



SEMINÁRIO
DESPORTO E
CIÊNCIA

2018

20 e 21 de Abril de 2018

COLÉGIO DOS JESUÍTAS
UNIVERSIDADE DA MADEIRA

Seminário Internacional Desporto e Ciência 2018

Comissão Organizadora

Catarina Fernando, Helder Lopes, João Prudente, Rui Trindade, Ricardo Alves, Hélio Antunes, Ana Luísa Correia, Duarte Sousa e João Noite.

Comissão Científica

Hélder Lopes, João Prudente, Catarina Fernando, Duarte Freitas, Rui Ornelas, Jorge Soares, Élvio Gouveia, Ricardo Alves e Ana Rodrigues

Ficha Técnica

Livro de Atas Seminário Internacional Desporto e Ciência 2018

ISBN: 978-989-8805-38-6

Coordenação da Edição: Catarina Fernando, Hélder Lopes, João Prudente, Rui Ornelas

Editor: Universidade da Madeira

2018 - Funchal, Portugal

Suporte: Eletrónico

Formato: PDF/PDF/A

Necessidades Educativas Especiais e as aulas de Educação Física: do desafio à realidade

Rodrigues, A.⁽¹⁾; Prudente, J.^(1,2); Lopes, H.^(1,2)

(1)Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais – Departamento de Educação Física e Desporto; (2)CIDESD, Research Center in Sports Sciences, Health Sciences and Human Development;

Resumo

Passados 25 anos da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) torna-se relevante realizar uma reflexão sobre a realidade da Educação Inclusiva, no contexto internacional, nacional e regional.

A promoção da inclusão nas aulas de Educação Física de alunos com Necessidade Educativas Especiais, implica não só um domínio de ferramentas didático-pedagógicas que promovam essa inclusão, mas também o desenvolvimento de competências associadas com a prescrição e controlo do exercício físico, numa população que apresenta condições específicas. Neste contexto, pretende-se com o desenvolvimento do presente trabalho, refletir sobre aspetos de macro, meso e micro organização do processo ensino-aprendizagem, a sua relação e a influência na promoção de um ambiente potencializador da inclusão.

Alguma indefinição no programa curricular da disciplina de Educação Física, suscitando dificuldades de trabalho em equipa, na aquisição e gestão de recursos espaciais e materiais, bem como lacunas na formação de docentes. Estes são alguns dos fatores que poderão condicionar a implementação de uma Educação Física Inclusiva. Contudo, o desenvolvimento de futuras investigações neste domínio, tornam-se necessárias face à reduzida produção científica sobre a temática.

Palavras Chaves: Educação Inclusiva; Educação Física; Necessidades educativas especiais; Prática Pedagógica

Abstract

After 25 years of the Declaration of Salamanca (UNESCO, 1994) it becomes relevant to reflect on the reality of Inclusive Education in the international, national and regional context.

The promotion of inclusion in the classes of Physical Education of students with Special Educational Needs implies not only a domain of didactic-pedagogical tools that promote this inclusion, but also the development of competencies associated with the prescription and control of physical exercise, in a population that conditions. In this context, it is intended with the development of the present work, to reflect on aspects of macro, meso and micro organization of the teaching-learning process, their relation and the influence in the promotion of an environment that enhances inclusion.

Some lack of definition in the curriculum of the discipline of Physical Education, raising difficulties in teamwork, acquisition and management of space and material resources, as well as gaps in teacher training. These are some of the factors that may condition the implementation of an Inclusive Physical Education. However, the development of future research in this field is necessary in view of the low scientific production on the subject.

Keywords: Inclusive education; Physical Education; Special educational needs; Pedagogical Practice.

Introdução

As atuais sociedades são um profundo produto de um passado, de princípios, de valores, de normas e condutas que se perpetuam e reconstruem ao longo dos tempos. A forma como a sociedade encara e interage com a diferença sofreu alterações (Miranda, 2003).

Na antiguidade em sociedades como a espartana, a grega e a romana, assistiu-se a uma total separação de quem é diferente e apresenta incapacidades, o culto do corpo, de sujeitos altos, robustos e fortes é estimulado por políticas, como forma de afirmação do país. Publicações como República e A Política, elaboradas por Platão e Aristóteles, reforçam a total separação da sociedade de “indivíduos inferiores”, sendo perfeitamente aceitável e enraizado na sociedade este comportamento. Com a conversão de Roma ao Cristianismo e o desenvolvimento de diversas ordens religiosas, assiste-se a uma fase de proteção. Com a Idade Moderna e com o desenvolvimento de diversas áreas do ensino é

criada a génese de uma educação direcionada para crianças e jovens que apresentem necessidade especiais, dando origem à institucionalização e à criação de centros específicos, culminando na década 50 com normalização, com origem nos países do norte da Europa.

Nos finais da década 80 e 90, diversas organizações internacionais como a UNESCO, Organização Mundial de Saúde, UNICEF apresentam diretrizes e recomendações sobre a necessidade de corresponsabilizar os diferentes agentes educativos, políticos e sociais, na promoção de uma Educação Inclusiva. Documentos como a Convenção dos Direitos da Criança (UNICEF, 1989), a Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e o Ano Europeu da Igualdade de Oportunidades para Todos (Comissão Europeia, 2007).

A Declaração de Salamanca da UNESCO (1994) é sem dúvida um momento de viragem, sendo evidente e reforçado a necessidade de uma educação inclusiva em “(...) que responda às suas potencialidades, expectativas e necessidades no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade, contribuindo assim, decisivamente, para maiores níveis de coesão social (...)”

É neste enquadramento que se regista em Portugal o desenvolvimento de diversa legislação nomeadamente o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro e o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, na promoção de um sistema educacional equitativo, sustentado em normas e princípios que promove a inclusão de todos os alunos, com as suas potencialidades e dificuldades.

A Região Autónoma da Madeira (RAM), desde cedo se afirmou como pioneira no contexto nacional na promoção de igualdade de oportunidades na educação, na formação, no acesso à habitação, ao desporto, à cultura e a participação na sociedade refletidos no Decreto Regional n.º 4/82/M, de 1 de abril, no Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009/M, de 31 de dezembro e no Decreto Regulamentar Regional n.º 8/2012/M, de 18 de junho, por exemplo. No contexto escolar em particular, procurou-se organizar recursos humanos, materiais e espaciais coordenado com políticas educativas que promovam ambientes favoráveis a uma Educação Inclusiva (Decreto Regulamentar Regional n.º 8/2012/M, de 18 de junho).

Neste contexto procurou-se que os alunos com necessidades educativas especiais “(...) que, por exibirem determinadas condições específicas, podem necessitar de apoio de serviços de educação especial durante todo ou parte do seu percurso escolar, de forma

a facilitar o seu desenvolvimento académico, pessoal e socio emocional.” (Correia, 2008), passam de modo igualitário, a um ensino que considere as suas potencialidades e limitações.

Considerando o plano curricular de uma escolaridade obrigatória, a Educação Física afirma-se como um meio de promoção da Educação Inclusiva único (Rodrigues, 2003; Bodnar & Prystupa, 2015). Passados sensivelmente 25 anos da publicação da declaração de Salamaca (UNESCO, 1994), é crucial refletir sobre a realidade atual da Educação Inclusiva, em particular na nossa área de atuação, a Educação Física.

Educação Física Inclusiva

A comunidade científica reforça e identifica os contributos da Educação Física na promoção de uma Educação Inclusiva.

Características como uma maior liberdade na estruturação dos conteúdos, a natureza da interação entre aluno-aluno e aluno-professor e a flexibilidade da disciplina, que possibilitam o envolvimento e participação de todos, mesmo que apresentem diferentes graus de proficiência, são reportados como contributos para a promoção de uma Educação Física Inclusiva (Rodrigues, 2003).

De facto, diversos autores reportam os benefícios da Educação Física no desenvolvimento motor, no desenvolvimento de habilidades motoras básicas, da aptidão física (Bodnar & Prystupa, 2015), bem como no desenvolvimento de relações sociais (Spencer-Cavaliere & Watkinson, 2010). No entanto, a promoção de uma Educação Física Inclusiva não consiste unicamente na integração dos alunos com necessidades no ensino regular, negligenciando as suas necessidades específicas, “(...) mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua acção pedagógica.” (Filipe, 2012).

Neste contexto regista-se uma necessidade de reorganização do sistema educativo, que evite um ensino segredado e paralelo, capaz de incluir no mesmo contexto diferentes necessidades e potencialidades, respondendo de forma eficiente as especificidades e a realidade de cada aluno em particular, num ambiente de aceitação mútua, em que cada um é único e diferente. Na RAM, o Decreto Regulamentar Regional nº 8/2012/M, de 18 de junho, que aprova a orgânica da Direção Regional de Educação, reflete o compromisso político com esta intenção.

No entanto, são ainda reduzidas as investigações que colocam o seu foco na promoção de uma Educação Física Inclusiva (Wilhelmsen & Sørensen, 2017), sendo que a realidade no contexto nacional e regional é similar. A literatura existente focaliza-se

preferencialmente no docente e nos alunos com e sem necessidades educativas especiais, nas suas atitudes, valores e crenças sobre a Educação Inclusiva (Wilhelmsen & Sørensen, 2017), sendo inegável a sua influência na promoção de um ambiente escolar favorável à inclusão.

Planos curriculares de Educação Física (Macro organização)

A Educação Física apresenta-se como uma disciplina presente ao longo de toda a escolaridade obrigatória, no contexto da Região inclusivo no pré-escolar e 1º ciclo sobre a alçada da Direção de Serviços do Desporto Escolar, através da Expressão Físico-Motora lecionada por docentes de Educação Física.

No entanto, regista-se uma indefinição dos programas nacionais de Educação Física como o PNEF (Jacinto et al., 2001), face à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais ou abordagem de temáticas relacionadas com as necessidades educativas é evidente, o que poderá potencializar a opção por um ensino segregador, esta preocupação é igualmente referenciada em outros países (Haycock & Smith, 2011; Maher, 2010; Svendby & Dowling, 2013). Considerando esta indefinição curricular Winnick e Porreta (2017), sugere diversas opções curriculares que podem ser aplicadas a diversos ambientes, com a intuito de ajustar-se a todos os alunos, nomeadamente: (i) o recurso ao mesmo currículo para todos os alunos; (ii) a utilização do currículo com uma abordagem que contemple diversos níveis; (iii) a aplicação e sobreposição de vários currículos no mesmo contexto de aula, e (iv) a conceção de currículo alternativo.

Organização e gestão do processo de Ensino-Aprendizagem (Meso organização)

A gestão do processo ensino-aprendizagem afirma-se como um procedimento complexo, influenciado por múltiplas variáveis, diretrizes e políticas internacionais, nacionais e regionais, normas, procedimentos, dinâmicas e sinergias da escola, entre os diversos agentes da comunidade escolar. A operacionalização de estratégias didático-pedagógicas de apoio à promoção de uma Educação Física Inclusiva, não será indiferente as decisões tomadas no seio da escola. Assim por exemplo, aspetos simples e estabelecidos na dinâmica do grupo de Educação Física, como a distribuição e rotação de instalações, a organização e a adaptação dos espaços desportivos, dos recursos materiais e o trabalho colaborativo são alguns dos aspetos que poderão condicionar ou potencializar a inclusão e que deverão ser debatidos no seio do grupo disciplinar.

Atendendo às características únicas e próprias das aulas de Educação Física, como o espaço e a dinâmica é necessário equacionar o envolvimento espacial e contextual em que decorre a aula. Um primeiro aspeto prende-se com as dificuldades e barreiras que, muitas vezes, dificultam ou condicionam o acesso e utilização de espaços desportivos e de estruturas de apoio (ex: balneários), sendo necessários equacionar e refletir sobre as condições dos recursos materiais e espaciais. A adaptação de recursos materiais e características do espaço físico em que decorre a aula são igualmente aspetos a equacionar, considerando a condição ou o diagnóstico apresentado pelo aluno com necessidades educativas especiais.

Prescrição do exercício físico (Micro organização)

O professor apresenta um papel fulcral e vital, na operacionalização da inclusão, sendo indissociável as suas atitudes, crenças, experiência e formação da sua atuação. Neste contexto Prinz, Chaves, Penna e Flores, (2007), reforçam a necessidade de escutar e estudar este agente da comunidade educativa. Apesar da maioria dos docentes apresentarem um perfil favorável a uma Educação Inclusiva (Hwang & Evans, 2011; Mngo & Mngo, 2018), a literatura identifica igualmente dificuldades e constrangimentos na atuação do professor.

A necessidade de formação específica associada a esta temática, que permitam a aquisição de conhecimentos, competências e aptidões que auxiliem a prescrição do exercício e potencializem uma atuação inclusiva é reportada em diversos estudos (Aguiar & Duarte, 2005; Mngo & Mngo, 2018; Rodrigues, 2003; Prinz, Chaves, Penna & Flores, 2007). Neste sentido, a literatura tem apresentado um conjunto de diretrizes e linhas de orientação que auxiliem o professor, sendo claro e indiscutível que a operacionalização de uma Educação Inclusiva é inseparável de múltiplas adaptações (objetivos, conteúdos, metodologias, avaliação e recursos materiais), sustentadas nas potencialidades e necessidades de cada aluno (Winnick & Porreta, 2017).

Auxter e colaboradores (1993), reforçam diretrizes de atuação em que: (i) exista adequação das tarefas às capacidades; (ii) proporcione experiências agradáveis e de sucesso; (iii) motive e valorize o esforço; (iv) seja potencializado uma instrução individualizada; e (v) em que sejam estabelecidas metas significativas e realistas, em que o professor deve estar consciente e preparado para o facto de cada aluno ser único e de possuir o seu ritmo de aprendizagem. Neste contexto, o desenvolvimento de situações de ensino cooperativo, a planificação organizacional, a definição de rotinas de trabalho, o

trabalho em pequenos grupos abrangendo alunos com e sem necessidades educativas especiais, parecem ser potencializadoras de inclusão, contudo devem ser salvaguardadas e atendidas as características únicas e próprias que compõem e caracterizam cada aluno.

Considerações Finais

A Educação Inclusiva é ainda um conceito em construção, sendo que as primeiras diretrizes que a norteiam possuem sensivelmente 20 a 30 anos. Assim, entre a elaboração de intenções, diretrizes, legislação e operacionalização no contexto escolar, regista-se um reduzido intervalo temporal, contudo torna-se crucial e vital, estudar, analisar e refletir sobre esta temática.

A produção de investigação inerente a Educação Inclusiva e em particular a disciplina Educação Física é ainda limitada (Salles, Araújo & Fernandes, 2015) e muitas vezes focalizada nos docentes e nos alunos. Na nossa opinião seria igualmente pertinente e crucial, estudar outros agentes da comunidade educativa, como encarregados de educação e os órgãos de gestão escolar, sobre perceções, políticas, necessidades, orientações e dinâmicas de apoio a promoção de uma Educação Física Inclusiva.

Referências Bibliográficas

Aguiar, J., & Duarte E. (2005). Educação Inclusiva: Um Estudo na Área da Educação Física. *Rev. Bras. Ed. Esp.* 11 (2), 223-240.

Bodnar, I., & Prystupa, E. (2015). The efficiency of integrated and segregated physical education classes for secondary school students with physical and mental disabilities and poor fitness. *Human movement*, 16(4), 200–205. doi:10.1515/humo-2015-0046

Comissão Europeia (2007). Decisão n.º 771/2006/CE do Parlamento Europeu e do Conselho que institui o Ano Europeu da Igualdade de Oportunidades para Todos (2007) - Para uma Sociedade Justa, JO L 146 de 31.05.2006. Retirado de: http://www.euroid.pt/pls/wsd/wsdwcot0.detalhe?p_cot_id=2045

Correia, L. (2008). *Inclusão e necessidades educativas especiais – Um guia para educadores e professores*. 2ª Edição revista e ampliada. Porto: Porto Editora.

Haycock, D., & Smith, A. (2011). To assist or not to assist? A study of teachers' views of the roles of learning support assistants in the provision of inclusive physical education in England. *International Journal of Inclusive Education*, 15, 835–849. doi:10.1080/13603110903452325

Hwang, Y. & Evans, D. (2011). Attitudes towards inclusion: gaps between belief and practice. *International Journal of Special Education*, 26(1), 136-146.

Filipe M. (2012). *Atitudes dos professores de Educação Física face à inclusão nas aulas de Educação Física*. Tese de mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em Domínio Cognitivo-Motor. Lisboa. Portugal

Maher, A. (2010). Physical education and special educational needs in North-West England. *Sport Science Review*, 19(5-6), 263–283. doi:10.2478/v10237-011-0041-8

Miranda, A. (2003). *História, deficiência e educação especial*. Tese de Doutoramento, UNIMEP. São Paulo. Retirado de: <http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/INCLUS%C3%83O-DEFICENCIA-E-EDUCA%C3%87%C3%83O-ESPECIAL.pdf>

Mngo, Z.Y. & Mngo, A. (2018). Teachers' Perceptions of Inclusion in a Pilot Inclusive Education Program: Implications for Instructional Leadership. *Education Research International* 13, 1-13 doi.org/10.1155/2018/3524879

Prinz, F., Chaves, F., Penna, N. & Flores, N. (2007). A inclusão de crianças com necessidades especiais nas aulas de Educação Física na educação infantil. *Movimento*, 13(2), 37-53

Rodrigues., D. (2003). A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceptuais e metodológicas. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*. 24-25. 73-81

Salles, W., Araújo, D., & Fernandes, L. (2015). Inclusão de alunos com deficiência na escola: percepção de professores de Educação Física. *Conexões* 13, (4), 1-21

Spencer-Cavaliere, N., & Watkinson, E.J. (2010). Inclusion understood from the perspectives of children with disability. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 27, 275–293. PubMed doi:10.1123/apaq.27.4.275

Svendby, E.B., & Dowling, F. (2013). Negotiating the discursive spaces of inclusive education: Narratives of experience from contemporary physical education.

Scandinavian. *Journal of Disability Research*, 15, 361–378. doi:10.1080/15017419.2012.735200

UNESCO (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education: Access and Quality, United Nations Ministry of Educational, Scientific and Education and Science Cultural Organization, Salamanca, Spain, 1994, Retirado de: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF

UNICEF (1989). A Convenção sobre os Direitos da Criança. Adotada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de setembro de 1990. Retirado de: https://www.unicef.pt/media/1206/0-convencao_direitos_crianca2004.pdf

[Wilhelmsen T.](#) & [Sørensen M.](#) (2017). Inclusion of Children With Disabilities in Physical Education: A Systematic Review of Literature From 2009 to 2015. *Adapt Phys Activ Q.* 34(3):311-337. doi: 10.1123/apaq.2016-0017.

Winnick, J. & Porreta, D. (2017). *Adapted Physical Education and Sport. Human Kinetics.* Champaign. United States.

Legislação

Decreto Regional n.º 4/82/M, de 1 de abril de 1982

Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto de 1991

Decreto - Lei nº3/2008 de 7 de janeiro de 2008

Decreto Legislativo Regional nº33/2009/M, de 31 de dezembro de 2009

Decreto Regulamentar Regional nº 8/2012/M, de 18 de junho de 2012

Decreto - Lei nº54/2018 de 6 de julho de 2018