, foram iniciadas as atividades esportivas. É importante ressaltar que, para desenvolver a referida escolinha, a Prefeitura Municipal da cidade de Getúlio Vargas cedeu um horário no ginásio municipal, e as escolas emprestaram o material necessário.

A coleta dos dados foi realizada com base na análise das fichas de matrícula dos alunos nas escolas<sup>8</sup>, nas entrevistas semiestruturadas com os jovens, seus familiares e seus professores (as questões que nortearam as entrevistas encontram-se no Apêndice B), nas

---

<sup>8</sup> As fichas de matrícula das escolas contêm os dados de identificação dos alunos (idade, endereço), entrevistas com os pais ou responsáveis (situação da família – condição financeira e sócio-cultural), pareceres descritivos (condutas, desempenho escolar), bem como diagnósticos médicos (medicação).

observações diretas das atividades práticas registradas com regularidade em um diário de campo e na interação com os professores e as famílias.

As entrevistas foram realizadas com cinco jovens, cinco familiares (mães dos entrevistados) e cinco professores, sendo agendadas antecipadamente e realizadas em horários e locais definidos e acordados pelas partes. Para esse procedimento, os entrevistados foram convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido elaborado em duas vias, uma ficou em posse do sujeito pesquisado e a outra com o pesquisador responsável, o qual se encontra no Apêndice A. O registro das entrevistas foi efetuado por meio de um gravador digital de voz, de onde as falas foram posteriormente transcritas. Os entrevistados, logo ao terem acesso ao Termo de Consentimento, tomaram conhecimento da utilização desse meio de registro.

Cabe ressaltar que, durante o desenvolvimento da presente pesquisa, contamos com um trabalho multidisciplinar envolvendo uma psicóloga, que compareceu quinzenalmente aos encontros, realizando dinâmicas de grupo, abordando questões como: autoconhecimento; autossuperação; espírito de grupo; pertencimento e comprometimento com a equipe, entre outros aspectos. Nesses momentos, os alunos realizaram atividades como: cada um demonstrava corporalmente para os colegas como estava se sentindo no grupo naquele momento; em uma folha de papel, cada um realizava um traço de um mesmo desenho que, ao final, seria o desenho do grupo naquele dia; entre outras. Essas atividades tiveram o intuito, segundo a psicóloga, de facilitar a identificação de cada jovem no grupo, bem como reforçar a união desse grupo, destacando que cada um faz a sua parte para construir o todo.

A psicóloga auxiliou na coleta de algumas informações pessoais dos jovens, as quais puderam potencializar o trabalho prático realizado com eles. Por meio do Teste HTPF – do inglês: House, Tree, Person e Family (casa, árvore, pessoa e família) – o qual constitui-se em um teste projetivo de personalidade realizado mediante desenhos, ela pôde obter dados relacionados ao desenvolvimento emocional individual dos jovens. De acordo com a psicóloga, os desenhos revelaram questões relativas à afetividade e a problemas relacionais como autoagressividade, isolamento familiar e social, conforme Anexo B.

Segundo Retondo (2000), uma técnica projetiva constitui-se um instrumento considerado sensível a aspectos inconscientes do comportamento, pois o inconsciente é basicamente imaginativo e simbólico, podendo emergir mais facilmente por meio de desenhos. Assim, observa que, “no HTPF, os desenhos representam um reflexo da personalidade do autor e mostram mais sobre o artista do que sobre o objeto desenhado” (RETONDO, 2000, p. 16).

De acordo com a autora, o criador desse método, John N. Buck (1948), percebeu em sua experiência clínica que o tema Casa-Árvore-Pessoa eram conceitos familiares a todas as pessoas de todas as idades. Nesse sentido, Retondo (2000, p. 15) destaca que o HTPF é uma técnica não-verbal que “pode ser aplicada tanto em crianças, adolescentes e adultos como também em deficientes mentais, pessoas sem escolaridade, estrangeiros que não dominam plenamente o idioma, mudos, pessoas tímidas e nas que são bloqueadas emocionalmente na área verbal”. A avaliação é realizada por meio de aspectos quantitativos e qualitativos, envolvendo a sensibilidade do psicólogo em observar detalhes, intensidade e amplitude do traçado, proporção das formas, posicionamento do desenho no papel, entre outros aspectos.

Desse modo, a revelação da personalidade dos jovens, mesmo que em apenas alguns aspectos desse instrumento, pôde fazer com que, tanto eu quanto a psicóloga, pudéssemos nos aproximar mais dos alunos, podendo até possibilitar melhor compreensão das atitudes demonstradas nas aulas da escolinha.

Grubis (2003, p. 97) enfatiza que “os estudos sobre o desenho, de um modo geral, favorecem investigações sobre o desenvolvimento infantil no que se refere à inteligência, à cognição, à motricidade e à afetividade, além da identificação de aspectos sociais e culturais do meio ambiente das crianças”. Portanto, o desenho, uma das formas mais antigas de comunicação do ser humano, antecedendo até mesmo a linguagem falada e escrita, constitui-se uma excelente fonte de informação e compreensão da personalidade humana. Assim, muito do que se passava no íntimo dos jovens pôde aflorar em forma de desenhos, fazendo com que tanto atitudes agressivas como posturas que demonstravam falta de interesse fossem mais bem compreendidas.

A psicóloga também realizou breves entrevistas individuais com os jovens, a fim de coletar dados referentes à família de cada um como, por exemplo, qual a posição ocupada na família (primeiro, segundo ou terceiro filho), quem mora na casa (pai, mãe, avós, primos, entre outros), qual é a pessoa que mais admira na família. Tais informações, de acordo com a psicóloga, podem demonstrar se existe alguma desarmonia familiar que possa estar alterando ou prejudicando o comportamento do jovem. Isso contribuiu de forma imperativa para auxiliarmos os jovens e seus familiares na convivência em casa. Esse *feedback* ocorria nos encontros tanto formais (reuniões) quanto informais que mantive com os familiares. Algumas mães ficaram emocionadas ao saber que, para a maior parte dos jovens, a pessoa mais admirada na família era a mãe. Muitos relataram ter a própria mãe como exemplo de vida.

Este trabalho envolveu, ainda, dois alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que funciona na Escola Pedro Herrerias no turno da noite, abrangendo as séries finais do

Ensino Fundamental, os quais se prontificaram a auxiliar como voluntários na realização das atividades esportivas inerentes ao basquetebol, servindo, inclusive, de referência aos alunos da escolinha, mais jovens do que eles.

Dentre os 15 jovens que compõem a escolinha, foram selecionados cinco, sendo estes os que mais necessitavam de compreensão, orientação e mediação durante as atividades esportivas, os quais serão mencionados no decorrer da análise dos dados, bem como seus familiares e professores, com o intuito de observar suas vivências na escola e na família. Esses alunos contaram com acompanhamento mais efetivo por parte da psicóloga e dos alunos da EJA. No decorrer do trabalho, os jovens e seus familiares são identificados pelas letras A, B, C, D e E, e os professores pelos números 1, 2, 3, 4 e 5, a fim de preservar suas identidades.

Com base nos registros das observações e no conteúdo das entrevistas, ancorados na fundamentação teórica, selecionamos as seguintes categorias de análise: Os jovens que apresentam condutas típicas no processo do ensino e da aprendizagem; As relações interpessoais e os jovens que apresentam condutas típicas; O esporte como possibilidade de inclusão social para os jovens que apresentam condutas típicas, as quais se encontram na quarta seção.

Segundo André e Lüdke (1986), após organizar os dados, em que sua forma de registrar pode variar (anotações escritas, combinação de anotações escritas com material transcrito de gravações ou até mesmo filmagens e fotografias), em um processo de leitura e releitura, o pesquisador pode detectar temas e temáticas mais frequentes, o que irá culminar na construção de categorias. As autoras destacam que, apesar de não existirem procedimentos padronizados para a criação de categorias de análise, “acredita-se que um quadro teórico consistente pode auxiliar uma seleção inicial mais segura e relevante” (ANDRÉ; LÜDKE, p. 43, 1986). Assim, o registro das observações em um diário de campo, bem como o processo de análise e síntese do texto das entrevistas, articulado com o referencial teórico pesquisado, foram cruciais para o surgimento das categorias citadas.

De acordo com Szymanski (2002), leituras e releituras do texto completo das entrevistas permitem a elaboração de sínteses provisórias e a visualização de falas dos entrevistados referindo-se aos mesmos assuntos, e esses constituem uma categoria. Segundo a autora, “diferentes pesquisadores podem construir diferentes categorias a partir do mesmo conjunto de dados, pois essa construção depende da experiência pessoal, das teorias do seu conhecimento e das suas crenças e valores” (SZYMANSKI, p. 75, 2002). Portanto, o surgimento das categorias de análise pode emergir durante a pesquisa, principalmente a partir

das observações *in loco*, bem como da análise das entrevistas, podendo variar de pesquisador para pesquisador.

Destacamos, pois, que nesta pesquisa a análise dos dados foi realizada com base nas entrevistas, nas observações diretas e nas atividades desenvolvidas com os sujeitos, à luz do referencial teórico.

É oportuno informar, ainda, que o presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/Unoesc/Hust –, conforme Processo/Parecer nº046/2008, o qual se encontra no Anexo A.

## 2 O MOVIMENTO DA INCLUSÃO SOCIAL

Há cerca de quinze anos, o mundo começou a modificar seus paradigmas em relação à vida em sociedade em prol de um “bom senso social”, substituindo ações que selecionam e segregam as pessoas por outras que integram e incluem sem distinção. Mas, quando iniciou exatamente esse movimento? De onde partiram os princípios que hoje norteiam a construção de uma sociedade inclusiva?

Aguiar (2004) lembra que os princípios norteadores da inclusão dos portadores de deficiência na rede regular de ensino emergiram, em nível mundial, na década de 1980, e em 1981 ocorreu a promulgação do Ano Internacional das Pessoas Deficientes. E, na década de 1990, precisamente no ano de 1994, foi assinada a Declaração de Salamanca (Salamanca – Espanha), constituindo o marco histórico internacional mais expressivo visando à inclusão social. O autor (2004, p. 15) salienta que o princípio fundamental que orienta o documento dessa Conferência (Declaração de Salamanca) é o de que “as escolas devem acomodar todas as crianças, possibilitando que elas aprendam juntas, independente de quaisquer dificuldades ou diferenças”.

Já Soler (2005) aponta que a escola inclusiva teve início nos Estados Unidos, em 1975, quando foi determinada a Lei pública nº 94.142; e Carvalho (2002) cita o Relatório ou Informe Warnock, documento publicado em 1978, fruto do trabalho coordenado por Mary Warnock do Departamento de Educação e Ciência da Inglaterra, como um dos precursores de uma abordagem inovadora da educação especial. Suas conclusões e recomendações tiveram repercussão nacional e internacional, influenciando textos legais em todo o mundo, inclusive a própria LDB.

Matiskei (2004) menciona a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, que ocorreu de 5 a 9 de março de 1990, em Jomtien, Tailândia, como o marco para o delineamento e a execução de políticas educativas no mundo inteiro.

No entanto, apesar de várias referências e iniciativas, a maior parte dos estudiosos sobre o tema *inclusão* enfatiza que o termo só foi, de fato, oficializado com a Declaração de Salamanca em 1994, sendo esta uma “Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 Governos e 25 Organizações Internacionais” (BRASIL, 1994a).

Sassaki (2006, p. 16-17, grifo do autor) assinala que o movimento da inclusão social é bastante recente, em especial, no que se refere à sua prática, desse modo, o autor ressalta que:

A sociedade, em todas as culturas, atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais. Ela começou praticando a **exclusão social** de pessoas que – por causa das condições atípicas – não lhe pareciam pertencer à maioria da população. Em seguida, desenvolveu o **atendimento segregado** dentro de instituições, passou para a prática da **integração social** e recentemente adotou a filosofia da **inclusão social** para modificar os sistemas sociais gerais.

Esse movimento, segundo o autor (2006, p. 16), tem por objetivo “a construção de uma sociedade realmente para todas as pessoas”, de acordo com os seguintes princípios: “celebração das diferenças; direito de pertencer; valorização da diversidade humana; solidariedade humanitária; igual importância das minorias e cidadania com qualidade de vida”.

Princípios esses densos, abrangentes, imperativos, essenciais, mas que parecem não sair do simples discurso que constitui parte integrante de leis, normas, resoluções, decretos, propostas e de tantos documentos, falas divulgadas pela mídia, pronunciamentos oficiais dos governos, encontrados sempre presentes nos discursos e propagandas políticas. Todavia, parece haver um entendimento, mesmo com algumas resistências ainda, em favor de uma sociedade verdadeiramente para todas as pessoas.

## 2.1 O que garante a legislação

No Brasil, antes da Declaração de Salamanca, já havia a preocupação quanto a uma legislação que garantisse a inclusão social, uma vez que, quando da elaboração da Constituição Federal de 1988, esse tema foi levado em consideração e incluído em lei.

### 2.1.1 Em relação à deficiência

Apesar de a Lei nº 9.394/96 (LDB) (BRASIL, 1996a) ter representado o princípio legal e, propriamente dito, da inclusão escolar no Brasil, torna-se pertinente citar que a Constituição Federal promulgada em 1988 já oficializava princípios inclusivos. A Carta Magna (BRASIL, 1988) expressa no artigo 206, inciso I, que o ensino será ministrado com “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e, no inciso III do artigo 208, que “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência deve ocorrer, preferencialmente, na rede regular de ensino”. Também, o artigo 3º, inciso IV, do Título I, garante que “todo o cidadão brasileiro tem direito a uma escola sem preconceitos”.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90 (BRASIL, 1990), entre outras determinações, expressa também, em seu artigo 53, inciso I, a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, reafirmando no inciso III, do mesmo modo como já consta na Constituição de 1988, o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Corroborando com a ideia de que a inclusão escolar deva ocorrer em todos os níveis – Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior –, em 1987, a Resolução nº 5 (BRASIL, 1987), a qual alterou o artigo nº 1 da Resolução nº 2 de 1981, já autorizava a concessão de dilatação de prazo de conclusão do curso de graduação aos alunos portadores de deficiência física e afecções que “importem em limitação da capacidade de aprendizagem e, tal dilatação poderá ser concedida em casos de força maior, devidamente comprovados”, demonstrando que a preocupação com o tempo de aprendizagem diferenciado, que podem apresentar determinados indivíduos, é devidamente pertinente em uma sociedade inclusiva.

Também, a LDB (BRASIL 1996a), nos incisos subsequentes ao artigo 59 (citado anteriormente), prevê a atuação de professores capacitados, tanto no atendimento especializado quanto no ensino regular e educação especial para o trabalho, objetivando a integração social, bem como a igualdade de acesso aos programas sociais suplementares.

Em 1996, o Aviso Circular nº 277 (BRASIL, 1996b) incentiva a política educacional dos portadores de deficiência para que esses venham a alcançar, cada vez mais, os níveis mais avançados academicamente, promovendo estratégias que venham a atender de forma mais efetiva o alunado da educação especial nas universidades e instituições de ensino superior como: elaboração de editais que expressem de maneira clara quais as condições que essa

população encontrará nesses locais, tanto como vestibulando quanto como acadêmico; quais as formas de aplicação e correção de provas no que se refere à flexibilização de critérios, entre outros aspectos.

Na legislação nacional, encontramos, ainda, o Decreto nº 3.298 (BRASIL, 1999b), que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, a qual estabelece, em seu artigo 1º, que esse documento “compreende o conjunto de orientações normativas que objetiva assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência”.

Nesse mesmo ano, em 1º de junho de 1999, foi criado o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (Conade), comprometendo-se a “acompanhar o planejamento e avaliar a execução das políticas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social, política urbana e outras relativas à pessoa portadora de deficiência”, como consta no inciso II, do artigo 2º, do Decreto nº 3.076 (BRASIL, 1999a). Esse Conselho também tem a finalidade, entre outras competências, de “propor a elaboração de estudos e pesquisas que objetivem a melhoria da qualidade de vida da pessoa portadora de deficiência”, como consta no inciso VI do mesmo artigo.

A Lei nº 10.098 (BRASIL, 2000a) estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida “mediante a supressão de barreiras e obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação”, como consta em seu artigo 1º. Essa lei foi regulamentada pelo Decreto nº 5.296 (BRASIL, 2004), de 2 de dezembro de 2004, dando-se maior ênfase a diversos aspectos na Promoção de Acessibilidade. E, o Decreto nº 3.952 (BRASIL, 2001a), de 4 de outubro de 2001, dispõe sobre o Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD), o qual se constitui um órgão colegiado, integrante do Ministério da Justiça, propondo-se a “acompanhar e avaliar as políticas públicas afirmativas de promoção da igualdade e da proteção dos direitos dos indivíduos e grupos sociais e étnicos afetados por discriminação racial e demais formas de intolerância”, como explica o seu artigo 2º.

Posteriormente, encontramos o Decreto nº 3.956 (BRASIL, 2001b) de 8 de outubro de 2001, que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas Portadoras de Deficiência, o qual, em seu artigo II, expõe o objetivo dessa Convenção, que é o de “prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e propiciar sua plena integração à sociedade”.

Quanto aos documentos internacionais, além da Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994a), documento mais significativo em relação à inclusão, o qual reafirma “o direito à educação de todos os indivíduos, tal como está inscrito na Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948”, e renova “a garantia dada pela comunidade mundial na Conferência Mundial sobre Educação para Todos de 1990 de assegurar esse direito, independentemente das diferenças individuais”, destacamos a Carta para o Terceiro Milênio (BRASIL, 1999c), a qual foi traduzida do original em inglês pelo então consultor de inclusão Romeu Kazumi Sassaki, em que é afirmado que “buscamos um mundo onde as oportunidades iguais para pessoas com deficiência se tornem uma consequência natural de políticas e leis sábias que apóiem o acesso a, e a plena inclusão, em todos os aspectos da sociedade”. Tal carta também destaca que o século 20 demonstrou como é possível, com engenhosidade, ampliar o acesso aos recursos tecnológicos da educação, da justiça, da saúde, do esporte e recreação, da democracia, enfim, da cidadania e que “no século 21, nós precisamos estender este acesso que poucos têm para muitos, eliminando todas as barreiras ambientais, eletrônicas e atitudinais que se antepõem à plena inclusão deles na vida comunitária”.

Da mesma forma, é importante lembrar que a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2000), Resolução aprovada por Assembléia Geral da ONU, existe desde 1975 (reafirmada em 2000), na qual se asseguram todos os direitos dessa população, tanto no que se refere a tratamento médico, psicológico e funcional quanto ao direito de viver em família e de participar de todas as atividades sociais.

### 2.1.2 Em relação às necessidades especiais

A LDB (BRASIL, 1996a) esclarece em seu artigo 58 que Educação Especial é “a modalidade de educação escolar, oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”, prevendo serviços de apoio especializado na própria escola regular, bem como atendimento educacional em classes, escolas ou serviços especializados, caso necessário. Também, destaca em seu artigo 59 o que é assegurado aos educandos com necessidades especiais, em que, no inciso I, determina: “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos”. No inciso II, assegura “terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a

conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados”.

Aguiar (2004, p. 17) observa que foi a partir da Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica nº 2, de 11 de setembro de 2001, que “a implementação da educação inclusiva começou a acontecer, de modo gradual, no ensino regular (educação básica), em todo território nacional”. Essa Resolução federal “institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades”, como esclarece o seu artigo 1º.

Ainda em 2001, constituiu-se a criação do Plano Nacional de Educação, regulamentado pela Lei nº 10.172/01 (BRASIL, 2001c), em que, em relação à Educação Especial, enfatiza o direito do indivíduo à educação e o direito de receber essa educação junto com as demais pessoas, sempre que possível nas escolas regulares. Esse Plano prevê, entre outros aspectos, o incentivo político e financeiro para a implementação de escolas inclusivas, no que se refere a equipar as já existentes e construir outras em consonância com as normas de acessibilidade – não somente física, mas também quanto ao currículo e aos métodos. Presume, também, a formação em exercício para professores, quanto ao atendimento básico aos educandos especiais, e a inserção de disciplinas específicas para a capacitação ao atendimento a esses alunos, nos cursos de formação de professores – em nível médio e superior.

Em 2001, foi aprovado o Parecer nº 17 (BRASIL, 2001e), que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. O texto dessas Diretrizes foi elaborado em dois grandes temas: A organização dos Sistemas de Ensino para o Atendimento ao Aluno que Apresenta Necessidades Educacionais Especiais; A Formação do Professor. Na fundamentação teórica, é possível observar a preocupação em aproximar a Educação Especial aos pressupostos e à prática pedagógica social da educação inclusiva, com a finalidade de cumprir os dispositivos legais e político-filosóficos dos principais documentos nacionais e internacionais relativos à inclusão, como: a Constituição Federal; a LDB; o ECA; a Declaração Mundial de Educação para Todos; a Declaração de Salamanca; entre outros.

É importante citar, também, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (2004) que estabeleceu a segunda edição da NBR 9050, Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos, a qual possui como objetivo principal estabelecer critérios e parâmetros técnicos a serem observados na construção, instalação e adaptação de edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos quanto às condições de acessibilidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL,1997, p. 6) indicam, entre os objetivos gerais para o Ensino Fundamental, que os alunos sejam capazes de:

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais.

Como podemos observar, no Brasil, existem diversas leis, normas, projetos, sugestões e debates acerca da construção de uma educação inclusiva e, paralelamente, de uma sociedade inclusiva. No entanto, Sasaki (2006, p. 154) observa que, apesar de a legislação ser bastante variada e rica, ela contém muitos pontos negativos, funcionando como “discriminação às avessas”. Salaria que é necessário leis de caráter inclusivista, em vez de leis de caráter apenas integracionista para que todas as pessoas possam se sentir pertencentes à sociedade, com oportunidades iguais.

No âmbito internacional, destacamos ainda a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão (BRASIL, 2001f), aprovada em 5 de junho de 2001 pelo Congresso Internacional “Sociedade Inclusiva”, também traduzida por Sasaki. Esse documento “apela aos governos, empregadores e trabalhadores bem como à sociedade civil para que se comprometam com, e desenvolvam, o desenho inclusivo em todos os ambientes, produtos e serviços”, entre outros aspectos.

Todos esses documentos, sendo eles nacionais ou internacionais, demonstram o forte apelo social em favor da inclusão, da total eliminação da discriminação, da importância do respeito a todos os indivíduos, do reconhecimento da diversidade, da aceitação do diferente e da garantia da plena participação de todas as pessoas, independentemente de quaisquer diferenças, na vida social.

No entanto, vale questionar: O que realmente está sendo feito nas escolas, no mercado de trabalho, nos espaços de lazer em relação à concretização da inclusão social? Há realmente, por parte dos governantes, dos educadores, dos empresários, enfim, da sociedade em geral, o desejo de se efetivar, na prática, a verdadeira inclusão social? A sociedade acredita e opera em prol dessa efetivação ou apenas se contenta e se impressiona com as belas palavras presentes nos documentos já existentes?

De acordo com a Wikipédia, o termo diversidade (2009) se refere à variedade e convivência de ideias, características ou elementos diferentes entre si, em determinado assunto, situação ou ambiente. Trata-se de um conceito amplo o qual se aplica em vários campos do conhecimento humano como a cultura, filosofia, psicologia, antropologia, biologia, economia, sexologia, entre outros.

Segundo os PCNs (BRASIL, 1997), ao considerar a diversidade dos alunos, a escola tem como valor o respeito às diferenças, as quais não representam um obstáculo para o cumprimento da ação educativa, mas um fator positivo para o seu desenvolvimento, pois a convivência com as diferenças é que enriquece o desenvolvimento humano. Assim, “no âmbito da sala de aula, o professor leva em conta fatores sociais, culturais e a história educativa de cada aluno, como também características pessoais” (BRASIL, 1997, p. 92). Desse modo, necessidades singulares são atendidas ao mesmo tempo que o direito à educação para todos é garantido. De acordo com esse documento, a atenção à diversidade é um princípio comprometido com o direito de todos os alunos terem condições de desenvolver aprendizagens fundamentais, isto é, o respeito às diferenças aborda o compromisso com a equidade escolar.

## **2.2 Algumas definições em relação à inclusão social**

De acordo com Sasaki (2006, p. 39), inclusão social é um “processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumirem seus papéis na sociedade”. Em contrapartida, na integração social, as pessoas com necessidades especiais é que precisam se adaptar à sociedade.

Para Moantoan (2003, p. 15), ambos os processos – de integração e de inclusão – constituem processos de inserção, mas a integração é apenas uma inserção parcial, pois “nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção” e, dessa maneira “a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências” (MOANTOAN, 2003, p. 16).

Igualmente para o MEC (BRASIL, 1994b), a Integração Escolar refere-se ao processo de se educar e ensinar juntas, no mesmo grupo, crianças com deficiência e sem deficiência; e, na Inclusão Escolar, a escola se modifica e se adapta às diferenças. Assim, a avaliação, o currículo, os métodos, o espaço físico, as relações humanas, enfim, todo o ambiente escolar é transformado. É criada uma nova escola, a qual contempla todas as necessidades educacionais.

A fim de compreender melhor a diferença entre Integração Escolar e Inclusão Escolar, Sasaki (2003, p. 1) explica que,

Inclusão escolar é o processo de adequação da escola para que todos os alunos possam receber uma educação de qualidade, independente de raça, etnia, gênero, situação sócio-econômica, deficiências, etc. [...] integração escolar é o processo tradicional de adequação do aluno às estruturas física, administrativa, curricular, pedagógica e política da escola.

O autor (2003, p. 1) também destaca o conceito de Educação Inclusiva, o qual caracteriza esta como “o conjunto de princípios e procedimentos implementados pelos sistemas de ensino para adequar a realidade das escolas à realidade do alunado que, por sua vez, deve representar toda a diversidade humana”. De modo geral, quando são discutidas questões referentes à inclusão, Educação Inclusiva, Escola Inclusiva, sociedade inclusiva, é comum nos reportarmos diretamente às deficiências, sem nos darmos conta de tantas outras situações que resultam em exclusão. Diante disso, qual seria a diferença entre os termos pessoa com deficiência e pessoa com necessidades especiais? Nesse sentido, o Sasaki (2003, p. 2) esclarece que “o termo ‘necessidades especiais’ não substitui a palavra deficiência, pois, a maioria das pessoas com deficiência pode apresentar necessidades especiais (na escola, no trabalho, no transporte, etc.), mas nem todas as pessoas com necessidades especiais têm deficiência”; pois as necessidades especiais podem resultar de condições atípicas, tais como:

[...] deficiência intelectual, física, auditiva, visual e múltipla; autismo; dificuldades de aprendizagem; insuficiências orgânicas; superdotação; problemas de conduta; distúrbio de déficit de atenção com hiperatividade, distúrbio obsessivo compulsivo, síndrome de Tourette; distúrbios emocionais e transtornos mentais (SASSAKI, 2006, p. 16).

Tais condições atípicas podem derivar de situações socialmente excludentes como, por exemplo: pobreza, desnutrição, condições precárias de saneamento, prostituição, abuso sexual, entre outras situações, como também podem ser agravadas por essas situações. Assim, vale ressaltar que tanto o processo de exclusão quanto o de inclusão abarcam também questões socioeconômicas, étnicas, linguísticas, de gênero, estilos cognitivos e de personalidade, enfim, a diversidade humana em sua totalidade.

Desse modo, observamos como a inclusão é abrangente e, ao mesmo tempo, complexa, pois, se considerarmos toda a diversidade humana, encontraremos inúmeros aspectos a serem considerados quando nos depararmos com o limite entre a normalidade e a anormalidade. Quanto à utilização de determinados termos, lembramos que cada um deles surgiu em determinada época e contexto, desse modo, não podemos considerar alguns como relevantes e outros como irrelevantes, mas, sim, compreendê-los de acordo com o tempo em que surgiram e, de certo modo, desapareceram. O que vale é o respeito com que tratamos cada pessoa, apresentando ela uma deficiência ou não. A exemplo disso, levemos em consideração que, embora Sasaki (2006) destaque a integração social como uma fase, um caminho para se alcançar a inclusão social, considerando ambos importantes, muitos estudiosos utilizam esses termos distintamente ou até como palavras antagônicas. Entretanto, o autor (2006) ressalta que algumas pessoas utilizam o termo integração total ou integração plena com o intuito de se referirem à inclusão, e outras utilizam os termos integração e inclusão indistintamente.

É importante salientar que, antes do surgimento do termo inclusão, a integração social em sentido de eliminação da prática da exclusão representou grande avanço para a sociedade, uma vez que, por muito tempo, pessoas com deficiência ou com comportamentos atípicos eram simplesmente excluídas do convívio social, de tal maneira que alguns povos as eliminavam e outros as segregavam, internando-as em instituições já que eram consideradas inválidas e inúteis.

Aranha (2000, p. 2) destaca a inclusão social como valor, quando afirma que ela se fundamenta em uma filosofia que reconhece e ao mesmo tempo aceita a diversidade, garantindo o acesso de todos a todas as oportunidades, independentemente da sua individualidade e/ou do grupo social a qual pertençam. Segundo a autora (2000, p. 2), “o principal valor que permeia a idéia da inclusão é o configurado no princípio da igualdade, pilar de uma sociedade democrática e justa”. Portanto, para que a diversidade não se transforme em desigualdade social, ela necessita da particularidade de tratamentos, isto é, a disponibilidade de condições para que as peculiaridades individuais sejam contempladas.

O princípio da igualdade não significa tratar todas as pessoas da mesma forma, mas tratar cada um de acordo com suas necessidades e possibilidades individuais, ou seja, se quisermos proporcionar igualdade de condições para todos, é necessário considerar as limitações e dificuldades de cada um. Nesse sentido, Vigotski (2003, p. 257) enfatiza a relação entre deficiência física e desenvolvimento do sujeito, observando que a consequência de um defeito físico “consiste na consciência de seu déficit, que segregará a criança de todo o corpo social e a colocará em uma posição menos favorável que as demais crianças”. Segundo o autor, para que o defeito físico não represente uma invalidez total e social para o seu portador, as técnicas educativas precisam ser individualizadas, de acordo com a particularidade de cada caso.

As deficiências e/ou as diferenças necessitam ser vistas como habilidades diferentes, a fim de que não se exclua da vida social a pessoa que possui características peculiares, e que deficiências e diferenças possam ser praticamente anuladas pelo processo educativo.

### **2.3 Os avanços da última década**

Precisamente no ano de 2000, o MEC/INEP (BRASIL, 2000b) publicou o documento: Educação para Todos: avaliação da década, com o intuito de analisar o desenvolvimento da educação no Brasil na década de 1990, no qual apresenta um balanço da implementação dos compromissos de Jomtien, Tailândia, 1990, fazendo menção aos desafios para a década seguinte na perspectiva do governo e da sociedade civil. O documento discorre sobre a melhoria dos indicadores educacionais, o desafio da exclusão social, o combate ao analfabetismo, o desafio da educação de jovens e adultos, a formação de professores com qualidade, educação pública inclusiva, educação pública de qualidade, entre outros apontamentos, destacando o Brasil como um dos países que mais avançou na década no que se refere à Educação Inclusiva.

Sasaki (2003) em entrevista concedida nesse ano, ao Jornal dos Professores de São Paulo, afirmou que o Poder Público em todos os estados, apesar de ter demorado a aceitar o paradigma da inclusão escolar, encontrava-se em intensa movimentação para assumir o seu papel diante do direito de todos os alunos aprenderem juntos dentro da diversidade humana, na qual citou os governos de Goiás, Minas Gerais e Paraná, para os quais atuava como consultor, como experiências positivas na implantação de escolas inclusivas.

Na mesma entrevista, o autor demonstrou grande otimismo em relação à inclusão quando afirmou que hoje, com a abordagem inclusiva e o provimento das seis áreas de acessibilidade, a saber: a arquitetônica, a atitudinal, a comunicacional, a metodológica, a instrumental e a programática, classificadas por ele:

[...] a escola está conseguindo oferecer ensino de qualidade a todos os alunos e estes estão conseguindo aprender com alegria, autoconfiança, auto-estima elevada, sentimentos de amizade e solidariedade, senso de objetividade nas tarefas, respeito às diferenças individuais e pela diversidade humana e tantos outros fatores subjetivos importantes no desenvolvimento da cidadania (SASSAKI, 2003, p. 4).

Para o autor, com o qual tive a oportunidade de conversar pessoalmente, no XII Fórum Municipal de Educação, X Fórum Regional de Educação, IX Fórum Nacional de Educação, em debate: “Processo Educativo: fios, cores, movimentos e atores”, promovidos pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto da Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas (RS), realizado no período de 16 a 18 de maio de 2007, a inclusão é possível e viável, pois nos estados e municípios nos quais foi consultor, auxiliando na implantação e acompanhamento de escolas efetivamente inclusivas, as experiências que vivenciou foram positivas.

A princípio, o consultor citado apresentava a sugestão de escola inclusiva, com todas as possibilidades, vantagens, desafios e dificuldades que tal proposta poderia implicar, para a escola ou rede escolar na qual já havia realizado um apanhado geral da situação local, indagando se a comunidade escolar, em especial os educadores, de fato, estava disposta a aderir à proposta. Posteriormente, acompanhava, *in loco*, toda a implantação, observando e auxiliando de forma abrangente até o momento em que a comunidade escolar estivesse ciente e comprometida com a “nova escola”, como o próprio autor se referia. Segundo este, embora em alguns locais as experiências não tenham sido prósperas, na maioria das escolas em que prestou assessoria, os resultados foram excelentes, pois parecia que a escola em sua totalidade se transformava.

Nesse sentido, Matiskei (2004) lembra que as propostas de Educação para Todos de Jomtien e as que se seguiram, sobretudo a Declaração de Salamanca, foram extremamente significativas, garantindo importante espaço para a discussão sobre a necessidade dos governos fomentarem propostas educacionais que reconheçam a diversidade dos alunos,

trabalhando por uma inclusão educacional. Inclusão, segundo a autora (2004, p. 14-15), é um processo gradativo, dinâmico e em transformação, exigindo “planejamento e mudanças sistêmicas político-administrativas na gestão educacional, que envolvem desde a alocação de recursos governamentais até a flexibilização curricular que ocorre em sala de aula”. Estamos, portanto, em “um momento de transição de paradigmas”.

Dutra (2005), em reunião do Conade, a qual tinha por objetivo debater os Diferentes Olhares Sobre a Inclusão, expôs o projeto do MEC sobre a implantação de salas de recursos, programas de Braille e Libras na formação de professores, entre outros projetos e iniciativas. A autora constatou os avanços da educação inclusiva nos últimos anos, ao verificar os indicadores do Censo Escolar/INEP, em que a matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais cresceu 181% de 1996 até 2005. Nas últimas décadas, a incorporação das diretrizes da Educação para Todos (Jomtien, 1990) (BRASIL, 2000b) se efetivou, visando à universalização do acesso à educação, ocasionando aumento significativo no número de matrículas; no entanto, estar matriculado não significa estar incluído. Apesar de as políticas atuais terem potencializado o acesso de todos à educação, é preciso garantir, agora, a permanência, e com qualidade, de todos na escola regular.

Moantoan (2003) enfatiza que os textos legais que fundamentam nossos planos e propostas educacionais são imprecisos, e isso tem distorcido o verdadeiro sentido da inclusão escolar, reduzindo-a à simples inserção de alunos com deficiência no ensino regular. Desse modo, “estamos diante de avanços, mas de muitos impasses na legislação” (MOANTOAN, 2003, p. 22). A autora aponta controvérsias na legislação quando, por exemplo, observa que apenas o que consta na Constituição Federal de 1988, como o direito de todos à educação e ao acesso à escola, já bastaria para que não fosse negado a qualquer pessoa o acesso à mesma sala de aula que qualquer outro. Entretanto, a LDB (BRASIL, 1996a) admite o atendimento especializado em classes ou escolas especiais. Os caminhos propostos pelas nossas Políticas Públicas não avançam como deveriam, pois, para que a inclusão tenha êxito, é preciso que se ultrapasse, entre outras coisas, os impasses de nossa legislação.

Contudo, apesar da importância das leis, será possível ultrapassar os impasses legais sem antes superar os impasses sociais e culturais? A inclusão é algo novo em meio a uma sociedade culturalmente conservadora. Há até pouco tempo, no que tange à educação, a sociedade esteve preocupada com o acesso de todos à escola e, somente agora está iniciando um olhar para as desigualdades, os diferentes, os excluídos, a fim de garantir uma educação de qualidade para todos. Outro ponto importante é que a mediação do professor no processo

do ensino e da aprendizagem não advém somente das políticas públicas, mas também da sua cultura, de suas experiências e de sua qualificação.

A Inclusão Social iniciou no Brasil em 1996, assim, os professores que atuam na sala de aula hoje, quando crianças, não conviveram com colegas com necessidades especiais, uma vez que esses se encontravam em escolas especiais. Também, esses professores, na sua formação acadêmica, não tiveram acesso nem a experiências nem a conteúdo científico que os qualificassem nessa área, portanto é preciso rever a formação continuada desses professores. Essa é uma preocupação e responsabilidade das políticas públicas, das licenciaturas, da formação de professores, do compromisso político-pedagógico das escolas e redes escolares, como também do professor atuante.

Em virtude de tais constatações, fica evidente que no Brasil a escola pública e, conseqüentemente, a sociedade se encontram ainda na fase da integração social e que, para atingirmos de maneira efetiva a inclusão social, há um longo caminho a ser percorrido. É necessário que princípios inclusivos façam parte da vida familiar, escolar e comunitária, pondo em prática tudo o que consta em documentos e leis e tudo aquilo que se encontra enraizado em nossa cultura como: o que é certo e o que é errado, o que é normal e o que é anormal, o que aprende e o que não aprende.

### 3 O FENÔMENO ESPORTIVO

O esporte configura-se como uma atividade corporal consciente, que visa à superação de limites, na qual, em geral, está presente a competição com um adversário ou com o próprio praticante. É conhecido como desporto quando segue regras oficiais determinadas pelas Federações Esportivas em nível mundial. Porém, Tubino (2006, p. 9) observa que “no Brasil, persiste a divergência sobre a utilização dos termos desporto ou esporte. Como os portugueses usavam desporto, o Brasil, em 1941, optou também por esse termo”.

Na concepção de Ferreira (2003), além de aumentar o desenvolvimento corporal, a prática esportiva melhora o raciocínio e estabelece normas comportamentais, criando situações que reforçam a moral e o caráter, proporcionando, assim, melhor formação ao praticante. De acordo com a autora, esporte é educação, pois seu objetivo é a vitória justa e honesta, visando à superação de obstáculos em busca do sucesso.

De modo geral, o esporte pode ser praticado em diversos ambientes, tais como: escolas, clubes, academias, parques e praças públicas. Tubino (2006, p. 7) salienta que “o esporte mantém ainda nítidas ligações com diversas áreas importantes para a humanidade, como saúde, educação, turismo, etc, o que empresta a ele uma característica interdisciplinar”. Com sua evolução e ampla divulgação, sobretudo pela mídia, em apologia à estética e à qualidade de vida, tem despertado muito interesse aos adultos e, principalmente, às crianças e aos jovens, os quais têm procurado as denominadas “escolinhas esportivas” com o intuito de aperfeiçoar a prática de seu esporte favorito.

Mesmo enquadradas no âmbito da educação não-formal ou extraclasse, o trabalho que é feito nas escolinhas esportivas não deixa de ter caráter educacional, uma vez que, segundo Paes (1998), a educação não-formal corresponde a qualquer atividade organizada e sistemática, fora do sistema formal de ensino, que visa fornecer tipos selecionados de conhecimento a grupos particulares de população.

A LDB (BRASIL 1996a) fomenta, em seu artigo 27, que a Educação Básica deve observar, entre outras diretrizes, a “promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais”. E, o ECA (BRASIL, 1990) cita, entre os direitos da criança e do adolescente, no capítulo II: “o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade”, em que, no artigo 16, afirma que o direito à liberdade compreende, entre outros aspectos, o ato de

“brincar, praticar esportes e divertir-se; participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação”.

Os PCNs (BRASIL, 1997, p. 7, 27, 49) indicam, entre os objetivos gerais do Ensino Fundamental, que os alunos sejam capazes de “conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva”. Além disso, essa proposta do Governo Federal afirma que “o lazer e a disponibilidade de espaços para atividades lúdicas e esportivas são necessidades básicas e, por isso, direitos do cidadão”. Destaca também, entre os objetivos da Educação Física para o Ensino Fundamental, que os alunos sejam capazes de “conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade básica do ser humano e um direito do cidadão”. Tais citações referentes a leis e propostas curriculares vêm reforçar o forte apelo político e social em prol da conscientização quanto aos benefícios que a prática de atividades físicas pode proporcionar ao ser humano, em um sentido de democracia (liberdade em escolher praticar) e de cidadania (direito de todos).

De acordo com Tubino (1987, p. 56-57), o que fez despertar no ser humano, em meados do século XIX, um interesse em massa pela atividade física foi o sedentarismo, o qual levou a sociedade moderna a apresentar sintomas das doenças hipocinéticas – causadas pela falta de movimento –, induzindo à perda da qualidade de vida. Isso fez com que o ser humano percebesse o valor da vida, e foi em busca dessa valorização que surgiu a necessidade de melhor aproveitamento do ócio e do tempo livre de trabalho, surgindo, assim, o esporte popular ou esporte-participação, esporte-lazer, esporte comunitário, esporte para todos, entre outras denominações. Segundo o autor (1987, p. 57), isso “aumentou consideravelmente a dimensão social do esporte”, em que “o bem comum passou a representar a finalidade maior desse renovado esporte de alcance social”.

Ainda, podemos destacar que o praticante de esportes aprende a lidar melhor com as vitórias e as derrotas, as quais são possibilidades constantes no jogo e na vida cotidiana, a tomar decisões, a vencer obstáculos, podendo preparar-se, dessa forma, para os desafios da vida. Também, por cultivar a sociabilidade, o esporte possibilita que os praticantes tornem-se aptos para trabalhar em equipe, estabelecendo espírito de aceitação e correponsabilidade, ou seja, espírito de cooperação. É relevante salientar que o esporte em si não é nem benéfico nem maléfico, nem socializante nem antissocial, o importante é o que é feito dele, isto é, de que forma é utilizado no contexto educacional, sendo este formal ou não-formal. Em suma, se o

mais significativo em uma prática esportiva for o aperfeiçoamento dos gestos técnicos e a vitória em si, certamente serão omitidos e não aproveitados os valores humanos e as funções sociais do esporte.

Tubino (2006, p. 12) afirma que o esporte “é um fenômeno profundamente humano, de visível relevância social na história da humanidade e intimamente ligado ao processo cultural de cada época”. O autor destaca que, na Antiguidade, antes dele surgir, praticavam-se atividades físicas de caráter utilitário-guerreiro, higiênicas, rituais e educativas, porém o ponto alto da época foram os Jogos Gregos – marco da história esportiva –, os quais deram origem aos Jogos Olímpicos, que eram disputados em Olímpia desde antes de Cristo.

O autor (2006) lembra que o esporte moderno surgiu no século XIX, na Inglaterra, idealizado por Thomas Arnold e, no final desse século, o humanista francês Pierre de Coubertin, inspirado pelo inglês Arnold, iniciou em 1892 o movimento de restauração dos Jogos Olímpicos, os quais haviam sido suspensos pelo imperador romano Teodósio em 394 d.C., e somente voltaram a se realizar em 1896 em Atenas.

Segundo Oliveira (2006), a Educação Física brasileira estava muito ligada ao militarismo e à classe médica; chamada de ginástica, era baseada nos métodos sueco, alemão e francês, e a meta era obter um físico saudável de acordo com o pensamento político de então, preocupado com a eugenia<sup>9</sup>. A autora menciona, como fato marcante, a reforma Couto Ferraz de 1815, a qual tornou obrigatória a Educação Física nas escolas do município da Corte. Na época, muitos pais foram contrários, proibindo as filhas de participarem e, até mesmo, coibindo a participação dos meninos, por considerarem que a prática de atividades físicas não tinha caráter intelectual.

Nesse sentido, os PCNs (BRASIL, 1997, p. 19) lembram que “embora a elite imperial estivesse de acordo com os pressupostos higiênicos, eugênicos e físicos, havia uma forte resistência na realização de atividades físicas por conta da associação entre o trabalho físico e o trabalho escravo”. Fator esse que, por longo período, senão até nos dias de hoje, relegou uma importância menor a qualquer atividade que implicasse esforço físico, o que configurou a Educação Física como uma área marginalizada. Os PCNs mencionam, ainda, que, em 1882, Rui Barbosa deu o seu parecer favorável a Reforma Leôncio de Carvalho de 1879, a qual defendia a inclusão da ginástica nas escolas normais, recomendando que fosse obrigatória para ambos os sexos, e que o professor de ginástica fosse equiparado aos das

---

<sup>9</sup> “A eugenia é uma ação que visa o melhoramento genético da raça humana, utilizando-se para tanto de esterilização de deficientes, exames pré-nupciais e proibição de casamentos consangüíneos” (BRASIL, 1997, p. 19).

outras disciplinas. Também, explicitou que acreditava na importância de se ter um corpo saudável como sustentador da atividade intelectual.

Oliveira (2006) ressalta que, no início do século XX, ainda com o nome de ginástica, a Educação Física foi incluída no currículo escolar de alguns estados, já com modificações sobre sua importância, enfatizando o desenvolvimento integral do ser humano.

Na década de 1930, de acordo com o contexto histórico e político mundial – ascensão das ideologias nazistas e fascistas –, as ideias que associam a eugeniização da raça à Educação Física ganham força novamente, cedendo lugar, em seguida, aos objetivos higiênicos e de prevenção de doenças, que perduraram por muitos anos de acordo com os pressupostos das instituições militares, religiosas, educadores da “escola nova” e do Estado. Em 1937, na elaboração da Constituição, foi feita a primeira referência sobre a Educação Física em textos constitucionais federais, incluindo-a no currículo juntamente com o ensino cívico e os trabalhos manuais (BRASIL, 1997). Contudo, somente com a LDB de 1961 é que esse componente curricular se tornou obrigatório em todo o país no ensino primário e médio, e, a partir desse momento, o esporte passou a ocupar espaço nas escolas. Isso foi confirmado na LDB de 1996 (BRASIL, 1996a), que destaca em seu Artigo 26, parágrafo 3º, que “a Educação Física, integrada à proposta político-pedagógico da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar”.

Ferreira (2006) assinala que, nas décadas de 1960 e 1970, a Educação Física era totalmente voltada para o desempenho técnico e físico do aluno, e seus objetivos maiores eram desenvolver e aprimorar forças físicas, morais e cívicas, buscando a descoberta de talentos que pudessem participar de competições internacionais. Nessa época, foi evidenciada uma tendência tecnicista<sup>10</sup> também nessa área, bem como a manutenção da ordem e do progresso, estreitando-se os vínculos entre esporte e nacionalismo com ênfase na aptidão física.

A partir dos anos de 1980 e ao longo dos anos de 1990, esse modelo desportista começou a ser contestado, dando início a uma crise de identidade na área do movimento humano. A partir dessa época, enfatizou-se o desenvolvimento psicomotor<sup>11</sup> do aluno, tirando da escola o papel de promover o esporte de alto rendimento, mas, em contrapartida,

---

<sup>10</sup> Também denominada, por Gonçalves (1994), de tendência de biologização da Educação Física, em que os objetivos principais se pautavam no desenvolvimento e manutenção da performance desportiva.

<sup>11</sup> Tendência essa também denominada, por Gonçalves (1994, p. 143), de psicopedagogização da Educação Física, a qual entende a educação do movimento como um meio de chegar à educação integral. “Embora tenha como pressuposto a unidade biopsicológica do ser humano e pregue uma concepção de homem como um ser ativo, vê esse homem desvinculado de um compromisso transformador, sendo a função da Educação adaptá-lo à sociedade”.

desvinculou a Educação Física – principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil – do seu conteúdo principal: o esporte. Dessa maneira, hoje, podemos afirmar que esse componente curricular ainda está buscando sua identidade na Educação.

Nesse sentido, os PCNs (BRASIL, 1997, p. 27) destacam que “a Educação Física tem uma história de pelo menos um século e meio no mundo ocidental moderno, possui uma tradição e um saber-fazer e tem buscado a formulação de um recorte epistemológico próprio”. Essa proposta do Governo Federal entende a Educação Física como algo que engloba uma cultura corporal que aliou algumas produções culturais em seus conteúdos, tais como: o jogo, o esporte, a dança, a ginástica e a luta. E, fundamenta-se nas concepções de corpo e movimento, procurando localizar nessas manifestações (jogo, esporte, dança, ginástica e luta) “seus benefícios fisiológicos e psicológicos e suas possibilidades de utilização como instrumentos de comunicação, expressão, lazer e cultura, e formular a partir daí as propostas para a Educação Física escolar” (BRASIL, 1997, p. 27).

Barbosa (1997) ressalta que o principal papel da Educação Física da atualidade é o de contribuir para a formação de cidadãos críticos, autônomos e conscientes de seus atos, visando à transformação social e, no convívio escolar. Observo, no convívio escolar, que muitos profissionais agem de acordo com essa concepção. Segundo o autor que, por meio de um referencial de análise sociológico, procura subsidiar os professores de Educação Física para que atuem como intelectuais transformadores, assumindo seu papel de colaboradores nas mudanças sociais que se fazem urgentes e necessárias na sociedade atual, é imprescindível que no espaço escolar flua uma luta pela hegemonia política e ideológica para que as transformações se efetuem.

Assim, o autor (1997) enfatiza que, para que os professores de Educação Física desenvolvam um permanente processo de crítica, autonomia e transformação social, se faz necessária uma formação continuada que vise desvelar as ideologias que permeiam a sociedade vigente, as quais tornam obscuro, para as classes populares, o verdadeiro discernimento da realidade social.

Do mesmo modo, Gonçalves (1994, p. 135) salienta que a Educação Física escolar, apesar de encontrar-se profundamente vinculada às condições sociais e históricas nas quais se constituiu, tais como: tendências militaristas, higienistas, de biologização e de psicopedagogização, que são tendências ligadas a momentos históricos, na atualidade, assume papel fundamental em “um projeto mais amplo de transformação da vida social, que abrange uma luta por condições sociais que permitam a humanização do homem”.

Diante desse breve histórico e, de certo modo, um entrelace entre esporte e Educação Física escolar, Bracht (2003, p. 96) adverte que a historiografia dessa área não se constitui em um processo linear, mas apresenta uma descontinuidade e certa ruptura como “forma cultural do movimentar-se humano”, em que aspectos centrais dessa prática são novos, no entanto “isso não significa ausência absoluta de continuidade”. Nesse sentido, Tubino (2006, p. 42) lembra que, na Idade Média, por exemplo, época em que o corpo era “negado”, houve uma decadência do movimento esportivo, e isso fez com que “gradativamente o esporte perdesse importância, até ressurgir, no século XIX, já como esporte moderno”.

Em suma, as práticas corporais que antigamente estavam impingidas nas instituições religiosas e militares, hoje, na sociedade moderna, consistem em nova instituição, específica, própria, relativamente autônoma, denominada *esporte* (BRACHT, 2003). Por conseguinte, para que viemos a compreender, valorizar, enaltecer e também desenvolver uma visão crítica em relação ao fenômeno esportivo, é preciso considerar que ele apresenta-se em nossa sociedade como esporte-lazer, esporte-educação e esporte-desempenho, como denomina Tubino (2006), e também como esporte-amador e esporte-profissional, como nos é apresentado na mídia. Ainda, encontramos o termo esporte-espetáculo, como designa Bracht (2006), entre outros estudiosos, para referir-se ao esporte de alto rendimento transformado em mercadoria pelos meios de comunicação de massa, em especial pelo meio televisivo. Observamos que, em todas as suas formas, esse fenômeno apresenta seus prós e contras, sendo esse um campo social que, como qualquer outro, proporciona virtudes e defeitos.

### 3.1 As diferentes faces do esporte

Apesar de sua notável relevância e legitimidade social, o esporte, como as demais áreas em que acontece a atuação humana, apresenta grandes problemas e diversas questões passíveis de observações e críticas.

Entre os grandes desafios do mundo esportivo contemporâneo, Tubino (2006, p. 48) destaca: “a necessidade de um controle do aspecto comercial exacerbado do esporte de desempenho, a substituição das características do esporte de rendimento nos eventos de esporte-educação e o combate ao doping”. Quanto ao doping, o qual o autor denomina de “o flagelo do esporte moderno de competição”, podemos relacioná-lo à desonestidade, pois

provoca fraudes nos resultados das competições, o que vem a lesar os verdadeiros atletas e a criar falsos vencedores, além de provocar graves riscos à saúde e ao bem-estar de quem o utiliza.

Kunz (2004) salienta dois problemas graves relacionados ao esporte que, no seu entendimento, são o treinamento especializado precoce e o doping, referindo-se a esses problemas como as dimensões inumanas do esporte de rendimento. Segundo o autor (2004), o treinamento especializado precoce ocorre quando crianças são introduzidas, antes da puberdade, em um processo de treinamento planejado e organizado de longo prazo, com no mínimo três sessões semanais, em que o principal objetivo é o rendimento e, além disso, essas crianças participam periodicamente de competições esportivas. Já o doping é mais conhecido pela população em geral, sobretudo no esporte espetáculo, pois se trata de um “prato cheio” para a imprensa sensacionalista.

Nesse sentido, o autor destaca os maiores prejuízos que um treinamento especializado precoce pode causar na vida de uma criança, sobretudo após o encerramento de sua carreira esportiva: “formação escolar deficiente; unilateralização de um desenvolvimento que deveria ser plural e; reduzida participação em atividades, brincadeiras e jogos do mundo infantil, indispensáveis para o desenvolvimento da personalidade na infância” (KUNZ, 2004, p. 50). Segundo o autor, além dos prejuízos à saúde, podem ocorrer ainda problemas psíquicos, especialmente quando houver desilusões e fracassos.

Em relação ao doping no esporte, o autor lembra que esse problema é tão antigo quanto o próprio esporte, pois o uso de meios auxiliares de natureza química já era conhecido desde as antigas olimpíadas gregas. E, hoje, o seu uso em determinados esportes é quase que unânime entre os atletas, estendendo-se até para fora do contexto do esporte de rendimento, invadindo as academias de musculação, onde é usado como auxiliar na estética corporal. Também, enfatiza que, de maneira geral, as pessoas iniciam o uso do anabólico, que é uma substância química, quando são muito jovens e sem ter conhecimento sobre os problemas provocados pelos seus efeitos colaterais. Assim, registrou alguns deles como sendo,

[...] problemas na produção e assimilação de hormônios e lipídios; sérios problemas de lesões no fígado (inclusive câncer); miopatia e problemas circulatórios em geral (inclusive ataque cardíaco em jovens); hipertensão arterial; mudanças graves no sistema psico-vegetativo: depressão, agressividade, insônia e mudança da libido; virilização em mulheres e mudanças de seu ciclo menstrual; atrofia testicular, ginecomastia e anospermia em homens; doenças da pele, inclusive, sérios problemas de acne; calcificação precoce das epífises ósseas em crianças (KUNZ, 2004, p. 59).

Diante disso, constatamos que a responsabilidade do professor de Educação Física é enorme. É preciso que as crianças e os jovens vivenciem o esporte no contexto escolar de modo que adquiram discernimento suficiente para que não tenham sua infância e juventude usurpada perante um treinamento especializado precoce e que também tenham esclarecimento adequado em relação às sérias consequências que o uso do doping pode causar.

Tubino (2006, p. 49) chama a atenção para as entidades dirigentes que se valem de fortes estruturas eleitorais nas federações, a fim de defender interesses pessoais, criando verdadeiros feudos que dificultam o desenvolvimento das modalidades esportivas. Apesar disso, o autor acredita que ainda existem dirigentes responsáveis, comprometidos com o fator social do esporte. Também, denuncia a violência observada nas disputas esportivas, as quais, mesmo acontecendo dentro e fora dos palcos das competições, encontram nesses palcos “um terreno fértil para a sua propagação”.

Em relação ao que ocorre no interior dos campos, pistas e quadras, admitimos que são compreensíveis as semelhanças nas ações práticas dos esportes, já que as regras esportivas são padronizadas mundialmente. Todavia, como se explica a universalização das manifestações a respeito do esporte fora dos palcos das competições? Para tanto, Pires (2005, p. 2) desenvolveu o conceito de cultura esportiva<sup>12</sup>, o qual pode oferecer um entendimento sobre essa questão, denominando-a de:

[...] o conjunto de ações, valores e compreensões que representam o modo predominante de ser/estar na sociedade globalizada, em relação ao seu âmbito esportivo, cujos significados são simbolicamente incorporados através, principalmente, da mediação feita pela indústria da comunicação de massa.

Constatamos que a mídia possui forte influência no mundo do esporte, tanto na incitação da violência quanto no fator comercial, como podemos observar no vestuário esportivizado que vem tomando conta do cotidiano das pessoas – até mesmo das que nem praticam uma atividade física regular. Além disso, o autor (2005) acredita que todos os segmentos que atuam no esporte (atletas, dirigentes, torcedores, telespectadores) desempenham seu papel de acordo com a “montagem” dos meios de comunicação, os quais promovem, financiam e “armam” os eventos que cobrem.

---

<sup>12</sup> O conceito de *cultura esportiva*, que se apresenta aqui ainda em processo de construção foi elaborado por Pires (2005), com vistas à utilização na sua tese de doutorado em Educação Física na FEF/Unicamp.

De acordo com Apolo (2007), a mídia tem sua parcela de culpa na precocidade esportiva que domina o mundo das escolinhas – daquelas que não se encontram comprometidas com o fator educativo do esporte e desrespeitam até mesmo as fases de maturação das crianças. Nesse sentido, o autor (2007, p. 56) afirma que:

O “tele-espetáculo”, colocado pela mídia, torna possível o encontro precoce entre a criança e o esporte, sem ao menos ser vivenciado no aspecto corporal. Padrões técnicos elevados e totalmente de adultos passam a ser referência. Padrões esses que fogem dos objetivos do esporte com crianças, e que não devem ser cobrados no processo de desenvolvimento da criança.

Do mesmo modo, Bracht (2003, p. 118) destaca a influência da mídia como nociva ao mundo do esporte a partir do momento em que promove a “espetacularização do esporte de alto nível via meios de comunicação de massa”. Assim, o esporte espetáculo é utilizado como arma dos dominantes, pois desvia a atenção da população, promovendo uma verdadeira fuga da realidade política. Por conseguinte, essa fuga promoveria um alívio do trabalho maçante.

O autor (2003) desenvolve uma importante crítica sociológica em relação ao fenômeno esportivo, designando este como um elemento da cultura industrial que transforma os indivíduos em objetos consumidores, pois sua expansão ocorreu durante o processo de modernização (séculos XIX e XX), o qual compreendeu a industrialização, a urbanização, a tecnologia – transporte e comunicação – e o surgimento dos sistemas nacionais de ensino. E, aponta o esporte como reflexo das relações coisificadas<sup>13</sup>, reforço à hegemonia<sup>14</sup> das classes dominantes e coadjuvante no processo de controle e repressão do corpo. Entretanto, admite haver uma certa ambiguidade em relação às críticas sociofilosóficas que comumente são atribuídas ao esporte, pois ele pode ser também um espaço de articulação da contra-hegemonia, da democracia, da criação cultural e da autorrealização do indivíduo.

Contudo, apesar de todos os problemas e desafios que se apresentam, assim como a violência que pode ser vista nos estádios de futebol, sua burocratização, racionalização e orientação para o rendimento, o esporte não perdeu sua condição lúdica, desafiadora,

---

<sup>13</sup> “As relações sociais são norteadas por uma razão instrumental” ou racionalidade técnica, como relata Bracht (2003, p. 28), ao referir-se às teses da Escola de Frankfurt que mais aparecem na crítica ao esporte.

<sup>14</sup> Para Gramsci, hegemonia – conceito central de sua obra – “é a cultura numa sociedade de classes” (BRACHT, 2003, p. 62).

formadora de valores como o respeito, a participação, a cooperação e o sentimento de pertencer, mesmo no esporte profissional.

Apolo (2007) destaca que, a despeito de hoje a mídia exercer um papel fortemente negativo na cultura esportiva brasileira, ela pode ser usada, em contrapartida, de forma positiva ao divulgar, por exemplo, projetos que visam ao esporte educativo/inclusivo, pesquisas sobre esporte e qualidade de vida, a denúncias e advertências quanto ao uso de doping, e assim por diante. O autor (2007, p. 57, grifo do autor) é bastante otimista quanto a essa questão quando afirma que “apesar da propaganda ainda atingir grandes índices de sedução em nosso país, a realidade atual aponta para mudanças, pois o interesse do grande público, já cansado de exposição à ‘poluição de *marketing*’, não é mais se vender pelo que vê, mas sim por qualidade”.

Na cidade de Getúlio Vargas (RS) o basquetebol e o voleibol não sejam muito praticados, todavia, conforme observa Tubino (2006) são os ídolos do esporte que incentivam os jovens a aderirem às práticas esportivas. No Brasil, observamos grande vocação nacional para com os esportes coletivos como o futebol, voleibol, basquetebol, entre outros, e os resultados obtidos internacionalmente pelo nosso país nessas modalidades têm feito ampliar o número de praticantes, o que vem a exercer uma influência positiva para a nossa juventude.

### **3.2 O basquetebol no contexto escolar**

A Educação Física como ato educativo, relacionada ao corpo e movimento do ser humano, abrange as seguintes formas de atividade física: o jogo, a brincadeira, o esporte, o exercício, a dança, a ginástica e a luta, que fazem parte de uma cultura corporal, a qual é apropriada pelo ser humano, de forma efetiva, na escola. Assim, o esporte configura-se em uma especificidade da Educação Física escolar, porém, nesse contexto, possui objetivos diferenciados do esporte de alto rendimento. Como salienta Silva Junior (2005, p. 25), no esporte como meio de socialização, sobretudo nos esportes coletivos, “não podemos exigir dos alunos a responsabilidade de mostrar resultados”. O autor enfatiza que a socialização na escola, principalmente nas aulas de Educação Física, poderá ser mais bem exercitada se for desenvolvida de maneira recreativa, pois, assim, as atividades acontecem em um ambiente de cooperação e respeito mútuo, buscando respeitar as limitações e o tempo de execução de cada indivíduo.

Entre as várias qualidades atribuídas ao basquetebol, Coutinho (2003) destaca que esse esporte pode ser praticado tanto de forma competitiva quanto de forma recreativa, em que, recreativamente, pode ser vivenciado por pessoas de quase todas as idades e diferentes gêneros e, também, pode ser jogado tanto em locais abertos quanto fechados. O autor observa que, atualmente, essa modalidade esportiva está sendo muito praticada nas ruas, nas praças (*street basketball*) e até mesmo em praias. Entretanto, de qualquer forma, competitiva ou recreativa, profissional ou amadora, educacional ou informal, o basquetebol se fundamenta nas regras oficiais estabelecidas pela Confederação Brasileira de Basquetebol (2007), as quais poderão ser adaptadas ao contexto no qual o esporte está sendo praticado, desde que não se trate de uma competição oficial como os campeonatos estaduais, por exemplo.

Assim, de acordo com a Confederação Brasileira de Basquetebol (2007), o basquetebol é jogado por duas equipes de cinco jogadores cada, e o objetivo é marcar pontos na cesta adversária e impedir que a outra equipe ganhe o controle da bola e marque pontos. Logo, a equipe que marcar o maior número de pontos será a vencedora. A quadra de jogo deve ser plana, com superfície dura e livre de obstruções, com dimensões de 28 metros de comprimento e 15 metros de largura. A bola deve ser esférica, de cor laranja, com circunferência de 749 mm a 780 mm e precisa pesar 567 g a 650 g para competições masculinas e circunferência de 724 mm a 737 mm e peso entre 510 g a 567 g para competições femininas. No entanto, para o processo de iniciação desportiva, a qual é aplicada a crianças e jovens, podem ser usadas bolas menores e mais leves.

O basquetebol – primeiro esporte de quadra que surgiu – foi criado nos Estados Unidos em 1891 pelo canadense James Naismith, quando se buscava, na época, uma atividade que fosse dinâmica e pudesse ser adaptada ao espaço fechado (NOGUEIRA, 2000). De acordo com o autor, esse esporte se caracterizou por ser um jogo veloz, ágil, de grande habilidade e espírito de equipe. No Brasil, foi introduzido em 1896 por intermédio do missionário norte-americano Augusto Shaw, sendo praticado primeiramente na Associação Cristã de Moços (ACM) de São Paulo. Contudo, a prática como desporto somente foi iniciada em 1912, e as regras oficiais, publicadas em 1916.

Segundo Coutinho (2003, p. 23), essa modalidade esportiva “proporciona grande alegria e motivação aos praticantes e desenvolve diversas capacidades, tanto de ordem motora como de ordem cognitiva e afetiva”. O autor salienta que o basquetebol necessita de muita atividade motora, o que leva seus praticantes a adquirirem um razoável grau de capacidades. A maior parte dos movimentos necessários a esse esporte não são movimentos naturais, portanto precisam ser ensinados pelos professores. A aula é composta por exercícios

especializados e executados de maneira individual, em pequenos grupos e coletivamente, obedecendo a uma progressão pedagógica, ou seja, do mais simples para o mais complexo, e é constituída de sistemas táticos (defensivos e ofensivos), de jogos adaptados (pré-desportivos, cooperativos, recreativos) e jogos na sua forma original.

Para que os jogos se desenvolvam tanto de forma recreativa como competitiva, é essencial que sejam aprendidos os fundamentos da modalidade que, de acordo com Melo (2001), são: passe (ato de transferir a posse de bola para outro membro da equipe); recepção (ato de receber um passe conseguindo dominar a bola corretamente); drible (ato de se deslocar com a bola projetando-a ao encontro do solo, com uma das mãos); arremesso (ato de jogar a bola à cesta).

Coutinho (2003) acrescenta mais alguns fundamentos aos já citados como o manejo de corpo – capacidade de se movimentar e realizar gestos inerentes à prática do basquete (corridas, deslocamentos, paradas bruscas, giros, fintas e saltos); o manejo de bola – fundamento relacionado às diversas formas de manusear a bola, obtendo-se, assim, um eficiente grau de domínio sobre ela, o que virá a facilitar o aprendizado dos demais fundamentos; o rebote – que se caracteriza pela recuperação da bola após um arremesso não-convertido e pode ser utilizado tanto de forma ofensiva quanto defensiva.

Com o devido planejamento, adequado grau de exigência, utilizando-se os estímulos necessários e respeitando as fases do aprendizado motor (iniciação, aperfeiçoamento e treinamento), bem como a faixa etária e experiências já vivenciadas pelos alunos, é possível facilitar o aprendizado dos movimentos inerentes à prática do basquetebol de forma lúdica e, ao mesmo tempo, comprometida com a modalidade esportiva, proporcionando momentos de alegria e descontração. Momentos esses constatados desde a sua origem, pois, como lembra Coutinho (2003), o maior problema ocorrido no primeiro jogo realizado em dezembro de 1891, na ACM de Springfield, Massachussets nos Estados Unidos, com a utilização de dois cestos velhos de colher pêssegos e uma câmara de futebol, foi fazer com que os alunos parassem de jogar. De acordo com o autor, o professor canadense James Naismith foi contratado para dar aulas de Educação Física na referida associação, onde se praticavam jogos coletivos como rugby, beisebol e muito pouco o futebol, e, do fim do outono até o início do verão, os alunos somente podiam praticar ginástica em aparelhos ou ginástica calestênica<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> A Calistenia – conhecida e praticada desde a Grécia antiga – caracteriza-se por um sistema de ginástica, de origem sueca, com a predominância de formas analíticas (divisão dos exercícios em grupos), em que houve a introdução da música ao ritmo dos movimentos, os quais eram realizados com ou sem a utilização de implementos (halteres, bastões, entre outros). Defendia o exercício ginástico como forma de desenvolver a flexibilidade, a graça, a agilidade e, principalmente, melhorar a saúde geral (COSTA, 1998).

Entretanto, apesar da ginástica proporcionar um ótimo condicionamento físico sem caráter competitivo, os jovens da época precisavam de um jogo que fosse interessante, agradável, motivante, que não provocasse muito contato físico, tivesse caráter coletivo e que pudesse ser praticado em recinto fechado.

A partir de sua evolução e regulamentação das regras, esse esporte se popularizou e surgiu a necessidade de serem criadas algumas entidades para dirigi-lo e organizá-lo. Coutinho (2003) sintetizou as principais que são as seguintes:

- a) FIBA: Federação Internacional de Basquetebol Amador – com sede na Alemanha, é a entidade máxima do basquetebol mundial;
- b) CBB: Confederação Brasileira de Basquetebol – com sede no Rio de Janeiro, é a entidade maior do basquetebol brasileiro, a qual recebe as determinações da FIBA e transmite às suas afiliadas (demais estados brasileiros);
- c) NBA: *National Basketball Association* – entidade norte-americana de basquetebol profissional que, por seu caráter profissional, não é filiada a FIBA, possuindo inclusive regras diferenciadas.

É nesta última que encontramos os melhores jogadores do basquetebol mundial, nos quais os alunos de escolas públicas, particulares e escolinhas esportivas disseminadas pelo mundo se inspiram ao praticar essa modalidade. Desse modo, os professores podem focalizar o esforço, a determinação e a superação de limites que esses atletas demonstram e utilizar esses valores em prol da educação. A mídia exerce forte influência no mundo do esporte, todavia nós educadores precisamos encontrar alternativas que possam reverter essa influência a nosso favor, observando o que nos é transmitido, via meios de comunicação, de forma crítica, aproveitando os estímulos e, até mesmo, os maus exemplos demonstrados por muitos jogadores famosos.

É importante destacar os benefícios adquiridos com a prática do basquetebol o qual, segundo Coutinho (2003), amplia a velocidade, a agilidade, a força, o equilíbrio, a coordenação, a flexibilidade e a capacidade cardiorrespiratória em nível motor; desenvolve o raciocínio, a atenção, a concentração e melhora a percepção espaço-temporal em nível cognitivo; favorece a socialização, o espírito de luta, ajuda a controlar a ansiedade e a melhorar a autoestima em nível afetivo. O referido esporte é uma modalidade que pode ser utilizada como instrumento de inclusão social para crianças, jovens e adultos que apresentam qualquer tipo de dificuldade, comportamental, física ou sensorial, que possa estar impedindo a sua participação efetiva na vida comunitária.

#### 4 O ESPORTE COMO POSSIBILIDADE PARA A INCLUSÃO SOCIAL

Conviver em uma sociedade inclusiva, na qual são contemplados os direitos e deveres de todo ser humano, independentemente da condição física, intelectual, moral, comportamental, econômica, política e social, só será possível se essa inclusão acontecer em vários âmbitos, ou seja, na escola, no mercado de trabalho, nos esportes, no turismo, no lazer e recreação, nas artes, na cultura e na religião.

No que se refere ao esporte, esse esteve por décadas atrelado ao corpo perfeito, ao alto rendimento físico, à quebra de recordes, ao primeiro lugar, em suma, à perfeição. Dessa maneira, ele permaneceu por demasiado período de tempo selecionando, classificando e excluindo pessoas. Apesar dessa concepção ainda permanecer, há também quem acredite que o que se constata, hoje, é a busca constante da inclusão de todas as diferenças no mundo do esporte, a qual podemos verificar pelo crescimento da prática e difusão do esporte adaptado, dos jogos cooperativos, do esporte visando ao lazer, à saúde e à qualidade de vida. Embora, ainda hoje podemos observar, em alguns espaços como academias, escolas de dança, de lutas e clubes, um forte apelo ao rendimento, ao resultado e à superação do outro.

Tubino (2006) observa que os exageros cometidos quando o esporte era entendido apenas pela dimensão do rendimento ocasionaram inúmeros movimentos expressivos da intelectualidade internacional e dos organismos internacionais ligados ao esporte, o que desencadeou a publicação de diversos manifestos inconformados, desde os anos de 1960. Todavia, de acordo com o autor, somente quando a Unesco publicou a Carta Internacional de Educação Física e Esporte, em 1978, é que o esporte ampliou o seu conceito. Esse documento teve ampla repercussão, servindo de referência em todos os países quanto ao papel do Estado diante do esporte e, no Brasil, possibilitou até a inclusão do tema na Constituição de 1988. Desse modo, na Carta Magna (BRASIL, 1988), encontramos na Sessão III, artigo 217, que “é dever do Estado fomentar práticas esportivas formais e não-formais, como direito de cada um”. Assim, o mundo passou a aceitar o novo conceito de esporte desenvolvido com base no pressuposto do direito de todas as pessoas, independentemente da sua condição, terem acesso às práticas esportivas. Portanto, “o esporte, como um direito de todos, pode ser entendido atualmente pela abrangência das suas três dimensões: o esporte-educação, o esporte-lazer e o esporte de desempenho” (TUBINO, 2006, p. 23). Tais aspectos representam a dimensão social do esporte, na qual o esporte-educação tem um caráter formativo na vida dos jovens,

podendo vir a ser uma preparação para o exercício da cidadania, pois se baseia em princípios educacionais como participação, cooperação, coeducação, corresponsabilidade e inclusão.

Nesse sentido, vale destacar que entre os objetivos gerais da Educação Física no Ensino Fundamental, proposta pelos PCNs (BRASIL, 1997, p. 43), encontra-se, “participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais”.

Enfatizo, também, o apelo inclusivo dessa proposta do Governo Federal da década de 1990, pós-LDB (BRASIL, 1996a), quando esta menciona que “a Educação Física escolar deve dar oportunidades a todos os alunos para que desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como seres humanos”, apontando que “[...] os alunos portadores de deficiências físicas não podem ser privados das aulas de Educação Física” (BRASIL, 1997, p. 28). Tal proposta ressalta os benefícios que a participação nas aulas desse componente curricular pode proporcionar aos portadores de deficiência e também aos demais, a qual favorece uma atitude de respeito próprio e coletivo, bem como possibilita a construção de atitudes de solidariedade e de aceitação.

Sasaki (2006, p. 40) observa que a prática da inclusão social fundamenta-se, também, em “princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação”. Esses princípios poderão gerar o envolvimento, a contribuição e a participação efetiva de todas as pessoas na família, na escola, na comunidade, enfim, na sociedade. De acordo com essa ideia, Soler (2005, p. 92) destaca que um dos componentes essenciais para que atividades cooperativas, como o jogo, tenham sucesso é o envolvimento, ou seja, “o sentimento de pertencer, de fazer parte de um todo, a sensação de contribuição e satisfação por poder estar jogando”. É esse sentimento de pertencimento que é o que mais concretiza a inclusão social na vida das pessoas, pois pode comprovar isso durante as atividades desenvolvidas na Escolinha de Basquetebol, lócus da presente pesquisa.

Dessa maneira, enfatizo que o esporte pode ser mediado de forma que o indivíduo sinta-se pertencente a um grupo. Em diversas situações esportivas, podemos observar o direito de pertencer, pois, ainda que o atleta de uma equipe profissional ou o participante de uma escolinha esportiva ou mesmo um aluno representando sua turma ou escola – na situação de um torneio ou campeonato – encontre-se no banco de reservas, ele é pertencente a um grupo social (sua equipe), já que independentemente de ele entrar ou não na quadra durante o jogo oficial, se sua equipe vencer, a vitória será de todos.

Contudo, vale destacar que durante as atividades da escolinha esportiva, sempre procurei alternar os alunos em quadra, procurando não deixar sempre os mesmos no banco de reservas. Assim, o coletivo nunca se desfaz, apesar de alguns se destacarem mais efetivamente no jogo. Também, é importante enfatizar que, em toda situação que envolva competição, há os vencedores e os perdedores e, cabe aos professores da Educação Física Escolar ressaltarem aos alunos que ambas as situações são possíveis tanto no jogo quanto na vida cotidiana, a fim de que a derrota não seja motivo de frustração, podendo ser superada, e que as vitórias sejam percebidas não como algo permanente, mas, sim, comemoradas como parte da história de vida.

Em relação a isso, os PCNs (BRASIL, 1997) destacam a importância de se fazer uma clara distinção entre os objetivos do esporte, uma vez que as finalidades do esporte profissional, embora sirvam de referência, não podem ser as mesmas do esporte na escola ou do esporte de caráter educacional, mencionando o caráter formativo do esporte:

Nos jogos, ao interagirem com os adversários, os alunos podem desenvolver o respeito mútuo, buscando participar de forma leal e não violenta. Confrontando-se com o resultado de um jogo e com a presença de um árbitro permitem a vivência e o desenvolvimento da capacidade de julgamento de justiça (e de injustiça). Principalmente nos jogos, em que é fundamental que se trabalhe em equipe, a solidariedade pode ser exercida e valorizada (BRASIL, 1997, p. 30).

A possibilidade de vivenciar situações coletivas, nas quais a participação e empenho de todos se faz necessária e cada um é pertencente a um todo que interage coletivamente, como acontece em situações de jogo, poderá contribuir com a construção de valores para a vida em sociedade. Essa contribuição poderá melhorar, de certo modo, a vida social dos jovens que apresentam condutas típicas, os quais observo que, juntamente com outras diferenças (deficiências e superdotação), muitas vezes, encontram-se excluídos da adequada convivência familiar, escolar e comunitária.

De acordo com o Projeto Escola Viva (BRASIL, 2002), existe uma variedade muito grande de comportamentos que se referem a esse termo, entretanto os padrões comportamentais mais comuns denominados de condutas típicas são: Distúrbios de atenção – refere-se a quem apresenta dificuldades em atender a estímulos relevantes e/ou manter sua atenção pelo tempo requerido; Hiperatividade – diz respeito a quem apresenta uma

inabilidade para controlar seu comportamento motor, apresentando uma constante mobilidade e agitação motoras; Impulsividade – está relacionada à pessoa que responde de maneira instantânea a uma situação, sem pensar, refletir, analisar; Alheamento social – refere-se à pessoa que se recusa categoricamente a manter contato com outras pessoas; Agressividade física e/ou verbal – diz respeito a quem pratica ações destrutivas dirigidas a si próprio, aos outros e aos objetos do ambiente, em forma de verbalização ou fisicamente.

Entre os jovens que fazem parte da Escolinha de Basquetebol criada para o desenvolvimento do presente estudo, cinco deles, segundo laudos clínicos, apresentam Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), que, segundo Barkley (2002, p. 35) “é um transtorno de desenvolvimento do autocontrole que consiste em problemas com os períodos de atenção, com o controle do impulso e com o nível de atividade”, e três destes, além do TDAH, apresentam um comportamento agressivo. Essas constatações foram elaboradas por profissionais especializados (psicólogos, psiquiatras, pediatras e neurologistas); em razão desses problemas, esses jovens fazem uso de medicação composta por estimulantes e/ou antidepressivos. Em geral, o TDAH vem acompanhado pela impulsividade e pela agressividade, a qual pode ser desencadeada por um desagrado.

A hiperatividade é um termo em voga atualmente, tanto que muitas crianças agitadas logo são rotuladas como hiperativas por seus pais e professores. É preciso a ajuda de um profissional habilitado para efetivar um diagnóstico correto, prescrever medicação (se necessário) e dar as devidas orientações para tratar e lidar com esse problema, que se configura em um obstáculo real na aprendizagem e nas relações sociais de quem o possui.

Dessa maneira, com esses cinco jovens, os quais se encontram inseridos na escolinha esportiva, foi realizado um trabalho mais efetivo, do qual a psicóloga voluntária que participou efetivamente da presente pesquisa, extraiu algumas observações relevantes, tais como: *Esses jovens demonstram ser muito dependentes das suas mães, o que pode ser positivo ou até negativo, pois elas podem ser dependentes do problema dos filhos também. Mantêm-se ocupadas com eles para se sentirem valorizadas no ambiente familiar. Isso pode estar demonstrando que há alguma desarmonia familiar.* Essa constatação reforça o que os psicólogos, e inclusive nós educadores, observamos em relação à importância de envolver na questão da inclusão, um trabalho multidisciplinar, desenvolvendo uma orientação, integrando escola e família. Confirmando a afirmação de que é preciso buscar ajuda de diferentes especialistas, aliar-se ao trabalho da escola e saber lidar com esses jovens no ambiente familiar, a psicóloga também salienta: *Eles não escolheram, por vontade própria, o*

*comportamento que demonstram*. Assim sendo, os distúrbios de comportamento não se constituem uma iniquidade existente no indivíduo.

Veer e Valsiner (1999, p. 213) observam que, de acordo com a teoria histórico-cultural de Vygotsky, apesar do comportamento humano possuir uma base genética originária na evolução biológica, os traços essencialmente humanos “são adquiridos no domínio da cultura por meio da interação social com os outros”; a partir da interação com seu grupo social, o comportamento do indivíduo passa a ser governado pelos objetos de sua cultura.

Nesse sentido, Strieder (2002, p. 185) lembra que “a história evolutiva da sociedade humana não se apresenta como uma história de indivíduos. Nos caracterizamos por uma sociedade formada por grupos. Aprendemos a perceber o mundo em termos de grupos e conceber nós mesmos pertencendo a um grupo”. Segundo o autor, educar é dizer não à exclusão, proporcionando ambientes agradáveis de aprendizagem, no qual haja reconhecimento e respeito mútuo. O desafio da inclusão precisa ser um caminho pelo qual o educador deseje trilhar e não faça isso apenas como uma obrigatoriedade desesperançosa, mas, sim, acreditando em uma escola e em uma sociedade para todos, evitando preconceitos, limitações, discriminações e pessimismos.

#### **4.1 Os jovens que apresentam condutas típicas no processo do ensino e da aprendizagem**

Segundo Freire (2002, p. 25), “ensinar não é transferir conhecimentos”, mas, sim, possibilitar a construção, produção e possível recriação desses conhecimentos. Também, não se trata de um processo unilateral, pois “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” e foi assim, aprendendo socialmente, que o ser humano desvelou e criou maneiras, caminhos e métodos de ensinar e aprender.

O ensino e a aprendizagem se desenvolvem de maneira permanente ao longo da nossa vida e em todo e qualquer lugar, sobretudo onde houver interações sociais. No entanto, é na escola que vivenciamos e nos apropriamos do conhecimento formalmente organizado e legitimado historicamente, portanto a escolarização desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do indivíduo, em que a exclusão, o fracasso e o abandono da escola representam problemas de extrema gravidade.

Segundo Veer e Valsiner (1999, p. 66), Vygotsky enfatiza a necessidade dos alunos aprenderem com base em sua experiência pessoal, com os outros. Assim, “as crianças não

devem ser deixadas por sua própria conta enquanto estiverem adquirindo novo conhecimento e sabedoria, já que isto seria equivalente a não educá-las”. O papel dos pais, dos professores e dos pares é fundamental diante da organização do ambiente familiar e escolar, a fim de mediar e orientar o desenvolvimento das crianças.

De modo geral, a literatura específica não reconhece os indivíduos que apresentam condutas típicas como atrasados intelectualmente ou como pessoas com problemas cognitivos. Entretanto, os familiares e os professores dos jovens envolvidos nessa pesquisa corroboram, entre si, com a ideia de que as condutas típicas, sobretudo o TDAH, podem gerar dificuldades na vida de quem as possui, em especial no desempenho escolar, pois, segundo eles, essas características afetam a capacidade de concentração, de atenção aos detalhes, de memorização e de controle do comportamento.

Durante as entrevistas, a professora 1, da disciplina de Língua Portuguesa, assinalou: *é um grupo bastante difícil de trabalhar, pela agitação, pela desmotivação, por não conseguirem se concentrar e por não conseguirem parar para ouvir. Há uma impulsividade muito grande no comportamento, inclusive no falar. Alguns são quietos em sala de aula, mas também são distraídos e, por isso, apresentam dificuldades no aprendizado, pois não há concentração. E, os que são agitados, da mesma maneira, pensam rápido, escrevem rápido e movimentam-se o tempo todo, o que gera troca de letras, pensamento incompleto e argumentação objetiva demais.*

De acordo com Barkley (2002, p. 59), a hiperatividade e a impulsividade são parte de um mesmo problema subjacente, relacionado à inibição do comportamento e é nela que se encontra a raiz do problema de atenção, pois “manter a atenção também é manter a inibição”. Nesse sentido, observo que a inibição ou controle do comportamento não vem ao encontro da autoridade sobre o aluno, a fim de que ele apenas se submeta aos desígnios do professor, mas vem ao encontro de um autocontrole em prol de uma melhor atenção e concentração durante as atividades escolares, visando ao sucesso do processo do ensino e da aprendizagem.

Também, em relação à aprendizagem, a professora 2, da disciplina de Arte Educação, relatou: *as condutas típicas influenciam muito na aprendizagem, pois parece que esses alunos não conseguem “pegar o todo”, eles se distraem facilmente, aí se atrasam, não completam as tarefas. E, quando levam os trabalhos para fazer em casa, voltam com as atividades realizadas de modo totalmente diferente do que foi proposto. Não sabem nem que material devem trazer para a aula! Eles têm muita capacidade, mas o comportamento deles acaba gerando dificuldades.*

Do mesmo modo, a professora 5 (História e Geografia) enfatizou que os alunos hiperativos são prejudicados na questão da aprendizagem pois, *eles não conseguem se concentrar, perdendo parte ou até mesmo todo o conteúdo trabalhado em determinada aula.* A professora 4, que trabalha Matemática com os jovens em questão também acredita que as condutas típicas influenciam na aprendizagem, principalmente por causa da distração, observando: *a distração, além de atrapalhar o próprio aluno, acaba atrapalhando a turma toda!*

De maneira geral, nós educadores costumamos identificar os jovens que apresentam TDAH como aqueles alunos que, em sala de aula, vivem no “mundo da lua” ou que estão sempre “voando”. E, os profissionais que atuam efetivamente na educação desses jovens (professores, psicopedagogos, psicólogos) observam no TDAH características, tais como, a distração, a falta de capacidade de seguir regras e instruções e de manter uma atividade de longa duração, em que haja um demasiado número de informações.

A teoria de Barkley (2002) aponta para o fato de que o TDAH não se restringe apenas a uma simples deficiência da atenção e do controle dos impulsos, trata-se de uma deficiência fundamental na capacidade de enxergar na direção do futuro. Por isso, as crianças, os adolescentes e adultos que possuem o transtorno são apontados como desinteressados, desmotivados, irresponsáveis e, até mesmo, preguiçosos, podendo, assim, repetir o ano na escola, desistir dos estudos e, ainda, perder o emprego ou alguma promoção.

Condutas diferenciadas como hiperatividade, déficit de atenção, agressividade e alheamento social podem ter seus efeitos minimizados por meio de tratamento clínico e psicológico. Contudo, a partir de constatações por parte da psicóloga e mesmo, pela observação de entrevistas divulgadas pela mídia, as quais tive acesso, em relação a pessoas adultas que admitem apresentarem transtornos como o TDAH, tais condutas poderão acompanhar os indivíduos que as possuem por toda a sua vida, pois, como essas características não se tratam de doenças, provavelmente, não possuem uma “cura”.

Nesse sentido, tanto as condutas típicas quanto qualquer outra diferença precisa ser compreendida e mediada, a fim de propiciar uma melhor qualidade de vida para quem as possui e/ou convive com elas. No contexto da escolinha de basquete, sempre procurei compreender e mediar ações e atitudes por meio de diálogo e/ou modificações metodológicas, tanto com o sujeito que apresentava a conduta diferenciada quanto com o grupo.

O professor 3, que atua na área de Filosofia e Ensino Religioso, observou: *em alguns casos específicos ou extremos, as condutas típicas poderiam atrapalhar a aprendizagem, mas acredito que, por meio da mediação do professor, isso pode ser resolvido facilmente, desde*

*que ele se interesse, converse bastante com o aluno que apresenta uma conduta diferente, lhe dê atenção e um olhar especial e diferenciado. Tais condutas não são um problema, pois com o empenho dos pais em buscar ajuda, o uso de medicação e com a conduta adequada do professor, os alunos que apresentam condutas típicas podem aprender, viver e conviver naturalmente com todos.*

Mediante a fala dos professores, observa-se que as condutas típicas geram problemas em sala de aula, tanto para o aluno que possui o problema quanto para os demais. Contudo, destaco que o professor de Filosofia revelou ter uma compreensão diferenciada em relação a tais problemas, pois conseguiu de imediato, perceber que, por meio da mediação do professor, as dificuldades geradas por comportamentos diferenciados podem ser sanadas. Por outro lado, sua fala torna-se preocupante, pois o próprio professor não admite que tais dificuldades existam, afirmando que condutas típicas “não são um problema” e que é possível todos conviverem naturalmente. De tal modo, não perceber as dificuldades que o aluno com TDAH possui, também pode gerar uma inabilidade em lidar com a inclusão desse aluno.

Nesse sentido, creio que a formação continuada, sobretudo por meio de grupos de estudos, nos quais os professores podem relatar suas experiências e refletir juntos acerca da prática docente, pode efetivamente contribuir na superação dos obstáculos gerados pela diversidade de comportamentos e maneiras de ensinar e aprender que fazem parte do ambiente escolar.

De acordo com isso, Nóvoa (1995, p. 27) destaca o valor dos saberes docentes que se constroem coletivamente, afirmando que “práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção de seus saberes e dos seus valores”. Para o autor, uma formação não se constrói por acumulação, tanto de conhecimentos quanto de técnicas ou cursos, mas se constrói basicamente por meio da reflexão sobre as práticas e experiências no contexto escolar vivido.

Os familiares entrevistados neste estudo também percebem que as condutas típicas podem representar um obstáculo para o sucesso escolar de seus filhos. A mãe do jovem C, que é hiperativo, relatou: *meu filho está aprendendo, mas deixa muito a desejar! Ele tem dificuldade em se concentrar e não para quieto nas aulas. Ele é inteligente, esperto, tem a “manha” para conseguir as coisas. Por exemplo, no ano passado, quando sentiu que ia reprovar, ele estudou, se esforçou e conseguiu a nota que precisava.* A mãe do jovem B, que também é hiperativo, desabafou: *acho que a hiperatividade atrapalha a aprendizagem do meu filho. Ele se distrai facilmente, até o lápis que segura na mão o distrai! Ele tem*

*dificuldade em memorizar as coisas, de se concentrar nos estudos. Estuda para as provas, mas, quando chega na hora, esquece tudo. Nunca consegue copiar todo o conteúdo!*

Nesse sentido, Barkley (2002, p. 235) enfatiza que “crianças com TDAH têm grandes dificuldades de ajustamento diante das demandas da escola”. Um terço ou mais delas, durante a vida escolar ficarão, no mínimo, uma série para trás e, ainda, garante que 35% nem chega a completar o ensino médio. Portanto, é inútil simplesmente compará-las aos demais alunos e até avaliá-las da mesma forma, lembrando que, diante da inclusão, a escola precisa se modificar para abarcar toda e qualquer diferença.

De outra forma, pode-se observar que nos depoimentos das mães emergem valores percebidos pelos familiares em relação à escola como, parar quieto nas aulas, conseguir a nota necessária para passar de ano, memorizar os conteúdos e, também, a “esperteza” como uma qualidade pessoal. Seriam esses os princípios básicos do processo do ensino e da aprendizagem? Apesar do surgimento de inúmeras pedagogias inovadoras ao longo dos tempos, a escola demonstra não ter evoluído muito na questão de princípios e valores.

Assim, vale destacar a importância de a escola voltar sua atenção para orientar a família, pois, mediante os contatos que tive com os familiares dos jovens participantes da escolinha de basquete, pude perceber como os pais sentem a necessidade de falar sobre os desafios enfrentados por seus filhos em virtude das diferenças de conduta. Do mesmo modo, é de suma importância que o professor tenha acesso às informações quanto ao comportamento que os alunos apresentam em casa, a fim de compreender sua realidade.

Em relação a isso, Maturana (1997, p.192) destaca que, “cada mudança terapêutica em uma família passa necessariamente pela mudança individual das pessoas que a compõem”. Segundo o autor, a ação terapêutica se constitui por meio da interação do terapeuta com vários ou todos os membros de uma família. Assim, não basta que a escola atue no sentido de melhorar a aprendizagem e a convivência do aluno se esse não tiver o apoio e o empenho de sua família no mesmo sentido.

Desse modo, a escola pode e precisa articular um trabalho de assistência e orientação para as famílias, como acontece no contexto das escolas municipais da cidade de Getúlio Vargas (RS), onde as escolas, em concordância com a família, encaminham o aluno que apresenta qualquer tipo de dificuldade, comportamental, cognitiva, fonoaudiológica ou neurológica, para o Niae, núcleo onde se concentram profissionais de todas essas áreas, para atendimento individualizado. Contudo, é preciso persistência e constante acompanhamento por parte da escola em conjunto com a família, pois os resultados de um tratamento neurológico, psicológico, bem como pedagógico, não emergem em curto prazo.

No que se refere à aprendizagem, os próprios alunos que apresentam condutas típicas percebem as suas dificuldades. O jovem A, aluno da 6ª série, o qual possui TDAH com agressividade, relatou: *A minha aprendizagem é boa, mas muita coisa eu não consigo entender. Eu converso bastante na aula, parece que tudo me distrai. Eu precisaria prestar mais atenção e estudar mais em casa. Não é porque sou hiperativo que posso bagunçar! Fico nervoso por qualquer motivo. Preciso aprender a me controlar!* O jovem B, também aluno da 6ª série e participante do mesmo grupo, afirmou: *Minha aprendizagem é boa, eu entendo bem tudo, mas sou lento, tenho dificuldade em matemática. Eu presto atenção, sou quieto em sala de aula, mas não tenho paciência para resolver os cálculos.*

O jovem C ressaltou: *a minha aprendizagem é mais ou menos, porque muitas vezes, quando a professora está explicando, eu não presto atenção. Se passar um mosquito no fundo da sala eu já olho para trás. Distraio-me com muita facilidade. Aí eu perco a explicação e tenho vergonha de perguntar de novo. Nas aulas de matemática, eu converso em aula, mas parece que a professora explica muito rápido. Ela poderia explicar o conteúdo mais por partes. Já a professora de Português explica uma atividade de cada vez, passo a passo. Nessa disciplina, eu estou melhorando.*

Na fala do jovem A, percebemos que ele tem consciência de seu problema e expressa um forte desejo de mudança. Como esse aluno é bastante nervoso, nas aulas de basquete, muitas vezes, preciso dialogar com ele em particular, procurando compreender o que se passa em seu íntimo, ouvindo-o e fazendo com que se acalme, para depois retornar à atividade. Contudo, quando preciso ser firme, em algumas situações, também o faço. Isso apresentou resultados positivos de modo geral. O jovem B acredita que é capaz, porém tem dificuldade na matemática. Do mesmo modo, o jovem C, referindo-se a mesma disciplina, até sugere uma mudança na metodologia, observando que o conteúdo poderia ser explicado de forma mais analítica, passo a passo.

Diante disso, observo que a escola precisaria, efetivamente, reconhecer que muitos alunos apresentam dificuldade em determinada área e, em contrapartida, facilidade em outra. Assim, uma mudança de metodologia ou uma renovação na concepção de avaliação poderiam contribuir na mediação entre a dificuldade e o conteúdo universal ao qual o aluno tem direito a ter acesso.

Nesse sentido, para poder incluir todos os participantes da escolinha nas atividades, preciso avaliar, continuamente, as potencialidades individuais, para, posteriormente, verificar onde essas características se encaixam de modo mais adequado. Trata-se de um trabalho contínuo e árduo, pois envolve mudança de comportamento por parte do professor e sua

função não se resume apenas em enquadrar o aluno em um modelo rígido. Também, é preciso levar em conta que as mudanças não acontecem em curto prazo ou apenas a partir da vontade de um professor, mas pela transformação de todos os segmentos da escola, bem como das Políticas Públicas, pois os professores precisam de uma formação específica em relação à inclusão.

Por outro lado, observo a culpabilidade presente nos depoimentos dos alunos quando atribuem o insucesso na aprendizagem à sua distração, à sua conversa em aula, à sua lentidão, à sua falta de paciência. Apesar de demonstrarem consciência de que possuem problemas, se culpam por um resultado que, na verdade não é unilateral, pois se trata do produto de um processo que depende tanto de quem ensina quanto de quem aprende, ou seja, da relação professor-aluno. Vale ressaltar também que quando um aluno sente constrangimento em perguntar ao professor o que não entendeu, subentende-se que pode ter ocorrido situação de humilhação em momentos anteriores tanto por parte do professor quanto dos colegas.

Analisando a fala da mãe do jovem B, quando se refere à dificuldade que o filho sente durante a realização de provas, e a própria fala do jovem quando diz não ter paciência para resolver cálculos, percebo a falta da compreensão por parte dos professores quanto ao reconhecimento das dificuldades específicas de cada aluno.

Nesse contexto, Veer e Valsiner (1999, p. 71) destacam que Vygotsky era contra os exames formais, pois afirmava que eles “tendem a nos dar um quadro distorcido do verdadeiro nível de conhecimento e habilidades das crianças”, principalmente por deixarem o aluno nervoso, levando-o a apresentar um desempenho abaixo do considerado satisfatório. Apesar disso, em geral, as provas ou testes formais são o único instrumento de avaliação de diversas disciplinas existentes no currículo escolar na atualidade.

Do mesmo modo, Moreira e Mansini (2006, p. 24) assinalam que, de acordo com a teoria de Ausubel, em que o conceito mais importante é o de aprendizagem significativa, na qual a nova informação interage com algo preexistente na estrutura cognitiva do indivíduo, “uma longa experiência em fazer exames faz com que os alunos se habituem a memorizar não só proposições e fórmulas, mas também causas, exemplos, explicações e maneiras de resolver problemas típicos”. Dessa maneira, vale questionar: Todos os alunos assimilam o conteúdo diante da explicação do professor? A explicação dada ao grupo é válida e significativa para todos da mesma forma? A forma de abordar o processo do ensino e da aprendizagem é a mesma para todas as relações professor-aluno?

Freire (2002) salienta a importância do quanto o ato de ensinar implica no respeito aos saberes dos alunos, associando o conteúdo trabalhado em sala de aula com a realidade

concreta vivida por eles. Muitas vezes, o pensar certo do professor não se aplica à realidade dos alunos. Segundo o autor, é necessário que na escola seja estabelecida uma relação significativa entre os conteúdos universais que fazem parte do currículo e a experiência que os alunos adquiriram como indivíduos.

Moreira e Mansini (2006), referindo-se à avaliação, assinalam que a solução de problemas é um método válido de avaliação, porém, se o aluno não for capaz de resolver um problema, não significa que ele não tenha aprendido, pois a solução de problemas também envolve certas habilidades que podem ser evidenciadas na realização de outras tarefas. Cito como exemplo as atividades desenvolvidas nas aulas da Escolinha de Basquetebol, em que as tarefas precisam ser explicadas repetidamente ao aluno B. Muitas vezes, planejo algumas que acabam sendo modificadas, por apresentarem um número muito grande de informações. Em virtude da falta de concentração por parte dele e também de outros alunos, muitas atividades tornam-se de difícil execução, por isso preciso retomá-las e adaptá-las.

Segundo Cidade e Freitas (1997), quando as atividades da Educação Física são adaptadas às necessidades dos alunos, elas possibilitam, além da participação de todos, uma melhor compreensão das limitações e capacidades dos alunos, auxiliando na busca de um espaço inclusivo, ao permitir o envolvimento de crianças e jovens de acordo com suas possibilidades.

Entre os jovens sujeitos da pesquisa, há os que acreditam que são capazes de aprender e ensinar, ou seja, ajudar outros a aprenderem também. É o caso do jovem D, o qual relatou: *Minha aprendizagem é boa. Sou bom em Matemática e até ajudo os outros, na sala de aula e fora também. Os colegas me convidam para estudar com eles. Tenho um pouco de dificuldade em Português, escrevo errado algumas palavras, não consigo entender aquelas regras da gramática. Nas outras disciplinas, vou bem, participo bastante das aulas. O jovem E observou: a minha aprendizagem é boa, mas as notas estão mais ou menos. Apenas tenho um pouco de dificuldade em Matemática, sou meio distraído!*

De maneira geral, o ser humano pode ter dificuldade em determinada área e facilidade em outra, o jovem D afirmou ser bom em Matemática e admitiu ter dificuldade em Português, diferentemente dos demais, inclusive com relação ao jovem E, o qual, da mesma maneira que os colegas, seus familiares e professores, atribui a sua dificuldade à questão da distração.

Em relação ao jovem D, ainda se pode observar o quanto ele se sente valorizado por poder ajudar os colegas no estudo. No decorrer de algumas entrevistas, inclusive com a professora de Matemática, ela própria diz ter sugerido que esse aluno ajudasse os demais nos

cálculos, também, os familiares dos seus colegas relataram ter recebido ele em casa com o objetivo de ajudar seus filhos e afirmaram que ele levou muito a sério esse ato de solidariedade. Iniciativas como essa são de grande valia no ambiente escolar, isto é, o fato de valorizar o que o aluno tem de bom, o que o aluno sabe fazer, propor-lhe que ajude os outros, ou que faça o papel de monitor na sala de aula, pode trazer benefícios ao aluno e à própria turma.

Por meio das entrevistas e das atividades de ensino desenvolvidas durante a pesquisa, houve a seguinte identificação: os jovens A e C são hiperativos, agitados, agressivos e distraídos, entretanto os jovens B e E são quietos e passivos, porém, segundo suas mães e seus professores, extremamente distraídos também. Logo, o jovem D é impulsivo, agitado e não aceita ser contrariado, mas muito atento às aulas, e seu desenvolvimento acadêmico é considerado satisfatório. Mesmo assim, de modo geral, todos eles fazem ou já fizeram uso da mesma medicação, composta por estimulantes cerebrais e antidepressivos.

Para esclarecer essas diferenças e/ou semelhanças, Rohde e outros (2000) apontam três tipos de TDAH: a) TDAH com predomínio da desatenção; b) TDAH com predomínio de hiperatividade/impulsividade; c) TDAH combinado. Nesse sentido, os jovens A e C se enquadrariam no tipo *c*, pois a hiperatividade afeta a sua concentração e o seu comportamento, os jovens B e E no tipo *a*, uma vez que somente sua concentração é afetada, e o jovem D no tipo *b*, ou seja, apenas seu comportamento é hiperativo.

É conveniente destacar que, praticamente todos os alunos que possuem o TDAH, mesmo sendo de tipos diferenciados, utilizam o mesmo medicamento estimulante, a Ritalina. Esse medicamento, segundo os familiares, foi receitado pelo neurologista para atuar na melhora da concentração nos estudos. Também, dentre os vários tipos de TDAH, é possível verificar, da mesma forma, fatores que dificultam a aprendizagem como a falta de atenção e a impulsividade, fatores esses que podem se tornar decisivos, inclusive no momento de realizar uma prova ou apresentar os trabalhos.

Vale destacar que os professores do jovem B não tinham conhecimento de que ele possuía TDAH e fazia uso da Ritalina, assim como os demais. Em um dos momentos que busquei contato com o corpo docente a fim de obter informações sobre a conduta dos jovens na escola, comuniquei, por acaso, o diagnóstico do aluno a eles. Acredito que isso se deve ao fato desse aluno ser quieto em sala de aula e, portanto, não chamava a atenção, sendo apenas visto, por alguns professores, como preguiçoso e desinteressado. Percebo, aqui, a falta de socialização entre coordenação pedagógica, regentes de turma e demais professores em

relação ao diagnóstico dos alunos. Também, observo a falta de preparo por parte dos professores em lidar com esse tipo de diagnóstico.

Nas aulas de basquetebol, procuro levar em conta essas diferenças, pois, em relação aos jovens que são apenas distraídos, preciso estar atenta ao que eles estão ou não assimilando no aprendizado do esporte. Todavia, no que diz respeito aos jovens mais impulsivos e/ou agressivos, procuro ser cautelosa quanto a qualquer desagrado que possa gerar uma situação de agressividade. Sabe-se que em todo o jogo há vitórias e há derrotas e, é característica do ser humano não aceitar a derrota. Nesse sentido, procurei, durante o desenvolvimento da escolinha esportiva, trabalhar essa questão, observando que, geralmente, a vitória vem da persistência e esforço de cada um e que a nossa vida não é somente composta por vitórias. Contudo, enfrentar desafios também é sinônimo de sucesso.

Na convivência com o grupo de jovens que apresentam o TDAH, por conta da participação deles na escolinha esportiva referente ao presente estudo, percebi grande preocupação, empenho e dedicação por parte de seus familiares, sempre com o intuito de ajudá-los. Compreendi, também, o quanto o acompanhamento individual é importante para o processo do ensino e da aprendizagem. Acompanhamento esse que muitas vezes fica a desejar por parte de alguns professores, afinal, é algo que “dá trabalho”.

Referindo-se ao acompanhamento e ao uso de medicação relacionados à aprendizagem, a mãe do jovem C relatou: *Meu filho gosta de estudar, mas eu tenho que ficar em cima! Como sou dona de casa, acompanho bastante o estudo dele. Procuro organizar os horários, com um tempo para brincar, um tempo para estudar, criando uma rotina, como o médico aconselhou. Além da medicação (Ritalina), ele precisa de organização e regras bem claras. Sempre peço para os professores ficarem em cima, cobrando regras e impondo limites, porque é disso que ele precisa e tem dificuldade em aceitar devido ao seu problema.*

Do mesmo modo, a mãe do jovem B procurou ajuda especializada. Na entrevista, afirmou: *Meu filho sempre foi quieto, mas, quando percebi essa dificuldade nele de se concentrar, eu procurei um neurologista e ele disse que essa distração era por causa da hiperatividade e receitou o medicamento Ritalina para que ele pudesse se concentrar mais nos estudos. Mesmo assim, eu o ajudo nos temas e nos trabalhos escolares, acompanhando e incentivando. Ele sabe fazer, mas precisa de muita atenção e incentivo. Apesar de ser lento, ele consegue fazer as coisas. Muitas vezes, ele me surpreende até com suas notas. Ele só precisa de um “empurrãozinho”!*

A mãe do jovem A declarou que seu filho vem sendo acompanhado por um neurologista e uma psicóloga há quatro anos e relatou: *Meu filho tomou Ritalina, Imipramina*

*(antidepressivo) e um outro medicamento para dormir, pois se batia a noite toda. Agora, o médico está tirando a medicação aos poucos. Em casa, usamos muito o diálogo e o incentivo, mas, quando necessário, usamos certas punições como tirar algo que ele gosta por determinado tempo.*

Da mesma maneira, a mãe do jovem D enfatizou a questão do diálogo no relacionamento com seu filho e declarou: *Eu uso muito o diálogo, o carinho e a atenção para ajudar meu filho. Procurei a ajuda de uma psicóloga que orientou nossa família no sentido de como lidar com ele. Também, há o acompanhamento de um neurologista, o qual receitou Tofranil (antidepressivo), pois meu filho seguidamente apresenta crises de depressão, chorando horas a fio. Procuro acompanhar o desenvolvimento dele na escola, conversando bastante com os professores. Eles dizem que ele conversa bastante em aula, mas seu rendimento é bom. Apenas seu comportamento é hiperativo, assim, ele presta atenção à aula.*

A Ritalina (metilfenidato), mencionada pelas mães dos jovens, é um medicamento estimulante muito utilizado no tratamento da hiperatividade. Segundo Barkley (2002, p. 277), centenas de estudos indicam que os estimulantes e certos antidepressivos podem ser de grande valia para os portadores de TDAH. Os estimulantes demonstram-se “bastante eficazes na melhora do comportamento, desempenho acadêmico e ajustamento social para aproximadamente 50 a 95% das crianças com TDAH”. Segundo o autor, esses medicamentos aumentam o nível de atividade ou excitação do cérebro, ativando a área responsável pela inibição do comportamento e também pela manutenção da atenção, o que ajuda o indivíduo a lidar com diversas situações. Os estimulantes parecem frear o comportamento.

Nesse contexto, a psicóloga enfatizou: *Além dos hiperativos necessitarem de ajuda na organização de seu cotidiano, de regras claras, de limites, não podem ficar sem a medicação. Também, necessitam de muita atenção, carinho e motivação. Precisam de professores que elogiam, motivam, mas ao mesmo tempo impõem limites. Necessitam de professores afetuosos e não carrascos, bem como a colaboração da família.*

Durante a pesquisa, observei a relevância do uso da medicação nos dias em que os jovens treinavam o Basquetebol, pois o esporte também necessita da atenção, da concentração e do controle da impulsividade durante o seu aprendizado, visando melhor aproveitamento. Quando algum aluno o qual necessitava da Ritalina não fazia uso da medicação em determinado dia de treino, logo, tanto eu quanto o grupo, percebíamos que algo estava diferente, e as dificuldades na realização das atividades bem como no relacionamento entre os alunos de imediato eram percebidas.

De modo geral, tanto os familiares quanto a psicóloga mencionam a motivação, o incentivo, o diálogo, a orientação, a atenção e a questão dos limites como elementos essenciais na aprendizagem desses jovens. Elementos esses que, com certeza, precisam nortear as relações entre professores, alunos e familiares no ambiente escolar, sempre levando em consideração que ensinar, orientar e impor limites não significa autoritarismo.

Nessa perspectiva, observo o quanto o afeto é importante no processo do ensino e da aprendizagem. A escola precisa oferecer não somente espaço físico adequado, profissionais capacitados, mas também um ambiente com condições afetivas que possam facilitar a aprendizagem.

Segundo Wallon (1968), a afetividade engloba os sentimentos, os quais são de origem psicológica, e encontra-se em constante entrelaçamento com os aspectos cognitivos do ser humano. De acordo com o autor, a criança acessa o mundo simbólico por meio de manifestações afetivas que permeiam a mediação entre ela e os adultos com quem convive. Para ele, a afetividade é a fonte do conhecimento.

Desse modo, as interações que acontecem no ambiente escolar influenciam intensamente as relações entre o aluno e os conteúdos do currículo escolar. Portanto, não se trata apenas de ensinar determinado conteúdo, mas fazer com que o aluno participe e aprenda o conteúdo, tornando-o significativo para o seu contexto, incentivando-o, encorajando-o a vencer as dificuldades e, acima de tudo, valorizando, em primeiro lugar, aquilo que ele já sabe e conhece.

Em relação à atuação da escola na educação dos jovens que apresentam condutas típicas, a mãe do jovem C observou: *Os professores, por terem conhecimento do problema de meu filho, são bastante compreensivos, pois deixam ele caminhar um pouco na sala de aula, sair para tomar água, fazendo com que se acalme um pouco.* Sobre isso, a mãe do jovem D destacou: *Os professores são muito atenciosos com o meu filho. Como sabem do problema dele e percebem que é muito agitado, com frequência, o deixam dar uma volta na sala de aula ou sair para tomar água diversas vezes. Também, orientam para que ele se sente na frente.* E, a mãe do jovem B assinalou: *Os professores são muito bons com meu filho. Eles têm muita paciência, pois acho que uma criança assim deve até irritar o professor. Eles dão a atenção necessária para ele e incentivam bastante.*

No convívio que tive com essas famílias, percebi que, apesar dos familiares terem conhecimento de que o TDAH não é consequência de má-educação, mas é um problema genético/hereditário que necessita de tratamento especializado, ainda se sentem constrangidos, como se fossem culpados pelo problema. Preocupam-se muito com o que os outros vão

pensar, sobretudo quanto ao fato de, freqüentemente, os outros acreditarem que seus filhos foram mal-educados. Assim, somente o fato dos professores “aguentarem” seus filhos em sala de aula já é visto como dedicação, preocupação e compreensão. Cabe refletir aqui sobre o que significa ser bom professor ou professor compreensivo, preocupado, atencioso na concepção desses familiares.

Para Barkley (2002), o TDAH não advém de má-educação, falta de limites ou dos atrativos da vida moderna (televisão, videogames, computador), mas se trata de um problema genético/hereditário que precisa ser tratado com medicação (em muitos casos) e adaptação da vida familiar e escolar em prol da superação dos obstáculos que o transtorno impõe aos seus portadores.

Nesse contexto, a professora 2 admitiu relevar algumas coisas em virtude dos problemas enfrentados pelos alunos hiperativos, afirmando: *Como esses alunos não param sentados, eu deixo eles levantarem um pouco, ir ao banheiro e tomar água mais vezes do que os outros. A conduta do professor em sala de aula precisa ser diferente, talvez abrir mão de algumas regras que em outras situações seríamos mais rígidos.*

E, a professora 1 observou: *O professor precisa ter muita paciência, pois é preciso repetir várias vezes as explicações e as tarefas a serem realizadas.* Do mesmo modo, na Escolinha de Basquetebol, percebi o quanto era importante para os alunos hiperativos ouvirem as explicações repetidamente, não só em virtude da sua distração, mas também pela necessidade do aval do professor, ou seja, da confirmação de que estivessem trilhando o caminho certo, durante a realização das atividades.

Gostaria de ressaltar que essa professora (1) tem um filho que é hiperativo e, desde os nossos primeiros contatos, observei nela interesses diferenciados em relação aos demais professores a respeito dos “diferentes” alunos. Ela acredita que, de uma forma ou de outra, todos aprendem. Seu filho hoje frequenta o Ensino Médio e, segundo ela, ainda é preciso muita persistência para ajudá-lo.

A professora 4 destacou: *É preciso tratar os hiperativos com mais atenção e mais carinho do que se trata os demais alunos.* E, a professora 5 observou: *Se a gente grita e é dura com eles, parece que fica pior! É preciso chamar a atenção, mas sempre com cuidado para não ser agressiva também!* Perante tais declarações, observo que o professor, ao “chamar a atenção dos alunos”, precisa demonstrar que se importa com eles e que, acima de tudo, gosta deles e preza por sua aprendizagem. Também, é preciso levar em consideração que, apesar do número excessivo de alunos em sala de aula, da presença da enorme

diversidade e a falta de uma formação continuada adequada, de maneira geral, os professores buscam alternativas diferentes para mediar a aprendizagem dos alunos.

Diante disso, podemos constatar que a escola, em sua totalidade, precisa se transformar, abrir-se e reconstruir-se para abranger todas as diferenças. É necessária mudança de postura, ancorar-se em conhecimento científico, buscar novas metodologias de ensino que venham ao encontro das necessidades dos alunos, como também conhecer e valorizar a realidade de cada um.

Sasaki (2006) aponta para o fato de que na postura da escola tradicional, em que o objetivo é saber quais são as dificuldades dos alunos, o professor fica de mãos atadas por não saber como agir diante das limitações. Porém, na postura inclusiva, a qual procura conhecer quais são as habilidades, ritmo e estilo de aprendizagem dos alunos, “o professor encontra bastante espaço para garantir o sucesso dos alunos nas atividades escolares” (SASSAKI, 2006, p. 133).

Nas escolas que participaram da pesquisa, onde em uma delas, no momento, atuo na coordenação pedagógica, observo a falta de uma formação continuada de qualidade para os professores e, além disso, de uma mudança de atitude por parte de muitos dos profissionais envolvidos, uma vez que a maior parte dos professores, em seu cotidiano escolar, demonstra aceitar alunos com necessidades educacionais especiais apenas por obrigação e não por convicção. Ainda, afirmam não estar preparados tecnicamente, contudo, observo que falta envolvimento pedagógico e percepção afetiva por parte da maioria dos professores, principalmente em relação às condutas típicas que, apesar de toda a informação fornecida, acreditam que a não-aprendizagem desses alunos é consequência de “má-educação” e “falta de limites”.

O problema está, sobretudo, na forma como é desenvolvida a formação continuada dos professores na questão da inclusão e participação de todos. É importante a participação de pessoas de fora da Rede Municipal de Ensino como palestrantes, por exemplo, porém, é de fundamental importância a troca de informações entre os professores, incluindo reuniões, grupos de estudo e informações gerais acerca da inclusão e, especialmente, das condutas típicas, por diferentes especialistas. Tudo isso faz parte do processo do ensino e da aprendizagem na escola.

Mendes e Ribeiro (2006) salientam que, além da informação, é necessária a consciência de que as atribuições do professor ultrapassam a função de ensinar, pois o objetivo final é o bem-estar do aluno, seja ele portador de algum distúrbio, transtorno, deficiência ou não. Segundo os autores (2006, p. 3), “a comodidade é o primeiro passo para o

professor que além de pouco informado, também não quer perder tempo com um único aluno, quando uma turma toda espera sua atenção. A criança portadora de TDAH exige do professor tempo, paciência e informação sobre o seu distúrbio”.

A coordenadora pedagógica de uma das escolas, durante conversa informal, observou que, na concepção da maioria dos professores, os jovens envolvidos na pesquisa estão mais calmos e também mais bem aceitos pela sua turma na escola. Cito como exemplo a fala da professora 4, quando observou: *Neste ano, os alunos que fazem parte da Escolinha de Basquete parecem mais calmos, não levantam tanto do lugar. Quanto aos mais agressivos, a agressividade parece mais verbal do que física, como era há pouco tempo atrás. Já, quanto aos distraídos, parece-me que o problema maior é a preguiça em realizar as atividades.*

Embora as observações dessa professora apontam para um melhor controle da impulsividade por parte dos hiperativos, percebo a importância que ela dá ao não “levantar do lugar”, como se isso fosse o mais importante em sala de aula. De modo geral, na percepção dos professores, se todos os alunos não estiverem devidamente sentados, enfileirados e com a atenção totalmente voltada para eles, a aula não flui. Do mesmo modo, a agressão verbal demonstra não “incomodar” tanto, porém, palavras podem ferir muito mais do que determinadas ações. Também, questiono a questão da “preguiça”: seria exatamente isso ou o aluno não estaria entendendo como proceder na realização das atividades de ensino? Ou ainda, o aluno “preguiçoso” não estaria apenas precisando de uma palavra de incentivo e de motivação?

Dos cinco jovens entrevistados, dois reprovaram no ano de 2008, dois aprovaram sem problemas nas notas e outro aprovou com média 50 em quase todas as disciplinas. Seriam os alunos culpados pela sua própria reprovação ou faltou mais compromisso da escola em tentar superar as dificuldades geradas pelo TDAH? Afinal, o fato de três dos cinco terem sido aprovados, apesar das queixas de notas baixas, demonstra que esses jovens são capazes sim de vencer obstáculos.

Barkley (2002) salienta que, além da utilização de medicação indicada por um neurologista, a escola precisa adotar certos princípios para que alunos com TDAH possam obter sucesso, tais como: a utilização de regras e instruções claras e breves e, se possível, representadas fisicamente por meio de cartazes, listas (lembretes visuais) e, ainda, o professor poderá permitir que o aluno repita as instruções em voz alta ou mesmo em voz baixa para si; proporcionar respostas e resultados frequentes; utilizar recompensas e incentivos ao invés da punição; criar sistemas de recompensas com fichas de pontuação; valer-se da antecipação, ou seja, revisar as regras antes de prosseguir as atividades, fazendo com que a criança repita

essas regras. Segundo o autor (2002, p. 251), “o maior progresso no comportamento na sala de aula e no desempenho acadêmico apenas virá a partir da combinação de estratégias”.

Desse modo, é preciso que os professores estejam mais preparados científica, psicológica e metodologicamente para lidar com jovens que apresentem condutas típicas. Contudo, durante o contato que tive com os professores durante o andamento da pesquisa, observei que, na percepção deles, os alunos com TDAH, ainda não estão sendo vistos como alunos inclusos. Portanto, a partir do momento em que encontrarem um ambiente mais tranquilo e acolhedor na escola, esses jovens poderão obter maiores possibilidades de melhorar seu comportamento, sobretudo em virtude do sentimento de pertencimento que fará com que aflore também o desejo de aprender.

Uma das questões que nortearam as entrevistas com os professores foi a de como, na opinião deles, ocorre a inclusão escolar dos alunos que apresentam condutas típicas. Diante de tal questionamento, o professor 3 respondeu: *Deixe-os participar! O que eles querem é fazer parte! Como? Cada professor precisa descobrir! O professor precisa encontrar maneiras diferentes de ensinar, convencer o aluno a gostar do conteúdo e, ao mesmo tempo, permitir que ele dê sua opinião sobre esse conteúdo. Se o aluno não for capaz de formar opiniões, de que adianta a Educação?*

Assim, por intermédio dos estudos e observações realizados durante a presente pesquisa, percebo que a inclusão ocorre por meio das oportunidades que são oferecidas no ambiente escolar. Se os jovens que apresentam condutas típicas têm necessidade de falar, que lhes seja dada a oportunidade de falar, sem medo de abalar a organização e a disciplina necessárias para o bom andamento das atividades pedagógicas. Disciplina essa que orienta, que potencializa o processo do ensino e da aprendizagem e não aquela disciplina que impõe, que cerceia e cala os alunos.

Segundo Freire (2002), a capacidade de aprender está vinculada à capacidade de transformar a realidade, de intervir nela a ponto de recriá-la. O autor enfatiza a importância do respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do aluno, e esse respeito se concretiza quando a escola admite que o aluno indague, duvide, seja curioso e capaz de criticar, sem discriminá-lo por motivo algum. O professor precisa, acima de tudo, incentivar o aluno e, para que isso seja possível, é imperativo que a aprendizagem tenha significado, ou seja, é necessário que se estabeleça uma “necessária intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos” (FREIRE, 2002, p. 34).

De acordo com Moreira e Mansini (2006), a ideia central da teoria de Ausubel (1918) é a de que o fator mais importante e que influencia na nova aprendizagem é aquilo que o professor relaciona com os conhecimentos prévios do aluno. Assim, conforme os autores (2006, p. 17) o conceito de aprendizagem significativa constitui-se em “um processo pelo qual uma nova informação se relaciona com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo”. Desse modo, a aprendizagem ocorre “[...] à medida que conceitos são desenvolvidos, elaborados e diferenciados em consequência de sucessivas interações” (MOREIRA; MANSINI, 2006, p. 29).

Portanto, é imprescindível que se valorize, em primeiro lugar, os conhecimentos prévios do aluno. Para que isso aconteça, o professor precisa conhecer o seu aluno, precisa ouvi-lo, conhecer sua história, sua família, seu meio social, o que pode ser um grande desafio, pois implica em estar aberto e receptivo, não simplesmente para justificar por que o aluno não aprende, mas para procurar alternativas de como fazer com que ele aprenda, nem que seja por meio de negociações como: No final da aula, faremos uma brincadeira; Após a explicação, cada um pode dar sua opinião. Isto é, o professor pode criar formas de cativar o aluno e oportunizar a sua aprendizagem. Enfatizo isso porque foram experiências que surtiram grande efeito na aprendizagem dos alunos, durante as atividades da escolinha esportiva.

Em razão disso, ressalto que, por meio de um trabalho multidisciplinar similar ao que foi desenvolvido na escolinha esportiva, composto por monitores e psicóloga, ou, também, semelhante ao que o município de Getúlio Vargas desenvolve através do Niae, contando com psicóloga, psicopedagoga, fonoaudióloga, entre outros, aliado a estratégias que facilitem o cotidiano tanto familiar quanto escolar, torna-se possível contribuir no processo do ensino e da aprendizagem de jovens que apresentam condutas típicas; em especial, se a escola adotar uma postura inclusiva diante da diversidade, procurando abarcar todas as diferenças e aproximando-se, cada vez mais, de uma educação para todos.

#### **4.2 As relações interpessoais e a inclusão social dos jovens que apresentam condutas típicas**

As relações interpessoais estão estreitamente ligadas à inclusão social. Por meio delas, desenvolvem-se tanto os aspectos cognitivos quanto os aspectos afetivos do ser humano. O cotidiano é marcado por relações, nas quais o conflito também se encontra

presente. Diante disso, é de suma importância que nós professores estejamos atentos a esses fatores no contexto escolar.

Em qualquer ambiente que haja a atuação humana, existem relações interpessoais, porém nem sempre essas relações são harmônicas. Muitas vezes, o relacionamento ocorre por meio de comando, hierarquia, submissão e obediência, em que o respeito é unilateral e conquistado por meio da imposição.

De acordo com Maturana (1997, p.193), “um ser humano não é um indivíduo senão no contexto de sistemas sociais onde ele se integra, e sem seres humanos individuais não haveria fenômenos sociais humanos”. Segundo o autor, a existência social é que nos faz existirmos como seres humanos e, sem socialização, não há linguagem, nem razão, nem emoção. Portanto, é a convivência, isto é, as relações interpessoais que fazem parte do nosso cotidiano que abrem espaço para um viver humanizado.

Segundo Wallon (1975), é difícil imaginar a existência do homem antes da sociedade, pois todo indivíduo é um ser essencialmente social. Desse modo, o grupo social é indispensável tanto para a aprendizagem quanto para o desenvolvimento da personalidade da criança. Afinal, o ser humano só se torna humano mediante o relacionamento com outros seres humanos.

Contudo, observo que, de maneira geral, o contexto social vigente não aceita todos os indivíduos indistintamente, sobretudo aquele sujeito que apresenta determinado tipo de comportamento, ou, como comumente a sociedade denomina, um “mau comportamento”. Assim, qualquer diferença de conduta que possa “desequilibrar” o ambiente social, de imediato, não é bem vista, sendo denominada de “problema de conduta”.

De acordo com Vigotski (2003, p. 75), “o comportamento humano se forma a partir das peculiaridades e condições biológicas e sociais de seu desenvolvimento”. O fator biológico representa a base, as reações herdadas, já o meio social envolve o ambiente em que o indivíduo cresce e se desenvolve, portanto o desenvolvimento é social. Para o autor (2003), a interação social entre os indivíduos, isto é, as relações interpessoais, desempenham um papel fundamental no desenvolvimento psicológico do ser humano. A diversidade de condutas, de trajetórias pessoais e familiares que se apresentam no meio social, por consequência, faz aflorar ações coletivas e, ao mesmo tempo, destacam as capacidades individuais, e a possibilidade de trocas de experiências poderá ampliar essas capacidades.

Os jovens que apresentam condutas típicas deparam-se dia a dia com dificuldades no relacionamento social, tanto no convívio familiar como no escolar e, conseqüentemente, no

convívio com a comunidade em geral. Isso ocorre, sobretudo, em virtude da impulsividade presente no comportamento desses jovens.

Durante as entrevistas com as mães dos jovens que participaram desta pesquisa, bem como em conversas informais com os familiares e professores, emergiu a constatação de que os jovens que apresentam comportamentos relacionados a condutas típicas são sujeitos de poucos amigos. Por apresentarem, em geral, um temperamento individualista, os conflitos são constantes, o que pode gerar a exclusão. Como consequência, o sujeito, sentindo-se excluído, poderá desenvolver um comportamento agressivo.

Referente a isso, a mãe do jovem E relatou: *Meu filho tem poucos amigos, tem dificuldade em fazer amigos e suas amizades não são duradouras.* Do mesmo modo, o jovem E observou: *As relações começaram mal neste ano. Os colegas me ignoram porque sou diferente!* A mãe percebe que seu filho apresenta dificuldades em suas relações interpessoais e demonstra muita preocupação quanto a isso, pois, durante a entrevista, quando questionada sobre o que, na opinião dela, estava prejudicando o desempenho de seu filho na escola, ela mencionou apenas a dificuldade de entrosamento social dele no ambiente escolar.

Por conseguinte, torna-se pertinente realizar uma reflexão com o intuito de averiguar quais são as barreiras existentes entre os seres humanos que apresentam qualquer tipo de diferença e os ditos normais e se é possível transpor tais obstáculos e enxergar o outro mediante um olhar diferenciado. Afinal não precisamos ser todos iguais para vivermos em sociedade.

Segundo Maturana (2006), educar é um processo em que cada indivíduo convive com outro e, na convivência, esse indivíduo se transforma, de tal maneira, que seu modo de viver se faz progressivamente mais equivalente com o modo de viver do outro. Assim sendo, a educação ocorre por uma compreensão comum, ou seja, acontece o tempo todo e de forma recíproca. De acordo com o autor, se não houver aceitação e respeito pelo outro na convivência, não há fenômeno social.

Portanto, é de suma importância abordar a questão do papel do outro na vida de cada um, ou seja, qual é a relevância do aval do outro na minha identidade? Se o ser humano é, de fato, um ser social, significa que a existência de um indivíduo, fundamentalmente, está sujeita à existência dos demais indivíduos.

Do mesmo modo que a nossa cultura existe entre tantas outras, isto é, ela não é única, mas uma entre muitas e, para adotá-la como tal, é preciso conhecer e reconhecer que existem outras culturas, o ser humano é um indivíduo entre tantos outros. Por conseguinte, é

necessário reconhecer o outro a fim de justificar a existência do eu. E, o reconhecer o outro é uma questão de alteridade.

De acordo com a Wikipédia, alteridade (2009) (ou outridade) é a concepção que parte do pressuposto básico de que todo o ser social interage e interdepende de outros indivíduos, assim, a existência do eu só é permitida mediante o contato com o outro. Isso permite ao ser humano compreender o mundo a partir de um olhar diferenciado, partindo tanto do diferente quanto do próprio indivíduo. Dessa forma, a alteridade ressalta que a diferença constitui a vida social, pois essa apenas é social por meio das dinâmicas das relações. Portanto, a diferença é o alicerce da vida social.

Segundo Soares e Godoy (2008, p. 4), “a diferença ainda é algo alheio ao desejo da humanidade, pois (pré)tende-se buscar sempre a uniformidade, mesmidade, linearidade, igualdade, sendo muito difícil conviver, aceitar e celebrar a diferença”. E, o fenômeno decorrente dessa classificação ou categorização é a exclusão, pois os sujeitos sociais tratam as diferenças de forma pejorativa, “[...] deixando de perceber a diversidade como elemento propulsor para o desenvolvimento da sociedade”.

De acordo com as autoras, a exclusão ocorre quando a sociedade tenta padronizar comportamentos, hábitos, jeitos, pontos de vista, negando a alteridade, a individualidade, e a chave para a superação dessas concepções é a linguagem, pois, como ela visa ao outro (comunicação), é ela que socializa o ser humano. Portanto, a interação com o outro acontece por meio do diálogo.

Nesse sentido, Maturana (1997, p. 170) afirma que “a existência humana se realiza na linguagem [...]”. O autor observa que o ser humano, na história evolutiva, surge ao surgir a linguagem, e sua emoção centra-se no prazer da convivência, na aceitação do outro. Para ele (1997, p. 185) a linguagem é uma maneira de viver juntos e “o que nos faz seres humanos é nossa maneira particular de viver juntos como seres sociais na linguagem”. Por conseguinte, existimos como sujeitos imersos na vida social, e esta é possível por meio da linguagem (diálogo) o que permite a aceitação do outro.

Neste ano de 2009, no qual estou atuando como coordenadora pedagógica das séries iniciais do ensino fundamental, tenho ouvido, por parte de alguns professores, referindo-se a alunos com condutas típicas, comentários tais como: *Não aguento mais esse aluno!; Essa menina não pode estar em uma sala de aula como a minha, ela não acompanha o nível da turma; Não quero mais esse aluno na minha aula!*

Diante disso, observo que a tentativa de padronização, a concepção de maioria, o enquadramento diante de um (pré)conceito está permeando a sociedade e, pior de tudo, está

interpondo-se no ambiente escolar, espaço que precisaria ser o esboço do respeito à alteridade, à individualidade e à subjetividade. As interações que ocorrem no contexto escolar, tais como professor-aluno, aluno-aluno, aluno-ambiente, isto é, relações essencialmente interpessoais, mantêm uma íntima relação com os aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores de cada indivíduo, fazendo com que tais aspectos inter-relacionem-se e influenciem-se reciprocamente.

Tanto quanto a aprendizagem em si, as relações interpessoais dos jovens que fizeram parte da pesquisa são alvo de preocupação por parte de seus familiares. O modo como o jovem se comporta e como ele é tratado na escola causa inquietação à sua família, ou seja, o fato do jovem respeitar os outros e também ser respeitado no contexto escolar demonstra se as relações interpessoais estão se desenvolvendo de forma saudável, e a presença de preconceitos e discriminações pode revelar o contrário.

A mãe do jovem B, que é hiperativo, mas não é agitado nem agressivo, acredita que seu filho se relaciona bem com todos, porém observou: *O que prejudica um pouco meu filho no relacionamento com os outros meninos é o fato dele não jogar bem futebol. Alguns colegas até chamam ele de marica por causa disso. Mas agora acho que ele já está superando isso, pois está se dedicando mais aos esportes.*

Referindo-se ao seu relacionamento na escola, o jovem B ratificou a declaração de sua mãe quando afirmou: *Me relaciono bem com todos, com os professores e com a maioria dos colegas. Só não gosto quando gozam de mim por eu ser gordo e dizem que sou muito lerdo! Uma vez eu não jogava futebol, porque não sou muito bom nesse esporte, mas agora já estou melhorando.*

O fato do jovem B não jogar bem futebol não poderia representar um obstáculo no seu relacionamento com os colegas. Nas aulas de Educação Física escolar, é imprescindível que os alunos vivenciem todos os esportes para que, posteriormente, na vida adulta, cada um opte pela atividade física que desejar, afinal, não é obrigatório que todos gostem do mesmo esporte. O importante é que se pratique um exercício que dê prazer e proporcione melhor qualidade de vida ao ser humano. Vale ressaltar o papel fundamental da intervenção do professor em situações que possam gerar qualquer tipo de constrangimento entre os alunos, como o uso de apelidos pejorativos ou humilhações perante a turma.

O jovem em questão não apresenta um estereótipo de atleta, pois, além de usar óculos está, no momento, com sobrepeso corporal. Em geral, meninos que não sabem jogar bem o futebol, que é o esporte mais popular no Brasil, sofrem com o preconceito de que todo o homem brasileiro já nasce bom de bola. Além disso, rótulos e apelidos pejorativos podem

causar malefícios tanto para a autoimagem e autoestima do indivíduo quanto para o seu relacionamento com os outros.

De acordo com Oliveira (2002), o preconceito caracteriza-se por um conceito ou opinião formados antecipadamente e sem nenhuma ponderação ou conhecimento da realidade. E, a palavra estereótipo, que é de origem grega formada por *stereos* (rígido) e *tipos* (modelo) “indica um modelo rígido a partir do qual se interpreta o comportamento de um sujeito social sem, portanto, se considerar o seu contexto e a sua intencionalidade” (OLIVEIRA, 2002, p. 21).

Estigmas sociais como preconceitos, estereótipos, racismo, entre outros são comuns em nossa sociedade, porém é essencial termos consciência de que a escola representa um contexto social importante no qual é possível coibir qualquer ato de discriminação, pois, se houver um ambiente de respeito mútuo, não haverá espaço para humilhações e juízos infundados. Podemos constatar que os rótulos e preconceitos constituem-se fatores relevantes para a exclusão social e, portanto, precisam ser combatidos, em especial, no ambiente escolar, o qual se configura em um ambiente de formação, não só de conhecimentos científicos, mas também de princípios e valores.

Tanto quanto a presença de preconceitos e discriminações, a agressividade constitui-se em fator preocupante por parte das famílias em relação ao comportamento de seus filhos na escola, principalmente, por parte dos jovens que possuem o TDAH, pois a impulsividade presente em suas condutas pode facilitar o aparecimento de atitudes agressivas.

Assim, a mãe do jovem A enfatizou: *O que atrapalha meu filho na convivência é a sua agressividade. Por qualquer motivo ele “explode”. O problema maior é na escola, pois em casa a gente até consegue controlá-lo.* Já, a mãe do jovem D observou: *O que atrapalha meu filho na convivência escolar é o fato dele não poder ser contrariado. Também, quando alguém fala alto ou grita com ele para lhe chamar a atenção ele fica ainda mais nervoso.* E, a mãe do jovem E reforçou, *a dificuldade de se entrosar prejudica bastante meu filho na escola e em qualquer outro lugar.*

De acordo com Barros e Silva (2006), em diversas situações, os portadores de TDAH são qualificados como agressivos, porém, na maior parte delas, as causas da conduta agressiva são a hiperatividade e a impulsividade, as quais geram uma inabilidade em lidar com o autocontrole. Portanto, muitos dos comportamentos agressivos podem não ser intencionais. Segundo os autores, a agressividade parece não se constituir característica essencial do TDAH, mas pode surgir como consequência dos sintomas do transtorno, pois os

sujeitos que o possuem são impulsivos e demonstram dificuldade em dividir e cooperar, o que pode gerar isolamento e individualismo.

Com base nisso, observo o quanto é fundamental a intervenção e a mediação do professor, não somente na construção de conceitos, mas também na interação social. Ressalto, acima de tudo, a importância do carinho, da atenção, dos incentivos, dos elogios, mas também dos limites. O professor precisa ser firme e, ao mesmo tempo, carinhoso e atencioso. Sem dúvida, o encorajamento, por meio de uma linguagem positiva, torna-se bem mais eficaz do que as punições, tanto no ambiente escolar como no ambiente familiar.

Nesse sentido, saliento o quanto a linguagem positiva na escolinha de basquete adquiriu um processo progressivo semana a semana, pois, tanto eu quanto a psicóloga e, mesmo os alunos da EJA, procurávamos incentivar e destacar os aspectos positivos que emergiam durante os treinos e as dinâmicas de grupo. Desse modo, os próprios jovens acabavam elogiando-se mutuamente e reconhecendo que cada um tinha condições de contribuir com a equipe durante as jogadas coletivas.

No contato que tive com as famílias, desenvolvido por meio de encontros mensais, os pais externaram relatos envolvendo situações de brigas, constrangimentos, dificuldades de relacionamento, mas também as negociações e as conquistas consolidadas. Com certeza, essa troca de experiências foi de grande valia, pois, além de uns ajudarem aos outros, observei o clima de empatia gerado por pessoas que compartilham dos mesmos problemas. A ação de reuni-los não se resumiu apenas em “desabafos”, mas em mediação, pois procurava relatar quais as estratégias que funcionavam na minha relação com os jovens na escolinha esportiva e o que não estava proporcionando resultados satisfatórios. Do mesmo modo, os familiares relatavam suas ações positivas e negativas realizadas no ambiente familiar.

Outro aspecto relevante é o de que os familiares, os professores e os colegas dos jovens que apresentam condutas típicas precisam estar devidamente esclarecidos quanto aos problemas gerados pelo TDAH, em especial quando existe também a agressividade no comportamento de quem possui esse transtorno. Em geral, o hiperativo não quer agredir a pessoa em si, mas revelar seu descontentamento com alguma situação. Nas aulas da Escolinha de Basquetebol, procurei esclarecer aos demais membros do grupo, os quais não possuem o TDAH, quanto à importância de resolver os atritos de outra forma, sem violência, ou seja, não revidar uma agressão com outra agressão.

O que contribuiu de forma positiva nos treinos foi mediar os jovens, orientando para que, quando qualquer atitude agressiva fosse constatada, imediatamente eu seria informada por parte do aluno agredido. Assim, os envolvidos, agredido e agressor, eram levados a

refletir sobre a causa e as conseqüências de determinada atitude, isto é, o problema era resolvido com diálogo, destinando-se alguns minutos da aula para que isso acontecesse. Além disso, seguidamente permitia que os próprios alunos atuassem como mediadores do meio social. Quando praticávamos táticas e jogo, enquanto um grupo estava em quadra, outro esperava fora dela. Assim, quando percebia que alguns alunos não estavam se relacionando bem, pedia para que, quando estivessem fora da quadra, conversassem e tentassem resolver suas diferenças com a ajuda dos outros colegas que estivessem com eles. Isso proporcionava melhoras significativas nas relações interpessoais presentes na escolinha esportiva.

Em sala de aula, as dificuldades de relacionamento também se evidenciam conforme relato dos professores. A professora 1 referindo-se aos jovens que apresentam hiperatividade com agressividade, observa: *os alunos hiperativos estão sempre envolvidos em brigas e discussões. O relacionamento com eles é muito difícil, por causa da impulsividade e também por sempre quererem controlar os outros. Muitos deles quando se dão conta já falaram, já chutaram, já bateram! Reagem com agressões físicas quando algo não está de acordo com sua vontade. Os atritos ocorrem com todos que os cercam (professores, colegas, amigos).*

A professora 2 também enfatizou: *há uma dificuldade muito grande de socialização com esses alunos, pois brigam e discutem por qualquer motivo. Se alguém fala ou faz alguma coisa que não está a favor deles, eles explodem! Daí é preciso parar a aula, acalmar a turma e o próprio indivíduo que está agressivo.* Do mesmo modo, nas aulas de basquete, procurava parar as atividades para acalmar o ambiente quando percebia que algo não estava bem. São nesses momentos que percebo a importância da sensibilidade que precisa estar presente na conduta do professor.

De acordo com a fala das professoras, a impulsividade e a individualidade, aspectos centrais na conduta de quem possui TDAH, desempenham fatores decisivos quanto ao envolvimento constante, por parte dos jovens que apresentam condutas típicas, em brigas e discussões. Desse modo, é possível perceber que a participação do professor e dos próprios alunos na mediação de situações conflitantes, assim como aconteceu na escolinha esportiva – conforme já mencionado – poderia propiciar a minimização da agressividade na sala de aula, bem como a reflexão quanto às causas e conseqüências de atitudes agressivas, envolvendo toda a turma, poderia trazer benefícios ao ambiente de aprendizagem.

O jovem A relatou: *Tenho problemas com alguns colegas, brigo com eles. Brigo com minha mãe. Tenho problemas com os professores também, eles me xingam, pegam no meu pé, mas eu sei que não é bem isso! Eles se preocupam comigo! Eu sei que não posso pôr a culpa na hiperatividade, pois tem gente que é hiperativo e se comporta bem!* Observo que o

jovem A está ciente de seu problema e tem o desejo de não justificar suas atitudes agressivas. Ele admite ter problemas de relacionamento em casa e na escola, afirma que os professores chamam sua atenção constantemente (“*pegam no meu pé*”) o que contradiz a constatação de sua mãe a qual afirmou que os professores são compreensivos com seu filho.

Num primeiro momento, o aluno se revolta com a questão dos limites, declarando que os professores o xingam, todavia sabemos que o hiperativo tem dificuldades em aceitar regras e instruções. Entretanto, vale refletir acerca do que significa, tanto na concepção dos pais quanto na concepção dos alunos, ser um bom professor, um professor que quer ajudar ou um professor que se preocupa com o bem-estar do aluno. O professor que chama a atenção por qualquer motivo quer ajudar o aluno ou quer fazer com que o “silêncio” se perpetue em sua aula?

Segundo Luque e Peçanha (1998), as relações de autoridade, geralmente encontradas nas escolas, podem gerar um clima emocional de conflito, hostilidade e ressentimento. Tais relações caracterizam-se por aquelas que, na maioria das vezes, são desempenhadas por um tipo comum de professor: o “professor-controlador”. Assim, além de coibir o potencial criativo e a autonomia do aluno, o controle excessivo do ambiente dificulta a socialização e a motivação em aprender.

O jovem A demonstrou o desejo de mudar algo em seu comportamento quando declarou que há outras pessoas com o mesmo problema e que, de certo modo, conseguem controlar seus impulsos. Mais uma vez, enfatizo a importância de nós professores sermos persistentes nas ações que contemplam o “ir e vir” no processo do ensinar e aprender. Durante minhas atividades na escolinha, muitas vezes, sentia-me insegura e, de certo modo, cansada, mas, quando buscava outras, novas, alternativas e elas proporcionavam resultados positivos, percebia que valia a pena não desistir.

Quanto ao relacionamento escolar, o jovem C relatou: *Sei que atrapalho os outros, eu me prejudico e prejudico os outros, mas eles também não são “santos”, estão sempre me provocando e depois põem a culpa em mim. Eu sou do tipo “pavio curto”, quando os colegas me provocam eu não fico quieto. Aí os professores sempre os defendem. Falam que só eu brigo, mas os colegas também têm culpa. Eu me relaciono bem com quase todos, faço trabalhos em grupo, converso, mas se me provocarem eu brigo mesmo. Já fui várias vezes para a direção por causa de brigas.* Por meio do seu relato, ficou evidente que o jovem C tem absoluta consciência de seus atos, tanto os positivos quanto os negativos. Ele admite não conseguir se controlar, mas reclama tanto das atitudes provocativas de seus colegas quanto

das de seus professores, por sempre atribuírem a ele a culpa por todos os desentendimentos ocorridos na escola, nos quais ele esteja envolvido.

Tais constatações remetem às denominadas “profecias que se autocumprem”, as quais, segundo Watzlawick (1994), são suposições que tão somente por terem sido concretizadas uma ou algumas vezes convertem-se em realidade ou evento esperado, suposto ou profetizado.

Com base na fala do aluno C e nas afirmações do autor, parece-me que, o que pode estar ocorrendo, por parte dos professores, é uma certa acomodação, pois torna-se mais fácil alegar que foi o “encrenqueiro” em potencial – o hiperativo –, o causador das brigas, do que averiguar o verdadeiro contexto que desencadeou os desentendimentos. Em primeiro lugar, o professor precisa ter consciência da realidade de sua sala de aula, procurando compreender e aceitar tal realidade. Em segundo lugar, o professor necessita de apoio pedagógico e, também, de conhecimento específico para ter condições de lidar com tantos conflitos que se interpõem no ambiente de sala de aula.

A análise realizada pela psicóloga, durante sua participação nas atividades da escolinha vai ao encontro dos autores aqui mencionados, pois, segundo ela, de maneira geral, *“Os jovens que fazem parte da pesquisa apresentam dificuldades em seguir e aceitar regras manifestando-se agressivamente em relação a elas”*. Assim, a partir de tais constatações, torna-se importante que professores, familiares e coordenadores pedagógicos considerem esses fatores, como também se faz necessário um aprofundamento maior quanto ao TDAH, tanto na questão da fundamentação teórica quanto em aspectos que possam amparar a prática pedagógica.

Barkley (2002) acredita que essas dificuldades em seguir e aceitar regras estão diretamente ligadas ao problema da impulsividade, o que acaba resultando em atitudes agressivas. Assim, é de suma importância que exista persistência, por parte da escola, em minimizar essa agressividade. Não simplesmente retirando o aluno agressivo da atividade ou mesmo da sala de aula, mas dialogando e mediando o ambiente de forma firme, segura, porém não autoritária, fazendo com que toda a turma reflita sobre as consequências geradas pelas atitudes agressivas.

Vale destacar que, se o indivíduo que é agressivo receber críticas constantes e veementes acerca de sua agressividade e de suas dificuldades, sejam elas relacionadas ao seu desempenho educacional ou ao seu relacionamento interpessoal, seguramente tais críticas poderão gerar uma baixa autoestima, contribuindo ainda mais com a exclusão social. Em contrapartida, se suas capacidades forem destacadas, se seu trabalho for elogiado e seu

esforço reconhecido, a autonomia e a confiança serão favorecidas, gerando uma autoimagem positiva.

Em relação à autoestima, Soler (2005, p. 147) afirma que esta “é formada pela imagem que cada pessoa tem de si mesma (auto-imagem), somada ao autoconceito desenvolvido a partir de incentivos e informações que recebe de seu meio social”. Segundo o autor, quando apenas o aspecto negativo da conduta é realçado, a pessoa não se sente amada pelo que é, e isso irá conduzi-la para uma baixa autoestima. Assim, o indivíduo frustrado resolve seu problema isolando-se, pois não sente vontade de compartilhar com os outros as suas derrotas.

É imprescindível que o professor leve em consideração que a autoestima saudável é fundamental para que o aluno aprenda e se desenvolva. Portanto, é preciso possibilitar ambiente propício para que o aluno se relacione bem com os outros e consigo mesmo. Não há uma receita pronta para que isso aconteça, em virtude das diversidades presentes nas relações escolares, mas o professor precisa reconhecer que o ambiente educacional é um terreno fértil para gerar a noção positiva de autoimagem, autoconceito, autorrespeito, enfim, para desenvolver o respeito e o amor por si mesmo e também pelo outro.

Na concepção de Vigotski (2003, p. 79), “se entendemos convencionalmente o meio social como o conjunto das relações humanas, é totalmente compreensível sua excepcional plasticidade, que o transforma em um dos recursos mais flexíveis da educação”. Nesse sentido, o professor desempenha um papel fundamental no processo da educação que é o de mediar e orientar, não apenas para que o aluno se adapte ao meio social, mas também para que possa contribuir para sua transformação.

Desse modo, tanto a diversidade de conhecimentos, ritmos de aprendizagem, valores e condutas bem como a visão de mundo de cada indivíduo, o qual faz parte de um meio coletivo, enriquecerão sobremaneira o convívio familiar, escolar e comunitário, desde que saibamos como lidar com as diferenças. É aqui que o princípio da inclusão se faz imperativo, isto é, mesmo que sejamos diferentes, em virtude da nossa história de vida, todos temos direito de ter acesso a oportunidades iguais.

Nesse sentido, segundo os PCNs – Adaptações Curriculares – (BRASIL, 1999d), considerar a diversidade requer medidas de flexibilização e dinamização do currículo, visando atender a todas as diferenças. E tais medidas exigem a atenção de toda a comunidade escolar, com o intuito de viabilizar a todos os alunos o acesso à aprendizagem, ao conhecimento e às experiências peculiares do ambiente escolar, a despeito de quaisquer necessidades diferenciadas que possam apresentar.

Desse modo, se faz necessário um redimensionamento do valor das relações interpessoais no contexto escolar vigente, o que tornará a escola um espaço que promove o diálogo, a cooperação, o respeito mútuo, a troca de informações e experiências, os quais são imprescindíveis para a produção de conhecimentos. Sentimentos de acolhimento, compreensão, aceitação e valorização do outro precisam permear, de forma fundamental, as relações interpessoais que se interpõem no ambiente escolar.

Saliento que, esse redimensionamento das relações interpessoais não precisa ocorrer somente no componente curricular Educação Física, em escolinhas esportivas ou em qualquer outra atividade extracurricular, mas sim, é necessário que esteja imerso nas demais disciplinas escolares e, sobretudo, nas atividades regulares da escola.

No contexto da Escolinha de Basquetebol, cerne da presente pesquisa, as relações interpessoais desempenharam papel fundamental na aprendizagem do esporte e, também, colaboraram para a internalização dos princípios e valores vinculados a esse esporte, tais como a participação, o respeito, a cooperação, a empatia, a responsabilidade e o senso de pertencer. Portanto, um ambiente mediado em prol de um relacionamento interpessoal saudável e baseado na valorização própria e, ao mesmo tempo, na valorização do outro pode exercer influência positiva na aprendizagem.

Gostaria de enfatizar que o desafio de procurar manter um bom relacionamento durante as atividades da escolinha esportiva foi árduo. Durante muitos encontros percebia fragilidade e insegurança em continuar com as referidas atividades, mas o bom senso e a persistência em fazer com que todos fossem incluídos faziam com que os alunos demonstrassem interesse em continuar. Assim, eram reveladas surpresas positivas tanto na aprendizagem do basquetebol quanto nas relações entre o grupo.

#### **4.3 O esporte como possibilidade de inclusão social para os jovens que apresentam condutas típicas**

Difícilmente encontramos algum jovem, sobretudo menino, que não goste de esportes, pois até mesmo os que não praticam atividades esportivas acompanham algum tipo de evento esportivo divulgado pelos meios de comunicação. Por isso, por que não utilizar algo que a maioria dos jovens gosta em benefício deles próprios? Nesse sentido, Barkley (2002) verificou, em seus experimentos, que crianças com TDAH consideram as atividades físicas

mais divertidas, estimulantes e recompensadoras, e cita estudos de outros pesquisadores os quais constataram, do mesmo modo, uma forte curiosidade física durante as brincadeiras dessas crianças.

Segundo Mendes e Ribeiro (2006), a atividade física é indicada aos portadores de TDAH por eles precisarem canalizar suas energias, também, porque o exercício provoca a liberação de neurotransmissores (dopamina, serotonina e endorfina), melhorando de maneira considerável os sintomas do transtorno como a impulsividade e a ansiedade. A liberação desses neurotransmissores provoca sensação de prazer e encorajamento, oportunizando uma participação ainda mais prazerosa em atividades que, por si só, já são estimulantes e interessantes.

Consequentemente, a Educação Física configura-se na disciplina preferida pelos alunos no currículo escolar. Nas aulas desse componente curricular, as crianças e jovens sentem-se mais à vontade, sobretudo para expressarem sentimentos e sensações, pois sua vivência acontece de forma integral, ou seja, com o corpo e a mente interligados.

De acordo com Poeta e Neto (2005), a intervenção motora em crianças com indicadores de TDAH influenciam de forma positiva a motricidade fina, o equilíbrio, o esquema corporal e a organização temporal. Os autores salientam que durante a atividade motora ocorre uma modificação cerebral, pois o cérebro se concentra em movimentos planejados em busca de um objetivo, intervindo, assim, em funções psíquicas superiores como atenção, raciocínio, concentração, memorização, o que pode melhorar significativamente o aproveitamento escolar.

Portanto, a prática de esportes é benéfica aos jovens que apresentam condutas típicas, pois, além de melhorar suas qualidades físicas, sua atenção e concentração, o esporte permite a convivência com as regras de forma lúdica, envolvendo o praticante em uma atividade prazerosa na qual, desse modo, ele poderá se envolver e se mobilizar, deixando de lado aquela atividade motora impulsiva com a qual convive no seu cotidiano.

Nesse contexto, o jovem B enfatizou: *Eu gosto de esporte! Adoro! Acho que ele pode me ensinar a me movimentar mais, a emagrecer, a não ficar sem fazer nada, a ter uma ocupação. Ajuda, também, a aprender a respeitar os outros, as regras, conhecer pessoas novas e a me relacionar bem com todos.* Na sua fala, o jovem B se mostrou motivado em relação ao esporte em si e aos seus benefícios, principalmente no controle do peso corporal e, também, em relação a um convívio saudável com as outras pessoas.

O jovem A também acredita que o esporte pode trazer contribuições para a sua vida, ao observar: *O esporte me ajuda a gastar um pouco as minhas energias! Deixa-me mais*

*calmo! Eu posso ensinar aos outros tudo o que aprendi. Também aprendo a respeitar mais as pessoas. Mais tarde, posso até ser um jogador profissional e jogar nos Estados Unidos!* Do mesmo modo, o jovem C destacou: *O esporte pode se tornar uma profissão futuramente, se a gente se esforçar.* Vale salientar que essa observação também se encontra nas declarações do jovem D e do jovem E, proporcionando uma visão otimista em relação ao fato de o portador do TDAH não conseguir vislumbrar o futuro. Na realidade, o que esse otimismo possibilita é a melhora da autoestima, a qual propicia ao ser humano uma maior esperança no futuro, afinal, a pessoa que tem sonhos se projeta no futuro. É importante observar também o sentimento de solidariedade demonstrado pelo jovem A ao desejar ensinar os outros a jogar basquete.

De acordo com a Wikipédia, otimismo (2009) é a disposição para encarar os desafios pelo seu lado positivo, esperando sempre um desfecho favorável, mesmo se tratando de situações muito difíceis. Também, como consta nessa enciclopédia, uma posição pessoal otimista encontra-se intimamente vinculada à autoestima, ao bem-estar psicológico e à saúde física e mental.

No entanto, é preciso que o jovem desenvolva, também, uma visão crítica da realidade, observando que a maioria das pessoas que sonha em ser um atleta de elite nem sempre alcança o que almeja, principalmente em virtude das poucas oportunidades verdadeiras de sucesso que existem na atualidade. Observo que grande parte dessa imaginação exacerbada surge por influência dos meios de comunicação social, os quais apresentam apenas um “lado da moeda”. Também, é preciso ressaltar aos alunos que o esporte oferece benefícios ao ser humano que ultrapassam o sucesso financeiro e a fama.

O jovem C também declarou: *Eu gosto bastante de esporte, sempre gostei. Desde que tinha dois anos de idade sempre assisti tudo que passava na televisão sobre esporte e, nessas horas, nunca me distraí. Eu gosto de jogar por causa do movimento, das jogadas, gosto de marcar pontos para a minha equipe. A gente aprende a ter mais disciplina, precisa respeitar e memorizar as regras.*

O jovem D, da mesma forma, relatou: *eu gosto muito de esporte, principalmente porque ele nos ajuda a fazer amigos. Quando fico sem praticar esportes fico meio deprimido. As regras nos ajudam a raciocinar melhor. Na escola, ele auxilia nos dando mais disposição para aprender. Depois que comecei a praticar o basquete toda a semana, nunca mais me atrasei nos temas, parece que fiquei mais rápido, me esforço mais para fazer as coisas.*

Também em relação ao esporte, o jovem E enfatizou: *Eu gosto muito de esporte, principalmente o basquete, ele mudou a minha vida! Não tenho muita habilidade no futebol,*

*mas no basquete eu me achei. Agora consigo me relacionar bem com os colegas de equipe. Arranjei mais amigos e tenho mais motivação nas aulas de Educação Física. O esporte também nos ensina a respeitar regras e ter mais disciplina.*

Na fala do jovem C, destaco o fato de ele ter consciência de que, diante de algo que gosta (o esporte), não se distrai, do mesmo modo, se o conteúdo escolar ou a aula em si for interessante, dinâmica e atrativa, qualquer aluno, mesmo que apresente um transtorno relacionado à atenção, poderá, sim, concentrar-se e aprender. Já o jovem D, relacionou a prática esportiva diretamente às tarefas escolares, afirmando que se encontra mais dinâmico em sala de aula após o início de sua participação na Escolinha de Basquetebol.

É relevante observar como os jovens entrevistados se posicionam de forma positiva em relação às regras e à disciplina. Diante de seus relatos, observo que, para eles, a disciplina não é sinônimo de repressão, mas uma forma de organizar suas ações e sua vida. Constatou-se, ainda, que, na concepção dos alunos, o esporte favorece no que se refere ao fazer e consolidar amizades.

Levando em consideração que a disciplina implica autocontrole, observo o quanto é desafiador para os jovens que apresentam condutas típicas se predisporem a ela, pois ser disciplinado implica estar inclinado a seguir regras e comportamentos em busca de um objetivo maior. Em relação a isso, Novais (2004) ressalta que a disciplina pode funcionar, dependendo da concepção do professor, como um dispositivo a ser utilizado com o intuito de assegurar os limites das vontades individuais e o controle dos impulsos de seus alunos, garantindo, dessa forma, a ordem, a continuidade e o respeito pela vida social.

Segundo a autora, para o bom andamento das atividades pedagógicas, a disciplina do silêncio não se faz necessária, mas, sim, é imperativa a disciplina que incentiva a participação, ou seja, aquela conquistada por meio de acordos firmados com os próprios alunos, em que eles mesmos decidem e discutem quais as melhores regras que se fazem necessárias para a realização de determinada atividade.

Quanto aos jovens que apresentam condutas típicas e que fizeram parte deste estudo, as observações diretas realizadas por mim e pelas pessoas envolvidas no processo, familiares, professores, alunos da EJA e psicóloga, apontam para uma efetiva contribuição do esporte na vida desses jovens. Em conversas informais com os professores de Educação Física, estes afirmaram que os jovens em questão têm demonstrado maior participação e dedicação nas aulas desse componente curricular, sentindo-se, de certo modo, importantes por estarem participando da Escolinha de Basquetebol.

O professor 3 também relatou que os alunos que fazem parte da pesquisa estão demonstrando melhoras visíveis na questão da participação em aula, constatando que: *Quando pergunto aos alunos qual sua opinião sobre determinado assunto, os hiperativos são os primeiros a levantar a mão para falar. Eles se expressam bem e suas argumentações geralmente são bem coerentes. É preciso dar-lhes chance para falar!* Esse professor, provavelmente, possui uma postura inclusiva em relação à diversidade e um adequado discernimento quanto à valorização das diferenças no contexto escolar, por isso, na concepção dos alunos entrevistados, é um bom professor, capaz, atuante e compreensivo, ou seja, aquele que faz a diferença.

De maneira geral, os familiares seguidamente agradecem pelo convite feito a seus filhos, pois observam que a prática de uma modalidade esportiva aparenta deixá-los mais felizes e motivados. Nas aulas semanais de basquete, também observo essa motivação e o quanto esses jovens são criativos, pois, de certo modo, a impulsividade acaba por desencadear a curiosidade que, segundo Strieder (2002), constitui-se em uma pré-condição para a criatividade.

De acordo com o autor (2002, p. 258) “para que ocorra um processo de aprendizagem é imprescindível a chama da curiosidade criativa. É ela que mantém acesa a dimensão desejante do estar conhecendo”. A educação precisa permitir que se mantenha acesa “a chama da curiosidade conjugando a criatividade”. E, é essa chama que percebo emergir quando permito que os alunos pratiquem o arremesso à cesta, o manejo de corpo e o manejo de bola de forma livre. É interessante observar como, nesses momentos, os alunos hiperativos não se acomodam, pois se movimentam e inventam movimentos novos o tempo todo. Também, durante o jogo, com frequência, criam jogadas novas com passes e dribles diferentes.

Diante disso, observo que, mesmo que o esporte em si, ou seja, o jogo oficial e o treinamento técnico não proporcionem o desenvolvimento da criatividade por apresentarem regras e movimentos predeterminados, é possível, pedagogicamente, na prática esportiva, permitir movimentos livres e a criação de jogadas coletivas sem comprometer as regras e a execução dos movimentos inerentes ao esporte.

Vale destacar, ainda, que, segundo Strieder (2002, p. 272), “o exercício da curiosidade e da criatividade tem na infância e na adolescência a sua dinâmica mais ativa”. Desse modo, como crianças e jovens permanecem na escola por, no mínimo, quatro horas diárias em 200 dias letivos, totalizando 800 horas em um ano, sem dúvida, o ambiente escolar

precisa estimular a curiosidade em vez de aniquilá-la, valendo-se apenas da instrução como prática essencial.

A psicóloga que fez parte da pesquisa observou que a vivência do jogo, por favorecer a socialização, obedecer a um sistema de regras e unir as pessoas em busca de um objetivo comum está sendo de suma importância para amenizar os problemas que esses jovens enfrentam por causa da hiperatividade. Segundo ela, *até estabelecerem um vínculo com a equipe, num primeiro momento, os jovens se sentem perdidos, mas quando se unem para o alvo, se harmonizam!*

Isso confirma a importância do princípio da cooperação enfatizada por Strieder (2002, p. 192) quando ressalta que “ações de cooperação precisam tornar-se o novo princípio articulador da sensibilidade humana e social”. Não se trata de eliminar a competição, porém é necessário que se crie mais possibilidades para o exercício da cooperação, em especial no ambiente escolar. A competição encontra-se presente cotidianamente na vida em sociedade e, portanto, precisamos aprender a conviver com ela de forma saudável. Entretanto, a cooperação precisa ser reavivada e exercitada no grupo social, sempre respeitando os saberes de cada um.

Vigotski (2003, p. 105) destaca o significado psicológico do jogo quando salienta que “os jogos com regras organizam as formas superiores do comportamento, geralmente estão ligados à resolução de problemas de conduta bastante complexos, exigem do jogador tensões, conjeturas, sagacidade e engenho, uma ação conjunta e combinada das mais diversas aptidões e forças”. O autor ainda enfatiza que o jogo de regras é a maior escola de experiência social, pois,

Em cada tarefa-jogo, como condição sempre presente, temos a habilidade de coordenar o próprio comportamento com o dos outros, estabelecer uma relação ativa com os outros, atacar e defender-se, prejudicar e ajudar, calcular antecipadamente o resultado de sua intervenção dentro do conjunto geral de todos os jogadores. Esse jogo é uma experiência social viva e coletiva da criança e, nesse sentido, constitui um instrumento insubstituível para educar os hábitos e as aptidões sociais (VIGOTSKI, 2003, p. 106).

Diante disso, para que o esporte de fato contribua para a inclusão social dos jovens, é necessário que transpareçam nele princípios inclusivos, ou seja, é preciso que haja inclusão no esporte. E, para que isso se concretize, de acordo com Soler (2005, p. 171), as atividades

esportivas não podem excluir nenhuma pessoa em razão de qualquer atributo individual como: “compleção anatômica (gordas, magras, altas, baixas); idade (muito jovens ou muito idosas); gênero (sexo); cor (etnias diversas); deficiências (física, mental, visual, auditiva ou múltipla); e condições de saúde (vírus HIV, epilepsia, síndrome de Tourette, transtorno mental, etc.)”. O autor (2005) constata que à medida que o movimento da inclusão ganha força, os profissionais da Educação Física estão se deparando com o desafio de abarcar todas as diferenças dentro dos jogos propostos, fazendo com que todos possam participar sem discriminação.

As constatações da presente pesquisa revelam que o maior ganho que os jovens que apresentam condutas típicas tiveram até o presente momento foi quanto à melhora da autoestima vinculada ao senso de pertencer, do fazer parte. A maior contribuição do esporte na vida desses jovens foi com relação à possibilidade de construir, no coletivo, valores humanos pessoais e universais fundamentais para a vida em sociedade, em que o mais imperativo deles é o sentimento de pertencimento, o qual toma conta do praticante de qualquer modalidade esportiva, isto é, o fazer parte de um grupo, o ser alguém importante dentro de um contexto e, até, almejando sucesso na vida futura, conforme os relatos.

Na realização deste estudo, o fato de conhecer e interagir com as famílias foi algo decisivo e de suma importância, principalmente para perceber as diferenças presentes nos jovens participantes da escolinha esportiva. De fato, a interação família e escola é imprescindível para o desenvolvimento satisfatório dos alunos.

Inicialmente, haviam sido programados encontros mensais com os familiares, no entanto, foi se tornando difícil, durante o andamento da pesquisa, encontrar datas e horários que se encontrassem em conformidade tanto em relação aos pais quanto em relação à escola, pois implicava em ceder salas e assim por diante. Portanto, a maioria dos encontros aconteceu de maneira informal, o que não prejudicou em nada a minha comunicação com os familiares, muito pelo contrário, assim eles compareciam aos treinos para conversar e assistir as aulas.

Nesse contexto, o caminho trilhado para chegar até os jovens e mobilizá-los para o aprendizado do basquetebol foi o de focalizar, sobretudo, as potencialidades de cada um, ou seja, primeiramente elogiar o que eles sabem fazer, para depois apontar o que precisa melhorar e, acima de tudo, ratificando que eles têm a possibilidade de vencer obstáculos.

Sendo assim, destaco o quanto o afeto é imprescindível na atividade docente, pois a presença de aspectos afetivos na relação professor-aluno influencia profundamente o processo do ensino e da aprendizagem. Em relação a isso, Wallon (1968) salienta que é por meio da afetividade que o indivíduo obtém acesso ao mundo simbólico, dando origem a atividade

cognitiva e possibilitando a sua aprendizagem. De acordo com o autor, há um estreito entrelaçamento entre afetividade e cognição, em que conquistas no plano afetivo são empregadas no plano cognitivo reciprocamente.

Vale salientar, ainda, que tanto os familiares quanto os professores se surpreenderam com o fato da grande maioria dos jovens ter permanecido na Escolinha de Basquetebol durante o ano de 2008 e 2009. Esses alunos, de acordo com a família e a escola, não tinham persistência nem motivação para quase nada, apenas para “bagunçar e brigar”, entretanto surpreenderam, porque persistem no objetivo de aprender e praticar um esporte.

Quanto aos jovens que interromperam sua participação na escolinha, alguns mudaram de cidade, outros começaram a trabalhar em turno inverso ao da escola e aos sábados pela manhã, e os que foram transferidos de escola, apesar de terem sido convidados a permanecer, não conseguiram continuar, provavelmente por terem perdido o vínculo com o grupo pelo fato de não estudarem mais juntos. Mas, mesmo em virtude disso, um dos quais mudou de escola continua a participar.

Os jovens que continuam participando da escolinha esportiva parecem dispostos a prosseguir, aprendendo e participando das aulas. Durante a realização das atividades, com frequência, indagavam sobre o que aconteceria quando a pesquisa terminasse. Respondia que, enquanto eles estivessem dispostos a praticar o basquetebol, as atividades da escolinha deveriam continuar a ser desenvolvidas. Isso demonstra o quanto os jovens que apresentam condutas típicas gostam e se motivam em participar de atividades esportivas.

Diante disso, busquei a possibilidade da continuação da Escolinha de Basquetebol. No momento, estou mediando uma parceria entre a Prefeitura Municipal da cidade de Getúlio Vargas, onde sou professora concursada, e a Faculdade IDEAU, Instituição de Ensino Superior na qual fui contratada recentemente como professora no Curso de Educação Física Licenciatura Plena. Essa instituição está avaliando a idéia de transformar a escolinha em curso de extensão para os graduandos. É possível perceber o quanto a iniciativa foi relevante e gratificante, já que o projeto apresenta possibilidades de continuar.

Portanto, se a prática de um esporte fora do horário escolar puder levar jovens que apresentam condutas típicas a se inserirem no contexto social de forma saudável e a melhorar sua aprendizagem e sua convivência na escola, será essa uma estratégia de intervenção que as escolas e os professores de Educação Física poderão utilizar como meio de contribuir para a construção de uma escola para todos e, conseqüentemente, de uma sociedade para todos.

Entretanto, mesmo salientando a importância dessa iniciativa, vale enfatizar que o olhar inclusivo direcionado a todas as diferenças, sobretudo às condutas típicas, para as quais

ainda observamos forte resistência de aceitação, precisa ocorrer de forma efetiva dentro da escola e não somente por parte dos professores de Educação Física.

Do mesmo modo que essa escolinha esportiva proporcionou oportunidade de participação, de socialização e de senso de pertencimento aos jovens envolvidos, uma oficina de música, de desenho e as próprias disciplinas do currículo escolar poderiam proporcionar também. Portanto, a inclusão social não necessita partir de uma iniciativa extraclasse, mas pode e precisa partir da própria escola e encontrar-se imersa no ambiente escolar.

## 5 CONCLUSÃO

O presente estudo teve o objetivo de investigar a contribuição do esporte na inclusão social de jovens, no município de Getúlio Vargas (RS) e, metodologicamente, constituiu-se em uma abordagem qualitativa na modalidade de estudo de caso, em que foram realizadas atividades práticas desenvolvidas em uma Escolinha de Basquetebol, criada especialmente para a realização da pesquisa. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas com os jovens, seus familiares e seus professores.

A pesquisa, por meio de intervenção, representou, em primeiro lugar, um aprendizado de grande valia para mim, como educadora e mais ainda como pessoa, pois me possibilitou visualizar o longo caminho que ainda falta para a sociedade trilhar em prol da inclusão social. Nesse contexto, considero também o quanto a escola carece, em especial, em relação a princípios, valores, infraestrutura, apoio técnico e pedagógico, para realmente poder contribuir, por meio de uma educação para todos, para uma sociedade para todos.

Procurei desenvolver o trabalho observando os objetivos específicos propostos, em que, na primeira seção, constam a introdução e os procedimentos metodológicos. Na segunda seção, foi abordada a questão da inclusão social e sua trajetória. A terceira seção apresenta os benefícios do esporte. Destaco que, na quarta seção, foram desenvolvidas as categorias de análise, compostas da seguinte forma: *Os jovens que apresentam condutas típicas no processo do ensino e da aprendizagem*, na qual foram verificadas as dificuldades e potencialidades desses alunos no aprendizado em sala de aula; *As relações interpessoais e os jovens que apresentam condutas típicas*, em que foi abordada a questão das relações desses alunos no ambiente escolar; *O esporte como possibilidade de inclusão social para os jovens que apresentam condutas típicas*, na qual foram constatadas as contribuições do contexto da escolinha esportiva na vida desses jovens.

A partir do desenvolvimento dessas categorias de análise, foi possível verificar que jovens que apresentam características relacionadas a condutas típicas encontram dificuldades na aprendizagem e nas relações interpessoais tanto no ambiente escolar quanto no ambiente familiar. Contudo, por meio da interação família e escola, da mediação do professor e do acompanhamento por parte de psicólogos, neurologistas e psicopedagogos, torna-se possível superar os desafios e contribuir para o desenvolvimento integral desses jovens. Por conseguinte, o esporte propiciou melhoras significativas na vida dos jovens os quais

participaram da pesquisa, evidenciando-se uma evolução significativa na questão da autoestima e no senso de pertencimento, o que poderá contribuir na sua inclusão social.

Diante disso, observo como valores e princípios inclusivos estão sujeitos a valores e princípios pessoais, pois o que constatei, por meio do referencial teórico pesquisado e das entrevistas realizadas, é que a inclusão social perpassa, acima de tudo, pela aceitação do outro, isto é, incluir é aceitar o outro como ele é e propiciar oportunidades de transformação, valorizando o respeito pela diversidade.

Nesse sentido, ressalto que os fundamentos da inclusão, além de mobilizar as políticas públicas, constar em documentos oficiais, efetivar-se por meio de leis, precisa, antes de tudo, sensibilizar o coração das pessoas, pois a diversidade envolve todas as diferenças, tais como: condição física, intelectual, social, cultural, econômica, bem como etnia, gênero, fatores comportamentais, entre outras.

Saliento que o compromisso das políticas públicas vai muito além da legislação, pois é preciso que tudo o que foi contemplado em relação à inclusão em documentos precisa ser levado para a ação, principalmente no tange à formação continuada dos professores, uma vez que, mesmo após quinze anos da promulgação da Declaração de Salamanca – marco histórico internacional da inclusão social –, a maioria desses profissionais ainda afirmam não estar preparados para lidar com as diferenças no ambiente escolar, necessitando de apoio pedagógico para viabilizar, nas salas de aula, o apoio de monitores, profissionais da educação especial e psicólogos, a fim de dar suporte cognitivo e afetivo aos professores.

Observo, também, que a inclusão social ocorre por intermédio da ação efetiva de vários segmentos da sociedade, tais como: o poder público, por meio das políticas públicas; a universidade; a escola; o mundo do trabalho; os meios de comunicação, entre outros. Dessa maneira, as diferenças poderão ser levadas em consideração de modo geral, a fim de que a aceitação de todos não seja algo superficial ou até excludente.

Com a realização do presente estudo procurei, de certo modo, agir concretamente, atuando de modo positivo, acolhendo jovens que parecem não ser aceitos, fazendo a diferença e contribuindo com a possibilidade de uma sociedade para todos. A experiência com a Escolinha de Basquetebol foi algo extremamente prazeroso, sobretudo por estar diretamente relacionada com minha área de atuação, no caso, a Educação Física, por isso a pesquisa acerca das condutas típicas, as quais se configuram em um problema real vivido no meu contexto educacional, oportunizou em mim o sentimento de estar realizando um estudo vivo, dinâmico, necessário, proveitoso e, acima de tudo, desafiador.

No entanto, nem sempre me senti entusiasmada durante o desenvolvimento da pesquisa. Encontrei diversos obstáculos, pois, além das dificuldades geradas pelas condutas típicas, aspectos centrais da pesquisa, muitas vezes, tive que cancelar as atividades da escolinha, pois “eu não pagava aluguel pelo espaço”, assim, tinha que ceder a quadra do ginásio para quem estivesse pagando. Também, não consegui patrocínio para materiais esportivos e uniformes. Muitas empresas alegaram que só apoiariam financeiramente equipes “vencedoras”, ou seja, como o objetivo da escolinha não era o de formar atletas para vencer campeonatos, o projeto do basquetebol não lhes despertou interesse. Contudo, o desejo contínuo transmitido pelos olhares dos alunos em ampliar os seus conhecimentos e vencer desafios me fez continuar cada vez com mais coragem em superar os desafios.

Os jovens das escolas municipais, os quais fizeram parte da presente pesquisa e que continuam a participar da escolinha esportiva estão entusiasmados em continuar praticando o basquetebol e aguardando ansiosos a possibilidade de continuação do projeto. Alguns melhoraram o desempenho escolar, outros afirmaram estar se sentindo mais seguros e aceitos no ambiente escolar e, ainda, outros declararam que, a partir de então, pretendem se dedicar mais ao esporte e aos estudos.

Por meio do presente estudo, constato que jovens que apresentam condutas típicas ainda não estão sendo vistos pela escola como alunos inclusos, os quais necessitam de um acompanhamento diferenciado por parte dos professores, apoio familiar e, em muitos casos, apoio psicológico e neurológico, isto é, necessitam de um tratamento multidisciplinar. Precisam de limites, mas sobretudo de afeto, incentivo e atenção, tanto por parte da família quanto da escola. Em especial, os jovens que apresentam TDAH, mesmo não sendo considerados como atrasados intelectualmente, em geral, necessitam também do uso de medicação, pois apresentam dificuldades na aprendizagem em virtude da impulsividade, a qual dificulta a inibição do comportamento e a atenção.

Todavia, durante o tempo em que convivi semanalmente com esses jovens, percebi que, apesar de todas essas dificuldades, eles apresentam muitas potencialidades, e a principal delas é a criatividade, qualidade esta presente em praticamente todas as situações. Também, o que posso ressaltar em relação à contribuição do esporte na vida desses jovens é quanto a melhora da autoestima. Acredito que o principal fator que possa ter desencadeado essa melhora, observada por mim e seus familiares, foi o sentimento de pertencimento que a Escolinha de Basquetebol proporcionou a esses jovens. O fato de sentir-se parte de um grupo, de cooperar, de participar e desempenhar ações coletivas, sem dúvida colaborou para o crescimento deles no esporte e na formação de uma autoestima saudável.

Portanto, apesar de não ter influenciado diretamente na nota do boletim escolar desses jovens e de não ter feito com que ficassem quietos em sala de aula, como parece ser o desejo de muitos professores, creio que a possibilidade de contribuição do esporte por meio de um olhar diferenciado acerca das condutas típicas constituiu-se em algo real e possível.

O presente estudo teve um amplo significado para mim como ser humano, principalmente por evidenciar a enorme influência do outro na vida de cada um, ou seja, o quanto a aceitação do outro sem exigências, sem preconceitos e sem discriminações é, de fato, essencial para a convivência saudável em sociedade. Assim, aprendi que incluir é aceitar e, a partir daí, possibilitar uma interação que realmente venha ao encontro do que acredito ser um dos maiores desejos do ser humano: pertencer, fazer parte.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, João Serapião de. **Educação Inclusiva: Jogos para o ensino de conceitos**. Campinas: Papyrus, 2004.

ALTERIDADE. In: **Wikipédia: a enciclopédia livre**. 2009. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org>>. Acesso em: 28 mar. 2009.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637-631, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 20 abr. 2008.

ANDRÉ, Marli; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Ed. EPU, 1986.

APOLO, Alexandre. **A criança e o adolescente no esporte: como deveria ser**. São Paulo: Phorte, 2007.

ARANHA, Maria Salete Fábio. Inclusão social e municipalização. In: MANZINI, Eduardo José (Org.) **Educação especial: temas atuais**. São Paulo: Unesp: Marília-Publicações, 2000. p.1-10.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <<http://www.abnt.org.br>>. Acesso em: 10 mar. 2008.

BARBOSA, Cláudio Luiz de Alvarenga. **Educação Física Escolar: da alienação à libertação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

BARKLEY, Russel A. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: guia completo para os pais, professores e profissionais da saúde**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BARROS, Patrícia; SILVA, Fábio B. Nascimento. Origem e manutenção do comportamento agressivo na infância e adolescência. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, v. 2, n. 1, p. 55-66, jun. 2006. Disponível em: <<http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo>>. Acesso em: 18 maio 2009.

BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em: 12 mar. 2008.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3.076. Cria o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência – CONADE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 1º jun. 1999a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em: 15 mar. 2008.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3.298, de 10 de junho de 1999. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 20 dez. 1999b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em: 15 mar. 2008.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3.952. Dispõe sobre o Conselho Nacional de Combate à Discriminação – CNCD. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 4 de outubro de 2001a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em 5 abr. 2008.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 8 out. 2001b. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 5 abr. 2008.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Dá maior ênfase a diversos aspectos na Promoção de Acessibilidade. **Diário Oficial da União**. Brasília DF, 2 dez. 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em: 15 mar. 2008.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em: 12 mar. 2008.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 dez. 1996a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em: 15 mar. 2008.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 19 dez. 2000a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em: 18 mar. 2008.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.172. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 1º jan. 2001c. Disponível em: <<http://www8.pr.gov.br>>. Acesso em: 20 mar. 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Aviso Circular nº 277/MEC/GM**. Brasília, DF: MEC, 8 maio 1996b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2**, de 11 de setembro de 2001d. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em: 3 abr. 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Educação para Todos**: avaliação da década. Organização: CENPEC. Brasília, DF, MEC/INEP, 2000b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Parecer 17/2001 CNE/CEB. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 17 ago. 2001e. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em: 3 abr. 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Carta para o Terceiro Milênio**, aprovada em 9 de setembro de 1999c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em: 18 mar. 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: CORDE, 1994a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em: 12 mar. 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão**, aprovada em 5 de junho de 2001f. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em: 2 abr. 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Desafios da Educação Especial**. SEESP/MEC. Brasília, DF, 1994b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em: 12 mar. 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Especial. **Projeto Escola Viva – Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais**, Brasília, DF, MEC/SEESP, C327 2002, Série 2. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 abr. 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Resolução nº 5**. Altera a redação do Art. 1º da Resolução nº 2, de 24 de fevereiro de 1981. Brasília, DF, 26 nov. 1987. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em: 12 mar. 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares**: Brasília, DF, MEC/SEF, 1999d.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília, DF, MEC/SEF, 1997.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CIDADE, R. E.; FREITAS, P. S. **Noções sobre Educação Física e Esportes para Pessoas Portadoras de Deficiência**. Uberlândia, 1997. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br>>. Acesso em: 5 maio 2009.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE BASQUETEBOL. Regras oficiais de basquetebol 2007-2008. Rio de Janeiro: Sprint, 2007.

COSTA, Marcelo Gomes da. **Ginástica Localizada**. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 1998.

COUTINHO, Nilton Ferreira. **Basquetebol na Escola**. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

DIVERSIDADE. In: **Wikipédia: a enciclopédia livre**. 2009. Disponível em <<http://pt.wikipedia.org>>. Acesso em: 23 mar. 2009.

DUTRA, Claudia P. **Diferentes Olhares sobre a Inclusão**. Reunião do CONADE. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial/MEC. 5 de julho de 2005.

FERREIRA, Vanja. **Educação Física, interdisciplinaridade, aprendizagem e inclusão**. Rio de Janeiro: Sprint, 2006.

\_\_\_\_\_. **Educação Física, recreação, jogos e desportos**. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

FERREIRA, Windyz B. Educação Inclusiva: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos? **Inclusão** – Revista da Educação Especial, Brasília, v. 1, n. 1, p. 40-46, out. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir – Corporeidade e Educação**. 9. ed. Campinas: Papirus, 1994.

GRUBIS, Sonia. A casa: cultura e sociedade na expressão do desenho infantil. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 8, p. 97-105, 2003. Número especial.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 6. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUQUE, Mylín S.; PEÇANHA, Úrsula F. **Poder e aprendizagem**: uma breve análise das relações entre aluno e professor. Rio de Janeiro, 1998. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br>>. Acesso em: 10 jun. 2009.

MARQUES, Renato. **Esporte**: ferramenta de inclusão. 2005. Disponível em: <<http://www.univesia.com.br>>. Acesso em: 20 mar. 2005.

MATISKEI, Angelina C. R. M. Políticas de Inclusão Educacional: Desafios e Perspectivas. **Educar**, Curitiba: Ed. UFPR, n. 23, p. 185-202, 2004.

MATURANA R., Humberto. **A ontologia da realidade**. Organizadores: Cristina Magro, Miriam Graciano e Nelson Vaz. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997.

\_\_\_\_\_. **O que é educar?** Fórum de Professores: Teorias Pedagógicas. Julho de 2006. Disponível em: <<http://www.phpbbplanet.com>>. Acesso em: 10 jun. 2009.

MELO, Rogério Silva de. **Esportes de Quadra**. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.

MENDES, Cláudia da Silva; RIBEIRO, Carlos H. de Vasconcelos. A educação física e o transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (TDA/H): um estudo para o profissional no espaço escolar. **Efdeportes.com** – Revista Digital. Buenos Aires, ano 11, n. 100, Sept. 2006. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com>>. Acesso em: 18 abr. 2009.

MINAS GERAIS. Subsecretaria de Esporte e Lazer. **Programa Cidadania Esporte**. 2007. Disponível em: <<http://www.pjf.mg.gov.br>>. Acesso em 20 mar. 2008.

MOANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MOREIRA, Marco Antonio; MANSINI, Elcie F. S. **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

NOGUEIRA, Cláudio José Gomes. **Educação Física na Sala de Aula**. 3. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.

NOVAIS, Elaine L. É possível ter autoridade em sala de aula sem ser autoritário? **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 7, n. 1, p. 15-51, jan./jul. 2004. Disponível em: <<http://rle.ucpel.tche.br>>. Acesso em: 11 jun. 2009.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In: \_\_\_\_\_ (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 31-61.

OLIVEIRA, Ancelmo Pereira de. **O discurso da exclusão na escola**. Joaçaba: UNOESC, 2002.

OLIVEIRA, Maria Cecília Mariano de. **Atletismo escolar**: uma proposta de ensino na educação infantil. Rio de Janeiro: Sprint, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes**. Washington DC, CORDE, Brasília, 2000.

OTIMISMO. In: **Wikipédia**: a enciclopédia livre. 2009. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org>>. Acesso em: 10 jun. 2009.

PAES, Roberto Rodrigues. Esporte Educacional. In: CONGRESSO LATINO AMERICANO DE EDUCAÇÃO MOTORA, 1., Foz do Iguaçu, 1998; CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO MOTORA, 2. Foz do Iguaçu, 1998. **Anais...** Foz do Iguaçu: FEF: Unicamp, 1998. p.109-113.

PARANÁ. Secretaria Municipal de Esporte e Lazer de Curitiba. **Jogos Especiais de Curitiba**. 2008. Disponível em <<http://www.parana-online.com.br>>. Acesso em: 20 mar. 2008.

PIRES, Giovani De Lorenzi. **Cultura Esportiva**. Texto Publicado como Professor Adjunto do Departamento de Educação Física da UFSC, 2005. Disponível em: <<http://www.nepef.ufsc.br>>. Acesso em: 15 maio 2008.

POETA, Lisiane S.; NETO, Francisco Rosa. Intervenção motora em uma criança com transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH). **Efdeportes.com** – Revista Digital.

Buenos Aires, ano 10, n. 89, Oct. de 2005. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com>>. Acesso em: 18 abr. 2009.

PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Esportes de Porto Alegre. **Social Futebol Clube**. 2008. Disponível em: <<http://www.2portoalegre.rs.gov.br>>. Acesso em: 20 mar. 2008.

RETONDO, Maria Florentina N. Godinho. **Manual Prático de Avaliação do HTP-F** (casa-árvore-pessoa) e família. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

RICHARDSON, Roberto Jarry; WAINWRIGHT, David. A Pesquisa Qualitativa crítica é válida. In: RICHARDSON, Roberto (Org.). **Pesquisa Social**. Capítulo 6. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RIO DE JANEIRO. Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro. **Projeto Esportivo**. 2008. Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br>>. Acesso em 20 mar. 2008.

ROHDE, LA et al. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. **Rev. Bras. Psiquiatr.**, São Paulo, n. 22, p. 7-11, 2000. Suplemento 2.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

\_\_\_\_\_. **A educação inclusiva e os obstáculos a serem transpostos**. Entrevista concedida a Maria Alice Bicudo Soares, do Centro do Professorado Paulista. *Jornal dos Professores*, ano 38, n. 343, p. 15, fev. 2003.

SILVA JUNIOR, Afonso Gomes da. **Aprendizagem por meio da ludicidade**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

SOARES, Ângela; GODOY, Maristela. O rosto, diferença e exclusão segundo Emanuel Lévinas. In: SEMINÁRIO SOBRE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO: Racionalidade, diversidade e formação pedagógica, 3., Passo Fundo, 2008. **Comunicação Oral**. Passo Fundo: FAE: UPF, 2008. p. 1-13.

SOLER, Reinaldo. **Educação Física Inclusiva: em busca de uma escola plural**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

STRIEDER, Roque. **Educação e Humanização: por uma vivência criativa**. Florianópolis: Habitus, 2002.

SZYMANSKI, Heloisa (Org.) **A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva.** Brasília: Ed. Plano, 2002.

TUBINO, Manoel José Gomes. **O que é esporte?** São Paulo: Brasiliense, 2006.

\_\_\_\_\_. **Teoria geral do esporte.** São Paulo: IBRASA, 1987.

VEER, René Van Deer; VALSINER, Jaan. **Vygotsky: uma síntese.** 3. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. **Psicologia Pedagógica.** Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa: Edições 70, 1968.

\_\_\_\_\_. **Psicologia e Educação da Infância.** Tradução: Ana Rabaça. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

WATZLAWICK, Paul (Org.). Profecias que se autocumprem. In: \_\_\_\_\_ **A realidade inventada.** Campinas: Editorial Psy II, 1994. p. 97-116.

**APÊNDICES**

## APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA – UNOESC  
 CAMPUS DE JOAÇABA – SC  
 CARTA PARA OBTENÇÃO DO CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PESQUISAS QUE  
 ENVOLVAM:  
 JOVENS, ADULTOS, ENTREVISTA E AVALIAÇÃO

Caro(a) Senhor(a)

Eu, Mônica Telli Moreno da Silva, mestranda da Universidade do Oeste de Santa Catarina, portadora do CPF 589995310/15, RG 7042220736, estabelecida na Rua Irmão Gabriel Leão, nº 741, CEP 99900-000, na cidade de Getúlio Vargas (RS), cujo telefone de contato é (54)3341-1786, estou desenvolvendo um trabalho de pesquisa intitulado: “**A contribuição do esporte para a inclusão social dos jovens**”. Nesse trabalho de investigação, tenho o auxílio da orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ortenila Sopelsa, professora do Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), *Campus de Joaçaba/SC*.

O objetivo desse estudo é investigar a contribuição do esporte na inclusão social dos jovens, em especial no que se refere a condutas típicas. Nesse sentido, venho solicitar sua colaboração no trabalho de pesquisa em foco. Necessito que o Sr.(a) forneça informações de sua compreensão e vivência a respeito do tema: *Inclusão Social*. Para a coleta desses dados, organizamos uma entrevista semiestruturada composta de questões abertas, em que será utilizado como meio de registro um gravador digital de voz. Após esse momento de coleta, para fins de análise, transcreveremos literalmente cada uma das respostas fornecidas e as analisaremos cientificamente. Em momento oportuno, após a análise, efetuiremos um novo contato com o(a) Sr.(a) para devolução do que foi concluído no trabalho. Cada um dos participantes será orientado previamente sobre a atividade a ser desenvolvida e será solicitado seu consentimento.

Sua participação nesta pesquisa é voluntária, as perguntas que deverão ser respondidas ocorrerão, se necessário, com minha interferência ou questionamento, sem riscos. Sua participação proporcionará melhor conhecimento a respeito da temática “Esporte e Inclusão Social”.

Informo que o(a) Sr.(a) tem a garantia de acesso, em qualquer etapa do estudo, a respeito de qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas. Se tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) na Rua Getúlio Vargas, nº 2125, Joaçaba (SC), nos fones (49)3551-2012, fone/fax (49)3551-2004, e comunique-se com o Presidente do comitê Prof. Jovani Antonio Steffani.

Também, é garantida a liberdade da retirada do consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo.

Garanto que as informações obtidas serão analisadas, não sendo divulgada a identificação de nenhum dos participantes. O(a) Sr.(a) tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais das pesquisas e, caso seja solicitado, darei todas as informações que precisar.

Não existirá despesas ou compensações pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também, não há compensações financeiras relacionadas à sua participação.

Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para a pesquisa, e os resultados poderão ser veiculados por meio de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos, sem nunca tornar possível sua identificação.

Abaixo, está o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida. O presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi elaborado em duas vias, uma ficará em posse do sujeito pesquisado e a outra em posse do pesquisador responsável.

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Acredito ter sido suficientemente informado(a) a respeito dos esclarecimentos que li ou que foram lidos para mim, descrevendo o estudo “**A contribuição do esporte para a inclusão social dos jovens**”.

Eu discuti com a mestranda Mônica Telli Moreno da Silva sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confiabilidade e de esclarecimento permanentes.

Ficou claro, também, que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia de acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas a qualquer tempo. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e sei que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o estudo, sem penalidade ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do entrevistado

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Nome:  
 Endereço:  
 RG:  
 Fone:

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do pesquisador

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## **APÊNDICE B – Questões referentes às entrevistas semiestruturadas**

As entrevistas realizadas com os participantes do estudo foram norteadas pelas seguintes questões:

### **Jovens**

- 1- Como você se sente em relação à sua aprendizagem e às relações na escola?*
- 2- Você gosta de esporte? Acredita que ele poderá lhe ajudar em sua vida? Em quê?*

### **Familiares**

- 1- Na sua concepção, existe alguma conduta típica que está prejudicando a aprendizagem e as relações de seu filho na escola?*
- 2- Quais as qualidades e habilidades que você observa em seu filho?*
- 3- Quais as alternativas que você busca para ajudar seu filho?*
- 4- Como você percebe a contribuição dos professores para a aprendizagem do seu filho?*

### **Professores**

- 1- Na sua opinião, as condutas típicas influenciam a aprendizagem e as relações dos jovens na escola? Por quê?*
- 2- Como você observa o rendimento, na sala de aula, dos alunos que fazem parte da Escolinha de Basquetebol?*
- 3- Na sua concepção, como ocorre a inclusão na escola dos alunos que apresentam condutas típicas?*

**ANEXOS**

**ANEXO A – PROCESSO/PARECER n. 046/2008 do Comitê de ética em Pesquisa –  
CEP, Unoesc/Hust**

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)