

**UNIVERSIDADE TIRADENTES
DIRETORIA DE PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ANTENOR DE OLIVEIRA SILVA NETO

**EDUCAÇÃO FÍSICA E CAPOEIRA COMO AGENTES DE INCLUSÃO PARA
ALUNOS CEGOS: UM ESTUDO DE CASO**

ARACAJU - 2016

**EDUCAÇÃO FÍSICA E CAPOEIRA COMO AGENTES DE INCLUSÃO PARA
ALUNOS CEGOS: UM ESTUDO DE CASO**

ANTENOR DE OLIVEIRA SILVA NETO

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-graduação em Educação na linha Educação e Formação Docente da Universidade Tiradentes.

PROFESSOR DOUTOR ÉVERTON GONÇALVES DE ÁVILA

ARACAJU - 2016

**EDUCAÇÃO FÍSICA E CAPOEIRA COMO AGENTES DE INCLUSÃO PARA
ALUNOS CEGOS: UM ESTUDO DE CASO**

ANTENOR DE OLIVEIRA SILVA NETO

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-graduação em Educação na linha Educação e Formação Docente da Universidade Tiradentes.

APROVADO EM:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Éverton Gonçalves de Ávila (Orientador)

Prof.^a Dr.^a Rita de Cácia Santos Souza (Membro Externo da Banca)

Prof.^a Dr.^a Simone Silveira Amorim (Membro Interno da Banca)

Prof. Dr. Cristiano de Jesus Ferronato (Membro Suplente da Banca)

ARACAJU - 2016

DEDICATÓRIA

A Deus, pelo seu amor e infinita misericórdia.

Aos meus pais, José Luiz e Tereza Cristina, pelo apoio e incentivo.

À minha esposa, Chirley, pelo companheirismo.

Ao meu filho, Gustavo, pela inspiração.

A educação da pessoa com deficiência não deve ser regrada nas suas limitações, mas conduzida de acordo com suas potencialidades e possibilidades.

Antenor Neto

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por tudo que ele tem feito em minha vida. Sinto, Senhor, tua mão a me guiar em todos os momentos.

Aos meus amados pais, José Luiz e Tereza Cristina, por me amarem incondicionalmente, por terem me dado todo apoio necessário para meus estudos. Sem vocês eu não teria chegado até aqui!

A minha querida esposa, Chirley Barreto, pelo companheirismo e cumplicidade em inúmeros domingos em que eu passava o dia inteiro escrevendo, enquanto o sol lá fora nos convidava para curtir uma praia. Pela compreensão durante os sábados à noite em que eu tinha que dar andamento à pesquisa. Você é fundamental em minha vida. Obrigado, meu amor!

Ao meu filho, Gustavo Barreto, que com apenas três aninhos me ensinou e inspirou muito durante esse processo. Soube compreender minhas ausências no final de tarde no parquinho. Papai te ama!

Ao meu irmão, Luiz Carlos, que sempre esteve ao meu lado. Não mediu esforços para que eu realizasse os meus sonhos, mesmo quando tinha que abdicar dos dele. Te amo, Nenê!

Aos meus amigos da graduação, pelo imenso carinho e amizade. Vocês fazem parte desta formação!

Aos professores e amigos, Doutor Roberto Jerônimo e Mestre Cândida Luísa, fontes de inspiração na vida acadêmica e exemplos profissionais. Obrigado pelas sugestões dadas!

À professora Doutora Rita de Cácia Santos Souza, por ter descoberto em mim o potencial para a vida acadêmica. Gratidão!

Ao amigo Mestre Jorge Rolemberg, pela colaboração imprescindível no meu projeto inicial de mestrado.

A um anjo chamado Tâmara Regina, que Deus colocou no meu caminho logo nos primeiros dias desta caminhada. Mesmo com tantas atribuições do seu doutorado, sempre esteve disponível para me atender nos meus momentos de angústia. Com muita paciência e sabedoria soube me compreender, aconselhar e incentivar, acreditando sempre na minha capacidade. Suas sugestões, decorrentes

das leituras atenciosas e carinhosas, foram muito importantes. Por mais que eu tente, as palavras não conseguem expressar minha gratidão.

Ao professor e orientador Doutor Éverton Gonçalves de Ávila, pela segurança e confiança que me transmite e pela paciência e bom humor nas orientações. Obrigado pelo empenho e por suas preciosas contribuições neste estudo!

Aos professores do Programa de Pós-Graduação da Universidade Tiradentes, por compartilhar conhecimento, pelo incentivo e paciência. Em especial, aos professores Cristiano Ferronato, Ada Augusta e Simone Amorim.

Aos colegas do mestrado, foi muito bom conhecer cada um de vocês. Obrigado pelos ricos momentos de aprendizado.

Aos assistentes administrativos da Diretoria de Pesquisa da Universidade Tiradentes, pela constante atenção em me atender. Em especial, Cleverton e Thayse.

À Divisão de Educação Especial – DIEESP, da Secretaria de Estado da Educação de Sergipe – SEED, por permitir o acesso aos dados necessários para realizar a pesquisa.

À diretora do colégio estadual, por autorizar a pesquisa na escola.

Ao professor de educação física do colégio estadual, por aceitar e dar todo apoio necessário para que o estudo fosse realizado com sua turma.

À aluna protagonista deste estudo e aos demais colegas da turma por me receberem muito bem.

Aos meus atuais e ex-alunos, vocês são a razão do meu exercício profissional.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior – CAPES e à Universidade Tiradentes – UNIT, pela estrutura e concessão de bolsa de estudo que permitiu a realização desta pesquisa.

Enfim, agradeço a todos os familiares, amigos e amigas que souberam entender minhas ausências e que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste sonho. Obrigado!

RESUMO

Este estudo trata da inclusão de alunos com cegueira na educação regular por meio das aulas de educação física e capoeira enquanto conteúdo curricular. Tem por objetivo geral analisar a capoeira como agente de inclusão escolar nas aulas de educação física para alunos cegos regularmente matriculados na rede pública estadual de ensino de Sergipe e como objetivos específicos compreender a importância da educação física no contexto da educação inclusiva, especificamente para alunos cegos; verificar a importância e os benefícios da capoeira na formação dos alunos cegos; analisar as práticas pedagógicas dos docentes e o processo de aprendizagem dos alunos cegos da rede pública estadual de ensino de Sergipe, em relação ao conteúdo capoeira. A metodologia utilizada foi o estudo de caso, com abordagem qualitativa. Os instrumentos de coleta de dados foram revisão bibliográfica, observação participante e entrevista despadronizada realizada com um professor de educação física e com uma aluna cega. Como técnica, foi aplicada a análise de conteúdo. A hipótese aqui elaborada e comprovada foi de que a capoeira pode ser utilizada como agente de inclusão nas aulas de educação física para alunos cegos. Os resultados nos possibilitam dizer que a capoeira possui um forte potencial para inclusão de alunos, neste caso especialmente de alunos cegos, tendo em vista seu caráter não competitivo, sua ênfase no trabalho em grupo, na união e no respeito entre as pessoas, valores imprescindíveis para que o jogo aconteça. Desta forma, possibilita a interação e integração de todos os envolvidos, uma vez que o mais importante é jogar com o outro e não contra o outro. Além disso, a própria história da capoeira por si só nos mostra a luta por direitos iguais, nesse contexto, estando diretamente ligada à busca da Educação Inclusiva em sua plenitude. Ademais, os movimentos peculiares da capoeira como a ginga, os golpes, os instrumentos e, por consequência, o ritmo que cadencia e determina o jogo a ser jogado se configuram como princípios fundamentais para o desenvolvimento da pessoa com cegueira em sua integralidade, visto que trabalham a percepção corporal, visão cinestésica, noção espaço-temporal, equilíbrio, agilidade, entre outros elementos, contribuindo, assim, para a autonomia e independência do indivíduo cego.

Palavras-chave: Capoeira. Cegueira. Educação Física. Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This study deals with the inclusion of students with blindness in regular education through physical education classes and capoeira as curricular content. As general objective, it aims to analyze the capoeira as an agent of school inclusion in physical education classes for blind students regularly enrolled in public educational system of Sergipe and its specific objectives are to understand the importance of physical education in the context of inclusive education, specifically for blind students; to verify the importance and benefits of capoeira in the formation of blind students; to analyze the pedagogical practices of teachers and the learning process of blind students from public school of Sergipe regarding the content capoeira. The methodology used was the case study with a qualitative approach. The instruments of data collection were bibliographic review, participant observation and also a nonstandardized interview with a physical education teacher and with a blind student. As a technique, content analysis was applied. The hypothesis elaborated and proven here was that capoeira can be used as an agent for inclusion in physical education classes for blind students. The results enable us to say that capoeira has a strong potential for inclusion of students, in this case, especially of blind students, considering its non-competitive character, its emphasis on teamwork, unity and respect among people, essential values to make the game happen. Thus, it facilitates the interaction and integration of all involved, since the most important thing is to play with each other and not against the other. Additionally, the history of capoeira itself shows us the struggle for equal rights, in this context, being directly linked to the pursuit of inclusive education in its fullness. Furthermore, the peculiar movements of capoeira, such as ginga, the blows, the instruments and, consequently, the cadence and rhythm which determines the game to be played are configured as basic principles for the development of the person with blindness in their integrality, since they work on the body perception, kinesthetic vision, spatio-temporal sense, balance, agility, among other elements, besides contributing to the autonomy and independence of the blind individual.

Keywords: Capoeira. Blindness. Physical Education. Inclusive Education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	EDUCAÇÃO INCLUSIVA, EDUCAÇÃO FÍSICA E DEFICIÊNCIA VISUAL	32
2.1	Educação Especial e Educação Inclusiva	34
2.1.1	Inclusão escolar.....	38
2.2	A Educação Física e sua Importância no Contexto Inclusivo.....	43
2.2.1	O papel do professor de educação física para a inclusão	49
2.3	Deficiência Visual: cegueira.....	52
2.3.1	Aspectos da deficiência visual e da cegueira.....	53
2.3.2	Deficiência visual ou cegueira na educação regular	55
3	CAPOEIRA	58
3.1	História da Capoeira	59
3.2	Capoeira e Educação Física.....	69
3.2.1	Período ginástico.....	69
3.2.2	Período técnico-esportivista.....	71
3.2.3	Cultura corporal.....	74
3.2.4	Educação física escolar e capoeira	76
3.3	Capoeira para Pessoa com Cegueira.....	778
3.3.1	Capoeira: jogo, arte e lúdico.....	79
3.3.2	Capoeira: equilíbrio e movimento	82
3.3.3	Capoeira: musicalidade.....	86
3.3.4	Capoeira: relações interpessoais.....	88
4	MÉTODOS, SUJEITOS E PRÁTICAS.....	92
4.1	O Contexto de Realização do Estudo e a Busca dos Sujeitos.....	93

4.2 Caracterização do Local e dos Participantes	96
4.3 Atividades, Procedimentos e Estratégias de Análise	97
4.4 Conversando com os Sujeitos.....	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS.....	111
APÊNDICES	111

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação de Alunos Cegos nas Diretorias Regionais de Educação – DRE 2016	94
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Professores de Educação Física que Trabalham o Conteúdo Capoeira com os Alunos Cegos	96
--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Quadro jogar capoeira.....	102
Figura 2 – Os alunos na roda de capoeira	105
Figura 3 – A aluna cega na roda de capoeira.....	102

SIGLAS

ADEWISE	Associação dos Deficientes Visuais de Sergipe
CAP	Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento as Pessoas com Deficiência Visual
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CEDPcD	Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência de Sergipe
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
DIEESP	Divisão de Educação Especial
DRE	Diretoria Regional de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
MEC	Ministério da Educação
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
PcD	Pessoa com Deficiência
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
SEED	Secretaria de Estado da Educação de Sergipe
SEESP	Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIT	Universidade Tiradentes

1 INTRODUÇÃO

Foi em minha graduação no curso de educação física licenciatura na Universidade Tiradentes – UNIT que cursei a disciplina Lutas: judô e capoeira. Após a reformulação da grade curricular do curso, tanto de licenciatura como do bacharelado, a capoeira tornou-se exclusiva, portanto, sendo o próprio nome da disciplina.

Mesmo com a carga horária sendo compartilhada com outro conteúdo da educação física, foi possível aprofundar meu conhecimento sobre essa expressão cultural brasileira que, ao mesmo tempo, configura-se como arte-marcial, esporte, jogo, brincadeira, cultura popular e incorpora movimentos acrobáticos, de dança, percussão, música, num diálogo rítmico de corpo, mente e espírito.

Entretanto, ficava inquieto em perceber a polissemia da capoeira, que, além da capacidade de desenvolvimento físico motor do indivíduo, é rica, histórica e social. A partir dessas características, observei o forte potencial da capoeira e dos seus valores expressivos e significativos para inclusão de pessoas.

O surgimento da capoeira veio da segregação de um povo e, naquele momento, passei a perceber que ela poderia ser utilizada como agente de inclusão daqueles que, por muito tempo, assim como a capoeira, eram discriminados e excluídos da sociedade: as Pessoas com Deficiência – PcD.

Assim, busquei adentrar no mundo das cantigas e rodas, participando de grupos de capoeira para saber mais sobre sua prática e possibilidades para a educação como instrumento de inclusão de alunos com deficiência. Para isso, foi necessário responder algumas questões como: o que é deficiência? E quem são as PcD?

As buscas para obter essas respostas resultaram no processo de construção do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, concretizando-se em minha monografia, intitulada “Capoeira: Um Conteúdo Possível nas escolas para Pessoas com Necessidades Especiais na Cidade de Aracaju/SE” (2009). A elaboração deste trabalho me levou a explorar diversos trabalhos que falam sobre educação inclusiva, educação física inclusiva, deficiência, capoeira e capoeira para PcD. A leitura desses conceitos me deixou com vontade de estudar e especificar o objeto de estudo relacionado à capoeira e à inclusão.

Concluída a graduação, decidido a aprofundar o conhecimento sobre educação inclusiva, relacionando-a ao universo da educação física, fiz uma especialização em Educação Inclusiva e Libras. Nesse período, conheci a professora Doutora Rita de Cácia, que orientou meu trabalho de conclusão de curso – TCC, a qual me convidou a realizar pesquisas científicas na área de educação inclusiva. Terminei o TCC da pós-graduação com a temática delimitada em capoeira para deficiente visual, suas possibilidades e as dificuldades de trabalhar tal conteúdo com esse grupo de alunos.

Estava decidido a entrar no curso de Mestrado e analisar algumas questões que surgiram no decorrer da pesquisa, mas, naquele momento, não foi possível devido ao tempo disponível para pesquisar. No entanto, continuei com a orientação e escrevi um artigo intitulado *dificuldades de inserir a capoeira nas escolas para alunos com deficiência visual na cidade de Aracaju-Se*, o qual foi publicado como capítulo no livro *Educação Inclusiva e Deficiência Visual*, organizado por Souza (2012). Nessa produção faço uma abordagem das dificuldades que os professores de educação física têm para trabalhar esse conteúdo em suas aulas para alunos com deficiência visual, mostrando também as possibilidades de laborar a capoeira para esses alunos.

Apesar dos últimos anos dedicados ao estudo e à produção científica, período marcado por muita dedicação e trabalho intenso, por questões de prioridade e oportunidades profissionais, “deixei um pouco de lado” a vida acadêmica e passei a me dedicar somente à prática docente.

Por três anos, atuei ao mesmo tempo na educação escolar, em academia de musculação e em clínica de saúde, desenvolvendo um programa de atividade física com pessoas hipertensas, diabéticas e obesas. Essa lida diária ocupava os três turnos com trabalho. Foi um período muito gratificante e de crescimento profissional, mas o que eu queria mesmo era pesquisar a temática da inclusão. Mesmo não disponibilizando de tempo suficiente, não media esforços para fazer cursos na área de Educação Inclusiva a fim de não me distanciar desse campo de estudo.

Com o passar do tempo, percebi que essa pausa na vida acadêmica me impulsionava cada dia mais, despertando, amadurecendo e me aproximando do objeto de estudo, pois eu estava estreitando os laços comigo mesmo e com a minha pesquisa. Hoje posso afirmar que este ciclo foi fundamental para eu chegar até aqui.

Foi nesse espaço temporal que busquei outras referências bibliográficas e aprofundi as leituras sobre capoeira, deficiência e deficiência visual. Quando decidi participar da seleção de mestrado já tinha um bom material para embasar minhas posições e inquietações, e dar continuidade ao projeto de pesquisa.

Aproximei meu interesse em abordar educação inclusiva, educação física inclusiva, deficiência e deficiência visual com a capoeira a partir da hipótese de que a capoeira pode ser utilizada como agente de inclusão nas aulas de educação física para alunos cegos, o que me levou ao seguinte problema: como a capoeira pode ser utilizada como agente de inclusão escolar nas aulas de educação física para alunos cegos regularmente matriculados na rede pública estadual de ensino de Sergipe?

Portanto, para substanciar essa dissertação foi definido como objetivo geral analisar a capoeira como agente de inclusão escolar nas aulas de educação física para alunos cegos regularmente matriculados na rede pública estadual de ensino de Sergipe e como objetivos específicos: compreender a importância da educação física no contexto da educação inclusiva, especificamente para alunos cegos; verificar a importância e os benefícios da capoeira na formação dos alunos cegos; analisar as práticas pedagógicas dos docentes e o processo de aprendizagem dos alunos cegos da rede pública estadual de ensino de Sergipe, em relação ao conteúdo capoeira.

Para alcançar os objetivos, inicialmente, fiz um amplo estudo sobre educação inclusiva, capoeira e sua prática para pessoa com deficiência. Busquei várias fontes como livros, revistas, leis e artigos que são pertinentes para a formação da revisão de literatura e melhor compreensão da temática. Juntamente com a revisão de literatura, fiz um levantamento na Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior – CAPES – e encontrei, na área de conhecimento da educação e educação física, entre teses e dissertações que tratam da temática educação física inclusiva, capoeira inclusiva e cegueira, quarenta e oito estudos pertinentes ao interesse desta pesquisa. Porém, não encontrei trabalhos que discutem o tema específico abordado neste estudo. Desta forma, constatei a necessidade e relevância desta pesquisa.

Após a apresentação da trajetória com o objeto até a definição dos objetivos nos parágrafos precedentes, é importante me debruçar sobre as minhas principais

categorias de trabalho no intuito de, além de mostrá-las efetivamente, estabelecer o diálogo entre elas.

Assim, passo a demonstrar de que forma coloco e, principalmente, aproximo educação inclusiva, educação física, PcD, cegueira e capoeira.

Compreendo a educação inclusiva como instrumento de transformação para uma sociedade inclusiva, um processo em que se amplia a participação de todos os alunos nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade dos alunos. É uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

A inclusão perpassa pelas várias dimensões humanas, sociais e políticas, e vem gradualmente se expandindo na sociedade contemporânea, de forma a auxiliar no desenvolvimento das pessoas em geral, de maneira a contribuir para a reestruturação de práticas e ações cada vez mais inclusivas e sem preconceitos.

Entendo que a educação inclusiva se configura na diversidade inerente à espécie humana, buscando perceber e atender às necessidades educativas de todos os sujeitos-alunos, em salas de aulas comuns, em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos. Prática pedagógica coletiva, multifacetada, dinâmica e flexível requer mudanças significativas na estrutura e no funcionamento das escolas, na formação humana dos professores e nas relações família escola.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2007a, p. 1)

Para Carvalho (2007), a educação inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural. A proposta de educação inclusiva traduz uma aspiração antiga, se devidamente compreendida como educação de boa qualidade para todos

e com todos, buscando-se meios e modos de remover barreiras para aprendizagem e para a participação dos aprendizes, indistintamente.

No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007) assegura acesso ao ensino regular a alunos com deficiência: intelectual, física, surdos, cegos, com transtornos globais do desenvolvimento e a alunos com altas habilidades/superdotação, desde a educação infantil até a educação superior.

O ensino especial no Brasil foi, na sua origem, um sistema separado de educação das crianças com deficiência, fora do ensino regular, baseado na crença de que as necessidades das crianças com deficiência não podem ser supridas nas escolas regulares, pois conforme Lima (2006) ainda não tínhamos recursos, não disponhamos de professores capacitados, estruturas adequadas das escolas, dinâmica da escola para receber alunos especiais, recursos pedagógicos, entre outros.

De acordo com Lima (2006), a inclusão é o modo ideal de garantir igualdade de oportunidades e permitir que alunos com deficiência possam relacionar-se com outros e estabelecer trocas para construir uma sociedade mais igualitária e consciente da necessidade de inclusão. Nessa relação, todos se desenvolvem, pois são necessários exemplos que os façam superar fraquezas e despertar potencialidades. Dentro de um amplo projeto de educação, os princípios da inclusão vão além de inserir crianças com deficiência na rede regular de ensino.

Para muitos, as aulas de educação física são fontes de prazer e alegria sempre muito esperadas dentro do período na escola. A partir dessa característica, é possível acreditar que a educação física pode contribuir com o processo de inclusão de crianças com deficiências na escola regular. Seus conteúdos e objetivos próprios contribuem para o melhor desenvolvimento da criança nos aspectos motor, cognitivo, afetivo e social.

A educação física abrange saúde e educação, busca a qualidade de vida, trazendo, em suas abordagens, conteúdos voltados à inclusão dos que a praticam. O planejamento de suas atividades visa não só aos conteúdos a serem ensinados, mas principalmente à participação indiscriminada de todos os alunos, inclusive PcD. Assim, todos os conteúdos são possíveis de serem trabalhados com alunos cegos, a partir do interesse do profissional em buscar adequações necessárias.

O princípio de inclusão nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's (1998) da Educação Física propõe como ponto básico a necessidade das aulas serem dirigidas a todos os alunos. Assim,

A sistematização dos objetivos, conteúdos, processos de ensino e aprendizagem e avaliação têm como meta a inclusão do aluno na cultura corporal de movimento, por meio da participação e reflexão concretas e efetivas. Busca-se reverter o quadro histórico de seleção entre indivíduos aptos e inaptos para as práticas corporais, resultante da valorização exacerbada do desempenho e da eficiência (BRASIL 1998, p.19).

Por muito tempo o que se viu durante as aulas práticas de educação física, independentemente do conteúdo trabalhado, foi a separação de alunos com boa performance de movimentos corporais, sendo direcionados para o esporte de alto rendimento, enquanto os demais eram simplesmente “condenados” e por muitas vezes excluídos das aulas.

Os procedimentos dos professores estão ancorados, frequentemente, na supervalorização da perfeição do gesto técnico e pelo fato destes, em sua maioria, optarem exclusivamente pela prática esportiva nas aulas de Educação Física escolar. (DARIDO, et al. 2001, p. 8).

É importante que os professores de educação física façam uso da diversidade de conteúdos da área, no entanto muitos se deixam levar e são influenciados pelo esporte espetáculo, também conhecido como esportes de massa, presentes na mídia e patrocinados por grandes marcas esportivas. Por consequência dessa influência, limitam-se as possibilidades de vivências motoras, interferindo diretamente na cultura corporal do movimento, pois acabam restringindo os alunos ao gesto técnico específico de determinada modalidade esportiva.

Sugerimos algumas alternativas que, embora não eliminem os problemas, podem ao menos amenizá-los. Uma delas é a escolha de outros conteúdos, que não os esportivos tradicionais: futebol, basquetebol, voleibol e handebol, mas também: grandes jogos, capoeira, atletismo, ginástica artística, dança, atividades expressivas, ginástica rítmica desportiva, tênis e judô que poderiam compor o universo de conteúdos a serem explorados (DARIDO, et al. 2001, p. 8).

A escola é um dos espaços que pode aprimorar práticas inclusivas a fim de atender às diferenças. Portanto, quando o professor propõe conteúdos além dos esportes tradicionais, também está ampliando a possibilidade de participação de todos os alunos, adequando-se, desse modo, à proposta inclusiva.

Em relação à adequação dos conteúdos e práticas pedagógicas para grupos diferentes, não é orientado ensinar conteúdos diferenciados de acordo com a situação em que se encontram os alunos, mas planejar estratégias diferenciadas a partir da situação.

O conhecimento seja ele vindo da matemática, do português ou da Educação Física deve ser o mesmo para todos os alunos, devendo o professor escolher a melhor estratégia para trabalhá-lo em função das diferenças presente em sala de aula. [...] Os professores de Educação Física devem planejar suas aulas a partir dos objetivos que emanam, não só dos conteúdos a serem ensinados, mas em função do ciclo que se encontram os alunos, sejam eles deficientes ou não (GAIO; PORTO, 2006, p. 22).

Assim, é possível trabalhar todos os conteúdos da educação física com pessoas cegas, a partir da ótica do profissional e das suas adequações necessárias.

Neste caso, é de fundamental importância conhecer o processo histórico de PcD, seus conceitos e classificações para entender que, apesar de limitações que possam existir, a depender do tipo e nível de deficiência, não se deve diferenciar conteúdos, apenas adequar metodologias de acordo com a necessidade do aluno.

Disto isto, para melhor compreensão do que vem a ser PcD, faz-se necessário reportar a tempos antigos, pois existem registros de que na antiguidade havia PcD já rejeitadas pela sociedade, em uma época que se dependia do “corpo” como forma de sobrevivência. Todo processo de discriminação acerca de corpos deficientes está presente desde a antiguidade:

Anomalias físicas ou mentais, deformações congênita, amputações traumáticas, doenças graves e de consequências incapacitantes, sejam elas de natureza transitória ou permanente, são tão antigas quanto à própria humanidade. Através dos muitos séculos da vida do homem sobre a terra, os grupos humanos de uma forma ou de outra tiveram que parar e analisar o desafio que significavam seus membros mais fracos e menos úteis, tais como as crianças e os velhos de um lado, e aqueles que, vítima de algum mal por vezes misterioso ou de algum acidente, passavam a não enxergar mais as coisas, a não andar mais, a não dispor da mesma agilidade anterior, a se comportar de forma estranha, a depender dos demais para sua

movimentação, para alimentação, para abrigo e agasalho. (SILVA, 1987, p. 21 apud GAIO 2006, p. 59).

O corpo tido como “saudável” ou com falta de deficiência era importante para a sobrevivência na antiguidade. Em uma análise sobre a relação do ser humano com a natureza, é possível verificar o tipo de relação do corpo com o meio:

Nas sociedades estruturalmente mais simples, o homem, para sua sobrevivência, depende diretamente da acuidade dos seus sentidos, da agilidade de seus movimentos e da rapidez de suas reações corporais. Para a caça, por exemplo, o homem primitivo depende diretamente da percepção sensível e da ação do seu corpo; do mesmo modo, para detectar a aproximação de inimigos, por meio da apreensão de vibrações do solo. (GONÇALVES, 1994, p.15 apud GAIO, 2006, p. 63).

Há entendimentos que são distintos, porém não divergem quanto ao conceito de Deficiência, pois diversos autores tratam acerca do que vem a ser realmente PcD.

O termo pessoas deficientes refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais. (SILVA, 2013, p. 47).

PcD, segundo Zacharias (2007, s/p), “[...] são aquelas que, por alguma espécie de limitação, requerem certas modificações ou adaptações no programa educacional, a fim de que possam atingir seu potencial máximo. Essas limitações podem decorrer de problemas visuais, auditivos, mentais ou motores [...]”.

Já para Gaio (2006, p. 23), o conceito de deficiente “é todo aquele que não quer ver nem ouvir o quanto pode suprir a carência de alguém... é todo aquele que se nega a falar na defesa de direitos daquele que não pode lutar... é todo aquele que não se move para tentar mudar a vida”.

E, de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da PcD (2015), é aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que impeça sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Quanto à deficiência visual, segundo Souza (2012), é uma situação irreversível no campo visual decorrente de causas hereditárias ou adquiridas independentemente de tratamento clínico e/ou cirúrgico e uso de óculos convencionais.

A diminuição da resposta visual pode ser leve, moderada, severa e profunda. Ela está inserida no grupo de visão subnormal e/ou baixa visão até a ausência total da resposta visual, que é o caso da cegueira.

A cegueira é uma alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente. Pode ocorrer desde o nascimento (cegueira congênita), ou posteriormente (cegueira adventícia, usualmente conhecida como adquirida) em decorrência de causas orgânicas ou acidentais. (AEEDV/MEC, 2007, p. 15).

Visão subnormal é uma subespecialidade dentro da oftalmologia e optometria onde os profissionais tratam de pessoas que tenham menos que a visão normal. A baixa visão pode ser resultado de fatores congênitos ou adquiridos.

A definição de baixa visão (ambliopia, visão subnormal ou visão residual) é complexa devido à variedade e à intensidade de comprometimentos das funções visuais. Essas funções englobam desde a simples percepção de luz até a redução da acuidade e do campo visual que interferem ou limitam a execução de tarefas e o desempenho geral. (AEEDV/MEC, 2007, p. 16).

Ressalto que, de acordo com o Ministério do Trabalho e Emprego – MTE, “as pessoas com baixa visão são aquelas que, mesmo usando óculos comuns, lentes de contato, ou implantes de lentes intraoculares, não conseguem ter uma visão nítida”. (BRASIL, 2007, p. 24).

Alguns podem ver objetos a poucos centímetros (2cm ou 3cm) e utilizam a visão para ler e escrever, com ou sem auxílios ópticos. Outros precisam complementar essas atividades, utilizando o sistema Braille. São pessoas que possuem algum grau de limitação, mas fazem uso da visão no processo de ensino/aprendizagem e necessitam normalmente de recursos especiais, tais como: iluminação e auxílios ópticos.

Após efetuar considerações a respeito da temática da educação inclusiva e trazer o conceito de deficiência visual, passo a dissertar no texto especificamente sobre a cegueira, que é o foco deste estudo.

A seguir, faço uma contextualização da história da capoeira, desde o seu surgimento até os dias atuais, tendo nascido da necessidade de libertação de um povo até chegar às universidades, e como conteúdo da educação física.

O Brasil, a partir do século XVI, foi palco de uma das maiores violências contra um povo. Mais de dois milhões de negros foram trazidos da África, pelos colonizadores portugueses, para se tornarem escravos nas lavouras de cana-de-açúcar; tribos inteiras foram subjugadas e obrigadas a cruzar os oceanos como animais em grandes galeotas chamadas de navios negreiros. Ainda de acordo com Alzugaray e Alzugaray (1987), a capoeira foi sendo desenvolvida justamente por esses negros ainda cativos. Para não levantar suspeita, os movimentos da luta foram sendo adaptados às cantorias e músicas africanas para que parecesse uma dança. Ela nasceu da ânsia de liberdade de um povo escravizado por dominadores que, com o passar do tempo, foram obrigados a libertá-lo. É uma atividade que venceu, durante vários anos, a discriminação e outros obstáculos que nela eram depositados. Devido à união entre os que a praticavam e sua cultura, conseguiu esquivar-se de muitos problemas e mostrou que é forte em sua raiz e transmite uma grande bagagem cultural.

Depois da libertação dos escravos, por não terem acesso à sociedade de forma igualitária, alguns capoeiristas em revolta, organizados em bandos, provocavam arruaças nas festas populares e reforçavam o caráter marginal da luta.

De acordo com Albuquerque e Fraga Filho (2006), para a polícia os capoeiristas eram vadios e provocavam a desordem, sempre dispostos a afrontá-la com violência, utilizando-se de golpes próprios da luta. Entretanto, os capoeiristas também eram trabalhadores que se ocupavam no transporte de mercadorias, indústrias, marinha, entre outros serviços. Mas, para as autoridades policiais do período imperial, os praticantes de capoeira afetavam a ordem social e desestruturavam o cotidiano das cidades, pois a destreza no manuseio da navalha e a habilidade no uso do próprio corpo com os golpes faziam deles pessoas perigosas.

Segundo Petta (1996), durante décadas a capoeira foi proibida no Brasil e a liberação de sua prática deu-se apenas na década de 1930, pois, naquele ambiente hostil, as escolas de capoeiragem sobreviviam clandestinas nos subúrbios. Foi para reverter este quadro que Manoel dos Reis Machado, o Mestre Bimba, criou um método de ensino, possibilitando que a mesma pudesse se transformar em “Esporte Nacional Brasileiro”.

Ainda segundo Petta (1996), em 1932, Mestre Bimba fundou a primeira academia especializada em capoeira, em 1937, foi registrado como professor de educação física e, em 1939, ensinava a “Regional” no quartel. Em 1953, o Presidente Getúlio Vargas reconheceu a capoeira como o único esporte verdadeiramente nacional, depois de ter assistido, no Palácio da Aclamação, junto com o governador da Bahia, Dr. Régis Pacheco, uma apresentação desta arte, organizada pelo Mestre Bimba.

Mestre Bimba preocupava-se demais com a imagem da capoeira, não permitindo treinar em sua academia aqueles que não trabalhavam nem estudavam. Almeida, conhecido como Mestre Itapuã, faz considerações a respeito do Mestre Bimba e sua relação com a capoeira:

Uma diferença fundamental entre o Mestre Bimba e os outros capoeiristas da sua época, é que estudou a Capoeira, criou um método de ensino para ela, foi em suma, além de grande capoeirista, um pesquisador que com meios simples chegou a um método de ensino que desafia os tempos resistindo até hoje, já que os ‘novos’ métodos não passam de pequenas, e muitas vezes mal feitas, variações do seu (ALMEIDA, 1994, p. 27).

Conforme Lopes (1995, p. 81), “Inezil Penna Marinho, padrinho da ginástica brasileira, em uma carta escrita em 10 de Junho de 1981 a Andre Luiz Lacé Lopes, Diretor do Escritório de Assunto da Juventude, enfatizou que, para construir a Ginástica brasileira, inspirou-se na capoeira”.

Atualmente o professor de capoeira tem noção da responsabilidade que carrega dentro de si, pois ele tem um polo de conhecimentos culturais que precisa ser passado de maneira a fazer com que cada indivíduo encontre a capoeira que está dentro de si mesmo.

O mestre de Capoeira é como um Bricoleur (um eterno reorganizador de estruturas), uma vez que ele articula elementos da história, da

natureza, da cultura, da sociedade e ritmos, configurando e recriando a todo o momento uma atividade que se confunde com um jogo, uma competição, uma brincadeira, uma dança, um rito e quanto mais significados simbólicos quisermos buscar. (TAVARES, 2006, p. 75).

A capoeira oferece alternativas para se desenvolver de várias formas. Felizmente já se vê a mesma como uma forma de lazer saudável, que permite a participação de crianças, adolescentes, adultos, terceira idade e PcD.

A finalidade da capoeira é muito mais complexa do que deixar o corpo mais bonito, do que delinear músculos. Ela leva o praticante a uma interação com a história, com a cultura popular nas suas riquíssimas manifestações, que são difundidas de forma lateral ao conhecimento adquirido nas universidades. (TAVARES, 2006 p. 73).

A capoeira carrega consigo a história do Brasil, nossas manifestações culturais e populares. Está inserida na cultura corporal do movimento que, quando alinhada aos objetivos educacionais, facilita e promove a educação do corpo e movimento para a diversidade, contribuindo consequentemente para a formação e desenvolvimento do cidadão.

A capoeira trabalha percepção, cognição e habilidades motoras ao mesmo tempo, através de uma educação plural, pois a mesma acontece sempre em roda e depende da participação de todo o grupo para a sua devida execução, elementos fundamentais para a pessoa cega.

Devido às características peculiares ligadas à sua história e de acordo com os PCN's (1998), a capoeira é considerada um dos conteúdos e práticas desenvolvidos pela educação física com forte potencial de inclusão. Através do ritmo e do movimento específico, trabalha o corpo de forma integral, além de se constituir uma prática de múltiplas possibilidades, pois transita entre o universo da dança, da arte, da luta, do jogo e do esporte.

O espaço, o corpo e a imaginação dos alunos com cegueira podem ser trabalhados através da capoeira, por ser uma atividade rica em cultura, além de desenvolver tanto o equilíbrio quanto a coordenação motora, fazendo com que o mesmo se descubra interna e externamente, sendo, assim, muito benéfica para a formação e constituição corporal de qualquer indivíduo.

Assim como a magia, a capoeira também é um ritual coletivo que traz consigo toda uma história e uma simbologia que articula a relação

entre natureza e cultura [...] fazendo com que pensemos mais profundamente a respeito do seu alcance cognitivo no interior de um indivíduo que a vivência representa em a vida íntima, orgânica e social (TAVARES, 2006, p.72).

Para compreender melhor a capoeira, torna-se necessário inseri-la no conjunto de condições e relações sociais que lhe atribuem significados e nas quais essa prática torna-se possível e necessária, pois a cultura corporal do movimento, através da capoeira com sua abordagem lúdica, envolve elementos que fazem com que as PcD saiam de um estado de isolamento e se integrem na sociedade.

No momento em que ocorre a roda, por exemplo, podemos pensar na sua condição de força coletiva, que é potencializada tanto pela música (melodias e letras), como pelos ritmos insaturados no batuque, pelos movimentos corporais que juntos remetem a uma auto-identificação do indivíduo com seu grupo, que nasce no laço vivo criado pela sua prática. O elo criado neste ritual tem um significado mais profundo, histórico e cultural, inscritos nos corpos atuantes (TAVARES, 2006 p. 72).

A transmissão da capoeira é de extrema importância, uma vez que ela oferece desenvolvimento histórico cultural, bem como progresso do comportamento motor quando exercitada, melhorando a vida escolar dos alunos cegos.

Entendendo essa polissemia da capoeira, é possível desenvolvê-la com pessoas cegas, pois o seu ritmo, sua música e sua percepção do outro estimulam a coordenação, equilíbrio e socialização ao ser desenvolvida em grupo e ao mesmo tempo individualmente, respeitando, assim, as especificidades de cada indivíduo.

As pessoas cegas podem ser conduzidas nessa prática através das vibrações e do som dos instrumentos, que guiam seus movimentos, desenvolvendo a percepção e a interação com o grupo. Vale ressaltar a capoeira como um dos conteúdos importantes a serem ensinados a alunos cegos, pois trabalha o corpo de forma integral e sua prática polissêmica possibilita diversas adequações durante as aulas.

Após essas considerações, a presente investigação está situada em um estudo de caso que é uma categoria de pesquisa cujo objeto, especificamente, se analisa profundamente. É uma investigação que se assume com particularidade, que permite dedicar-se a uma situação específica, visando o descobrimento do que há de fundamental e característico no local onde será realizada a pesquisa.

De acordo com Lüdke e André (1986), o estudo de caso nos permite uma maior aproximação com a situação investigada e é caracterizado como rico em dados descritivos, pois tem um pano aberto e flexível, possibilitando ao pesquisador se manter constante e atento a novas possibilidades que possam surgir durante o estudo.

O estudo de caso é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes. O estudo de caso conta com muitas das técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescenta duas fontes de evidências que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador: observação direta e série sistemática de entrevistas. (YIN, 2001, p. 27).

Assim, neste estudo foi utilizada a abordagem qualitativa, sendo que, conforme Creswell (2010), a investigação qualitativa emprega diferentes concepções filosóficas; estratégias de investigação; e métodos de coleta, análise e interpretação de dados.

É um estudo de status e é amplamente utilizada na educação e nas ciências comportamentais. O seu valor está baseado na premissa de que os problemas podem ser resolvidos e as práticas melhoradas por meio de observação, análise e descrição objetivas e completas. É o estudo exploratório, o qual inclui questionários, entrevistas e estudo transversal. (THOMAS; NELSON, 2002, p. 280).

A escolha desse tipo de pesquisa se deu por melhor se aplicar ao problema levantado. O objeto de estudo pede uma abordagem qualitativa que, segundo Soares (2003, p. 19), por meio desse tipo de abordagem, o pesquisador interpreta os fatos, procurando solução para o problema proposto.

Como foi adotada a pesquisa de campo para realização deste estudo, serão utilizados para coleta de dados dois instrumentos, a saber: observação e entrevista despadronizada.

A observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não tem consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato, mas direto com a realidade. (MARCONI; LAKATOS, 1999, p. 90)

Ainda conforme Marconi e Lakatos (1999), a observação tem variações de acordo com o ambiente e a população pesquisada, categorizando-se em várias modalidades: segundo os meios utilizados, segundo a participação do observador, segundo o número de observações, segundo o lugar onde se realiza.

A observação utilizada nessa dissertação é segundo a participação do observador – observação participante:

Consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste. [...] O objetivo inicial seria ganhar a confiança do grupo, fazer os indivíduos compreender a importância da investigação, sem ocultar o seu objetivo ou sua missão, mas em certas circunstâncias a vantagem no anonimato (MARCONI E LAKATOS, 1999 p. 92-93).

A escolha dessa modalidade de observação se justifica devido à pesquisa propor a investigação de pessoas cegas e possibilitar maiores chances de ganhar a confiança dos mesmos, podendo, assim, ter uma melhoria na aplicação das técnicas.

Com esse tipo de observação, torna-se melhor a percepção e definição dos pontos relevantes, pois pessoas de diferentes opiniões, conceitos, entre outros, analisaram sobre olhar crítico o mesmo fenômeno.

Quanto à entrevista despadronizada ou não estruturada, segundo Marconi e Lakatos (1999, p. 96), “o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada”. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal. Através da entrevista é possível obter as informações de forma ampla, podendo nortear a conversação de acordo com a situação direcionada.

A técnica de análise é de conteúdo, sendo que “o pesquisador deve estar seguro de que a pergunta ou questão é necessária à investigação; se requer ou não apoio de outras perguntas; se os entrevistadores têm a informação necessária para responder a pergunta” (MARCONI; LAKATOS, 1999, p.109).

O estudo de caso será realizado na rede pública estadual de ensino de Sergipe, a seleção da amostra foi feita a partir de escolas que têm alunos cegos,

através de levantamento feito na Secretaria de Estado da Educação de Sergipe – SEED, no setor de Divisão de Educação Especial – DIEESP.

Após contato inicial por telefone e visitas às quatorze escolas que tinham alunos com cegueira, ficou definido que apenas uma escola atendia os requisitos para realizar o estudo de caso, tendo em vista que, apenas nesta escola, o professor de educação física informou que trabalhava o conteúdo capoeira para aluno com cegueira, o que justifica a escolha do estudo de caso para esta pesquisa.

A pesquisa é relevante por investigar a capoeira para pessoa com cega no âmbito escolar da rede estadual de ensino de Sergipe, a fim de que a mesma seja utilizada com vistas à inclusão escolar também para esse grupo de alunos, tendo em vista sua importância na formação da pessoa com cegueira, dos benefícios promovidos no seu desenvolvimento motor e psicomotricidade.

No contexto cultural, é de relevância para os brasileiros, sendo legitimada e considerada por nós como nossa. A capoeira é reconhecida como Patrimônio Cultural, desde o ano de 2008, pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN e, no ano de 2014, como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO.

Diante do exposto, este trabalho também se justifica por possibilitar que professores e acadêmicos de educação física e de áreas afins pensem e reavaliem a importância da atuação profissional voltada para a educação inclusiva.

Assim, após descrever a estrutura metodológica, resalto que será abordada, na segunda seção, a educação inclusiva em seu processo histórico, seus aspectos legais e como realmente acontece na prática diária. Trabalharei a inclusão de alunos com deficiência na escola enquanto uma real necessidade de incluir e não apenas de atender a uma exigência legal.

Além disso, conceituo educação física inclusiva no contexto escolar e educação física adaptada que é o ramo da própria educação física que estuda e atua numa perspectiva voltada para a prática esportiva de alto rendimento da PcD e o papel do professor de educação física para inclusão de alunos com deficiência.

Discorrerei também sobre PcD: aspectos históricos e legais, deficiência visual: conceitos e classificações, classificação educacional, cegueira e baixa visão.

Na terceira seção, irei situar historicamente a capoeira, sua importância e os benefícios na formação dos alunos cegos e a apropriação da capoeira como conteúdo da educação física. Começo a falar da historicidade da capoeira, abordando como surgiu e como é vista nos dias atuais, destacando a importância da capoeira na formação não somente de alunos cegos, mas também para todas as pessoas que a praticam e destaco sua relevância.

Na quarta e última seção, farei um mapeamento das práticas teóricas e práticas pedagógicas, um levantamento das escolas e dos docentes que tenham alunos cegos, como também dos alunos cegos regularmente matriculados na rede pública estadual de ensino de Sergipe, identificando também onde estão localizadas essas escolas, em qual município, região e Diretoria Regional de Educação a que pertencem.

Por fim, analisarei as práticas pedagógicas do docente e o processo de aprendizagem acerca do conteúdo capoeira. É, nessa seção, que serão relatadas as entrevistas e as observações realizadas no trabalho de campo com o professor de educação física e com a aluna cega.

Por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos, este estudo foi submetido à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, e aprovado conforme parecer número 1624131.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA, EDUCAÇÃO FÍSICA E DEFICIÊNCIA VISUAL

A escola foi planejada para atender um modelo “padrão” de aluno, modelo este que se encontra ultrapassado, principalmente diante da heterogeneidade dos estudantes. À vista disso, exige-se desta mesma escola reformulação e inovação em todo o seu sistema, com novas estratégias de ensino que possibilitem o atendimento de todos os indivíduos.

A educação inclusiva traz consigo uma mudança dos valores da educação tradicional, o que implica desenvolver novas políticas e reestruturar as práticas educacionais. Para isso, é necessária uma transformação do sistema educacional, ainda exclusivo, direcionado para receber crianças dentro de um padrão de normalidade estabelecido historicamente.

De acordo com Nascimento (2014), ainda é preocupante o fato de muitas escolas não adotarem uma prática inclusiva em sua plenitude, não assegurando, assim, uma educação de qualidade para todos. Grande parte das unidades de ensino não apresenta condições estruturais e didático-pedagógicas satisfatórias para atender a todas as crianças, falta piso tátil e informações em Braille para os alunos cegos, rampa de acessibilidade e banheiros adaptados para alunos usuários de cadeira de rodas, recursos de ensino para aluno com deficiência, entre outros.

É preciso um olhar diferenciado sobre tais situações e isso depende de cada um, da sociedade em geral, direção da escola, coordenação, professores e gestores públicos, pois se trata de passo importante para que os alunos tenham um ambiente favorável para o aprendizado. Uma vez contempladas tais premissas, será possível, então, garantir o acesso e a permanência de todos na escola, incluindo os alunos com deficiências e transformar nossa escola excludente, discriminadora, numa escola inclusiva.

Sabemos que não é uma tarefa fácil para a escola e muito menos para o professor, mas as experiências de muitos docentes têm demonstrado que é possível, gratificante e cada vez mais necessário trabalhar em sala de aula com diversidade; e que é factível implementar uma educação inclusiva, enfrentar e superar desafios com a participação de todos os envolvidos com a educação, pois a inclusão é responsabilidade de todos.

É preciso atentar para as possibilidades de inclusão de pessoas com deficiência e não para as dificuldades. Dessa maneira, podemos construir uma sociedade mais digna para todos, com ou sem deficiência. Nascimento (2014, p. 13) afirma que “isso só será possível quando cada cidadão, cada um de nós entendermos que o movimento pela inclusão não é algo que está distante; o movimento pela inclusão é algo que deve fazer parte do nosso cotidiano”.

A inclusão surge com a finalidade de estabelecer uma sociedade mais justa, rompendo com um longo processo histórico de segregação das PcD. Esse discurso ganha força e é fundamentado em diversas leis e documentos, dentre as quais podemos citar a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração Salamanca (1994), que foram de extrema importância para uma educação mais digna, igualitária e inclusiva.

Frente à inclusão, a escola está cada vez mais mobilizada e debatendo as questões relativas ao processo da educação inclusiva para que possa atender às necessidades e exigências no ambiente escolar. Quando se pergunta aos professores de educação física sobre a inclusão, eles têm consciência da perspectiva e da responsabilidade de incluir para oferecer uma educação para todos indistintamente.

Entretanto, se questionados a respeito dos seus conhecimentos para uma prática inclusiva em suas aulas a fim de atender as demandas individuais de cada aluno, obtemos respostas mais imprecisas. Tal panorama se justifica porque a história da educação física foi marcada pela exclusão, considerando que somente os mais aptos, de forma seletiva, participavam das aulas e que as próprias PcD estavam fora da escola.

De acordo com Soler (2005), a educação física e as PcD eram conduzidas por uma elite dominante, sendo manipuladas de acordo com os interesses dessa classe. Todavia, existia uma diferença de finalidade: enquanto a educação física era utilizada como instrumento de controle da população para manter a disciplina e a ordem, as PcD eram condicionadas à segregação e excluídas do convívio em sociedade, conforme interesse político.

A educação física e as PcD não aceitaram a subordinação a tais propósitos. No caso da educação física, passou a envolver aspectos da cultura corporal do movimento, tanto direcionada à educação quanto ao esporte e à saúde. Já as PcD,

através deles próprios, de familiares e de profissionais ligados à área, perceberam a necessidade de ocupar espaço na sociedade e passaram a reivindicar os mesmos direitos e deveres dos demais cidadãos ditos normais.

Não só a educação física, mas também as PcD foram condenadas de alguma forma ao longo da história, mas num período recente vêm lutando para se libertar desse estigma, através da conscientização, do respeito e da aceitação do outro. Paralelamente, as leis veem para garantir esse direito. Também as pesquisas têm possibilitado ampliar o conhecimento produzido e conquistar espaço na sociedade.

Após breve introdução desta seção, falando da inclusão e da educação física, a seguir discorrerei acerca da educação especial, educação inclusiva e inclusão no contexto escolar para melhor compreensão da proposta inclusiva e, mais especificamente, da educação física inclusiva.

2.1 Educação Especial e Educação Inclusiva

A educação especial nasce na sociedade onde a educação era privilégio da minoria. Para falar de educação especial e educação inclusiva, é necessário compreender seus respectivos períodos históricos, analisando os costumes e valores de uma determinada época.

Falar em inclusão é sempre desafiador, pois para muitos ainda é um campo desconhecido. Por isso, para entender melhor o discurso atual da inclusão e seus aspectos, que causam, por vezes, angústias e também algumas polêmicas, é preciso voltar no tempo e detalhar o processo histórico da atenção à PcD, perpassando pela educação especial até chegar ao movimento da educação inclusiva.

Assim, de acordo com Blanco (2003), nesse processo podemos fragmentar o tratamento dado às PcD em quatro fases que se diferenciam:

A primeira delas corresponde ao período anterior ao século XIX, chamada de 'fase da exclusão', na qual a maioria das pessoas com deficiência e outras condições excepcionais era tida como indigna da educação escolar. Nas sociedades antigas era normal o infanticídio, quando se observavam anormalidades nas crianças. Durante a Idade Média a Igreja condenou tais atos, mas por outro lado, acalentou a idéia de atribuir a causas sobrenaturais as anormalidades de que padeciam as pessoas, explicando-as como punição, em decorrência

de pecados cometidos. Assim, as crianças que nasciam com alguma deficiência eram escondidas ou sacrificadas. (BLANCO, 2003, p. 72).

A história humana evidencia, desde a antiguidade, a descrição de PcD. A essas pessoas era negado o convívio social, eram enclausuradas em suas próprias casas ou em outro lugar para tratamento, pelos familiares ou pelas autoridades.

De acordo com Souza (2006), na pré-história, é exemplo disso, as pessoas com problemas intelectuais eram rejeitadas pela sociedade e abandonadas pela família. Na antiguidade, acreditava-se que essas pessoas eram dominadas pelo demônio, sendo tratadas numa concepção demonológica.

Na Idade Média, período de escuridão para a ciência, o indivíduo que não fosse “considerado normal” poderia ser entendido como demônio ou considerado um profeta em transe. Os padrões sociais eram determinados sob forte influência da igreja e aqueles que não se enquadravam eram punidos ou condenados. Naquela época, ter um filho com alguma deficiência era visto como maldição, muitas vezes ligado a algo diabólico. Estes “diferentes”, assim como no período da inquisição, poderiam ser executados na forca ou queimados vivos.

Segundo Souza (2006), já no Renascimento, ocorreu um processo de transformação da mentalidade, que abriu caminho para outra concepção de anormalidade. A partir daí, com os avanços da medicina, surgiu a noção patológica que se aproxima do conceito dos dias atuais, marcando o início de um novo tratamento.

No século XVII, os deficientes principalmente os com deficiência mental, eram totalmente segregados, internados em orfanatos, manicômios e outros tipos de instituições estatais. Esses internatos acolhiam uma diversidade de sujeitos com patologias distintas, alguns deficientes, outros doentes. (AMARAL, 2001, p. 32)

Essa fase ficou conhecida como fase da exclusão, porque qualquer pessoa que não estivesse no padrão de comportamento e de desenvolvimento instituído pela sociedade era totalmente excluída.

Para Amaral (2001), no final do século XVIII e início do século XIX, revelou-se a segunda fase. Nela surgiram instituições especializadas no tratamento a PcD, acredita-se, dessa forma, que, nesse período, teria surgido a educação especial.

Ainda de acordo com Amaral (2001), houve uma divisão do exercício educacional nessa época, através do nascimento de uma pedagogia especializada e institucionalizada, que estabelecia a separação de acordo com diagnósticos em quociente intelectual, ficando conhecida como fase de segregação. As escolas especiais cresciam e se multiplicavam por diferentes etiologias: pessoas com cegueira, surdez, com deficiência física, intelectual etc. Estes núcleos especiais possuíam programas próprios, com técnicos e especialistas que constituíam um sistema diferenciado, dentro do sistema educacional geral. Ou seja, dentro do sistema educacional existiam dois subsistemas que não se interligavam: educação especial e educação regular.

Na segunda metade do século XX, especialmente a partir da década de 70, seria a terceira fase que constitui a fase da integração, quando o portador de deficiência começou a ter acesso à classe regular, desde que adaptasse e não causasse nenhum transtorno ao contexto escolar. Embora a bandeira da integração já tivesse sido defendida a partir do final dos anos 60, nesse novo momento houve uma mudança filosófica em direção à idéia de educação integrada, ou seja, escolas regulares aceitando crianças ou adolescentes deficientes nas classes comuns ou, pelo menos, em ambientes o menos restrito possível. Entretanto, só se consideravam adaptar-se à classe regular como esta se apresentava, portanto, sem modificação no sistema escolar. (BLANCO, 2003, p. 28).

Conforme Nascimento (2014), a partir da década de 1970 começam as reivindicações para que as PcD, até então, educadas em instituições especializadas, fossem reinseridas na comunidade. Essa época foi marcada por importantes mudanças na educação especial por consequência de mobilizações dos pais de crianças com deficiência, pois eles queriam espaços nas escolas regulares para seus filhos, resultando no direito à educação pública gratuita para todas as crianças com deficiência.

Importante salientar que não só os pais, mas também os profissionais passaram a reivindicar e pressionar a sociedade em geral, a fim de garantir direitos essenciais e evitar discriminações.

De acordo com Nascimento (2014), as conquistas decorrentes das manifestações levaram ao declínio da educação especial paralela à educação regular. No lugar da expressão deficiência, passou a ser utilizado o termo

“Necessidades Educativas Especiais”, ampliando possibilidades para integração da PcD na escola regular.

Porém, apesar de essa integração ser considerada um grande avanço para igualdade de direitos, houve poucos benefícios para promover, de fato, o seu desenvolvimento. A deficiência era considerada um problema de quem a possuía, assim esta deveria torna-se apta à integração ao meio social. Não cabia à escola se adaptar às necessidades dos alunos, mas sim as PcD se adaptarem à escola.

Destacamos aqui a ideia de integração física que envolvia a construção de classes especiais em escolas, mas organizadas de maneira independente, que também não atendiam plenamente a inclusão, ou seja, o aluno com deficiência permanecia segregado mesmo estando na escola de ensino regular.

Surgiu, então, a fase da “inclusão total” que era a forma mais radical de legitimar a inclusão de todas as pessoas na classe regular e a proposta de eliminar os programas paralelos de educação especial. A década de 1990 reforçou cada vez mais a ideia de educação inclusiva para alunos com deficiência. Nesse período, a proposta de aplicação prática ao campo da educação a partir de um movimento mundial, denominado “Inclusão Social”, surgiu o termo “Educação Inclusiva”.

Para Nascimento (2014, p. 18), “o movimento pela educação inclusiva significa uma crítica às práticas marginalizantes encontradas no passado, inclusive as da própria educação especial”. A inclusão resulta de longa trajetória histórica que foi construída por todos ao longo dos anos num processo histórico marcado pela segregação, discriminação e até morte.

Segundo Blanco (2003, p. 72), quando se discute inclusão, não se está “apenas repetindo um termo ou um conceito, mas referindo também aqueles que passaram suas vidas aprisionados em hospícios ou que acabaram em uma fogueira para salvar a alma de um corpo deficiente, como ocorreu na Idade Média”.

A sociedade inclusiva já começou a ser construída a partir de algumas experiências de inserção social de pessoas com deficiência, ainda na década de oitenta. Em várias partes do mundo, inclusive no Brasil, modificações pequenas e grandes vêm sendo feitas em setores como escolas, empresas, áreas de lazer, edifícios e espaços urbanos, para possibilitar a participação plena de pessoas deficientes, com igualdade de oportunidades junto à população geral. (SASSAKI, 1998, p. 8).

O Brasil acompanhou os demais países, pois o ensino especial foi, na sua origem, um sistema separado de educação das crianças com deficiência, fora do ensino regular, baseado na crença de que as necessidades das crianças com deficiência não podem ser supridas nas escolas regulares, pois conforme Lima (2006), ainda não tínhamos recursos, não disponhamos de professores capacitados, estruturas adequadas das escolas, dinâmica da escola para receber alunos especiais, recursos pedagógicos, entre outros.

Por meio dessa síntese, pode-se notar como a situação da inclusão apresenta-se de forma delicada ao longo da história, o que nos ajuda a compreendê-la nos dias atuais.

2.1.1 Inclusão escolar

A educação inclusiva é a transformação para uma sociedade inclusiva, um processo em que se amplia a participação de todos os alunos nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade dos alunos. É uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

A educação inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas (SATAINBACK; STAINBACK, 1999, 21).

Martins (2008, p. 19) acrescenta esse “movimento que busca repensar a escola, para que deixe de ser a *escola da homogeneidade* e passe a ser a *escola da heterogeneidade*, para que a escola da discriminação dê lugar à escola aberta a todos”. Neste mesmo sentido Mantoan (2003, p. 19), afirma que o mais relevante no conceito de inclusão escolar é que “todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular”.

A escola é um ambiente multicultural, diversificado, que atende um público com objetivos, ideologias e necessidades diferenciadas. Enfim, essa é uma

característica própria que acolhe indivíduos com aspectos múltiplos, sejam religiosos, políticos, sociais, entre muitos outros. Segundo Bossa (2007), a escola é responsável pela transformação do indivíduo, o que corresponde a um conjunto de alterações comportamentais que se tem por aprendizagem.

Quando se trata de alunos com deficiência é preciso compreender que o processo de aprendizagem é possível dentro de sala de aula regular, modificando o pensamento excludente de que esses alunos não são capazes de estudar, conviver e aprender com os demais. É na escola que este processo de transformação acontece de forma contínua. Nesse espaço único, é que os indivíduos são capazes de assimilar conteúdos, interagir e construir conhecimentos. Porém,

[...] ainda há profissionais que acreditam que a presença dos alunos com deficiência quebrará a rotina da escola. Por isso, temos que pensar em uma inclusão que afaste o pensamento de fracasso, assumindo posturas de novos ensinamentos e novas aprendizagens. Isso consiste em uma renovação da escola. (CUNHA, 2015, p. 71).

Para Cunha (2015, p. 153), “em sala de aula, há inúmeras vozes que se cruzam, quando todos os alunos contribuem com seus pensamentos de forma a construir um diálogo, através do qual se pode colher, assim, os frutos do conteúdo abordado”. Desse modo, a escola possui função essencial na vida dos alunos, tem um importante papel que proporciona desenvolvimento, cultural, social, intelectual e físico dos escolares. A ela são atribuídas inúmeras funções na vida do indivíduo, como responsável pela educação formal na promoção de valores sociais e culturais indispensáveis à formação do cidadão. Desta forma:

A escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor. Não pode continuar anulando e marginalizando as diferenças – culturas, sociais, étnicas – nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. Afinal de contas, aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos; implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos. (MANTOAN, 2003, p. 15).

É preciso que a escola ande em conformidade com a família, numa proposta de educação compartilhada, principalmente no caso dos alunos com deficiência para que haja resultado satisfatório de aprendizagem dos alunos.

Um ponto importante que precisa ser destacado para incluir alunos com deficiência está na qualificação da equipe de profissionais escolares e dos recursos pedagógicos. Não podemos falar somente em inclusão escolar de forma descontextualizada de quem faz a escola, sejam professores, coordenadores, diretorias, porteiros, entre outros. Não basta que o aluno seja matriculado, por força da lei, em uma turma de ensino regular, mas é de fundamental importância uma equipe preparada para que a inclusão se efetive. Conforme Cunha (2015, p. 69), “incluir é muito mais que inserir. Além de tudo, é preciso dar condições de permanência e possibilidade de desenvolvimento da aprendizagem, maximizando, assim, suas potencialidades”.

É necessário que essa discussão se estenda para que não só os intelectuais e especialistas saibam que os indivíduos com necessidades educacionais especiais têm potencialidades, inteligência, sentimentos, direito à dignidade, mas também que eles têm direito à vida, em todos os seus aspectos, apesar das limitações que possam ter. Todos nós temos limitações; é preciso apenas respeitá-las. (SOUZA, 2013, p. 162).

De acordo com Cunha (2015), a inclusão das PcD na escola precisa de fundamentos teóricos, como também da lida diária da prática para estabelecer dados concretos que incentivem, guiem e deem segurança aos educadores. Também é preciso que o sistema de educação inclusiva observe as necessidades gerais dos alunos, exigindo sensibilidade da escola em trabalhar com as individualidades.

A educação inclusiva tem por proposta a educação de todos os alunos juntos, deixando-os aptos para o convívio em sociedade a partir da escola. Conforme afirma Mantoan (2003, p. 33), “incluir é não deixar ninguém de fora da escola comum, ou seja, ensinar a todas as crianças indistintamente”.

Quando os alunos com diversos níveis de deficiências estão numa sala inclusiva, eles podem aprender mais e melhor, assim como aos demais é dada a oportunidade de aprendizado, compreensão, respeito e convivência com as diferenças.

Conforme falamos anteriormente, a escola atual tem uma demanda bastante diversificada de estudantes, entretanto, a inserção de alunos com deficiência no ensino regular, ainda é considerado um desafio. Infelizmente, ainda

vemos muitas escolas com uma prática excludente, cometendo os mesmos equívocos de segregação de séculos passados.

Quando as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade sob a alegação de que eram incapazes ou incapacitadas, e por isso eram postas à margem do convívio social, inclusive da acessibilidade à escola. Esse processo passa por mudanças atitudinais e, principalmente, pela existência de leis que assegurem direitos às pessoas com deficiência. (CUNHA, 2015, p. 70-71).

Porém, hoje o discurso é que os professores não estão preparados para receber o aluno com deficiência, a escola não dispõe de infraestrutura adequada e não possui recursos didático-pedagógicos para atender esse público, mesmo sendo um direito estabelecido por lei.

É preciso entender que a inclusão de PcD no ensino regular é fazê-los integrantes da escola, num sistema único de educação. Nas escolas de educação especial, estes alunos conviviam somente com outros com deficiências iguais ou diferentes da dele. Todavia, vivemos em um momento em que o mundo prega o respeito à diversidade e que esta deve ser entendida como um processo natural, em que “defender a inclusão escolar é necessário para que seja dada a oportunidade a todos os alunos de estarem na escola e, juntos, aprenderem o respeito às diferenças”. (CUNHA, 2015, p. 71).

A escola inclusiva apresenta a característica de ajudar os alunos que sozinhos não conseguem solucionar problemas devido à sua deficiência e superar seus limites.

Se não houver outra utilidade, adaptar as escolas e as turmas para incluir todos significa dizer, implicitamente, ‘a escola pertence a todos’. Qualquer cultura que diga ‘você é importante’ aumenta a probabilidade de seus membros serem capazes de dizer o mesmo uns para os outros e para si mesmos. (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 404).

A inclusão escolar perpassa pelas várias dimensões humanas, sociais e políticas, e vem gradualmente se expandindo na sociedade contemporânea, de forma a auxiliar no desenvolvimento das pessoas em geral, bem como contribuir para a reestruturação de práticas e ações cada vez mais inclusivas e sem preconceitos.

O conceito de Inclusão no âmbito específico da Educação implica, antes de mais, rejeitar por princípio a exclusão (presencial ou acadêmica) de qualquer aluno da comunidade escolar. Para isso, a escola que pretende seguir uma política de Educação Inclusiva (EI), desenvolver políticas, culturas e práticas que valorizam o contributo activo de cada aluno para a construção de um conhecimento construído e partilhado e, dessa forma, atingir a qualidade académica e sociocultural sem discriminação. (RODRIGUES, 2006, p. 2).

Para Mantoan (2003, p. 28), “as crianças precisam da escola para aprender e não para marcar passo ou ser segregada em classes especiais e atendimentos à parte”. A educação inclusiva se configura na diversidade inerente à espécie humana, buscando perceber e atender as necessidades educativas especiais de todos os sujeitos-alunos, em salas de aulas comuns, em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos. Prática pedagógica coletiva, multifacetada, dinâmica e flexível requer mudanças significativas na estrutura e no funcionamento das escolas, na formação humana dos professores e nas relações família/escola.

Educação Inclusiva não consiste apenas em matricular o aluno com deficiência em escola ou turma regular como um espaço de convivência para desenvolver sua ‘socialização’. A inclusão escolar só é significativa se proporcionar o ingresso e permanência do aluno na escola com aproveitamento acadêmico, e isso só ocorrerá a partir da atenção às suas peculiaridades de aprendizagem e desenvolvimento. (GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2007, p. 344).

Para Carvalho (2007), a educação inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural. A proposta de educação inclusiva traduz uma aspiração antiga, se devidamente compreendida como educação de boa qualidade para todos e com todos, buscando-se meios e modos de remover barreiras para aprendizagem e para a participação dos aprendizes, indistintamente. De acordo com Cunha (2015, p. 63), a aprendizagem não deve ser confundida com os processos naturais de crescimento humano, pois ela envolve um indivíduo nas mais diferentes etapas da vida.

Educação Inclusiva significa pensar uma escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos

de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem. (GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2007, p. 16).

A inclusão vem demonstrar que as pessoas são igualmente importantes em determinada comunidade, com isso a diversidade e as diferenças tornam o meio escolar rico. Ela possibilita novas aprendizagens para PcD ou pessoas que, por qualquer motivo, não se adaptam ao sistema escolar e são excluídas.

Dentro de um amplo projeto de educação, os princípios da inclusão vão além de inserir crianças com deficiência na rede regular de ensino. É preciso que entendamos que o ato de incluir é, antes de tudo, uma lição de cidadania e de respeito com o próximo, é reconhecer que existem outros de nós que precisam participar de todos os meios, seja profissional, educacional, social, independente das diferenças.

A inclusão escolar não é um trabalho fácil, na medida em que envolve valores e preconceitos enraizados em nossa cultura. Mas estamos no caminho certo para alcançar a inclusão plena, afinal começamos a reestruturar progressivamente e transformar o pensar sobre a escola.

2.2 A educação Física e sua Importância no Contexto Inclusivo

Antes de falar em educação física e o seu contexto inclusivo, se faz necessário destacar dois termos na educação física que tratam da PcD. Embora se apresentem com a mesma temática, possuem conhecimentos diferentes, em momentos diferentes, com objetivos e princípios diferentes.

A primeira é a educação física adaptada, que consiste em uma subárea direcionada apenas para PcD, ou seja, de forma segregada, muitas vezes, voltada para reabilitação, adaptando jogos, esportes de alto rendimento, atividades específicas em um contexto isolado.

A segunda é a educação física inclusiva pautada numa perspectiva de inclusão escolar, com objetivo de atender e possibilitar a permanência de todos os alunos matriculados na rede regular de ensino, permitindo a participação em todas as aulas. É esta que trabalharemos neste estudo.

As grandes transformações no âmbito educacional foram marcadas por reavaliações longas e profundas de todas as áreas de conhecimento, com a

educação física não é diferente. A inclusão vem sendo discutida há algum tempo, exigindo nova readequação frente a esta realidade. Segundo os PCN's:

A Educação Física como uma área de conhecimento da cultura corporal de movimento e a Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida. (BRASIL, 1998, p. 29).

É importante destacar o princípio da educação física na definição dos PCN's quanto a integrar o aluno, que é a proposta da educação inclusiva. Já no coletivo de autores podemos encontrar a seguinte definição:

A educação física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada cultura corporal, que se configura com temas ou formas de atividade, particularmente corporais, construídas em determinadas épocas históricas, com respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas, como: jogos, esporte, ginástica, dança ou outras, que constituem seu conteúdo, visando apreender a expressão corporal como linguagem. (SOARES, et al. 1992, p. 61-62).

Desta forma, a função da educação física é muito clara: utilizar o jogo, a dança, o esporte, as lutas, as ginásticas, entre outras para promover a aprendizagem dos gestos motores e oferecer maior possibilidade de vivência e experiência motora em qualquer que seja o conteúdo trabalhado, pois são de fundamental importância para o crescimento e desenvolvimento humano.

Outro ponto a ser destacado é que a educação física não somente responsável pelo desenvolvimento motor, mas também se configura como indispensável para o desenvolvimento global do aluno. Em outras palavras: a educação física é muito mais que movimentação corporal, sendo que, através de sua prática, o indivíduo pensa, age, sente e é parte integrante da sociedade.

Quando um ato motor é realizado de forma isolada, procurando atingir padrões de movimentos, sem a consciência de sua interferência no meio ambiente nem de seu objetivo, ocorre um ato mecânico, sem atingir a totalidade do ser. Mas quando bem direcionada, a Educação Física, mesmo tendo como principal objetivo o desenvolvimento motor, pode desenvolver o aluno

globalmente, ou seja, em todos os seus aspectos: motor, cognitivo, afetivo e social. (SOUZA, 2006, p. 75).

Todo e qualquer movimento explorado nas aulas de Educação Física é importante para o desenvolvimento cognitivo, porque permite à criança conhecer, relacionar e controlar o meio ambiente e a si mesma.

O movimento se relaciona com o desenvolvimento cognitivo no sentido de que a integração das sensações provenientes de movimentos resulta na percepção, e toda a aprendizagem simbólica posterior depende da organização destas percepções em forma de estruturas cognitivas. (TANI, 1988, p. 13).

A atividade motora é a forma básica que o indivíduo se comunica e interage com o meio através de suas ações. Essa forma de expressão vai aprofundando seu conhecimento e constituindo estruturas cognitivas. Para Souza:

A aprendizagem motora dá-se por meio de uma combinação complexa de processos cognitivos e motores, sendo que uma habilidade motora envolve a própria qualidade do movimento (o como fazê-lo) e uma habilidade cognitiva envolve as decisões sobre que movimento fazer (a seleção do que fazer). (SOUZA, 2006, p. 76).

Ainda de acordo com esta autora, qualquer tarefa motora exige habilidades cognitivas necessárias à captação da informação sensorial, percepção, tomada de decisão, resposta e *feedback*, e que a alteração em um desses processos (cognitivo ou motor) influenciará na performance do aluno.

A participação de fatores cognitivos está presente em praticamente todos os movimentos, exceto os movimentos reflexivos/involuntários, assim:

O desenvolvimento da cognição possibilita uma melhor programação e controle dos movimentos e se estabelece por meio de um círculo evolutivo em que o movimento desenvolve a sensação, a sensação a percepção, a percepção a cognição, a cognição o movimento, o movimento a sensação, repetindo assim todo o processo que evolui de uma forma contínua. (TANI, 1988, p. 13).

Diante disso, que a ação do fazer compreende o pensar e o pensar compreende o fazer, o homem é um ser único, que não deve ser visto como apenas um sistema muscular que executa simples repetições mecânicas de movimentos sem consciência e reflexão sobre o que se realiza através do corpo e todas as

consequências desse trabalho. De acordo com Freire (1997), é fundamental que o professor de educação física mobilize o aspecto cognitivo dos alunos na ação motora de forma que favoreça sua aprendizagem.

Segundo o autor, após o nascimento, os esquemas motores básicos das crianças são os primeiros a se desenvolver, explorando o ambiente por meio de ações motoras. Quando vai se desenvolvendo, a estrutura cognitiva, ao mesmo tempo, vai viabilizando ao ser humano a compreensão dos seus atos.

Assim, as atividades desenvolvidas nas aulas de educação física devem estar de acordo com a fase de desenvolvimento, tanto motor, como cognitivo, afetivo e social em que o aluno se encontra e estimular uma consciência de ações com finalidade de torná-lo um ser autônomo e utilizar esta independência em diversas situações para o seu benefício. Isto reforça a dimensão da educação física e a sua relevância para alunos com ou sem deficiência.

Segundo Freire (1997), essa conscientização das ações depende de como os conteúdos são trabalhados com os alunos, estes conteúdos devem oportunizar aos alunos momentos de discussão sobre as atividades antes, durante e após sua realização, abordando as dimensões do conhecimento de forma integrada e não em blocos isolados. É importante inserir novos elementos às atividades e trabalhar os níveis de complexidade para provocar desequilíbrio e adaptações nas estruturas cognitivas do aluno, que, por sua vez, terá que se utilizar de novos recursos através de tentativas, de correções para voltar a um estado de estabilidade, dessa vez com esquemas readaptados à nova situação.

Quando as aulas de educação física proporcionam conhecimento nas dimensões conceitual e atitudinal incorporadas à dimensão procedimental, conseqüentemente, promovem a compreensão do que está sendo realizado. Desta forma, também estimulam a modificação das estruturas cognitivas do aluno, assim ele deixa de realizar um ato mecânico de mera repetição para desempenhar um ato consciente, que pode ser utilizado em muitas outras situações, além daquelas propostas no momento da aula.

A educação física já vem se posicionando em seus jogos, brincadeiras, modalidades esportivas, atividades rítmicas e circenses, enfatizando o trabalho em grupo e de cooperação, pois a escola em relação ao desenvolvimento social, segundo Freire e Scaglia (2003), isolam os alunos em suas carteiras, valorizando o

pensar e agir de maneira individualizada, enquanto o momento atual requer pensamentos e ações direcionadas à coletividade, ao respeito, à aceitação do outro.

Destaco aqui, por exemplo, o jogo de regras que, segundo Freire (1997, p. 117), “representa as coordenações sociais, as normas a que as pessoas se submetem para viver em sociedade”. Estas normas constituem características das relações dos indivíduos em sociedade.

Os jogos e as atividades motoras, quando são desenvolvidas em cooperação, propiciam contato com o outro, existe uma troca permanente de ideias, combinação de estratégias e regras, e experimentação de situações de vitórias e derrotas, permitem uma experiência de dentro para fora, ou seja, do momento do jogo para a vida, possibilitando desenvolvimento social do indivíduo.

Segundo Lima e Oliveira (2002), dentre os conteúdos da educação física que trabalham melhor a maneira de a criança comunicar-se, questionar, confrontar seu ponto de vista uma das outras, estão os jogos e brincadeiras. Nessas práticas, elas relacionam-se com o mundo, a partir do seu universo interior, para recriar relações com o grupo social.

Ao realizar as atividades nas aulas de educação física, a criança está aberta à interação com as demais e este é um momento propício para desenvolver regras de convivência, de respeito ao próximo, favorecendo a construção de sua própria identidade, ao mesmo tempo em que contribui para o processo de socialização. Mas para isto, é necessário que o professor esteja atento à discussão de regras e aos conflitos que surgem durante as mais diversas situações de jogo.

O objetivo da educação física deve ser levar a criança a aprender a ser cidadã de um novo mundo, em que o coletivo não seja sobrepujado pelo individual; em que a ganância não supere a solidariedade; em que a compaixão não seja esmagada pela crueldade; em que a corrupção não seja referência de vida; em que a inteligência não seja reduzida a saber calcular e falar línguas estrangeiras. (FREIRE; SCAGLIA, 2003, p. 31).

Entretanto, a educação física deve ir além de propor jogos, é preciso provocar discussões nas três dimensões para levar o aluno a conhecer, desenvolver os valores da atividade, assim favorecerá a socialização do grupo e possibilitará a utilização desses saberes em situações do cotidiano.

Ao falar em socialização, é preciso destacar a afetividade, pois é um sentimento presente nas relações sociais, que se perpetua no convívio do ambiente escolar e principalmente durante as aulas de educação física, conforme Freire (1997), envolvendo paixões, emoções, transitando entre medo, sofrimento, interesse e alegria.

Por meio do movimento, o ser humano se comunica com o outro, se autoconhece e descobre o que é capaz de ser e fazer, relacionando-se com o meio social em que vive. Segundo Lima e Oliveira (2002), o movimento permite ao indivíduo expressão da afetividade.

No decurso de um jogo, é possível o aluno desenvolver confiança, superação emocional e experimentar sentimentos de emoção, que se revelam e emergem nas mais diversas situações. É objetivo do jogo favorecer o conhecimento de reação individual quando surgem as dificuldades e, a partir disso, contribuir com a formação de autoconceitos, a exemplo de autonomia e autoestima.

Durante as aulas de um simples jogo lúdico, o aluno também pode expressar os mais variados sentimentos, como seus anseios, dificuldades, medos, até mesmo sua agressividade no momento da execução de uma atividade. Essa importância na expressão de sentimentos é algo que precisa ser bem discutido com o grupo para favorecer o desenvolvimento afetivo do aluno, permitindo a manifestação de sua criatividade e cooperação.

Nosso desenvolvimento afetivo depende de vivências afetivas positivas, embora seja também importante para o nosso bem-estar afetivo e emocional estarmos em condições emocionais de aceitar demonstrações de rejeição. Nossa educação deve também nos preparar para saber interpretar ou aprender a diferenciar as variadas formas de manifestação de afeição, interesse, amor, aproximação, busca, carinho, rejeição, desinteresse. (SOBRINHO; SAMULSKI, 2002, p. 50).

Desta maneira, é importante que o professor identifique e intervenha em casos que o aluno não é aceito pelo grupo e procure a causa. Situações assim estão relacionadas com a falta de compreensão e de companheirismo, nas quais resultam em abandono, falta de amor, entre outros. Obviamente, não cabe ao professor resolver todos os problemas socioafetivos, mas certamente tem grande relevância no processo de compreensão e ajuda para melhorar esse quadro.

Ponderando o que discutimos até o momento, segundo Castro e Marques (2000), a PcD, independentemente do tipo e grau de deficiência, pode carregar limitação na motricidade e um isolamento relacional e motor. Assim, podemos dizer que a prática da educação física é fundamental para o processo educacional inclusivo.

Quanto às questões ligadas à saúde e aptidão física, de acordo com Rosadas (1989), a prática de atividade, nas aulas de educação física, propicia domínio corporal, ativa a circulação, estimula o sistema muscular, evita o acúmulo de gordura localizada. Ou seja, proporciona ao aluno habilidade para coordenar os movimentos de forma mais eficiente. Assim, trabalha a saúde global na perspectiva do estado de completo bem-estar físico, mental e social.

Dessa forma, a educação física é importante tanto para o desenvolvimento físico funcional como para favorecer o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social, possibilitando uma vida mais dinâmica, saudável e participativa.

2.2.1 O papel do professor de educação física para a inclusão

Historicamente a formação e a prática do professor de educação física estiveram centradas em saberes disciplinares, tendo como principal fundamento a obtenção de informações sobre atividades desportivas, conhecimentos conteudista-desportivistas enraizados por uma força institucional que é midiaticamente disseminada ao senso comum.

O professor nesse sentido, desprovido de concepções críticas que envolvem uma formação inicial comprometida com o desenvolvimento de um profissional intelectual, aceita e reproduz tais determinações conteudistas. Com isto, no atual contexto educacional as pessoas que fazem parte dele, são também aquelas responsáveis pela construção e reconstrução dos seus conceitos e determinações frente à sociedade. (CONCEIÇÃO; KRUG, 2009, p. 243).

Pimenta e Lima (2004) colocam algumas possibilidades de mediação entre estudantes do curso de educação física e sua atuação, de forma a contribuir para o processo de desenvolvimento da capacidade reflexiva e para a construção da identidade docente.

A reflexão crítica sobre a prática estimula a capacidade de explorar, entender e modificar as concepções educativas dos alunos nos cursos de formação de professores. Este é um processo contínuo de reflexão crítica, que deve fazer parte da prática de ensino, porém sua contribuição com a formação do professor só é possível quando se percebe a importância do ato educativo. É um entendimento paralelo à compreensão do ensino e da própria formação que configura o desenvolvimento educacional da escola.

Segundo Souza (2006), para o entendimento sobre o papel da educação física e do professor frente à inclusão é importante que, tanto na formação inicial como na continuada, seja observado o mundo em sua volta e entenda a si mesmo, transformando a sua vivência profissional em uma investigação educacional, no sentido de buscar no mundo de coisas as respostas para os acontecimentos.

A inclusão do aluno com deficiência em classe de ensino regular é um processo que requer grande interesse. Ter curiosidade e querer saber sobre as dificuldades enfrentadas pelo aluno no ambiente escolar exige do professor uma busca contínua sobre quem é seu aluno, quais características e conceitos a comunidade escolar tem sobre ele, e como ele, através da ação docente, contribui nesse processo. Para isto, é preciso integração entre os professores, numa constante troca de conhecimentos a partir de suas experiências, para oportunizar descobertas sobre o que pode afetar o trabalho educacional, possibilitando novas concepções sobre educação e inclusão.

Com a inclusão, as adaptações no currículo do curso de educação física são fundamentais, além da relação diferenciada que essa disciplina tem com os alunos, permitindo liberdade de expressão corporal e verbal. De acordo com Mazini Filho et al. (2009), ela é flexível em sua essência e pode ser adaptada de acordo com a necessidade de cada aluno, dando margem à participação e integração de todos.

Apesar de possível flexibilização no currículo, os acadêmicos de educação física comumente não tem uma disciplina específica no curso de licenciatura que trata do assunto, ou seja, a temática da inclusão não é discutida na formação como deveria, de forma aprofundada. Essa “lacuna” na grade curricular geralmente converte os estudantes da área em profissionais inseguros para ministrar aulas, quando se tem alunos com deficiência.

[...] os professores de educação física percebem fragilidades em sua formação inicial e continuada. É fato constatar que os projetos pedagógicos dos cursos de formação dos professores de educação física apresentam pouco conteúdo quando o tema é inclusão na rede escolar de ensino. É comum perceber que o currículo de formação apresenta, com frequência, uma disciplina que vai tratar deste tema. Assim o futuro professor de educação física é pouco confrontado com estudos nessa linha. (FALKENBACH et al. 2008, p.4).

Conforme os PCN's, "o professor deve fazer adaptações, criar situações de modo a possibilitar a participação dos alunos especiais". (BRASIL, 1998, p. 57). Assim, o professor pode ser flexível quanto ao conteúdo para atender alunos com deficiências, para que estes façam parte do grupo e o grupo faça parte deles. Dessa maneira, a partir da reflexão da sua prática docente e de formação continuada, o educador pode fazer valer os princípios da integração e da inclusão.

Um dos principais objetivos da educação física escolar é contribuir para tornar os alunos mais críticos, reflexivos e participativos, possibilitando a visão equivocada de que PcD são incapazes de realizar prática de atividades desportivas, pois devemos considerar uma educação que destaque os aspectos afetivos, cognitivos e sociais. Assim sendo,

Cabe ao profissional da área atuar com consciência, munido de conhecimento sobre o desenvolvimento do ser humano e da historicidade da cultura corporal de movimentos, direcionado pelo objetivo que pretende alcançar, para possibilitar aos alunos uma compreensão das atividades realizadas e uma autonomia para escolha dessas atividades. (SOUZA, 2006, p. 59).

Silva (2004) aponta para uma educação física que vá além de atender uma seleção de conteúdos e indivíduos, visto que nela deve se enfatizar a participação de todos os alunos sem que haja discriminação, promovendo convivência, conscientização e respeito às diferenças.

Não obstante a inclusão ainda gerar certa insegurança aos professores de educação física, não podemos negar os alunos com deficiência e continuar no discurso que não estamos aptos a trabalhar com este público. Concordando com Silva (2004), a participação nas aulas de educação física é de fundamental importância, pois ela possibilita a integração e socialização, viabilizando a autonomia do aluno.

A prática da educação física é muito importante para qualquer indivíduo, principalmente para PcD, por propiciar, além dos benefícios à saúde relacionada a atividade física, melhoria nos aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais.

É imprescindível que o professor busque uma formação continuada sobre a educação inclusiva, além da formação inicial, uma vez que esta não atende em sua plenitude a demanda que requer a educação para PcD. Nesse percurso que nos leva à temática da inclusão, é preciso romper barreiras e priorizar o indivíduo como parte do processo educacional, seja com alguma deficiência ou não e isto é válido para a formação inicial e para a continuada.

Após falar sobre a importância da educação física e do papel do professor de educação física para a educação inclusiva, apresento a seguir os aspectos da deficiência visual, a classificação e a cegueira no ensino regular.

2.3 Deficiência Visual: cegueira

Como vimos até aqui, a história da PcD foi marcada por momentos de exclusão. Vale ressaltar que esse contexto de discriminação daqueles que apresentam algum tipo de deficiência ainda permanece, ainda que em menor grau.

Especificamente tratando da pessoa com cegueira, é comum nos depararmos com inúmeras situações sociais que denotam a marca do preconceito, centralizada, em sua maioria das vezes, na perspectiva de que falta algo. São frequentes os casos em que a autonomia de uma pessoa cega causa perplexidade em alguns videntes, pois julgam o cego como incapaz de desenvolver ações cotidianas.

Carvalho (2010, p. 12), afirma que “toda pessoa cega, assim como as demais pessoas, deve ter a possibilidade de conduzir sua própria vida e, para isso, deve contar com o apoio do Estado e da Sociedade”.

As pessoas com cegueira visualizam o mundo de forma diferente dos videntes. Para elas, o ambiente é percebido através dos demais sentidos do corpo humano (audição, tato e olfato).

Na ausência da visão, mãos e cérebro se unem a todos os demais sentidos e, em sintonia, combinam-se no processo de apreensão e objetivação no mundo. É esta particularidade, e apenas esta, que estabelece a diferença entre pessoas cegas e não cegas. (CARVALHO, 2010, p. 13).

Segundo Cunha (2015), a pessoa com cegueira possui inúmeras habilidades que podem auxiliar para o seu desenvolvimento e crescimento intelectual. Através do falar, do ouvir, do caminhar, dos movimentos realizados pelo corpo, do tato e de toda sua expressão corporal, o aluno pode sentir-se incluído nas aulas. Para que isso ocorra, as atividades devem ser exploradas com esse objetivo.

O preconceito na vida da pessoa cega causa sérios danos, restringe sua participação e atuação social e dificulta as atividades profissionais que poderiam ser facilmente desenvolvidas com pequenas adaptações funcionais.

Aquele a quem falta a ajuda de algum sentido não difere daquele que tem todos os sentidos intactos, se ambos não conseguem usar recursos em proveito do dom da vida. Saber usar o que temos é uma arte difícil, facilmente anulável pela arrogância de não aceitar os limites da condição humana. A arte de viver sustenta-se na capacidade de transformar esta condição para melhor realização possível para a vida. Isso é o que temos de fazer afim de alcançar a harmonia e, quiça, a felicidade. (AMIRALIAN, 1997, p. 12).

Ainda a respeito do preconceito voltado à pessoa cega, um ponto extremamente importante que colabora para a manutenção da intolerância é o fato de a mesma ser constantemente comparada a pessoas videntes, isto a coloca numa situação de limitação e inferioridade. É importante destacar que esse equívoco não é exclusividade das pessoas cegas, pois até mesmo no ambiente escolar, tradicionalmente, pessoas com níveis de aprendizado diferenciados são divididos em categorias homogeneizadas, considerando seriação e burocratização de conteúdos e provas a fim de nivelar todos com um único perfil de conhecimento, desconsiderando que somos igualmente diferenciados.

2.3.1 Aspectos da deficiência visual e da cegueira

O último levantamento que temos a respeito do quantitativo das PcD no Brasil ainda é o Censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. De acordo com a pesquisa, existem 190 milhões de brasileiros, dos quais 6,5 milhões com Deficiência Visual severa, sendo 500 mil cegos e seis milhões com baixa visão; dos 6,5 milhões, apenas dois milhões de pessoas com idade entre seis

e quatorze anos estavam frequentando a escola.

Para falar sobre deficiência visual, é preciso que entendamos sua classificação: a cegueira e a baixa visão. As pessoas com deficiência visual são caracterizadas por classificação médica.

Cegueira: redução da acuidade visual central desde cegueira total (nenhuma percepção de luz) até acuidade visual menor que 20/400P (ou seja, 0,05) em um ou ambos os olhos, ou redução do campo visual ao limite inferior a 10°. Visão subnormal (baixa visão): acuidade visual central maior que 20/400 até 20/70 (ou seja, 0,3) (WHO) (OMS) International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps. (BRASIL, MEC, 1995, p. 17).

Assim, a baixa visão é a alteração da capacidade funcional decorrente de fatores como rebaixamento significativo da acuidade visual, redução importante do campo visual e da sensibilidade aos contrastes e limitação de outras capacidades. Já a cegueira é a condição de falta de percepção visual, devido a fatores fisiológicos ou neurológicos, caracterizada pela inexistência da habilidade de enxergar, mesmo com a melhor correção de qualquer recurso óptico como óculos ou lente de contato, por exemplo.

Ainda de acordo com o MEC (2015), no documento mais recente que trata das orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, a deficiência visual tem a seguinte classificação:

Deficiência visual - Incapacidade visual (mesmo com o uso de óculos ou lentes de contato, se a pessoa usá-los) dividida em: Incapaz de enxergar (pessoa se declara totalmente cega), Grande dificuldade permanente de enxergar (pessoa declara ter grande dificuldade permanente de enxergar, ainda que usando óculos ou lentes de contato); ou Alguma dificuldade permanente de enxergar (pessoa declara ter alguma dificuldade de enxergar, ainda que usando óculos ou lentes de contato). (BRASIL, 2015, p. 48).

As pessoas com deficiência visual, tanto cegas quanto com baixa visão, são classificadas de acordo com categorização da própria patologia, conforme a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação – SEESP/MEC:

- 1) Congênitas (de nascimento ou obtidas no primeiro ano de vida):
 - a) Retinopatia da Prematuridade, grau III, IV, V (por imaturidade da retina em virtude de parto prematuro ou por excesso de oxigênio na

- incubadora)
- b) Coriorretinite por toxoplasmose na gestação
- c) Catarata congênita (rubéola, infecções na gestação ou hereditária)
- d) Glaucoma congênito (hereditário ou por infecções)
- e) Atrofia óptica por problema de parto (hipoxia, anoxia ou infecções perinatais)
- f) Glaucoma congênito (hereditário ou por infecções)
- g) Atrofia óptica por problema de parto (hipoxia, anoxia ou infecções perinatais)
- h) Degenerações retinianas (Síndrome de Leber, doenças hereditárias ou diabetes)
- i) Deficiência Visual cortical (encefalopatias, alteração de sistema nervoso central ou convulsões)

2) Adquiridas:

Por doenças como diabetes, descolamento de retina, glaucoma, catarata, degeneração senil e traumas oculares. SEESP/MEC (2004, 2006, s/p)

Após citar algumas patologias referentes à deficiência visual, é importante destacarmos que para a escola o melhor a ser observado é se o tipo da deficiência é a congênita ou a adquirida e em qual momento da vida aconteceu o comprometimento da visão. Só assim, poderão ser estabelecidas as relações de educabilidade do aluno. Geralmente, quando é adquirida, o aluno tem uma resistência maior para utilização de recursos como o Braille, e o professor precisa estar atento para questões como esta antes mesmo de trabalhar conteúdos específicos da disciplina.

2.3.2 Deficiência visual ou cegueira na educação regular

O aluno com deficiência visual que tenha qualquer alteração no campo visual, por mínima que seja, necessita de professores especializados, que tenham atenção às adaptações curriculares, materiais e recursos adicionais de ensino para acompanhar o processo educacional, promovendo níveis satisfatórios de desenvolvimento da aprendizagem. É preciso que o professor atente-se para o grau de perda visual que o aluno tiver, pois isto determinará materiais, procedimentos e adaptações nos conteúdos a serem trabalhados. Por isso, a importância do professor ter esclarecimentos a respeito de formas metodológicas para a inclusão de alunos deficiência visual.

Ainda existem escolas que não atendem alunos com deficiência em suas turmas regulares devido à falta de capacitação dos profissionais escolares, principalmente dos professores. Há casos em que, por desconhecimento, se comete o equívoco de não acreditar nos benefícios que esses alunos poderão ter, quando inseridos no ensino regular. Porém, a educação básica é um compromisso inadiável das escolas, numa educação de todos e para todos.

Alunos com cegueira ou baixa visão inseridos na educação regular podem adquirir oportunidades, experiências, confiança, que são fatores necessários para viver e trabalhar normalmente como os videntes. De acordo com Diniz (2007, p. 27), “a deficiência visual não significa isolamento ou sofrimento, pois não há sentença biológica de fracasso por alguém não enxergar”.

As PcD são dotadas de capacidades de desenvolvimento e não impossibilitadas, como se pensava há tempos atrás. Apenas é preciso considerar as possibilidades e reconhecer que a aprendizagem é um processo evolutivo e contínuo, como em qualquer outro ser humano.

É preciso entender as diferenças, todos nós temos limitações, o diferencial está em compreender como lidar com elas. A escola é fundamental na vida dos alunos, dentre as suas diversas ações executadas, também incorpora o desenvolvimento para o sucesso da vida social e profissional de todos e tem papel extremamente importante para romper barreiras e preconceitos.

Além da família, a escola e a sociedade também podem (e devem) contribuir no sentido de ajudar a enfrentar os obstáculos colocados pela deficiência. A escola é uma das grandes aliadas na luta pela integração. Nesse espaço, as questões relacionadas a preconceitos, mitos e estigmas podem ser debatidas e analisadas por todos: professores, alunos e funcionários. (BRASIL, 2000, p. 16).

Quando a família matricula um aluno cego na escola, há a perspectiva de que ele seja incluído e que se desenvolva nas etapas escolares. Ao se tornar um espaço de inclusão, a escola promove trocas enriquecedoras para toda a equipe escolar, integrando os alunos e suas famílias.

A inclusão de alunos com cegueira em salas de aula de ensino regular ainda é um desafio para a escola e para o professor devido às dificuldades de recursos pedagógicos. Além disso, grande parte dos professores não foi formada para atuar na educação inclusiva e nem receberam cursos de preparação para a inclusão.

Estamos em processo de modificações contínuas e o sistema educacional precisa se adaptar para oferecer novas condições para receber com qualidade esse público. Afinal, a escola precisa estar preparada, a diversidade não só num discurso de respeito, mas também em seus métodos de ensino, considerando que cada ser humano tem sua capacidade de aprender de diferentes formas e nos diferentes momentos.

Cabe à escola e ao professor que tiverem em sala de aula uma pessoa com deficiência visual preocupar-se em explorar as áreas tátil, auditiva e as demais, em uma tentativa de maximizar as semelhanças e diminuir as diferenças. (CUNHA, 2015, p. 43).

Reconheço que as escolas passaram e continuam a passar por transformações e adaptações estruturais, curriculares, didático-pedagógicas e de concepção dos professores para que a rede regular de ensino atenda não somente o que estabelece a lei da inclusão, mas também venha a somar no processo de ensino-aprendizagem.

Obviamente, apesar das melhorias educacionais que objetivaram a inclusão, ainda precisamos avançar muito para que tenhamos escolas e profissionais capacitados, que atendam realmente a demanda da proposta da educação inclusiva.

Na seção seguinte, trato do surgimento da capoeira, do encontro com a educação física e como a prática deste conteúdo é fundamental para a inclusão e desenvolvimento da pessoa cega.

3 CAPOEIRA

A capoeira é uma manifestação genuinamente afro-brasileira, constituiu-se no Brasil através de negros escravizados como forma de resistência a seus opressores. Conforme Mello (2002), a sua prática acontecia de maneira oculta e disfarçada como uma dança ou manifestação religiosa para não levantar suspeita dos feitores e capitães do mato, assim escondendo seu maior objetivo, que era a luta pela libertação dos escravos. Essa luta se caracterizou tanto corporalmente como culturalmente.

Podemos perceber na capoeira elementos de musicalidade, religiosidade, acrobacias, que a tornam única neste aspecto. A capoeira é plural e, ao mesmo tempo, singular. A institucionalização, a ludicidade e a combatividade presentes numa mesma prática a configuram como jogo, luta, dança e esporte. Portanto, a capoeira pode apresentar mais de um significado nos múltiplos contextos.

Além dos significados apresentados, a capoeira, em seu processo histórico, apresenta transfigurações de acordo com o período vivido, em que negros, brancos e diferentes classes sociais vão se moldando conforme os interesses políticos da época. Podemos citar, como exemplo, a apropriação de manifestações populares por parte do Estado para se legitimar perante as classes populares. E isto é inerente à capoeira, conforme Reis (1997, p. 225), “através do jogo de capoeira, os corpos negociam e a ginga significa a possibilidade de barganha, atuando no sentido de impedir o conflito”. Essa análise é algo que transcende o sentido denotativo dos elementos da capoeira, pois nela é possível ver o “jogo em jogo” e a sua utilização segundo interesses.

A capoeira, nos dias atuais, apresenta composições diferentes de sua origem devido à sua esportivização. Mesmo essa vertente esportiva sendo questionada por parte da comunidade capoeirística, não simplesmente pelo seu reconhecimento como esporte, mas contra um entendimento desportivo reducionista, para Mello (2002, p. 1), a inserção no âmbito educacional e pesquisas acadêmicas “têm levado esta manifestação a ganhar, cada vez mais, espaços institucionais, sendo considerada um importante instrumento de análise de aspectos relacionados à população e à cultura brasileira”.

3.1 História da Capoeira

A origem da capoeira nos reporta ao período de escravidão no Brasil, pois seu surgimento foi fundamentado na resistência física e cultural dos negros cativos que foram oprimidos e violentados nesta época. Assim, para compreendermos como a capoeira surgiu e explicitar seu percurso histórico, se faz necessário aclarar alguns fatos relativos à escravidão brasileira.

A escravidão marcou e sustentou o sistema colonial, sendo considerado o tráfico negreiro um dos negócios mais lucrativos da época para as cidades colonizadoras. Segundo Mello (2002), da segunda metade do século XVI até o ano de 1850, quando a lei Euzébio de Queiroz proibiu o tráfico negreiro, estima-se que mais de três milhões e meio de negros africanos tenham sido trazidos, principalmente da costa ocidental africana, dos grupos Bantos e Sudaneses. O Brasil foi o último país a abolir a escravidão.

Ainda de acordo com Mello (2002), os negros escravos eram considerados objetos, mercadorias nas mãos dos seus senhores, totalmente submetidos às vontades, caprichos, mandos e desmandos em condições sub-humanas. Trazidos para a execução de qualquer trabalho na colônia, suas atividades davam conta da pecuária, mineração, agricultura e, nos centros urbanos, nas mais diversas áreas. Porém, a situação dos negros na área urbana era diferenciada, os negros no campo em quase sua totalidade tinham um trabalho mais árduo e a presença da violência contra eles era mais intensa e constante.

Os negros viviam em cativeiros sob vigilância permanente. Humilhação, castigo, medo eram formas utilizadas para manter a ordem e o controle deste sistema. Os negros que se rebelassem contra essa situação eram submetidos a inúmeras torturas, a exemplo do tronco, que talvez tenha sido o instrumento mais utilizado. Nele, os escravos eram amarrados e chicoteados com exposição pública para que servissem de exemplo para os demais escravos que assistiam.

Sua rotina era sofrer o castigo diário das chicotadas soltas, para trabalhar atento e tenso. Semanalmente vinha um castigo preventivo, pedagógico, para não pensar em fuga, e, quando chamava a atenção, recaía sobre ele o castigo exemplar, na forma de mutilação de dedos, do furo dos seios, de queimaduras com tição, de ter todos os dentes quebrados criteriosamente, ou dos açoites do pelourinho,

sob trezentas chicotadas de uma vez, para matar, ou cinquenta chicotadas diárias, para sobreviver. (RIBEIRO, 1996, p. 120).

Diante desta situação, os negros cativos não aceitaram de forma passiva as condições impostas. Como consequência, eles resistiam a essas condições, fugindo com frequência e até mesmo se suicidando, como afirma Mello (2002, p. 2), “O *Banzo*, conhecido também como saudade da terra, era um suicídio no qual os negros ingeriam terra até morrerem asfixiados”. Desta forma, no escravo que fosse suspeito de querer cometer suicídio, era colocada uma máscara de ferro na sua boca para evitar esse tipo de atitude.

Como podemos ver até o momento, a escravidão brasileira não foi pacífica. As fugas foram um importante elemento de resistência, pois ocorreram durante todo o período de escravatura. Assim, os negros fugitivos começaram a se refugiar nas matas, formando os primeiros quilombos.

A formação dos quilombos foi um fenômeno que ocorreu em grande parte do território brasileiro, por onde existiu o cativeiro e constituiu-se num constante foco de tensão e ameaça à estabilidade do sistema escravagista. O mais notável dos quilombos foi o de Palmares, que perdurou por quase um século e resistiu a inúmeras investidas contra ele. Zumbi foi seu grande líder e tornou-se um símbolo da resistência negra à escravidão. (MELLO, 2002, p. 2).

Neste contexto, surgiu a capoeira, diante da necessidade de se defender e como resistência à opressão. Tais elementos foram propulsores para o desenvolvimento de técnicas de defesa e ataque contra os feitores e capitães do mato. É importante salientar que a capoeira não foi criada somente para a resistência física, ela é um movimento cultural em que os negros se reidentificavam.

De acordo com Schwarcz (1993), havia uma necessidade dos negros reinventarem sua existência para se adaptar à nova realidade. Logo, a capoeira em sua essência vai além de um manifesto de resistência, uma vez que o seu aspecto simbólico e motor carregava elementos da cultura africana, como costumes, movimentos, religiosidade, musicalidade, entre outros. A capoeira teve por base a cultura africana, assim:

É preciso considerá-la como parte da dinâmica constante da cultura afro-brasileira [...] A capoeira surgiu no Brasil como luta de resistência de uma comunidade que trazia uma imensa bagagem

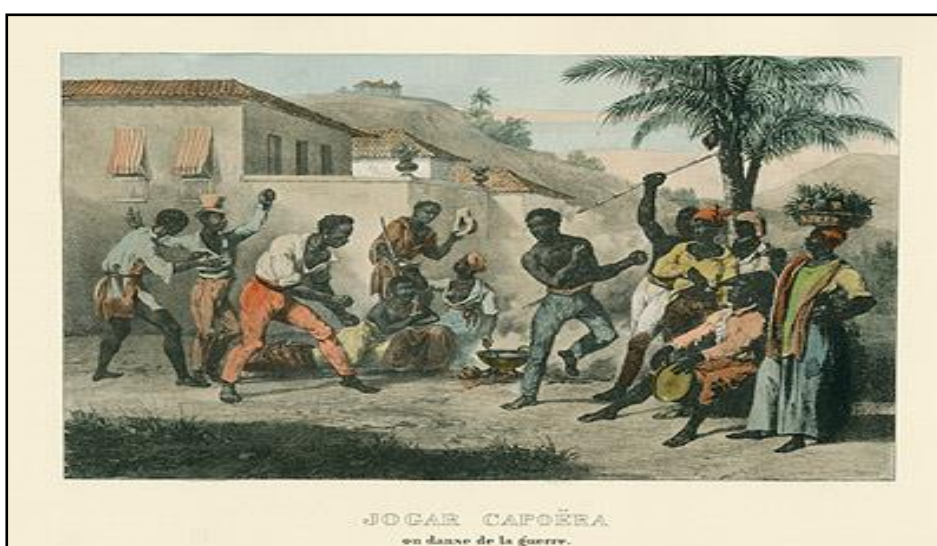
cultural de sua terra de origem e que precisou desenvolver um conjunto de técnicas corporais em virtude da situação de opressão que viviam durante a escravidão. (VIEIRA, 1995, p. 09).

As características lúdicas e ao mesmo tempo de luta presentes na capoeira, que remete a essa reinvenção e aproximação das raízes africana ricas em rituais, jogos, folguedos e aqui incorporado com a dança e a brincadeira nos cativeiros, escondiam a verdadeira intenção: instrumento de combate para defender e atacar os seus opressores.

Há dificuldades em precisar quando a capoeira foi criada, pois, segundo Mello (2002, p. 9), “atitudes como a do então ministro das finanças da República Rui Barbosa. [...] ordenou a incineração de uma vasta documentação sobre a escravidão pautado no argumento de apagar a história ‘negra’ deste período brasileiro”. Porém, autores como Vieira (1995), Reis (1997) e Pinto (1995) citam o período dos quilombos datado do início do final do século XVI ao surgimento da capoeira em virtude de tradições e da multiculturalidade presentes nas comunidades.

Mello (2002, p. 3) afirma que “as fontes mais confiáveis sobre a capoeira são datadas do século XVIII”. O quadro de Johann Moritz Rugendas intitulado “Jogar Capoeira” ou “Danse de la Guerre” de 1835 (figura 1) é um dos primeiros registros sobre a capoeira”.

Figura 1 – Quadro Jogar Capoeira



Fonte: CAMPOS, 2001, p. 20.

De acordo com Silva Neto (2012), a origem da capoeira aconteceu no meio rural, nos centros urbanos se desenvolveu no século XIX e as principais cidades foram Recife, Salvador e Rio de Janeiro. Contudo, a cultura afro-brasileira, como o samba, candomblé e a capoeira, foram perseguidas com empenho pelas autoridades:

Sob o argumento de conter a ‘barbárie negra’, de conter a doença moral que proliferava nas cidades civilizadas. Discurso carregado de princípios médicos higienistas que pressupõe a inferioridade da raça negra. No caso da capoeira havia um agravante: a ela eram atribuídas pela polícia várias ocorrências de violência, badernas e desordens. (MELLO, 2002, p. 3).

A partir de meados do século XIX, a capoeira deixou de ser uma manifestação exclusiva de negros escravos. A passagem do meio rural para os grandes centros urbanos foi fundamental para a sua expansão, pois outras classes da sociedade passaram a ter conhecimento e acesso, como ex-escravos, estrangeiros, ganhando, dessa maneira, a simpatia até de membros da elite.

Mesmo a prática da capoeira sendo considerada uma falta de ocupação daqueles que a faziam, Reis (1997) diz que, embora grande parte dos praticantes não tivesse atividade fixa, muitos prestavam serviços que garantiam sua sobrevivência.

A participação de outras pessoas da sociedade na prática da capoeira garantiu a disseminação à população, mesmo com as perseguições e repressões constantes.

Segundo Mello (2002), um fenômeno de grande relevância que ocorreu na época foi a formação das “maltas”, grupos organizados, principalmente na cidade do Rio de Janeiro, que, se utilizando da capoeira, promoviam a violência e a desordem com os mais diversos propósitos.

As atividades de maltas e sua técnica específica de luta fizeram da capoeira o esforço mais persistente, e talvez, o mais bem sucedido, dos afro-brasileiros urbanos para estabelecer um estado social, uma área de atividade que pudessem controlar, usada em seu proveito segundo as suas próprias condições, excluindo os de fora. (HOLLOWAY, 1997, p. 207 apud MELLO, 2002, p. 4).

As maltas tiveram grande destaque na política, pois em período eleitoral tumultuavam comícios dos seus rivais, protegiam personalidades da política e chegavam até a fraudar eleições, promoviam a desordem.

Várias maltas ficaram famosas na cidade do Rio de Janeiro pela sua constante atuação na vida pública, dentre elas podemos destacar 'Cadeira da Senhora', em Sant'ana; 'Três Cachos' e 'Flor da uva' em Santa Rita; 'Franciscanos', em São Francisco de Paula; 'Flor da Gente' na Glória, 'Espada', na Lapa; 'Ossos', em Bom Jesus do Calvário; 'Goiamuns', na Freguesia da Cidade Nova; 'Nagoas', etc. Também há registro de maltas nas cidades de São Paulo, Recife e Salvador. (MELLO, 2002, p. 4).

Com a mudança do Império para a República, surgiram as maltas de capoeira conhecidas por "Guarda Negra" que tinham o objetivo de reter os avanços dos ideais republicanos. De acordo com Mello (2002, p. 4), "ficaram famosos pelas constantes batalhas travadas entre si as maltas dos 'Goiamuns', ligados ao partido liberal, e a dos 'Nagoas', ligados ao partido conservador".

Segundo Vieira (1995), muitos capoeiristas foram recrutados para serviços militares, principalmente os estrangeiros. Estes atuaram como soldados nas Guerras do Paraguai e Cisplatina. Essa participação na guerra gerou uma imagem positiva da capoeira perante a população, pois foram considerados "heróis nacionais". Porém, alguns autores citam que isto não passou de um plano do governo para se livrar das figuras indesejáveis dos capoeiras.

Na revisão do Código de 1890, decorrente da instalação do governo republicano provisório, vem a lume outro período marcado pela perseguição severa aos capoeiristas, tornando-se um dos principais alvos da repressão policial logo no início da República. No Decreto nº 847, capítulo XIII, intitulado "Dos Vadios e Capoeiras" em seu artigo 402, dá a seguinte sanção:

Fazer nas ruas ou praças públicas exercícios de destreza corporal conhecido pela denominação de capoeiragem. Pena de 2 a 6 meses de reclusão. Parágrafo Único. É considerado circunstância agravante pertencer o capoeira à alguma banda ou malta. Aos chefes ou cabeças impor-se-á a pena em dobro. (BRASIL, 1890, s/p).

A atenção especial da legislação penal republicana, certamente, esteve relacionada à participação política de capoeiras nos episódios que antecederam a proclamação da república em 1889, como por exemplo,

[...] os grupos de capoeira ligados a políticos monarquistas, tumultuaram atos públicos dos republicanos, ameaçando-os e mesmo invadindo e incendiando sedes de jornais que faziam oposição à família imperial. A cabeçada, a rasteira e a navalhada passaram a ser os principais instrumentos de convencimento a favor da continuidade do regime monárquico. (ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006, 247).

Entretanto, a repressão aos capoeiristas foi justificada sob o argumento de que o aumento da criminalidade estava ligado à prática da capoeira. Na interpretação das autoridades policiais, os capoeiristas eram os principais responsáveis por cometerem delitos: desde o uso de palavras obscenas em locais públicos até homicídios.

Mesmo depois da extinção das maltas e da violência praticada por elas, a perseguição e proibição à capoeira continuavam a existir, sobretudo através da deportação de capoeiristas para ilhas presídios como a de Fernando de Noronha. No entanto, isso não fez com que a capoeira desaparecesse, sua prática se manteve de forma clandestina.

A polícia utilizava-se de ataques contra indivíduos suspeitos de serem capoeiristas, caso estes executassem movimentos próprios da capoeira ou quando caíssem, realizando movimento de guarda e defesa também da capoeira, eram presos e condenados.

Sampaio Ferraz, chefe de polícia no início da república na cidade do Rio de Janeiro, foi um dos mais implacáveis perseguidores da capoeira. O toque de berimbau, denominado 'Cavalaria', era executado para alertar os capoeiristas da vinda da polícia, assim, a roda de capoeira se desfazia rapidamente e os capoeiristas dispersavam-se. Nesta época, os capoeiristas eram conhecidos por apelidos, estratégia utilizada para dificultar a identificação dos mesmos. (MELLO, 2002, p. 5).

Aos poucos a capoeira foi sendo disseminada na sociedade, chamando a atenção de intelectuais e militares. Segundo Reis (1997, p. 2), "preocupados com a própria viabilidade da nação brasileira e informados pelos princípios da medicina higienista, que propugnava a ginástica como meio profilático para a regeneração da raça". Ou seja, pela primeira vez, a capoeira era vista com aspectos positivos por essa classe social, percebendo dois fatores: "autenticidade nacional", decorrente da

miscigenação ocorrida no Brasil, portanto, sendo considerada brasileira com a grande quota de negros no país e sendo “excelente ginástica” devido à concepção higienista e à preocupação com o corpo saudável. Surgiu, então, por volta de 1930, uma nova representação para a capoeira.

A capoeira era ensinada de maneira informal em qualquer lugar. Feiras, praças eram alguns dos espaços mais utilizados por capoeiristas. A roda era sempre comandada por um mestre que possuía maior conhecimento da capoeira. Como era proibida a prática dessa atividade, os capoeiristas saíam correndo quando a polícia aparecia.

De acordo com Vieira (1995), após algumas tentativas de legalização da capoeira ocorridas no Rio de Janeiro, esse fato aconteceu na Bahia no ano de 1937. A razão da mudança de estado como centro da capoeira teve por motivo o desejo de legitimação, porém, no Rio de Janeiro, a imagem da capoeira era pejorativa em função da violência praticada pelas maltas e sua associação à ociosidade e malandragem dos praticantes. Desta forma, o Estado precisava estabelecer uma ligação entre a “Nova Capoeira” e os novos ideários políticos da época, isto é, as fundamentações higienistas e nacionalistas.

Mello (2002, p. 6) complementa que “a descriminalização da capoeira ocorreu através da sua esportização. Era necessário ‘desafricanizá-la’, colocá-la dentro dos valores aceitos pela classe branca para ampliar sua aceitação”.

Durante todo esse movimento de transformação e concepções em torno da capoeira, surgiu um dos principais nomes da Capoeira Nacional: Manoel dos Reis Machado, mais conhecido como Mestre Bimba. Um lutador excepcional, que tinha muito respeito da população, encontrava-se descontente com a maneira pela qual vinha sendo conduzida a capoeira, de modo lúdico e como atração turística, visando, principalmente, o lucro e cada vez mais distante do caráter de luta que motivou a sua criação.

Essa insatisfação levou o mestre Bimba a fazer profundas mudanças na capoeira. Ele fez transformações nas dimensões físicas e simbólicas da capoeira. Nestes aspectos, ele acrescentou técnicas de lutas, ritual de formatura, linguagem acadêmica. Isto fez com que as classes sociais mais elevadas se aproximassem.

Segundo Almeida (1994), outra mudança muito importante promovida pelo Mestre Bimba foi o local da prática da capoeira: antes praticada nas ruas, passou a

ser em academias. Além disso, esse Mestre foi o criador da luta regional baiana, mais tarde, simplesmente, capoeira regional.

Ainda de acordo com o mesmo autor, o estado percebeu em Mestre Bimba um forte e autêntico propagador da capoeira, oferecendo-lhe total apoio para a disseminação da atividade, tanto que foi expedido pela Secretaria de Educação, Saúde e Assistência Pública do Estado da Bahia autorização para ensinar a capoeira em sua academia.

Porém, as mudanças promovidas por mestre Bimba não tiveram aceitação integral de toda comunidade capoeira. Assim, passou a existir a capoeira angola e capoeira regional.

Mestre Bimba pode ser considerado um divisor de águas na história da capoeira. Para muitos mestres angoleiros, Bimba foi o grande deturpador da capoeira. No entanto, para os seus seguidores, 'um dos herdeiros' diretos de Zumbi. (SODRÉ, 1991, p. 18).

Os praticantes e defensores da capoeira angola, os angoleiros, dizem que Mestre Bimba desvirtuou a capoeira, tornando-a “coisa de branco”. Na capoeira angola, utiliza-se mais de astúcia e menos da força muscular.

Neste estilo de capoeira, o mais importante nome é o de Vicente Ferreira Pastinha, o Mestre Pastinha. Segundo Pastinha (1988, p. 28), “a capoeira angola se assemelha a uma dança graciosa em que a ginga maliciosa mostra a extraordinária flexibilidade dos capoeiristas. Mas, capoeira angola é, antes de tudo, luta e luta violenta”.

Para os defensores e praticantes da capoeira regional, a capoeira angola foi ultrapassada em eficiência de combate, sendo necessário evidenciar a essência que é a característica de luta, assim, foram incorporados movimentos mais efetivos pelo Mestre Bimba. Segundo Almeida (1994, p. 17), Mestre Bimba afirma: “criei completa, a Regional, que é o batuque misturado com a Angola, com mais golpes, uma verdadeira luta, boa para o físico e para a mente”.

As diferenças básicas entre os dois estilos é que a capoeira angola é jogada em um ritmo mais lento, de forma rasteira, com grande utilização das mãos no solo, como apoio. É um jogo malicioso e teatralizado, com movimentos encadeados que buscam surpreender o outro capoeirista, porém com golpes menos combativos, enquanto a capoeira regional é de ritmo rápido, com movimentos velozes e

objetivos, realizados em um nível mais alto, mais em pé e busca se aproximar do companheiro.

É importante salientar que até a criação da capoeira regional, de Mestre Bimba, não havia esta divisão, todo jogo que se via era simplesmente capoeira e a denominação capoeira angola foi criada por Mestre Pastinha somente para diferenciar uma da outra.

É preciso compreender que tais diferenças entre capoeira angola e capoeira regional são frutos de um período histórico. Portanto, levando em consideração o contexto da época, entendo que:

Na verdade a capoeira é uma só. Devemos compreender essas diferenças entre Angola e Regional como consequência de um período histórico em que o contexto e as influências sociais foram determinantes para que elas ocorressem, uma vertente não anula a outra nem tampouco a ela se sobrepõe, ambas se complementam, formando o universo simbólico e motor da capoeira. (MELLO, 2002, p. 6).

Essas transformações ocorridas na originalidade da capoeira devem ser analisadas para além de questões tecnicistas e esteticistas, é preciso analisá-las a partir de fatores que a condicionaram social e politicamente.

Observa-se que as categorias Capoeira Angola e Capoeira Regional estão fortemente impregnadas de um conteúdo histórico. Muito dificilmente poderiam ser utilizadas para definir estilos atuais de capoeira, no sentido de um conjunto de princípios técnicos, estéticos e rituais que orientam o jogo. (VIEIRA, 1998, p. 92).

Ainda de acordo com Vieira (1998), as mudanças realizadas na capoeira baiana na primeira metade do século XX foram decisivas para a consolidação deste estado como o maior centro de referência da capoeira brasileira. Além dos Mestres Bimba e Pastinha, surgiram grandes mestres que se consagraram na capoeira nacional, a exemplo de Canjiquinha, Gigante, João Grande, João Pequeno, Caiçara, Curió, Ferreirinha, Waldemar do Pero Vaz, entre outros. Na década de 1940, a roda de capoeira de Waldemar do Pero Vaz era o mais importante ponto de encontro dos capoeiristas de Salvador, na Liberdade.

A capoeira chegou a um estado de organização graças ao empenho do já citado Mestre Bimba. No ano de 1953, Mestre Bimba foi convidado a fazer uma

apresentação para o Presidente Getúlio Vargas, o que resultaria na retirada da capoeira do Código Penal da República dos Estados Unidos do Brasil.

O presidente Getúlio Vargas, imbuído do desejo de transformar a nação no chamado Estado Novo, em meio à Revolução de 1930 e temendo um levante em seu governo, percebe o quanto a Capoeira está presente entre o povo e que o ato poderia fortalecê-lo ainda mais e diminuir o risco de transtornos para seu governo, como uma possível revolta organizada. Ainda neste momento está presente a necessidade de trazer à tona a identidade de brasilidade. Vargas entende que tirando a Capoeira do Código Penal e reconhecendo-a como esporte nacional brasileiro traria as pessoas para seu lado evitando maiores dificuldades. Ao mesmo tempo esta decisão contribuiria para a valorização da cultura e, por conseguinte, da brasilidade que era um dos focos de sua visão de trabalho. O presidente reconhece que a Capoeira **‘é o único esporte nacional verdadeiramente brasileiro’**. (ARAUJO, 2014, p. 55).

Segundo Mello (2002), a partir de 1960 começou a migrar capoeiristas da Bahia para muitos estados do Brasil, principalmente para as cidades do Rio de Janeiro e São Paulo. Este movimento migratório explica a quantidade de grupos que existe hoje no país. Embora os princípios desses grupos tenham por base concepções filosóficas e técnicas, eles não são hegemônicos, entretanto, essa é a forma como a Capoeira é organizada nos dias atuais.

A Confederação Brasileira de Pugilismo, no ano de 1973, reconheceu e institucionalizou a capoeira como modalidade esportiva. No ano de 1992, com a fundação da Confederação Brasileira de Capoeira, ela passou a ser tratada pelo caráter esportivo. Campeonatos organizados por essas duas instituições, foram ações decorrentes da desportivização da capoeira.

No entanto, mesmo com o reconhecimento do estado, a capoeira como desporto não é unanimidade na comunidade capoeirística por deixar de lado sua vertente cultural e fundamentos lúdicos e espontâneos, que são inerentes à capoeira.

A capoeira não é – como nos desejam fazer crer – uma técnica de luta apenas, nem tão somente outra manifestação esportiva. Ela, enquanto técnica, enquanto forma de luta, vista de forma restrita a esses dois elementos, acaba por matar tudo o que a fez nascer, crescer e sobreviver ao longo de toda uma época. Ao separarmos a capoeira de sua história, nós destruímos enquanto elemento de cultura brasileira e a transformamos em mais um momento de alienação através da técnica esportiva (VIEIRA, 1995, p. 25).

Portanto, a capoeira deve ser compreendida como ela é, ou seja, uma expressão cultural brasileira que reúne arte marcial, esporte, jogo, cultura popular, música e dança. É isto que a torna complexa, rica, surpreendente e tão apta a ser considerada e utilizada como prática esportiva na educação física.

3.2 Capoeira e Educação Física

A educação física caminhou, durante todo o seu processo histórico, por diversos momentos e pensamentos de acordo com o contexto na qual estava inserida. Isto é, a educação física sempre esteve relacionada a correntes políticas e ideologias de cada época. As tendências eugenista, higienista e esportivista, por exemplo, são decorrentes do pensamento do início do século XX, da década de 1930 a 1970, especialmente.

Assim também aconteceu com a capoeira enquanto manifestação popular afro-brasileira, pois ocorreram muitas transformações e ressignificações consoantes com as pretensões políticas da época. Citando por exemplo, a capoeira escrava do século XVII e XVIII, a capoeira marginal do século XVIII, a capoeira proibida de 1888, a capoeira liberada para a prática de 1932, entre outras.

3.2.1 Período ginástico

Os métodos ginásticos europeus chegaram ao Brasil com muita força devido a sua adesão nos países de origem. Tinham por objetivos disciplinar corpos para o trabalho na indústria, melhoria da saúde, a higienização, e o melhoramento da raça: a eugeniação. É importante salientar que, em nenhum momento, as propostas destes métodos visaram proporcionar a prática da ginástica à população.

É nesta concepção de ginástica, originária da instituição militar, que começam a surgir propostas para converter a capoeira em ginástica nacional. Segundo Darido e Lório (2005, p. 2), “em 1907 é lançado o texto com o título Guia do Capoeira ou ginástica brasileira, escrito por um oficial identificado por O.D.C., no qual defendia a capoeira como uma forma de defesa nacional”. Inicia-se, então, neste período, uma tentativa de aproximação da capoeira com a educação física.

Ainda para Darido e Lório (2005, p. 2), “Inezil Penna Marinho (1956) propõe a criação de um Método Nacional de Educação Física, uma Ginástica Brasileira: a

capoeira, com o objetivo de valorizar o sentimento de patriotismo de seus praticantes”.

O autor predetermina os objetivos da capoeira nos currículos escolares e mais uma vez, demonstra a mesma visão equivocada dos antigos protagonistas dos objetivos da educação física escolar brasileira [...] o autor, infelizmente, reforçou a visão superficial e ingênua de que cada brasileiro deveria abraçar com bravura, obediência e resignação, na sua função patriótica de colocar o Brasil e sua população engajados no processo desenvolvimentista e orquestrados por um governo antidemocrático e militarista.(REIS, 1997, p. 73-74).

No entanto, essa proposta de Marinho era diferente da proposta do Mestre Bimba, que era o projeto de capoeira enquanto esporte no plano nacional. De acordo com Reis (1997, p. 106), a proposta tinha a fundamentação de que era basicamente “a única colaboração autenticamente brasileira à educação física”.

A finalidade de tal proposta com a capoeira queria estabelecer relações com a educação física e a escola para contribuir no processo de formação cívica dos alunos. Percebe-se que sua utilização era como instrumento de adestramento e condicionamento físico, além de um distanciamento de suas origens.

De acordo com Betti (1991), entre os anos de 1930 a 1945, a educação física se preocupou com a saúde física e com o aperfeiçoamento das qualidades físicas por influência do pensamento higienista. Este modelo era reflexo da centralização na mão de obra para indústria. Ressalto que, naquele mesmo período, a prática da capoeira é descriminalizada na gestão do presidente Getúlio Vargas, depois de pouco mais de quatro décadas, inserida no Código Penal por Marechal Deodoro da Fonseca.

Neste sentido, Areias (1984, p. 68) afirma que, “naquele mesmo ano (1936), a capoeira é oficializada pelo governo como instrumento de Educação Física”. Deste modo, a capoeira, simultaneamente, compactua das mesmas preocupações: melhorias da saúde e das qualidades físicas, sobretudo no exército e nas academias.

Apesar de a educação física na escola também seguir nessa linha de saúde e preparação para a guerra por meio de exercícios físicos, a capoeira não consegue se integrar a ela, mantendo-se, assim, distância considerável entre ambas. Todavia,

é possível perceber que a capoeira, bem como a educação física, não consegue ultrapassar as concepções eugenistas e higienistas desta época.

Os códigos normatizadores e controladores do Estado sob a educação física também exerceram forte influência na capoeira. Exemplo disso é a incorporação dos códigos da educação física militarista à capoeira regional a partir de 1930.

A Capoeira Regional foi criada neste período e a mentalidade predominante na Educação Física nesta época, se fez presente também na Capoeira. Além do mais, Mestre Bimba ministrou aulas de Capoeira, de 1939 a 1942, no Centro de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR), no Forte do Barbalho em Salvador. Esse fato contribuiu, certamente, para reforçar a familiarização da Capoeira Regional com o espírito militar. (FALCÃO, 1996, p. 68).

E esta era a tendência da educação física naquele período, uma educação física militarista. A eficiência solicitada ao aluno de educação física também era cobrada ao aluno de capoeira.

3.2.2 Período técnico-esportivista

Como relatado anteriormente, a educação física sempre esteve relacionada aos interesses de cada época, assim, entre os anos de 1940 e 1960 houve, segundo Betti (1991, p. 131), influências que a direcionaram para a “melhora fisiológica, psíquica, social e moral”, através do denominado Método Desportivo Generalizado. Esse Método consistia em uma educação integral de jovens e adultos por meio de jogos e atividades desportivas, visava uma educação física para todos, propondo substituir o exercício feito por obrigação pelo exercício executado por prazer. De acordo com Betti (1991), nesse período, a educação física escolar tinha como característica central as questões psicossociais, entendendo o jogo como processo educativo.

Nessa mesma época, a concepção de capoeira angola e regional é voltada, predominantemente nas academias, para um caráter desportivo, mas, no contexto escolar, a capoeira não é entendida, somente, como uma prática esportivizada.

O golpe militar de 1964 aproximou ainda mais a capoeira regional da esportivização:

[...] com a valorização do esporte como válvula de escape da repressão política, temos o enquadramento desta prática como um esporte de luta genuinamente brasileiro, passando a fazer parte da Confederação Brasileira de Pugilismo, ganhando, enfim... o status de esporte de competição. (SILVA, 2001, p. 9).

Durante a ditadura, a capoeira se reorganizou e se fortaleceu ainda mais de acordo com o momento histórico, pois o esporte era uma alternativa para tentar esquecer os momentos turbulentos da repressão política. Para Silva (2001, p. 9), “é neste triste período da história brasileira que a capoeira, uma manifestação popular de expressão de liberdade de criação, entra novamente na perspectiva de controle do Estado, mediante organizações esportivas”.

Conforme Areias (1984), o pensamento democrático de um povo com sede de liberdade e de expressão começa a enfatizar as características de não aceitação que deram origem à capoeira: a luta por direitos e espaços na sociedade. E este era o discurso democrático mais apropriado da época. Assim, a educação física na escola também passou por transformações e se apropriou desse pensamento. Da mesma forma, a capoeira se aproximou um pouco dessa perspectiva.

Porém, sob forte influência do Estado, a capoeira regional tentou se adequar ao regime em vigor na tentativa de se tornar o esporte nacional. Por este motivo, segundo Darido e Lório (2005, p. 4), “surtem, então, as competições e as regras, que buscam tornar a Capoeira (Regional) um esporte institucionalizado”. Assim sendo, Areias (1984, p. 77), afirma que “nesse momento aconteceu o grande desvio da capoeira como instrumento de manifestação e expressão do indivíduo”.

Isto fez com que a capoeira regional deixasse de ser apenas uma manifestação cultural popular para ser uma prática com todas as características esportivas. Consoante Darido e Lório (2005, p. 4), “agora, controlada por regras (competitivas), objetivos (performance, aceitação da sociedade, esporte olímpico...) e por processos burocráticos (federações, filiações, dinheiro...)”.

Outro fato marcante nesse entendimento da capoeira ocorreu com a ascendência do esporte de rendimento a partir de 1970, pois a sociedade e a escola eram contagiadas pelo discurso de melhoria da saúde e da educação das crianças através do esporte e consequente ideal de formação de atletas.

É possível perceber reflexos dessa visão até os dias atuais, porquanto há uma quantidade significativa de professores que tem por objetivo apenas a

perspectiva esportivista. É importante destacar que umas das finalidades da educação física na escola é o aprendizado dos esportes, entretanto não é a única. O grande problema é quando os professores utilizam as aulas somente para ensino do esporte.

Para Bracht (2005, p. 17), “o que se criticou e se critica, então, é a subordinação inconsciente não à técnica enquanto tal, mas à finalidade a qual determinada técnica está a serviço”. É preciso entender que o gesto técnico não é o principal objetivo a ser alcançado, os alunos não podem ser qualificados quando executam perfeitamente um fundamento básico de determinado esporte, por exemplo.

A exclusão dos menos habilidosos ganha força na estruturação das aulas nas quais os melhores escolhem e sempre jogam e os piores são os últimos escolhidos. Além disso, jogam menos tempo ou às vezes, quando jogam, não participam efetivamente da atividade; esquecendo-se que a aula é um direito de todos os alunos. A Educação Física não deve privilegiar os mais habilidosos, e sim, a todos. (DARIDO E IÓRIO, 2005, p. 4).

O esporte é apenas uma parte do que se espera dentro da educação física na escola, vale ressaltar que há uma série de conteúdos, deste modo não podemos resumir a área aos esportes tradicionais: futebol, futsal, voleibol, handebol e basquetebol. Independente do que está sendo trabalhado, a abordagem deve ser aprofundada, para que os alunos compreendam a cultura corporal e estabeleçam relações com outros conteúdos da educação física. Conforme Darido e Iório (2005, p. 5), “a maneira como se aborda os esportes deve ser pedagogicamente orientada, adaptando-se à política pedagógica da escola, como, também, trabalhando com as necessidades reais dos alunos e da disciplina”.

Quando a prática esportiva na escola se resume ao ciclo vicioso de modalidades tradicionais, estreita-se a relação com a competitividade, tornando a escola um ambiente de disputa, onde jogar contra se sobrepõe ao jogar com o outro, por consequência, há a aproximação dos alunos mais habilidosos e a exclusão dos menos habilidosos.

No entanto, ampliando o leque de conteúdos nas aulas de educação física, o professor estará oportunizando conhecimento de novas modalidades e, com isso, diminuirá as chances de segregação de esportes dominantes.

Os esportes na escola devem ser praticados de forma dinâmica e prazerosa. Para isso, é necessário que o professor assuma estratégias que vão além de gestos técnicos, que possam de fato contribuir para a formação do aluno enquanto cidadão. Nos ambientes escolares, os esportes se caracterizam como conteúdo de educação física e sua função deve estar em conformidade com o papel da escola em socializar e educar as crianças e os jovens para a sociedade.

Nas aulas de educação física são evidenciados aspectos relacionados à sociabilização, construção de valores morais e éticos, bem como à recreação e lazer, e à sua importância para o desenvolvimento socioafetivo dos alunos, pois estes aprendem por meio dos esportes valores fundamentais, como: união, respeito, amizade, cooperação, entre outros.

Nesse sentido, a educação física constitui-se como uma prática pedagógica que, no âmbito escolar tem o papel de trabalhar tudo que pertencer à denominada cultura corporal.

Os esportes representam uma forma de atividade social que promove valores. À vista disso, os esportes na escola não devem ser considerados como um fim, e sim como um meio para a socialização, inclusão e formação dos alunos.

A seguir, explico como essas práticas esportivas, que são inerentes da educação física, se relacionam com a capoeira e suas possibilidades dentro da cultura corporal.

3.2.3 Cultura corporal

A tendência esportiva presente na educação física escolar também se inseriu na capoeira regional, enquanto a capoeira angola se apegou às suas raízes. A partir da década de 1980, embora a educação física na escola estivesse esportivizada e houvesse a tentativa da capoeira regional se esportivizar, elas se mantiveram distantes.

Na década de 1980, os ares da *abertura democrática* invadem o país, propiciando a reorganização de vários grupos sociais e entre eles aqueles ligados à conscientização negra que buscam a valorização das manifestações culturais de origem africana. A partir desse fato, a capoeira angola toma novo fôlego e volta como uma alternativa à capoeira regional, esta já bem influenciada pela capoeira esportivizada. Como consequência temos a concorrência,

que sempre existiu entre estas duas linhas, acirrando-se ainda mais pelo mercado consumidor. (SILVA, 2001, p. 10).

Assim sendo, surgiram eventos por todo país, com o objetivo de reafirmar os valores tradicionais da capoeira angola. Neste sentido, mestres viajaram por todo Brasil e até mesmo para o exterior, a exemplo do Mestre João Grande.

Segundo Silva (2001), com todo esse enredo que engloba melhora da saúde e esporte de alto rendimento, a Capoeira entra no mercado consumidor, pois aumenta sua procura nas academias de ginástica.

Assim, aumentou também o número de pesquisas acadêmicas. Logo, de acordo com Darido e Lório (2005, p. 5), “a Capoeira (Angola e Regional) também é encontrada na universidade, como disciplina curricular de alguns poucos cursos de graduação em Educação Física. Mas, e na escola?”.

Na escola, surge uma nova perspectiva centrada na função do esclarecimento e da prevalência racional do aluno e de todo agir educacional, isto é, o aluno enquanto parte principal do processo de ensino deve ser preparado para a participação na vida social e cultural, não somente esportiva. Assim, seria possível ao estudante adquirir uma capacidade de ação funcional e problematizar significados da vida por meio de uma reflexão crítica.

Neste período, na educação física escolar, a capoeira aparece nos discursos de alguns pesquisadores que voltam os seus olhares e fazem críticas ao modelo técnico/esportivo. Surgem novos ideais em relação à Educação Física com perspectivas de mudanças sociais, através de uma formação crítica dos alunos. Neste caso, há um avanço no sentido da formação integral do aluno, considerando questões políticas, históricas, culturais e outras que compõem o universo escolar. (DARIDO E IÓRIO, 2005, p. 4).

A educação física, então, deveria formar cidadãos reflexivos, críticos e criativos. Portanto, ter uma preocupação com os conceitos, experiências vivenciadas, tornando-os sujeitos críticos, ativos e participativos, inserindo-os na cultura corporal de movimento. Essa cultura corporal, segundo Darido e Lório (2005, p. 5), é “representada na Educação Física pelos esportes, pelos jogos, pelas lutas, pelas ginásticas, pelas danças”.

Neste sentido, Betti (1991, p. 35), afirma que é papel da educação física “integrar e introduzir o aluno no mundo da cultura física, formando o cidadão que vai

usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais da atividade física (o jogo, o esporte, a dança, a ginástica)”.

A educação física é o conhecimento das práticas corporais historicamente produzidas pelo homem. Na escola, o processo pedagógico visa à formação integral do aluno, introduzindo-o na cultura corporal de movimento, para que este seja capaz de se conduzir plenamente em suas atividades para toda a vida.

A educação física é entendida como uma área que trata de um tipo de conhecimento, denominado cultura corporal de movimento, que tem como temas o jogo, a ginástica, o esporte, a dança, a capoeira e outras temáticas que apresentarem relações com os principais problemas dessa cultura corporal de movimento e o contexto histórico-social dos alunos. (BRASIL, 1998, p. 26).

Assim, para Soares (1996), através do tempo foram sendo transformados vários aspectos até se firmar como elemento da cultura, numa expressão de linguagem do homem.

A educação física trabalha o corpo como um todo, o desenvolvimento intelectual, moral, social, emocional e mudança comportamental individual e coletiva. E a capoeira, que é jogo, luta, dança, esporte e arte, sem assumir efetivamente nenhuma destas características isoladamente, mas sendo todas ao mesmo tempo.

Ambas reúnem, portanto, grandes instrumentos para a educação escolar, como a música, o ritual, a expressão, a harmonia e sua pluralidade de manifestações corporais e culturais, sendo muitas as possibilidades corporais através da capoeira.

3.2.4 Educação física escolar e capoeira

A educação física escolar tem como fundamentos conteúdos como esportes, jogos, danças, brincadeiras e lutas. A capoeira tem espaço privilegiado, sendo considerada uma opção globalizadora, pois abraça todas essas características. A capoeira é rica em movimento corporal e isto a interliga perfeitamente às exigências da educação física escolar.

Uma excelente atividade física e de uma riqueza sem precedentes para ajudar na formação integral do aluno. Ela atua de maneira direta e indireta sobre todos os aspectos cognitivo, afetivo e motor. A sua

riqueza está nas várias formas de ser contemplada na escola, onde o aluno, através de sua prática ordenada, poderá assimilá-la e atuar nas linhas com as quais se identifica: Capoeira luta, Capoeira dança e arte, Capoeira folclore, Capoeira esporte, Capoeira educação, Capoeira como lazer, Capoeira filosofia de vida. (CAMPOS, 2001, p. 23-24).

De acordo com os PCN's (1998), a capoeira está inserida tanto em temas como Pluralidade Cultural, como nas abordagens de jogos, danças, brincadeiras e lutas. Neste caso, a capoeira abrange todos os requisitos.

Segundo Cacciatore, Carneiro e Garcia Junior (2010), a capoeira desenvolve no aluno habilidades e capacidades físicas e motoras, podendo ser trabalhada de forma lúdica, facilitando o crescimento cognitivo e afetivo. É uma prática que explora muito a psicomotricidade, lateralidade, e a orientação espacial, a coordenação dos movimentos, entre outros.

Além disso, a capoeira enriquece o processo pedagógico, pois acrescenta valores que configuram uma educação libertadora e consciente. Através do seu ensino, são abordados diferentes princípios e valores socioculturais: a plasticidade das manifestações artísticas (dança, música), a luta pela libertação, a resistência contra o domínio, a constituição da identidade e da autonomia, entre outros. E esse aprendizado pode acontecer brincando, de um jeito prazeroso, pelo lúdico, mesmo quando o conteúdo abordar principalmente questões físicas.

As qualidades físicas poderão ser bem exploradas e trabalhadas de forma alegre e prazerosa, através de exercícios individuais, duplas, trios e jogos. Por outro lado, a própria prática da capoeira também atua de forma significativa no desenvolvimento das qualidades físicas. (CAMPOS, 2001, p. 18).

Para Soares (1996), a educação física deve valorizar a participação dos alunos em jogos, lutas e esportes, tudo isso dentro do contexto escolar. Nessa ótica, é totalmente justificável a utilização da capoeira, um esporte que é luta, é jogo e dança, para desenvolver competências e habilidades em crianças e jovens.

É um conteúdo simples e acessível de ser trabalhado na escola, ele não requer materiais de altos custos e nem espaço físico sofisticado. Apenas é necessário, para ser trabalhado na escola, que os professores compreendam sua trajetória e o papel social que a capoeira exerce. É preciso também que tenham um

conhecimento sobre história afro-brasileira e da capoeira como parte importante desse caminho histórico, não se limitando ao gesto técnico.

A capoeira não pode ser vista apenas como um conteúdo técnico, como são tratadas as demais modalidades desportivas já consagradas no âmbito da Educação Física, nem tampouco como uma manifestação folclórica vista a partir de uma visão ahistórica, que trata como um produto pronto e acabado. A capoeira não pode ser entendida somente como um produto, ela é também processo, ou seja, há que se perceber o modo como ela é socialmente elaborada. A capoeira deve ser vista no âmbito dessas duas perspectivas, enquanto produto (conteúdo) e enquanto processo (forma). (FALCÃO, 1996, p. 69).

Para Ferreira Neto (2009), a capoeira tem uma importante função no universo escolar, uma vez que se integra com a proposta da educação e da educação física, sendo capaz de interagir com muitas disciplinas. Desta forma, é possível afirmar que a capoeira é multidisciplinar.

3.3 Capoeira para Pessoa com Cegueira

A capoeira, assim como a educação física em geral e as demais disciplinas do currículo escolar, quando trata de PcD, não diferencia seus conteúdos, mas compreende métodos, técnicas e formas de organização de ensino passíveis de aplicação junto aos indivíduos que possuem algum tipo de deficiência.

Assim, partimos do pressuposto de que todos os conteúdos da capoeira são possíveis de serem trabalhados com pessoas cegas. Entretanto, na proposta aqui discutida o objetivo não é o domínio de todas as técnicas da capoeira por parte da pessoa com cegueira, minha intenção é a inclusão do aluno cego por meio desse conteúdo e os seus benefícios para esse público.

A capoeira se diferencia dos demais conteúdos da educação física em aspectos relacionados à percepção, cognição e habilidades motoras, ao mesmo tempo, trabalhando o corpo integralmente. O seu ritmo e movimento específicos são fundamentais para o desenvolvimento da pessoa com cegueira. Por depender da participação de todo o grupo, possui um forte potencial de inclusão. Tem por característica principal e peculiar o seu caráter não competitivo, o que é extremamente significativo para uma educação inclusiva.

A utilização da capoeira é muito importante para realização de um trabalho de integração entre os aspectos cognitivos, físicos, culturais e sociais. Essa atividade possui componentes que os alunos precisam conhecer e vivenciar por toda fase escolar. As músicas, os instrumentos, sua história, tipos, rituais, o jogo e a roda de capoeira são inerentes à cultura do nosso país.

Abaixo podemos ver esses elementos e a pluralidade nas interações entre os participantes, o ambiente e o contexto da roda de capoeira, onde todos ficam sentados ou em pé formando um círculo, cantando e batendo palmas, enquanto duas pessoas realizam os movimentos no centro da roda.

Na roda de capoeira são estabelecidas comunicações entre os instrumentos musicais que compõem a bateria, o canto (expresso em forma de ladainha, quadra ou corridos) e, sobretudo, entre os jogadores que, com seus corpos estabelecem uma comunicação não verbal (SIMÕES, 2006, p. 128).

Os elementos presentes na roda de capoeira despertam os envolvidos para a resolução de problemas ali estabelecidos, alimentam a imaginação, gerando improviso, despertando a atenção, o desafio, o medo e a alegria, além disso, possibilitando uma troca afetiva entre os participantes.

O conhecimento da capoeira também está relacionado no contexto físico, social, ambiental. Desta forma, Falcão et al. (2005, p. 43), afirma que “esses passos e cantos que os capoeiras encenam e entoam na roda, além de expressarem a explosão da vida, são também reflexos de outros passos e cantos vividos em outros contextos. Os passos da capoeira são passos da vida”.

3.3.1 Capoeira: jogo, arte e lúdico

O jogo é intrínseco da vida humana, ele esteve presente desde o homem primitivo. Segundo Silva (2008, p. 50), na Grécia antiga, já aconteciam manifestações de ludicidade, “um dos maiores pensadores, Platão (427-348), afirmava que os primeiros anos da criança deveriam ser ocupados com jogos educativos, praticados em comum pelos dois séculos”.

Platão acreditava que a Educação propriamente dita deveria começar aos sete anos de idade. O esporte, tão difundido, tinha um

valor educativo e moral. Colocava-se em pé de igualdade com a cultura intelectual, possuindo uma estreita relação com a formação de caráter e personalidade, ou seja, o esporte era tão importante quanto a sua vida como cidadão. Sendo assim, Platão investia contra a competitividade nos jogos, pois, para ele, causavam danos à formação das crianças e dos jovens. (SILVA, 2008, p. 50).

Assim como os gregos, os egípcios e romanos utilizavam o jogo no processo educativo, neste caso, era um aprendizado passado de geração para geração, assim, os mais jovens aprendiam com os mais velhos. Esses conhecimentos abordavam de valores éticos e morais até padrões de vida social.

Tanto antigamente quanto nos dias atuais, o jogo tem a característica do lúdico. Através dele, vivenciamos os mais diversos sentimentos de alegrias, angústias, tristezas, desejos e também o conhecimento, compartilhando saberes, criando e se recriando. Outra característica marcante no universo do jogo e da brincadeira é a subjetividade, por meio da qual é possível aprender e desenvolver a visão simbólica de mundo. Desta maneira, o trabalho com alunos cegos, através do jogo, contribui para o desenvolvimento da aprendizagem dos significados de objetos e situações cotidianas ali representadas, podendo ser alteradas, adaptadas e conduzidas da mesma forma.

Na verdade o processo que leva a criança ao jogo se da, pois, a mesma vive agitada e em intenso processo de desenvolvimento corporal e mental. Nesse desenvolvimento se expressa a própria natureza da evolução e esta exige a cada instante uma nova função e exploração de nova habilidade. Essas funções e essas novas habilidades, ao entrarem em ação, impelem a criança a buscar um tipo de atividade que lhe permita manifestar-se de forma mais completa. A imprescindível linguagem dessa atividade é o brincar, é o jogar. Portanto a brincadeira infantil está muito mais relacionada a estímulos internos que a contingências exteriores. A criança não é atraída por algum jogo por forças externas inerentes ao jogo e sim por uma força interna, pela chama acesa de sua evolução. É por essa chama que busca no meio exterior os jogos que lhe permitem satisfazer a necessidade imperiosa posta por seu crescimento. (ANTUNES, 1998, p. 37).

O jogo tem um papel essencial para o indivíduo, além dos aspectos de distração, lazer e diversão, é uma forma fundamental de assimilar a realidade. De acordo com Silva (2008, p. 51), “a atividade lúdica supõe uma ordenação da realidade, seja ela subjetiva e intuitiva, ou objetiva e consciente”. À vista disso, há

um sentido representativo no jogo em que o educador poderá utilizar para a construção de saberes indispensáveis para a vida cotidiana.

O jogo da capoeira tem relação com o jogo da vida, pois na capoeira temos que observar a pergunta para depois responder, e muitas vezes responder com outra pergunta. O grande diferencial é estimular a resposta no menor tempo possível, isso o capoeirista faz pensando e pensa fazendo. (ARAUJO, 2014, p. 101).

Para o aluno cego, a ação pedagógica do jogo deverá ter o sentido de potencialização e valorização da compreensão humana e do uso dos outros sentidos na perspectiva de assimilação e execução.

A ludicidade é facilitadora no aprendizado de alunos com cegueira, pois, através do jogo e das brincadeiras, podem desenvolver sociabilização, promovendo melhora no convívio social. Logo, a capoeira, numa concepção de jogo, poderá oferecer muitos benefícios para indivíduos cegos, já que a ludicidade é peculiar a esta arte.

Na arte do jogo, somos levados por experiências e expressamos uma linguagem pertinente ao espaço e ao tempo em que está sendo jogado. Na roda de capoeira, a prática é, sobretudo, sentimentos e oportuniza aos participantes autoconhecimento do sujeito e sua complexidade humana.

Através da arte, também é possível desenvolver sociabilidade humana, aumentar a capacidade da imaginação e criar possibilidades para a superação de conflitos que possam surgir no cotidiano.

Numa civilização onde cada vez são mais estreitos os espaços destinados a imaginação, onde o racionalismo elegeu o 'realismo' como norma de ação, e onde até mesmo o prazer deve ser comprado, a arte pode constituir-se num elemento libertador. Justamente por negar a supremacia do conhecimento exato, quantificável, em favor da lógica do coração. Por guardar em si um convite para que a imaginação atue, em favor da vida dos sentimentos. (DUARTE JUNIOR, 1988, p. 105).

Saliento também na arte a ligação do homem com a produção da cultura do seu tempo que é conseqüentemente continuada, ou não. Mas sempre representativa do momento em que é produzida. Assim, a capoeira e o seu acervo cultural podem

constituir um importante mecanismo artístico para o aluno cego, pois este fará uso de sua imaginação e a representará corporalmente através de movimento.

3.3.2 Capoeira: equilíbrio e movimento

A perda ou falta da visão causa alterações na função de equilíbrio. Segundo Matos e Menezes (2012, p. 88), “isso ocorre porque a manutenção do controle corporal deve-se à integração de várias estruturas que compõem um sistema de controle, chamado sistema de equilíbrio”. Caso esse sistema seja comprometido, há uma grande possibilidade de diminuir a estabilidade, consequentemente, aumentando a oscilação corporal, como também alterando a habilidade de movimentar-se.

O equilíbrio em indivíduos cegos é significativamente menor que em indivíduos com visão normal. Isto resulta em acréscimo no risco de quedas, já que há déficits de equilíbrio, de mobilidade, de coordenação motora, lateralidade e direcionalidade, esquema corporal e cinestésico.

Porém, isso não pode ser obstáculo para a prática da capoeira, pois é exatamente pela prática que se objetiva melhorias nesses aspectos. Matos e Menezes (2012, p. 82) afirmam que “a capoeira possui aspectos que poderiam auxiliar o praticante a desenvolver mecanismos para driblar tais déficits, por utilizar movimentos que recrutam habilidades e capacidade do corpo de se recuperar”.

De acordo com Silva (2008, p. 49), no jogo, várias situações poderão “desenvolver o equilíbrio dinâmico, a noção de tempo/espço, força, agilidade, dentre outras. Considerando que tudo isso será potencializado por uma forte relação de parceria entre as pessoas”.

A capoeira propicia melhora no tônus muscular, maior agilidade, flexibilidade, por consequência, ampliação de movimentos. Matos e Menezes (2012, p. 83), confirmam que a capoeira “auxilia o ajuste postural, bem como o esquema corporal, a coordenação dinâmica, a força e a ritmicidade”. Os exercícios com movimento melhoram o equilíbrio dinâmico, recuperam o equilíbrio estático, ativam o sistema de proteção, resultando na prevenção de acidentes como quedas.

As habilidades motoras básicas (engatinhar, saltar, andar, correr, equilibrar, rolar etc.) são movimentos imprescindíveis para desenvolvimento da coordenação

motora, fortalecimento muscular, controle do tônus muscular, entre outros. Esses elementos resultarão na relação que o homem estabelece com seus pares, com objetos e com a sua interação com o meio.

A inclusão ou exclusão de um indivíduo na sociedade está diretamente ligada a movimentos, uma vez que a relação estabelecida exige o movimento para acontecer. Porém, vale ressaltar que o relacionamento não se dá somente pela condição motora.

A capoeira, desde o seu surgimento, estabelece-se como movimento, e este movimento proporciona inserção, resgate, construção, ressignificação, ajuste, e, com isso, o desenvolvimento global do ser. Na capoeira tudo que se engloba no seu conceito de constituição tradicional busca o movimento para que a realização seja possível. O interessante é que tais movimentos acontecem de forma direcionada e livre: dois paralelos importantes para a construção da identidade motora de qualquer pessoa. (ARAUJO, 2014, p. 103).

O movimento é imanente ao ser humano e tem grande relevância no desenvolvimento do indivíduo para a construção da cultura corporal. Especificamente para a pessoa com cegueira, é preciso que seja compreendida essa importância e se criem possibilidades materiais, estruturais e pedagógicas no campo do movimento, pois, segundo Silva (2008, p. 53), “desta forma serão potencializadas as suas propriedades benéficas na edificação de melhorias no campo afetivo, motor, cognitivo e social”.

O conceito de movimento tratado aqui ultrapassa as quatro linhas da orientação e mobilidade. Entretanto, considero sua importância no âmbito escolar.

Orientação e Mobilidade são necessidades primordiais e não devem ser ignoradas. Só quando estabelecerem programas de Orientação e Mobilidade em todas as escolas, e o professor tomar consciência da necessidade de desenvolver tais programas é que começaremos a ver que a maioria das crianças cegas se tornaram adultos capazes, independentes e livres. (GOLKMAN, 1989, p. 82).

Quero, aqui, ir além da motricidade, numa perspectiva que considere a razão do movimento e que tenha um entendimento de caráter político, cognitivo, psicológico, social e afetivo. Por meio do movimento, contribuir para que o indivíduo viva em sociedade, aceitando a cultura, hábitos e características propostas.

O movimento tem no corpo o seu instrumento de realização. O corpo em movimento é e sempre foi o que permitiu a sobrevivência humana, desde os tempos primitivos, através da busca do domínio da natureza e da manutenção das relações sociais necessárias para sua vida enquanto parte de um grupo, ou seja, da comunicação e interação sociais. (COIMBRA, 2003, p. 163).

A capoeira é uma atividade muito dinâmica por essência, no jogo da roda, por exemplo, o contato entre os jogadores se transforma num agente que facilita o trato na educação de alunos cegos. O aluno poderá criar possibilidades de interação consigo mesmo, com seu corpo, amadurecendo noções espaço-temporais através de gestos associados a uma cadência rítmica e dinâmica.

A capoeira é puramente movimento corporal, social, cultural e econômico que permeia a população, dando às pessoas condições de se movimentar em qualquer esfera necessária para sua inserção, questionamento, construção e transformação da realidade. Com isso pode provocar, estimular, proporcionar, impelir à transformação do estilo de vida que é imposto a cada deficiente, na maioria dos casos, por suas famílias, cultura e contexto social. Isto então proporcionará qualidade de vida a partir do movimento e suas conquistas. (ARAUJO, 2014, p. 105).

A comunicação corporal entre os jogadores numa roda de capoeira estabelece a polissemia em seus movimentos e cantos de forma independente contra o outro e, ao mesmo tempo, com o outro, ou seja, um bom jogo em sua plenitude não é exclusividade da individualidade, mas da dupla. Essa partilha, com intencionalidades veladas ou explícitas, marca o diálogo corporal e produz controle, que, por sua vez, resulta em autonomia de movimentos, proporcionando mudanças de comportamento. Mediante movimentos técnicos e espontâneos, os jogadores se interligam, podendo obter melhora da mobilidade e interação com o meio.

Então, mobilizam-se totalmente os corpos dos jogadores, mãos, pés, joelhos, braços, calcanhares, cotovelos, dedos, cabeças combinam-se dinamicamente em esquivas e golpes, de nomes variados: aú, rasteira, meia lua, meia lua de compasso, martelo, rabo de arraia, bênção, chapa de pé, chibata, tesoura e muitos outros. (SODRÉ, 2005, p. 153).

Durante o jogo, é determinada uma troca constante entre os jogadores, fato inteiramente ligado à proposta educativa, que por sua vez, demandará um olhar para si e para o outro, de respeito ao próximo. Para Silva (2008, p. 55), exigirá do educando mais ponderação e dialogicidade, “pois no constante ir e vir dos movimentos se estabelece a metáfora da vida cotidiana de um sujeito político, que precisa estar atento no ‘jogo’ da sociedade moderna”.

Mesmo dentro de uma perspectiva de unidade e parceria, o jogo abre possibilidades da relação e aceitação das diferenças entre os envolvidos, propiciando o respeito à diversidade. Esta é uma característica fundamental para a inclusão. Uma roda de capoeira na sala de aula como possibilidade educativa promove unidade de parceria mesmo com as particularidades, mesmo com as diferenças de cada aluno, tão comuns à heterogeneidade nas escolas.

Silva (2008, p. 49), afirma “que neste espaço (roda) podemos tocar, cantar, jogar, enfim, aprender com as diferenças das pessoas e dos recursos educativos presentes no meio da capoeira”.

A pessoa com cegueira utiliza canais sensoriais como referencial perceptual, essa percepção é definida pelos esquemas corporais, isto é, a utilização tátil, auditiva, sinestésica e olfativa. Assim, entendo a capoeira como um instrumento com forte potencial pedagógico para o aluno cego, pois, baseado na expressão corporal, pode-se combinar vários esquemas corporais.

As qualidades físicas e dinâmicas do movimento podem ser melhoradas através da Capoeira, na medida em que a sua prática é movimento constante, sempre partindo do simples para o complexo, exemplo disso é a ginga que é considerada uma variação do andar. Já com relação às situações que exigem maior gesto técnico, a capoeira melhora as capacidades motoras condicionais e coordenativas, possibilitando movimentos de alta performance.

Independente da intervenção, o lúdico estará associado, pois tem extrema importância na ação pedagógica, principalmente com crianças. Para Silva (2008, p. 56), o lúdico “se configura em excelente estratégia pedagógica para a prática corporal com pessoas cegas, visto que será possível desenvolver uma série de alternativas educativas associadas ao movimento e às necessidades desses indivíduos”.

Na roda de capoeira, a partir da ludicidade, os sentidos estão postos, provocando significados subjetivos entre o indivíduo e o que está a sua volta. No caso da pessoa com cegueira, essa conexão é mais profunda, já que ela não está condicionada às percepções visuais como os videntes, podendo também estabelecer significados diferentes. Por exemplo, ao apresentar um instrumento musical da capoeira para uma pessoa com cegueira, esta fará uso tátil e auditivo do mesmo, logo, poderá atribuir a ele um sentido completamente distinto ao do convencional.

Os movimentos de uma pessoa com deficiência visual já contêm em si uma carga da expressão de sua subjetividade, constituindo-se enquanto tal, numa característica imbricada ao seu relacionamento com o mundo ao seu redor. [...] boa parte das pessoas cegas, [...] deslocam-se contraindo os ombros e com passos curtos, fato este que pode ser um indicativo de pouca autonomia motora, medo... Desta forma, a melhoria no campo do movimento poderá refletir paulatinamente no desenvolvimento de aspectos relevantes para a cidadania e qualidade de vida cotidiana. (ARAUJO, 2014, p. 56).

No caso do aluno cego, a intencionalidade de um trabalho voltado para o contato com o próprio corpo e com os demais colegas, despertando para a consciência corporal é fundamental para o desenvolvimento, aprendizagem e capacidade de percepção, reconhecimento e identificando processos e movimentos corporais, internos e externos, indispensáveis para um sujeito ativo na sociedade, sendo capaz de se posicionar autonomamente e criticamente acerca da realidade.

É nesta perspectiva de intencionalidade de movimentação corporal que a musicalidade da capoeira auxilia o aluno nas atividades diárias, podendo estabelecer relações com o outro.

3.3.3 Capoeira: musicalidade

A música, em geral, é reconhecida por suas possibilidades e recursos educativos. Expressão de sentimentos, comunicação, expressar e reproduzir a intensidade, interpretar o tempo, soltar a imaginação e a criatividade, são alguns elementos presentes nessa arte. Através da música é possível estabelecer uma comunicação entre a melodia ouvida e a mensagem transmitida, o que no toca e nos

sensibiliza profundamente, imprimindo o sentimento naquele momento e demonstrando a essência do ser.

A música desde os primórdios da humanidade esteve presente em todas as manifestações humanas de alegria, dor, esperança, fé, amor, etc, expressando-se das mais variadas formas, nos mais diversos grupos e em todas as etapas evolutivas, sendo que já na Grécia antiga era considerado como fundamental para a formação dos futuros cidadãos ao lado da matemática e da filosofia. (SILVA, 2008, p. 57).

A linguagem musical é considerada uma das mais belas formas de expressão humana. Ela tem uma relevância no âmbito educacional pelas possibilidades de integração nos aspectos cognitivos, afetivos e sensitivos. Além disso, permite um diálogo corporal de grande destaque nas relações interpessoais, principalmente no trabalho com pessoas com cegueira.

Na capoeira, a musicalidade é fundamental para que aconteça o ritual, instrumentos tocados, cantigas iniciadas e na sequencia movimentos executados. Esse processo musical pode ser facilmente transportado para o contexto escolar como ferramenta pedagógica por ser condição para que aconteça a prática da capoeira.

O componente ritmo tem papel fundamental na musicalidade, através dele é determinada a velocidade dos movimentos. Isto, por sua vez, contribui para o desenvolvimento de um conjunto de funções nervosas e musculares que permite os movimentos voluntários e até automáticos do corpo. Vale lembrar que um bom desempenho motor propicia melhora na leitura, escrita e linguagem, por exemplo.

A associação do canto e do movimento permite a criança sentir a identidade rítmica, ligando os movimentos do corpo e os sons musicais. Estes sons musicais cantados, emitidos pelas crianças e ligados a própria respiração, não têm o caráter agressivo que pode revestir um tema musical no qual a criança deve adaptar-se aos exercícios de sincronização sensório-motora. Esta atividade representa um estágio prévio ao ajustamento e um suporte musical imposto à criança. (BOULCH, 1982, p. 182 apud SILVA, 2008, p. 58).

A harmonização de sons e movimentos da capoeira proporciona ajustamento de funções motoras, a partir de uma sequência rítmica é correlacionada a noção espaço-temporal e isto promove equilíbrio físico e emocional.

Quando falo em funções motoras, destaco o desenvolvimento da coordenação motora fina e grossa. Na coordenação motora fina, o aluno cego, ao manusear um instrumento musical da capoeira como o berimbau, executa gestos menores, ou seja, utiliza músculos pequenos, como os das mãos. São movimentos mais precisos, delicados, e desenvolve habilidades que o acompanharão por toda a vida. Já a coordenação motora grossa consiste em grupos de músculos maiores, isto resulta em desenvolvimento de habilidades como correr, pular, subir e descer escadas, entre outras. Um trabalho com músculos maiores é muito importante, uma vez que a pessoa com cegueira tem dificuldades de mobilidade.

Ouro aspecto relevante sobre a musicalidade da capoeira é a transmissão da oralidade presente nas cantigas, o que repercute no desenvolvimento da fala, ao mesmo tempo em que pratica a capoeira, que bate palmas, que dança, o indivíduo também canta, ou seja:

Fazendo a respiração correta, diafragmática, respirando pelas narinas leva a uma emissão correta, com bom uso do aparelho fonador, significando falar bem, cantar bem, expressar-se bem reproduzindo sons, fonemas, palavras, com dicção, de forma clara e possível de ser entendida, conseqüentemente aprendida. (SILVA, 2008, p. 59).

Ainda, a musicalidade na capoeira é carregada da cultura de um povo, são cantigas cheias de ditos populares e parábolas passadas entre gerações, traduzindo comportamentos cívicos, morais e afetivos dos momentos vividos.

A partir de uma intenção subjetiva, a musicalidade na capoeira estimula movimento, por conseguinte, desenvolve a parte físico-motora, porém repleta de significados culturais, religiosos, cotidianos, e que retratam acontecimentos históricos. Estes significados é que vão produzir e reproduzir mecanismos constituídos nas relações interpessoais e que são de suma importância para o convívio em sociedade.

3.3.4 Capoeira: relações interpessoais

As relações que são construídas no universo da capoeira englobam a coletividade, reforçam a participação democrática e a cooperação, fortalecendo os laços para uma vida em sociedade com mais harmonia.

Se quisermos desenvolver a vida coletiva, os restaurantes coletivos, os clubes, etc, devemos formar entre os jovens não somente a aptidão para este tipo de vida, mas também a necessidade de viver e trabalhar coletivamente, na base da ajuda mútua, sem constrangimentos recíprocos. Este é o único terreno que podemos escolher se quisermos obter resultados positivos na luta que se trava por um novo modo de vida. (PISTRAK, 2000, p. 54).

A capoeira já nos ensina, em seu contexto geral, sobre a relação com as pessoas e a qualidade dessas relações. Quando somos colocados em roda para uma experimentação prática em um ambiente diversificado que mistura pessoas com idades e experiências diferentes, estamos em busca de um bem comum a todos, independentemente dos objetivos de cada um. A escola é exatamente isso, um espaço heterogêneo onde deve haver o respeito entre os que fazem parte dela.

É importante lembrar que todo este processo de construção do conhecimento está sempre permeado, na capoeira, por uma forte relação de respeito mútuo e parceria, pois o conceito de coletividade ('irmandade') prevalece durante todo o ritual da capoeira, apesar da mesma ser freqüentemente confundida com o jogo atlético e competitivo, negando o objetivo natural desta arte que é 'jogar com' e não contra o outro, ratificando a unidade da dupla sob o signo de parceria, que prevalece também dentre os outros componentes da roda. (SILVA, 2008, p. 61).

Pessoas com cegueira são normalmente retraídas e, ao incluí-las através da capoeira, possivelmente haverá melhoria nas relações interpessoais destas, pois não existe roda de capoeira sem coletividade. Há uma necessidade constante de inter-relação entre os capoeiristas, de tal forma que imediatamente correlacionamos o momento da roda com as situações cotidianas.

Portanto, se considerarmos que a roda de capoeira é uma metáfora do espaço social, talvez possamos dizer que o jogo da capoeira é uma metáfora da negociação política travada entre negros e brancos no Brasil. Negociação permanente, determinada pela busca de liberdade ao tempo da escravidão e, desde então, marcada pela busca de ampliação do espaço político dos negros na sociedade brasileira. A própria existência da capoeira na sociedade atual é fruto de uma ampla negociação política por autonomia e reconhecimento social, iniciada nos idos da escravidão. (REIS, 1997, p. 182).

Considero a ambiguidade uma característica importante da capoeira, isto é, ao mesmo tempo em que o indivíduo joga com o outro, ele tenta superá-lo num diálogo que busca uma conquista individual. Porém, a superação não fará sentido se não houver coletividade. Neste sentido, a capoeira demonstra que para se construir uma sociedade pautada na coletividade, é preciso considerar a partir de práticas individuais, ações que estejam articuladas com a totalidade.

A roda de capoeira sempre será composta pela ‘diferença’, isto é, indivíduos diferentes executando funções diferentes para um bem comum a todos, pois negros, brancos, índios, pobres, ricos, jovens, crianças, dentre outros, todos participam com suas particularidades e ainda precisam compor um quadro funcional em que alguns tocam, todos cantam, e uma dupla joga. [...] o ‘ritual’ nos ensina a respeitar as diferenças, pois isto será a base para a construção coletiva, estimulando a tolerância, negociação constante, dialogicidade e ainda a percepção de que as diferenças são úteis e fundamentais para a dinâmica da sociedade, quando bem aproveitadas. (SILVA, 2008, p. 62-63).

Assim, com a prática da capoeira são oferecidas importantes contribuições para a formação do aluno cego nos campos social e político. A roda de capoeira funciona como uma representação da vida social, na medida em que, durante o jogo, o aluno vai “negociando”, tocando, cantando, jogando, partilhando e compartilhando.

Outro benefício para a pessoa com cegueira que, deve ser salientado através deste conteúdo, é a melhora da autoestima. Como falei anteriormente, a necessidade de se relacionar durante o jogo de capoeira possibilita aos praticantes uma postura crítica, criativa e autônoma. No entanto,

A cegueira, quando permanecem intactas todas as outras formas de comportamento, representa a perda de um analisador que os permite estabelecer as relações mais sutis e complexas com o mundo externo. Por isso, o cego não consegue perceber as formas de movimento que distingue o vidente. A isso se deve o lamentável papel social que os cegos sempre e em todas as partes desempenham, por um lado, e a falta de auto-estima interna e o estado de depressão que durante muito tempo se transformaram em seus companheiros permanentes. (VYGOTSKY, 2003, p. 258).

Apenas pelo fato da exposição na execução de movimentos, é possível provocar melhoria da autoestima e autoconfiança, já que as interações estimuladas

em cada um, em igualdade e respeitando os limites e possibilidades, coloca-os em situação de reconhecimento perceptual de si e do outro.

Portanto, a partir do que foi visto nesta seção acerca da história da capoeira, da capoeira e educação física e da capoeira para a pessoa com cegueira, foi possível compreender sua importância no contexto histórico, educacional e da intencionalidade pedagógica como conteúdo escolar.

4 MÉTODOS, SUJEITOS E PRÁTICAS

Para a construção do trabalho segui as três fases de desenvolvimento dos estudos de caso caracterizadas por André (2008), a saber: fase exploratória ou definição dos focos de estudo; fase de coleta dos dados ou delimitação do estudo e fase da análise sistemática dos dados. Trata-se de linhas gerais para referência, entretanto, não é algo engessado, podem requerer combinação de duas ou mais fases, ênfase maior em uma e superposição em outra, tudo vai depender do momento e do contexto.

Esta pesquisa é de caráter qualitativo e se constitui em um estudo de caso, tendo como ponto central a observação das aulas de educação física de uma turma de ensino regular, na qual estuda uma aluna cega. Conforme André (2008, p. 47), as abordagens qualitativas fundamentam a pesquisa numa perspectiva que “valoriza o papel do sujeito no processo de produção de conhecimento e que concebe a realidade como uma construção social”. Desta forma, atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformadas.

Assim, a partir da óptica de realidade construída pelos indivíduos nas interações sociais vivenciadas em todos os ambientes como lazer, trabalho, família, entre outros, os sujeitos atribuem às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais. Desta forma, se estabelecem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores, sendo imprescindível a aproximação do pesquisador a essas situações.

Neste estudo, utilizei a técnica observacional por permitir a inserção do pesquisador ao meio onde será realizada a pesquisa e por ser a que melhor se aplica ao tipo de estudo. Vale ressaltar que essa técnica é uma das mais utilizadas em ciências sociais.

A observação participante é uma das técnicas muito utilizada pelos pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa e consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação. (QUEIROZ et al. 2007, p. 278).

A observação participante permite interação entre o pesquisador, o pesquisado e a situação estudada. A observação no estudo das interações humanas

contempla certas situações que dificilmente seriam conhecidas por meio de outros métodos.

Em geral, as técnicas de coleta de dados nos estudos de caso são usadas nos estudos sociológicos ou antropológicos, como por exemplo: Observação, entrevista, análise de documentos, gravações, anotações de campo, mas não são as técnicas que definem o tipo de estudo, e sim o conhecimento que dela advém. (ANDRÉ, 2008, p. 16).

O estudo de caso qualitativo permite a maior aproximação com a situação investigada e possui características ricas em dados descritivos. Tem plano aberto e adaptável, enfatiza a realidade de maneira complexa dentro do contexto, permitindo ao pesquisador manter em constante vigilância, pois podem surgir novos elementos durante o estudo.

Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo 'como' e 'por que', quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. (YIN, 2001, p. 19).

Segundo André (2008), um ponto fundamental no estudo de caso é o conhecimento gerado a partir dele, do que se aprende ao estudar o caso. Não se define a estudo de caso como opção metodológica, mas sim a consequência da escolha do objeto a ser estudado.

4.1 O contexto de Realização do Estudo e a Busca dos Sujeitos

Esta dissertação foi fundamentada a partir de algumas pesquisas realizadas, anteriormente, por mim sobre inclusão de PcD na educação regular e da identificação do conteúdo capoeira e do seu potencial nesse contexto, porém a proposta desse estudo é especificamente com alunos cegos no ensino regular.

No entanto, chegar até esses alunos e aos profissionais que trabalham com estes alunos, não foi uma tarefa fácil. Inicialmente a pesquisa seria desenvolvida nas escolas da rede municipal de Aracaju-Sergipe, entretanto não consegui uma relação concreta da quantidade de alunos cegos, nem as escolas em que os mesmos se encontravam. Fui até o Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas

com Deficiência Visual – CAP. Neste Centro, também não foi possível identificar uma listagem de alunos com cegueira. É preciso enfatizar que, apesar de o CAP desenvolver um excelente trabalho para esse público, nem todos os alunos da Rede o frequentam por diversos motivos, no caso das pessoas que moram no interior, é em razão da distância, de problemas com transporte, etc.

Sem ter ainda dados sobre a quantidade e onde estavam matriculados os alunos com cegueira, dirigi-me ao Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência de Sergipe – CEDPcD, lá fui informado que eles não tinham esse banco de dados, pois faziam uso do senso do IBGE. Assim, quando fui consultar esses dados, percebi que, além de não ter a informação detalhada como eu precisava, o último senso realizado era do ano de 2010, isto é, estava defasado.

Ao sair do CEDPcD continuei a busca, desta vez, procurei a Associação dos Deficientes Visuais de Sergipe – ADEWISE. Esta associação tinha o quantitativo de pessoas com deficiência visual: cegueira e baixa visão, mas, além de não especificar quais estavam em idade escolar, há os que não são associados.

Entre idas e vindas, cheguei à Divisão de Educação Especial da Secretaria de Estado da Educação de Sergipe – DIEESP/SEED/SE. No setor de Deficiência Visual/Baixa Visão, encontrei uma relação detalhada desses alunos. Entretanto, foi preservado o nome dos alunos e das escolas, conforme quadro abaixo:

Quadro 1 – Relação de Alunos Cegos nas Diretorias Regionais de Educação – DRE 2016

DRE	Municípios	Escolas	Alunos	Cegos	Séries
01	Itabaianinha	-----	-----	01	2º EM
	Sta Luzia Ytanhi	-----	-----	01	2º EF
02	Colonia Treze	-----	-----	01	3º EM
03	Itabaiana	-----	-----	01	1º EF
04	Pirambu	-----	-----	01	2º EM
	General Maynard	-----	-----	01	EJAEF
			-----	01	4º EF
05	N. S. das Dores	-----	-----	01	3º EM
06	Brejo Grande	-----	-----	01	2º EM
08	N. Sra. Socorro	-----	-----	01	9º EF

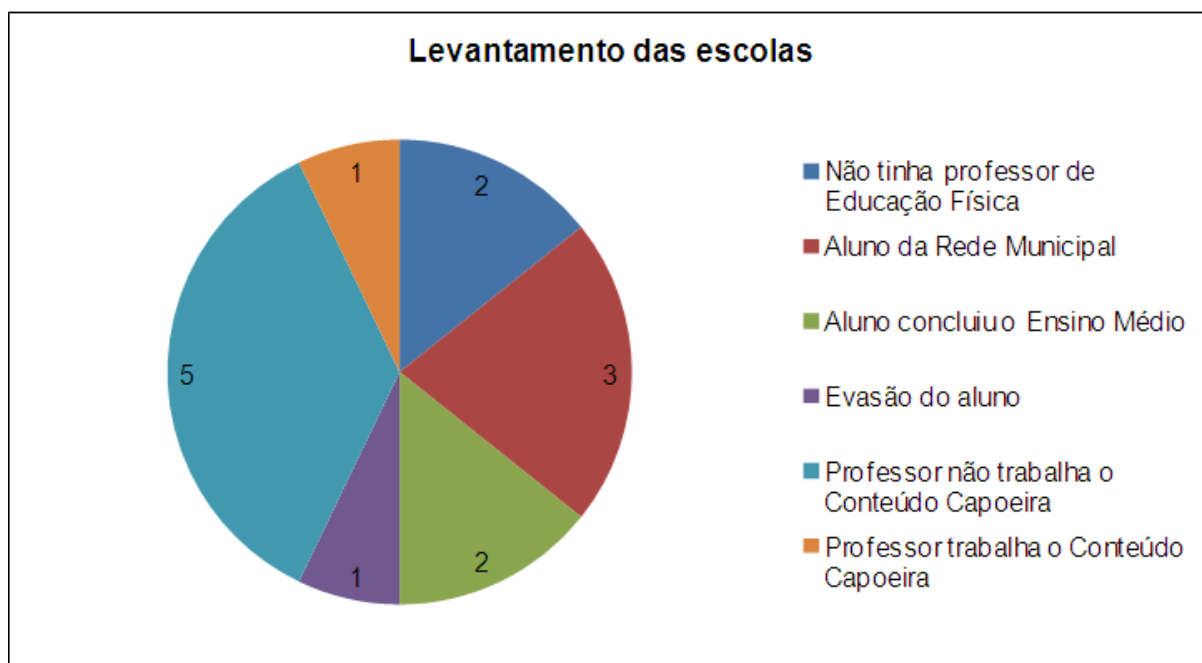
09	N. Sra. da Glória	-----	-----	01	3º EM
			-----	01	3º EF
DEA	Aracaju	-----	-----	01	3º EF
			-----	01	6º EF
			-----	01	4º EF
			-----	01	6º EF
		-----	-----	01	3º EM
		-----	-----	01	2º EM
		-----	-----	01	1º EM
	11	14	20	20	

Fonte: Divisão de Educação Especial da Secretaria de Estado da Educação de Sergipe – SEED/DIEESP/SE em 08/03/2016

A partir do quadro acima entrei em contato com as escolas e com os professores de educação física para saber quais os conteúdos trabalhados por eles com os alunos cegos, bem como para identificar quais ministravam a capoeira para estes alunos.

Com acesso a esta relação, iniciei o contato por telefone e pessoalmente com a direção e os professores de educação física das escolas a fim de identificar quais trabalhavam com o conteúdo capoeira e para decidir definitivamente o redirecionamento da pesquisa nas escolas da rede estadual. No entanto, me deparei com situações diversas como: no momento a escola não tinha professor de educação física, aluno regular de escola municipal que frequentava somente a sala de recursos da escola estadual, entre outras, conforme gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Professores de Educação Física que Trabalham o Conteúdo Capoeira com os Alunos Cegos



Fonte: Gráfico elaborado pelo próprio autor a partir da relação das escolas estaduais com alunos cegos, disponibilizado pelo DIEESP

O gráfico acima mostra que, das quatorze escolas da rede estadual, duas estavam sem professor da disciplina educação física. Em três delas os alunos são matriculados na rede municipal de ensino, portanto, frequentam as aulas de educação física das escolas municipais, utilizando-se apenas das salas de recursos multifuncionais das escolas estaduais. Em outras duas, os alunos já haviam concluído o ensino médio, em uma escola o aluno evadiu e em outras cinco escolas os professores não trabalham com o conteúdo capoeira. E apenas uma escola em que o professor trabalha o conteúdo capoeira.

4.2 Caracterização do Local e dos Participantes

Após a identificação de que apenas uma escola da rede estadual, no momento do levantamento, tinha aluno matriculado no ensino regular, que frequentava as aulas, que tinha professor de educação física e este trabalhava o conteúdo capoeira, defini uma escola do litoral norte de Sergipe como o local para realizar a pesquisa.

O colégio fica localizado a cerca de sessenta e um quilômetros da capital. É uma escola que faz parte da Diretoria Regional de Educação 04 – DRE04, considerada pequena, pois possui cento e noventa e dois alunos no ensino fundamental e duzentos e setenta e um alunos no médio, totalizando quatrocentos e sessenta e quatro alunos.

Quanto à estrutura, ela apresenta quatorze salas, incluindo a sala da direção, dos professores e secretaria, uma cozinha, dois banheiros masculino e feminino, e um pátio coberto. Tem laboratório de informática, mas os computadores não têm recursos assistivos, não possui biblioteca, muito menos livros em Braille, não tem quadra de esportes nem sala de recursos para atender alunos com deficiência. Dispõe de piso tátil apenas na entrada junto à rampa de acessibilidade.

A turma escolhida foi uma do terceiro ano do ensino médio com trinta alunos com idades entre dezesseis e dezoito anos. A pesquisa teve como foco o professor de educação física e uma estudante com cegueira. A aluna tem dezoito anos de idade, estuda há três anos nessa escola, sendo este o primeiro ano no turno da tarde e os anos anteriores à noite. Além de ser muito assídua e participativa nas aulas de educação física, ainda é integrante da equipe de atletismo da escola.

As atividades práticas ocorreram no pátio e a parte teórica em sala de aula. Foram utilizados como recursos metodológicos computador, projetor, vídeos e os instrumentos da capoeira (pandeiro, berimbau, caxixi, agogô, reco-reco, e atabaque). Apesar de a escola não ter salas e quadra para atividades físicas, o pátio atendeu plenamente as necessidades para o desenvolvimento da prática.

4.3 Atividades, Procedimentos e Estratégias de Análise

Todo o conteúdo foi dado, considerando as dimensões conceituais (o que saber), procedimentais (saber fazer) e as atitudinais (saber ser).

Nas aulas teóricas, com ênfase conceitual, foi trabalhada toda a história da capoeira (origem escrava, marginalidade e discriminação, e a capoeira angola e regional), instrumentos, golpes, explicação e discussão sobre o seu contexto e principalmente pelo aspecto inclusivo da capoeira.

Nas aulas práticas, dimensão procedimental, os alunos executaram as atividades motoras da capoeira (ginga, golpes, esquivas, sequência de movimentos

e a roda de capoeira), com base no conhecimento teórico discutido em sala e nas situações que surgiram durante a prática.

As aulas sempre eram precedidas de explicação da ideia de grupo, cooperação, respeito mútuo, respeito às religiões, às etnias, classes econômicas e sociais, interação, integração, inclusão e igualdade. Eram finalizadas dentro da perspectiva atitudinal, isto é, uma autoavaliação por parte do aluno, de como o conhecimento desse conteúdo contribui para sua formação social, como a pessoa deve “ser” e se comportar perante a sociedade.

Para dar conta dos objetivos propostos nesse estudo, fiz a opção de utilizar, além do referencial teórico, anotações em diário de campo, entrevistas, e registros por meio de gravações de áudio e imagem e da observação das aulas, considerando como foco de análise a inclusão de aluno cego por meio da capoeira, a importância das aulas de educação física para tal, os benefícios da capoeira, a prática pedagógica do docente e a aprendizagem do aluno cego em relação ao conteúdo.

Foi fundamental a utilização de registro de relatórios diários de campo sobre todas as atividades desempenhadas na construção e execução da pesquisa. Esse material possibilitou analisar e compreender os dados detalhadamente nas mais diversas situações e problemas durante o percurso da investigação.

Quanto às entrevistas, foram gravadas, transcritas e utilizadas na pesquisa em dois momentos tanto para o professor, como para a aluna, a fim de serem analisadas posteriormente. No caso do professor, a entrevista inicial tinha o objetivo de identificar, de forma densa, sua formação inicial e continuada, se tinha experiências anteriores de trabalho com PcD, quais as considerações sobre inclusão, capoeira, deficiência, entre outros. E a entrevista final foi a avaliação dos resultados das aulas nos aspectos inclusivos e de aprendizagem dos alunos.

Já para a aluna, o objetivo inicial foi identificar se ela participava e gostava das aulas de educação física, se já tinha conhecimento ou havia praticado capoeira antes e qual a relação dela com os colegas da turma. Na entrevista final, a proposta foi saber qual o aprendizado obtido da capoeira e se houve, principalmente, alterações comportamentais, ou seja, se foram estabelecidas e se aconteceu melhoria nas relações interpessoais com seus colegas durante e depois da prática.

Com relação às observações, foram desenvolvidas durante dez aulas, período em que o professor utilizou para ministrar o conteúdo capoeira. As duas primeiras

aulas foram teóricas, seguidas por sete aulas práticas e a última teórica. As aulas aconteceram nos meses de julho e agosto do ano de 2016.

As observações me possibilitaram perceber diversos aspectos relevantes para a investigação, entre estes, optei em focar principalmente nos de ordem pedagógica e de relacionamento entre os envolvidos no cotidiano da escola.

Sobre a parte pedagógica, foi possível perceber uma boa metodologia de ensino e profissionais empenhados em desenvolver um trabalho que atendesse a todos. O professor sempre estava atento às ações pedagógicas e reavaliando os procedimentos a cada aula.

Vale ressaltar, ainda com relação à parte pedagógica, a seriedade com que foi tratada a pesquisa por toda comunidade escolar, especialmente, a diretora, o professor e a turma. O professor, a cada aula discutia comigo os procedimentos e as abordagens.

Quanto às relações interpessoais, percebi que havia uma comunicação e cuidado, às vezes, até excessivo por parte do professor e acredito que isso chega a implicar na aproximação e relacionamento da aluna cega com seus colegas. No geral, há uma interação entre eles, porém, ainda limitada. Talvez, pelo fato de não terem muitos conhecimentos relativos à pessoa com cegueira e também pelo jeito introspectivo da aluna cega.

Acerca dos movimentos da capoeira, observei que existia a preocupação de propiciar aos alunos os benefícios da atividade física e uma prática corporal associada à cultura e ao valor histórico. Desta forma, não se deu ênfase ao gesto motor perfeito, mas ao simples movimento realizado. Apesar disso, notei a técnica, a noção de tempo e espaço, o equilíbrio e a segurança quando a aluna realizava os movimentos.

Com base no referencial teórico, nas entrevistas, nas anotações no diário de campo e nas observações das aulas teóricas e práticas apresento a seguir os dados obtidos, bem como os resultados para responder os objetivos propostos desta dissertação.

4.4 Conversando com os Sujeitos

Antes de iniciar a discussão, considero importante trazer alguns elementos quanto à formação e a experiência profissional do professor pesquisado, como também particularidades da participação da aluna nas aulas de educação física e o seu conhecimento acerca do conteúdo abordado.

O docente tem oito anos de formado, em seu curso de graduação teve uma única disciplina que tratava da educação física para PcD, que segundo ele, foi um conhecimento passado de uma forma superficial, contou com a participação em um projeto de esporte adaptado (atletismo) na universidade, sendo este o seu primeiro contato com um público de PcD.

Embora esse projeto tenha oferecido uma experiência significativa, era voltado para o esporte de rendimento e não possuía uma relação com a educação física escolar. Entretanto, de acordo com ele, esse conhecimento foi fundamental para ajudá-lo a compreender melhor a PcD e as atividades físicas para este grupo. Desta forma, chegando ao ambiente escolar, mesmo sem ter curso de formação continuada e nem preparação para trabalhar com alunos com deficiência, ele se depara, em sua turma de ensino regular, com uma aluna cega.

Mesmo com a direção informando antes do início do ano letivo que a escola teria uma aluna cega, no primeiro momento, o professor manifestou preocupação e, de certa forma, impotência. Porém, esta situação lhe serviu de alavanca propulsora para buscar conhecimento nos livros sobre deficiência visual e educação física adaptada, sendo, porém, nas aulas práticas que ele descobriu as possibilidades das ações pedagógicas fundamentadas nas potencialidades da aluna.

Já a discente participa de todas as aulas teóricas e práticas como todos os outros colegas. Ela alega que não tem nenhum conteúdo da educação física que não se sente bem em desenvolver. Embora já tenha ouvido falar em capoeira na cidade onde mora, já que lá existe um grupo, não tivera, até então, a oportunidade de experiência com essa prática. Quando soube pelo professor que teria a capoeira no conteúdo das aulas, criou grande expectativa de realizar os movimentos e tocar os instrumentos.

No tocante à inclusão, o professor entrevistado é ciente do seu papel e da responsabilidade da escola de incluir alunos com qualquer tipo de deficiência,

concordando com o que foi dito anteriormente, segundo Lima (2006), que esse é o modo de garantir igualdade de oportunidades, pois permite que os alunos com deficiência possam relacionar-se com os demais.

Dentro desse contexto, ele considera que as aulas de educação física possuem um forte potencial para a proposta inclusiva. Quando perguntado a respeito das considerações sobre inclusão, ele respondeu que “a deficiência não é algo que deve impedir o aluno de estar convivendo com outros alunos, mas que é necessária uma adaptação, uma adequação por parte da escola para atender as necessidades do aluno”. Essa resposta representa total conformidade com os PCN’s (1998), quando diz que o professor deve fazer adaptações, criar situações de modo a possibilitar a participação de todos os alunos com deficiência.

Segundo o professor entrevistado, “na prática docente, convivendo com alunos com deficiência, além de melhorar profissionalmente, me fez também melhorar enquanto pessoa, enquanto ser humano. Logo, acaba sendo uma rica experiência de aprendizado para ambos”. Quando ele fala a respeito da melhoria da prática docente, compartilha a ideia de Freire (2006), para quem a gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática. Neste mesmo sentido, Nóvoa (1991) afirma que a escola é vista como local de formação continuada do professor, onde se evidenciam os saberes e a experiência dos docentes. É, no cotidiano escolar, que o profissional da educação aprende, desaprende, reaprende e estrutura novos aprendizados, realizando descobertas e sistematizando novas posturas na sua prática.

O professor entrevistado compreende que “um aluno incluso é aquele que participa de todas as atividades da escola, como qualquer outro aluno e que, acima de tudo, possa também sentir-se parte integrante da escola, isto inclui suporte pedagógico, suporte de materiais e uma aula que os faça desempenharem o máximo do seu potencial”. Essa é a mesma compreensão de inclusão de Cunha (2015), pois incluir é muito mais que inserir, é preciso dar condições de permanência e possibilidade de desenvolvimento para o aluno.

Especificamente dentro de sua prática docente, o professor tenta incluir e adaptar as atividades para que a aluna participe de todas. Essa prática tem feito a diferença, como é possível perceber na afirmação da aluna: “gosto muito das aulas, eu nunca havia participado das de educação física nas séries anteriores”.

Quando perguntei ao professor como ele estabelece os conteúdos a serem trabalhados e faz as adequações necessárias, ele informou que “é feita uma análise, a partir da sua experiência e com base na literatura, para realizar seu planejamento”.

Desta maneira, ele concluiu que, por ser o primeiro ano da aluna no turno da tarde e com uma turma nova, percebeu a necessidade de trabalhar um conteúdo com forte potencial inclusivo, que aproximasse uns dos outros. Assim, concordando com os PCN's (1998), que considera a capoeira uma prática com forte potencial de inclusão.

Ainda para o professor, “a intenção era estabelecer uma relação de aceitação e respeito, e principalmente a inserção social da aluna com deficiência no grupo como é o caso da capoeira”, pois na roda (figura 2) eles estão lado a lado, jogando, brincando, cantando, batendo palmas e dançando, a capoeira ajuda muito neste aspecto da inclusão social.

Figura 2 – Os alunos na roda de capoeira



Fonte: registro do autor em 12/07/2016

Esta figura representa uma situação favorável a um conjunto de ações que pode combater a exclusão, promover benefícios da vida em sociedade e oferecer oportunidades iguais a todos. Assim, a inclusão social de PcD significa torná-las participantes da vida social e isto é fundamental no processo que assegure o respeito e os seus direitos.

Segundo o professor, “outro fator decisivo para trabalhar esse conteúdo foi a promoção da saúde e o desenvolvimento das capacidades físicas como agilidade,

equilíbrio, coordenação motora, percepção de espaço, lateralidade, questões relacionadas à audição, ritmo, deslocamento”, que são peculiares da capoeira e de extrema importância para pessoas com cegueira. Esses elementos propiciam não somente a melhora de qualidade de vida, mas também da autonomia e independência da pessoa no dia a dia.

Para trabalhar a capoeira na perspectiva inclusiva, o professor deve ser cuidadoso em seus métodos e em seus suportes pedagógicos. Deve promover, sobretudo, reflexão e prática diária dos valores. É fundamental ter embasamento na afetividade, estabelecendo vínculos saudáveis e construtivos para a formação cidadã dos praticantes. Neste sentido, acontecem diversos projetos espalhados pelo Brasil, como por exemplo, o projeto Capoeira Inclusiva do Mestre Beija-Flor, desenvolvido em várias cidades do Brasil, que oferece contribuições significativas de inclusão através da capoeira.

Esta mesma perspectiva que norteia a capoeira no ambiente extraescolar deve ser seguida dentro da escola enquanto conteúdo da educação física, assim será possível consolidar como mais uma estratégia para inclusão. Para isto, deve prevalecer a construção do conhecimento, do diálogo e da interação mais que a simples execução de movimentos.

É preciso entender a capoeira baseada nas referenciais culturais, sociais e históricos que lhe deram origem, pois sua identidade foi constituída por meio de resistência às desigualdades e injustiças.

Foi possível perceber essa compreensão na fala do professor durante a entrevista quando ele justificou a escolha de trabalhar a capoeira e o que nela seria importante abordar. Ele afirma que “a capoeira é um esporte que nasce aqui no Brasil, não só um esporte com uma vertente de alto rendimento, de regras e competições, mas que faz parte da nossa cultura, da nossa história”. E isto é tão importante saber quanto perceber os benefícios à saúde que a prática dela proporciona. Neste entendimento, Tavares (2006) destaca que a capoeira é mais que deixar o corpo estaticamente mais bonito, ela leva o praticante a uma interação com a história e a cultura.

Da mesma maneira que deve ser considerado o contexto histórico da capoeira, é importante atentar para as particularidades de cada aluno, o que ele traz consigo em suas experiências de vida, principalmente devido à abordagem inclusiva

que se pretende ter. A tolerância, aceitação e respeito que são trabalhados neste conteúdo devem ser exercitados antes mesmo de discutir com os alunos, de modo que se promova uma cultura de paz. Neste sentido, o professor ressalta que “embora a capoeira seja considerada também uma luta, os ensinamentos são para uma prática não violenta, que seja praticada dentro de um ambiente adequado, com um profissional, que não seja utilizada para agredir outras pessoas”.

A capoeira aceita todos. Segundo Campos (2001), não há distinção por classe social, educação, idade, deficiência, gênero, religião ou preconceitos raciais. Cada um com sua contribuição, cada um com o seu movimento, cada um com a sua ginga e sua presença. Assim, acontece a dinâmica do jogo, de assimilar regras e acreditar em si mesmo. A aceitação sem distinção na capoeira é muito evidente. Tanto é verdade que, quando perguntei à aluna entrevistada o que ela sentiu durante a roda de capoeira, obtive a seguinte resposta: “senti alegria por ter participado junto com todos, por se sentir inserida no grupo”.

Esta resposta da aluna corresponde perfeitamente com o propósito estabelecido pelo professor quando relatou sobre suas expectativas em estar trabalhando esse conteúdo com a turma e especialmente para a aluna, pois um dos seus objetivos era “promover vivência prática e implementar um conteúdo que, até então, por ela era desconhecido, que ela pudesse ter essa experiência de realizar e desenvolver os movimentos, trabalhando a inclusão através da capoeira”.

Para a aluna, a capoeira possibilitou um maior contato entre ela e a turma: “achei muito legal a interação de todos, principalmente dos colegas com comigo”. Nessa fala, nota-se o sentido inclusivo resultante da interrelação que foi estabelecida com todos durante as aulas, especialmente, dos colegas com ela. Demonstra, também, o quanto a aluna gosta de participar com os demais. Antes mesmo de começar as observações das aulas, indaguei como era a sua relação com os outros colegas da turma, e ela pontuou que com alguns era boa, mas com outros não, porque nem todos falam com ela.

A respeito da diferença deste conteúdo para os demais, a aluna explica seu ponto de vista da seguinte forma, “na capoeira a gente fica tudo junto, no atletismo, por exemplo, cada um faz sua parte e na capoeira é tudo junto”. Esse “tudo junto” dito pela aluna, de acordo com Simões (2006), representa as relações estabelecidas pelos jogadores durante a roda de capoeira.

Neste sentido, corresponde ao sentimento do professor sobre a avaliação do aprendizado da aluna, já que, na visão dele, ela confirmou na prática que pode participar de qualquer atividade que desejar na mesma aula, pois faz parte do mesmo grupo da escola.

Como já mencionei anteriormente, o professor enfatizou que a capoeira melhora bastante a questão da interação, principalmente pela aluna ter vindo do turno da noite e ser o primeiro ano dela com essa turma no período vespertino. Para ele, “os demais alunos tiveram que ter uma proximidade maior só pelo fato de estarem em roda, mas, além disso, desenvolveram com ela fundamentos básicos como a ginga e a cocorinha”.

Na imagem abaixo (figura 3), a aluna cega está realizando um fundamento básico chamado meia-lua de frente, enquanto o professor convidado defende-se do golpe com outro fundamento básico chamado cocorinha.

Figura 3 – A aluna cega na roda de capoeira



Fonte: Registro do autor em 26/07/2016

Nesta figura é possível perceber a interação entre ambos numa comunicação corporal não verbal e dinâmica. Nesta perspectiva de interação, a aluna declarou que houve troca de informações, desde os colegas que estavam lhe mostrando os instrumentos ao professor que estava me explicando. “Teve um colega que estava o tempo todo me explicando sobre a capoeira”, afirmou ela.

Assim, o professor certifica que “houve maior integração após o encerramento do conteúdo”. No entanto, na sequência, não foi possível realizar mais ações de

inclusão decorrentes das atividades devido à interrupção das aulas por falta de transporte escolar, uma reforma na escola e por problemas pessoais da aluna, que a impossibilitaram de frequentar o colégio.

Entretanto, o professor ressalta que “com a capoeira os alunos passaram a compreender e respeitar as possibilidades de cada um, pois somente ouvir falar não basta, é preciso praticar, vivenciar e ver a PcD realizar a aula que, talvez no imaginário deles, não fosse possível”. Através da vivência, eles perceberam que a cegueira é uma condição que não impede o aluno de desenvolver esse ou qualquer outro tipo de atividade.

Quando perguntei ao professor se os objetivos propostos por ele durante o planejamento foram atingidos ao término do conteúdo, ele garantiu que “sim, porque possibilitou a interação dos alunos, promovendo inclusão através da capoeira”. Além disso, mostrou que mesmo com a cegueira, eles poderiam estar integrados, participando da mesma atividade, cada um dentro de suas possibilidades e respeitando a individualidade. Assim, foi possível desenvolver a prática, conhecer os movimentos e a cultura que envolve a capoeira, e seus aspectos, tais como: esporte, dança, arte e luta.

A aluna entendeu exatamente dessa forma quando ao final do conteúdo a questioneei sobre o que era capoeira. “É um jogo, uma dança, uma brincadeira, uma arte, é uma roda que todos interagem”, respondeu ela.

Embora os alunos tenham ficado um pouco envergonhados, no primeiro momento, aos poucos foram ficando mais à vontade, se prontificando a realizar os movimentos até o ponto em que todos participaram.

É importante destacar que o professor de educação física convidou um professor de capoeira, juntamente com o seu grupo, para enriquecer as aulas. Em todas as aulas práticas, tinham alguns componentes de um grupo de capoeira local, que interagiam com os alunos, explicavam, tiravam dúvidas e passavam um pouco do conhecimento deles enquanto capoeiristas e também experiência de vida.

Essa atitude do professor fez toda a diferença, pois, além reforçar que a escola é aberta para a sociedade, demonstrou também como o universo educacional é parte integrante dessa mesma sociedade. Além disso, permitiu uma troca de experiência que extrapolou o conhecimento conteudista, condição imprescindível num processo de compreensão de vida e aprendizagem do próprio conteúdo.

Neste sentido, a aluna explicou: “eu tive um aprendizado para além dos fundamentos básicos, específicos e até mesmo da própria história da capoeira, através do conteúdo foi possível relacionar a disciplina com a organização que temos que ter para a vida, respeitar o próximo e o espaço dele”. Assim sendo, retomo uma citação de Falcão et al. (2005, p. 43), quanto aos passos e cantos encenados e entoados durante a roda, “além de expressarem a explosão da vida, são também reflexos de outros passos e cantos vividos em outros contextos. Os passos da capoeira são passos da vida”.

Deste modo, a intervenção do professor convidado estava totalmente integrada com a proposta de trabalhar o conteúdo de forma inclusiva, conforme estabeleceu o professor da disciplina, visto que sua interposição não foi meramente para que os alunos executassem gestos motores. Além de levar todos os instrumentos para os discentes conhecerem e tocarem, ele acentuou a contextualização histórica, relacionando com educação, política, religião, resgatando valores fundamentais para o convívio em sociedade.

É necessário que nas aulas o princípio da cooperação esteja acima do da competição para que se promova inclusão. Cooperar é um ato de sustentar, apoiar, somar, partilhar e compartilhar. Isso significa dizer que haverá sempre espaço e recursos para todos, construindo e ganhando em grupo. Para que a Capoeira cumpra o papel inclusivo, é preciso que seja jogada com o outro e não contra o outro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste estudo, busquei investigar a inclusão de alunos cegos na escola de ensino regular através da capoeira enquanto conteúdo curricular da educação física. Para isto, procurei analisar a capoeira como agente de inclusão escolar nas aulas de educação física para alunos cegos; compreender a importância da educação física no contexto da educação inclusiva; verificar a importância e os benefícios da capoeira na formação dos alunos cegos; analisar as práticas pedagógicas dos docentes e o processo de aprendizagem dos alunos cegos em relação ao conteúdo capoeira.

Tratar da inclusão de alunos com cegueira foi o que moveu o desenvolvimento deste trabalho. Baseado na educação física adaptada, na educação física inclusiva e na educação inclusiva, tracei a hipótese de que a capoeira pode ser utilizada como agente de inclusão nas aulas de educação física para alunos cegos. Inicialmente evidencio indícios na literatura e, posteriormente a partir das observações e entrevistas realizadas na pesquisa de campo, comprovo a hipótese através da forma como aconteceram as aulas, das relações estabelecidas e, principalmente, na fala do professor e da própria aluna com cegueira, antes e depois de ser trabalhado o conteúdo.

Não pretendo definir a capoeira, muito menos a educação física, como único ou até mesmo o mais importante meio para inclusão de alunos na escola regular. Mas considero-as como uma ferramenta em potencial para inserção, integração, aceitação e permanência de alunos não só com cegueira, mas com os demais tipos de deficiências na escola.

Os resultados alcançados nesse estudo mostram que a educação física e a capoeira tem um importante papel na inclusão escolar. Compreendendo a subjetividade da capoeira em suas linhas, é possível percebê-la enquanto luta, dança, arte, cultura, esporte, jogo, educação, lazer e filosofia de vida. Pode-se trabalhar a capoeira em um ou alguns destes seguimentos ou até todos eles ao mesmo tempo e isto é o que a torna rica.

A partir desta compreensão, a capoeira envolve indivíduos com habilidades diferentes, respeito ao tempo e possibilidades do outro, tendo em vista que não é uma apresentação individual nem uma disputa, ao contrario, ela é coletiva. Sua

prática também não exige que os alunos atinjam o mesmo nível técnico, apenas que realizem os movimentos em harmonia com seus pares.

São nestes aspectos que considero a capoeira um importante agente para inclusão de alunos com deficiência, especialmente alunos cegos, pois ela permite a participação de todos de forma cooperativa, assim aceitando o outro com o mesmo grau de importância nesse processo.

A capoeira é uma excelente atividade física que pode ajudar na formação integral do aluno, ela atua de maneira direta e indireta sobre os aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais. Nos aspectos motores é trabalhado equilíbrio, coordenação, velocidade, agilidade, flexibilidade, força e resistência. Todas essas valências físicas são fundamentais para o desenvolvimento da pessoa com cegueira, tendo em vista que, pelo fato de não enxergar, diminuem as chances de movimentação corporal. E um dos benefícios dessa prática é, justamente, proporcionar maior consciência corporal.

Os aspectos cognitivos, afetivos e sociais estão interligados entre si. Na capoeira, o aluno visualiza o colega não como um adversário, mas como alguém necessário para que a “brincadeira” aconteça. Isso foi perceptível durante as aulas quando os alunos estavam em círculo e o professor chamava-os ao centro da roda, por alguns instantes apenas um se colocava a disposição e dessa forma o “jogo” não acontecia, ou seja, a prática só aconteceu, as relações sociais e afetivas só foram estabelecidas com o envolvimento dos colegas. A partir disso, foram geradas relações interpessoais, de grupo, autoconfiança e aumento da autoestima.

Diante disto, está a prática pedagógica do professor, que muitas vezes constrói suas próprias metodologias a partir das exigências da atuação docente em seu cotidiano. Assim o professor entrevistado procede, analisando conteúdo a conteúdo que vai sendo trabalhado e já pensando nas possibilidades da aluna com cegueira realizar as atividades seguintes. É importante destacar que não há um único método eficaz de ensino-aprendizagem para alunos cegos, é na prática e na reflexão sobre a prática que se constituem saberes, fazeres para realizar as adequações necessárias ao trabalho com alunos cegos.

Neste sentido, para garantir uma sociedade efetivamente democrática, na qual todos tenham uma vida decente, é preciso fazer da inclusão escolar uma realidade. A democracia não pressupõe atender a maioria da sociedade, mas

garantir o direito de todos. Uma sociedade só é democrática quando cada um de nós atua democraticamente.

Por outro lado, para que a escola seja inclusiva, é preciso que os professores estejam cientes da necessidade de incluir e tenham o mínimo de conhecimento e preparo, pois, quando o professor se depara com a prática e encontra um aluno com alguma deficiência em sua turma regular, sente-se inseguro. Ainda que existam formações específicas, estes profissionais deveriam sair da graduação preparados para enfrentar situações de trabalho com PcD.

É importante que os professores tenham uma formação que propicie o trabalho dentro da proposta da educação inclusiva e o permita agir conforme seus princípios. Assim, estará apto a desenvolver uma educação de melhor qualidade, podendo discutir e encontrar soluções em equipe sobre as dificuldades enfrentadas pela escola.

É relevante destacar que não existe um método perfeito na educação inclusiva, nem na educação física Inclusiva para aplicar no processo de inclusão, todavia o professor, a partir dos conhecimentos da área, pode combinar inúmeros procedimentos para promover a aprendizagem e incluir todos os alunos sem exceção.

Nesta perspectiva, os ambientes inclusivos propiciam integração social, o que afeta diretamente, através dos colegas, o desenvolvimento de potencialidades. Torna evidente o contexto mais produtivo, pois há promoção de habilidade de interação social, quando se compara com ambientes educacionais segregados.

É a capacidade de indignação frente às injustiças, de não aceitar que os nossos pares sejam tratados como indesejáveis que nos mantém determinados e empenhados para a solução da causa. A luta pela inclusão acontece no dia a dia, enxergando o nosso próximo com respeito, independentemente do tipo e nível de deficiência.

Quando de fato acontecer a inclusão das PcD, poderemos dizer que avançamos muito na mudança da mentalidade da sociedade. Não é uma tarefa simples, mas é possível. Devemos defender a causa e seguir em frente para que realmente aconteça.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, W. R.; FRAGA FILHO, W. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Fundação Cultural Palmares, 2006.
- ALMEIDA, R. C. A. **Bimba perfil do mestre**. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1982.
- ALMEIDA, R. C. A. **A Saga do Mestre Bimba**. Salvador: Ginga Associação de Capoeira, 1994.
- ALZUGARAY, D.; ALZUGARAY, C. **Capoeira a arte marcial do Brasil**. Rio de Janeiro: Sprint, 1987.
- AMARAL, L. A. **Pensar a Diferença/Deficiência**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. 2001.
- AMIRALIAN, M. L. T. M. **Compreendendo o cego: uma visão psicanalítica por meio de desenhos-estória**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. 3 ed. Brasília: Liber Livro, 2008.
- ANTUNES, C. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. 9 ed. Petrópolis, Vozes, 1998.
- ARAUJO, J. **Capoeira Inclusiva: de mãos dadas e sem se olharem**. Campo Grande: Life, 2014.
- AREIAS, A. **O que é Capoeira**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- BLANCO, R. **Aprendendo na diversidade: Implicações educativas**. Foz do Iguaçu: 2003. Disponível em: <http://entreamigos.org.br/sites/default/files/textos/Aprendendo%20na%20Diversidade%20Implica%C3%A7%C3%B5es%20Educativas.pdf>. Acesso em 08 de mar de 2016.
- BOSSA, N. A. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 3 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007.
- BRACHT, V. **Sociologia Crítica do Esporte: uma introdução**. 3 ed. Ijuí: Unijuí, 2005.
- BRASIL. **Decreto n. 847, de 11 de outubro de 1890**. Promulga a Lei de 16 de dezembro de 1830 - Código Criminal do Império do Brasil, que dispõe sobre o Código Penal. Brasília: 1890. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 13 de jun de 2016.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. [da] 185º da Independência e 108º da República, Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 10 de jun de 2015.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Presidência da República, Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em 14 de jun de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca**: sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Deficiência Visual**: cadernos da TV escola. Brasília: SEED/MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: SEESP/MEC, 2007a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Atendimento Educacional Especializado**: Deficiência Visual. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho**. 2 ed. Brasília: MTE, SIT, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2015.

CACCIATORE, R. O.; CARNEIRO, N. H.; GARCIA JUNIOR, J. R. **Aprendizagem da Capoeira e Desenvolvimento das Capacidades Físicas de Pré-escolares Por Meio do Lúdico**. Revista Colloquium Vitae. v. 2, n. 1, p. 1-8, jan/jun, 2010. Disponível em: <<http://revistas.unoeste.br/revistas/ojs/index.php/cv/article/view/380>>. Acesso em 20 de jun de 2016.

CAMPOS, H. **Capoeira na Escola**. Salvador: EDUFBA, 2001.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos “is”. 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

CARVALHO, C. A. **A vida de pessoas cegas em Aracaju**. 2010. 134 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) Programa de Pós Graduação em Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010.

CASTRO, J. A. M.; MARQUES, U. S. M. **Análise da formação do profissional em atividade física adaptada no contexto europeu.** Revista Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada, Recife, v. 5, n. 1 p. 31-37, dez, 2000.

COIMBRA, I. **Louvai a Deus com danças.** 2 ed. Belo Horizonte: Diante do Trono, 2003.

CONCEIÇÃO, V. J. S.; KRUG, H. N. **Formação inicial de professores de educação física frente à uma realidade de inclusão escolar.** Revista Educação Especial. v. 22, n. 34, p. 237-250, maio/ago. 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/276>>. Acesso em: 15 de out de 2016.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUNHA, M. S. **Ensino da língua portuguesa na perspectiva da inclusão do aluno cego no nível fundamental.** 2015. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe. 2015.

DARIDO, S. C.; et al. **A Educação Física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais.** v. 15, n. 1, p. 17-32, jan/jun, 2001. Disponível em: <www.ufscar.br/~defmh/spqmh/pdf/rpefglau.PDF> Acesso em 13 de maio de 2015.

DARIDO, S. C.; IÓRIO, L. S. **Educação Física, Capoeira e Educação Física Escolar:** possíveis relações. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. v. 4, n. 4, p. 137-143, abr, 2005. Disponível em: <http://www.mackenzie.com.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao_Fisica/REMEFE-4-4-2005/art9_edfis4n4.pdf>. Acesso em 16 de jun de 2016.

DINIZ, D. **O que é deficiência.** São Paulo: Brasiliense, 2007.

DUARTE JUNIOR, J. F. **Fundamentos estéticos da educação.** 2 ed. São Paulo: Papirus, 1988.

FALCÃO, J. L. C. **A escolarização da capoeira.** Brasília: ASEFE, 1996.

FALCÃO, J. L. C.; SILVA B. E. S.; Acordi, L. O. Capoeira e os passos da vida. In: SILVA, A. M.; DAMIANI, I. R. (Org) **Práticas Corporais:** experiência em educação física para a outra formação humana. Florianópolis: Nauemblu Ciência & Arte, 2005.

FALKENBACH, A. P. et al. **A formação e a prática vivenciada dos professores de Educação Física com a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais na escola comum.** Biblioteca Virtual em Saúde, v. 16, n. 92, p. 56-60, maio/jun. 2008. Disponível em: <www.cbce.org.br/cd/resumos/251.pdf>. Acesso em 12 de mar de 2014.

FERREIRA NETO, J. O. Capoeira no Contexto Escolar: Instrumento Facilitador da Aprendizagem, In: SANTOS, J. K. S. **Abrindo Trilhas para os Saberes: Formação Humana, Cultura e Diversidade**. Fortaleza: SEDUC-CE, 2009.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. São Paulo: Scipione, 1997.

FREIRE, J. B. e SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GAIO, R. **Para além do corpo deficiente: histórias de vida**. São Paulo: Fontoura, 2006.

GAIO, R.; PORTO, E. Educação Física e Pedagogia do Movimento: possibilidades do corpo em diálogo com as diferenças. In: MARCO, A. (Org.) **Educação Física: Cultura e Sociedade**. Campinas: Papirus, 2006.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D.; FONTES, R. de S. **Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade**. Revista em Educação. Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 343- 356. 2007. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/2007/a5.htm>>. Acesso em 08 de mar de 2016.

GOLKMAN, R. **Mobility training for junior and senior high school students**. Boston: Little Brown, 1989.

LIMA, P. A. **Educação Inclusiva e Igualdade Social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

LIMA, S. R.; OLIVEIRA, V. M. **Caderno texto do curso de capacitação de professores multiplicadores em educação física adaptada**. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

LOPES, A. L. L. **Administração Esportiva, administração pública e outras administrações**. Brasília, 1995.

LÜDKE, M. ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda. 1986.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo: Atlas, 1999.

MARQUES, M. O. **A formação do profissional da educação**. 3 ed. Ijuí: UNIJUI, 2000.

MARTINS, L. A. R.; et al. **Inclusão: compartilhando saberes**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MATOS, J. B.; MENEZES, F. S. **Capoeira para Deficientes Visuais: comparação do equilíbrio entre praticantes e não praticantes de capoeira**. Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Florianópolis, v. 34, n. 1, p. 81-93, jan/mar, 2012.

MAZINI FILHO, M. L.; et al. **A importância das aulas inclusivas de Educação Física para os portadores de deficiência**. Revista Digital, n.139, p. 1, ano 14. 2009. Disponível em: < <http://www.efdeportes.com/efd139/aulas-inclusivas-de-educacao-fisica.htm>> Acesso em 14 de abr de 2016.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MELLO, A. S. **A história da capoeira: pressuposto para uma abordagem na perspectiva da cultura corporal**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE, LAZER E DANÇA, VIII, 2002, Ponta Grossa, PR. As ciências sociais e a história da educação física, esporte, lazer e dança. **Anais...** Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2002.

NASCIMENTO. L. B. P. **A importância da inclusão escolar desde a educação infantil**. 2014. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) Departamento de Educação – Faculdade Formação de Professores. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2014.

NÓVOA, A. Concepções e práticas de formação contínua de professores. In: NÓVOA, A. (Org.) **Formação Contínua de Professores: realidades e perspectivas**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

PASTINHA, Mestre. **Capoeira angola**. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1988.

PETTA, R. **Capoeira o jeito brasileiro de ir à luta**. Super Interessante. São Paulo-SP, v. 10, n. 5, p. 46-57, abr./Maio. 1996.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência da criança**. São Paulo: Crítica, 1986.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 1994.

PINTO, A. B. **Ideopraxis de capoeira**. Brasília: FEDF, 1995.

PISTRAK. M. M. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

QUEIROZ. D. T.; et al. **Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde**. Revista Enferm. v. 15, n. 2, p. 276 abr/jun, 2007. Disponível em: <<http://www.facenf.uerj.br/v15n2/v15n2a19.pdf>>. Acesso em 18 de julho 2016.

REIS, L. V. S. **O mundo de pernas para o ar: a capoeira no Brasil**. São Paulo: Publisher Brasil, 1997.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

RODRIGUES, D. **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

ROSADAS, S. C. **Atividade física adaptada e jogos esportivos para o deficiente: eu posso vocês duvidam?** Rio de Janeiro: Atheneu, 1989.

SANTOS, S. R. **Capoeira para crianças com necessidades educacionais especiais: um estudo de caso**. 2010. 97 f. Dissertação (Mestrado em Saúde da Criança e do Adolescente) Faculdade de Ciências Médicas. Universidade Estadual de Campinas, 2010.

SASSAKI, R. K. **Entrevista**. Revista Integração, Brasília, v 8, n. 20, p. 8-10, ago. 1998.

SCHWARCZ, L. M. **O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, A. P. **O princípio de inclusão em educação física escolar: um estudo exploratório no município de São João Del-Rei**. 2004. 106 f. Dissertação (Mestrado de Educação), Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro 2004.

SILVA, J. A. B. **A capoeira na formação da pessoa com deficiência visual: dificuldades e perspectivas presentes na ação pedagógica**. 2008. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal da Bahia, 2008.

SILVA, J. A. B. **A capoeira na formação da pessoa com deficiência visual**. Cruz das Almas: Editora UFRB. 2013.

SILVA, P. C da C. **Capoeira e Educação Física: uma história que dá jogo... Primeiros apontamentos sobre suas inter-relações**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. v. 23, n. 1, p. 131-145, set, 2001. Disponível em: <<http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/328/287>>. Acesso em 19 de jun de 2016.

SILVA, R. F.; SEABRA JÚNIOR L.; ARAÚJO, P. F. **Educação Física Adaptada no Brasil: da história à inclusão educacional**. São Paulo: Phorte, 2008.

SILVA NETO, A. O.; SOUZA, R. C. S. Dificuldades de inserir a capoeira nas escolas para alunos com deficiência visual na cidade de Aracaju-Se. In: SOUZA, R. C. S. (Org.) **Educação Inclusiva e Deficiência Visual**. Aracaju: Criação, 2012.

SIMÕES, R. M. A. **Da inversão à re-inversão do olhar: ritual e performance na capoeira angola.** 2006. 200 f. Tese (Doutorado em ciências sociais) Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais. Universidade Federal de São Carlos, 2006.

SOARES, C. L. **Educação Física escolar: conhecimento e especificidade.** Revista Paulista de Educação Física. Supl. n. 2, p. 6-12, 1996. Disponível em: <<http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v10%20supl2%20artigo1.pdf>>. Acesso em 19 de jun de 2016.

SOARES, E. **Metodologia Científica: lógica, epistemologia e normas.** São Paulo: Atlas, 2003.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino de educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOBRINHO, P. A. S.; SAMULSKI, D. M. **Caderno texto do curso de capacitação de professores multiplicadores em educação física adaptada.** Brasília: MEC/SEESP, 2002.

SODRÉ, M. **O Brasil simulado e o real: ensaios sobre o cotidiano nacional.** Rio de Janeiro: Rio Fundo, 1991.

SODRÉ, M. **A verdade seduzida: Por um Conceito de Cultura no Brasil.** 3 ed. Rio de Janeiro: DP e A, 2005.

SOLER, R. **Educação física inclusiva na escola: em busca de uma escola plural.** Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

SOUZA, J. P. de. **A Educação Física no contexto inclusivo: análise do curso de capacitação de professores multiplicadores em Educação Física Adaptada.** Campo Grande, 2006. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Católica Dom Bosco 2006.

SOUZA, R. C. S. (Org.). **Educação inclusiva e deficiência visual.** Aracaju: Criação, 2012.

SOUZA, R. C. S.; et al. **Educação Física Inclusiva: perspectiva para além da deficiência.** Aracaju: Editora UFS, 2013.

SOUZA, R. C. S.; BORDAS, M. A. G.; SANTOS, C. S. **Formação de Professores e Cultura Inclusiva.** Aracaju: Editora UFS, 2014.

STAINBACK S.; STAINBACK W. **Inclusão: Um guia para Educadores.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

TANI, G.; et al. **Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.** 4 ed. São Paulo: USP, 2002.

TAVARES, L. C. V. **O corpo que ginga, joga e luta: a corporeidade na capoeira.** Salvador: Fundação Pierre Verger, 2006.

THOMAS, J. R.; NELSON J. K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

VIEIRA, L. R. **O jogo da capoeira: cultura popular no Brasil**. Rio de Janeiro, Sprint, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica** - Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Tradução Daniel Grassi. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZACHARIAS, V. L. C. **Necessidades especiais: a educação pré-escolar para crianças portadoras de necessidades especiais**. 2007. Revisado em set. 2007. Disponível em: <<http://www.centrorefeducacional.pro.br/edunespc.html>>. Acesso em 15 de Nov de 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE I

Roteiro de entrevista com o professor de Educação Física

Questionário Inicial

Formação profissional

- 1) Em sua formação no Curso de Educação Física teve a disciplina Capoeira?
- 2) O curso era de Licenciatura ou Graduação Plena? Qual a proposta da disciplina?
- 3) Em que ano você concluiu a graduação em Educação Física e em quanto tempo está em exercício na profissão?
- 4) Durante a graduação no curso de Educação Física você teve alguma disciplina que tratou da inclusão de pessoas com deficiência?
- 5) Em sua formação houve alguma disciplina que tratasse o tema inclusão ou ensinasse a trabalhar com pessoas com deficiência?
- 6) Você fez algum curso de especialização sobre educação inclusiva que lhe possibilitasse um maior preparo para trabalhar com pessoas com deficiência?

Experiência com Pessoas com Deficiência

- 7) Antes de trabalhar nesta escola você já tinha alguma experiência com alunos com deficiência?
- 8) Qual foi sua reação ao saber que teria uma aluna com deficiência visual? Você foi informado com antecedência?
- 9) Teve alguma preparação, algum curso por parte da Secretaria de Estado da Educação ou órgãos ligados à pessoa com deficiência?

Considerações sobre Inclusão

- 10) Qual sua opinião sobre a inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino?
- 11) O que é um aluno incluído para você?

Educação Física, Capoeira e Inclusão

- 12) Qual a sua opinião sobre a inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, pelo que você já vivenciou? É possível ou não? Você a inclui?

- 13) Como foi o processo de escolha e definição dos conteúdos da Educação Física, tendo em vista, a aluna com deficiência visual?
- 14) Qual objetivo de trabalhar o conteúdo capoeira?
- 15) Você acha importante trabalhar a Capoeira para as pessoas com deficiência visual? Por quê?
- 16) Quais as pretensões para a aluna com deficiência visual através da capoeira?
- 17) Em sua opinião qual a importância da capoeira para a inclusão de pessoas com deficiência?
- 18) A aluna já praticou a Capoeira nas aulas de Educação Física? Como ocorreu a prática?
- 19) Quais as suas expectativas com a aluna em relação à prática deste conteúdo?

Questionário Final

Considerações atitudinais

- 20) Qual a sua avaliação em relação ao aprendizado desse conteúdo pela aluna?
- 21) Houve maior integração entre a aluna com deficiência visual e os demais alunos após as aulas de Capoeira?
- 22) Depois de trabalhado o conteúdo capoeira houve diferença de comportamento entre os alunos? Quais?
- 23) Os objetivos propostos durante o planejamento foram atingidos ao término do conteúdo?
- 24) Como avalia a participação dos alunos, em especial, da aluna com deficiência visual nas aulas?
- 25) A proposta de integração estabelecida pelo professor de capoeira convidado atendeu seu objetivo?

APÊNDICE II

Roteiro de entrevista com a aluna

Questionário Inicial

Educação Física

- 1) Você participa das aulas de Educação Física?
- 2) Como se sente durante as práticas?
- 3) Tem algum conteúdo da Educação Física que você não gosta ou não se sente a vontade para fazê-lo?

Capoeira

- 4) Você já ouviu falar sobre a Capoeira?
- 5) Você conhece a Capoeira?
- 6) Já praticou Capoeira nas aulas de Educação Física ou fora do ambiente escolar?
- 7) Quando o professor falou que iria trabalhar o conteúdo Capoeira nas aulas qual foi a sua impressão?
- 8) O que você pensa sobre a Capoeira?
- 9) Quais suas expectativas com a prática da Capoeira nas aulas? Ela traz algum benefício?

Integração

- 10) Como é sua relação com os demais colegas da turma?
- 11) Você já sofreu algum tipo de preconceito ou exclusão durante as aulas de Educação Física?

Questionário Final

Alterações após as práticas

- 12) O que achou da Capoeira? Comente como foi a sua experiência tanto da prática como em relação ao contato com os colegas.
Essa prática possibilitou um contato maior com os colegas?

- 13) Quais os fundamentos básicos que mais gostou na capoeira?
- 14) Quanto à prática, o que sentiu durante a roda de capoeira?
- 15) Qual o seu aprendizado em relação ao conteúdo?
- 16) Estabeleceu alguma relação corporal e social com os seus colegas? Quais?
- 17) O que é Capoeira?