



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10582 - Resumo Expandido - Trabalho - XIV ANPED SUL (2022)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 22 - Educação Especial

**ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: ELABORAÇÃO CONCEITUAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Karine Helena Morais - UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí

**ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: ELABORAÇÃO CONCEITUAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

As pesquisas em Educação, na contemporaneidade, têm adotado visões ontoepistemológica qualitativas que requerem abordagem metodológica favorecedora da participação ativa de todos os atores envolvidos na pesquisa e a evidência dos trajetos percorridos por estes no processo de investigação. Este estudo, de natureza qualitativa, tem o propósito de analisar a elaboração do conceito de cultura corporal por alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, entre eles alunos com deficiência intelectual, nas aulas de Educação Física, no contexto de inclusão escolar, mediante um processo de pesquisa colaborativa. Assume-se, em toda a pesquisa, a urgência em abordar a Educação Física com uma interpretação voltada ao campo da cultura corporal que trabalha com práticas de movimento. Isso envolve planejar as aulas de Educação Física compreendendo-as como aulas em que o aluno, além do fazer, pensa no que faz e sabe o que faz e por que faz. Essa perspectiva é percebida não apenas como movimentos reproduzidos pelos alunos, mas como movimentos corporais utilizados, também, para comunicar por meio do corpo, utilizando, assim, o movimento como meio de comunicação, o movimento como linguagem. Trata-se de um recorte de pesquisa mais ampla desenvolvida nos estudos de mestrado, buscando analisar a aprendizagem de estudantes com e sem deficiência e o seu processo da formação de conceitos nos anos iniciais do ensino fundamental. A pesquisa tomou como referencial teórico a abordagem histórico-cultural com base nas contribuições de Luria (1986, 1991, 1992) e Vigotsky (1991, 2007, 2009) ambos relevantes devido suas investigações sobre o modo como crianças e adolescentes, incluindo os que apresentam deficiências, elaboravam conceitos e também como ocorre esse processo. Luria (1991) desenvolveu um importante trabalho sobre o desenvolvimento mental pela aquisição da experiência humano-social por meio da linguagem. Para ele a linguagem não é apenas um meio de generalização, mas é à a base do pensamento. Desse modo, se um processo educativo é organizado de forma coerente, que priorize as possibilidades e as potencialidades individual e coletivamente, sem acentuar deficiências, “defeitos” ou déficits, ampliam-se as possibilidades no desenvolvimento intelectual, social e motor da criança, com ou sem deficiência intelectual. Para Vigotski (1991), são relevantes os processos que levam em conta as aprendizagens ascendentes e descendentes em relação aos conceitos. Para ele, o

conceito cotidiano ou espontâneo é aquele que a criança adquire a partir de suas experiências, por meio das relações mais concretas, constituídas pela criança com o meio. A criança tem consciência de seus conceitos espontâneos, assim como a capacidade de defini-los com palavras, relativamente tarde, ou seja, ela possui o conceito (conhece o objeto referente ao conceito), mas não tem consciência do seu próprio ato de pensamento. Já o conceito científico é desenvolvido de forma consciente. Normalmente, são decorrentes de experiências na escola e começam com sua definição verbal, além de serem empregados em operações não-espontâneas. Tomou-se como sujeitos da pesquisa uma turma do 4º ano (24 alunos) dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Itajaí, entre eles alunos com deficiência intelectual que, no contraturno, frequentam a Sala de Recursos Multifuncionais para o atendimento educacional especializado. Foi adotado um modelo de investigação pautado no ensino colaborativo entre pesquisadora, professora de educação física e professora da sala de recursos multifuncionais.

Segundo David e Capellini (2014, p. 192): “O ensino colaborativo como estratégia de ensino vem se mostrando eficaz, porém desafiador, exigindo de seus participantes uma atuação que geralmente era realizada de modo individual e hoje vem necessitando de um trabalho em equipe”. Para que a pesquisa se constituísse como colaborativa e, também, para que a pesquisadora e a professora de Educação Física da escola investigada dispusessem de instrumentos em suas ações pedagógicas, analisou-se o desenvolvimento de cada dado coletado como requisito para o planejamento das próximas fases, tornando-se um reavaliar contínuo do processo de ensino e investigação em andamento. Dessa maneira, o ensino colaborativo ocorreu entre as pesquisadoras, a professora de Educação Física e a professora do atendimento educacional especializado ao preparar, organizar, planejar, mediar em conjunto, as atividades, as intervenções e as ações que contribuíssem com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência. As atividades foram realizadas na sala de aula, na quadra poliesportiva e na sala de recursos multifuncional.

Nesse contexto, as aulas de Educação Física propostas nesta pesquisa abordaram uma perspectiva de atividades colaborativas e cooperativas. Acreditamos que esta disciplina difere das demais por potencializar essa ação coletiva, que, além de contribuir para o processo das funções psicológicas superiores, também contribui para o processo de inclusão do aluno com deficiência, pois na sua prática, faz com que o aluno seja participante ativo do grupo. Nesta pesquisa, utilizou-se três eixos sugeridos por Garanhani (2010) como orientações pedagógicas para estruturar e organizar nossa prática nas aulas de Educação Física:

1. Aprendizagens que envolvessem movimentações corporais para o desenvolvimento físico e motor, proporcionando, assim, o conhecimento, o domínio e a consciência do corpo, condições necessárias para a autonomia e a identidade corporal infantil.
2. Aprendizagens que levassem à compreensão dos movimentos do corpo como uma linguagem utilizada na interação com o meio por intermédio da socialização.

3. Aprendizagens que levassem à ampliação do conhecimento de práticas corporais historicamente produzidas na e pela cultura em que a criança se encontra.

Norteadas pelos três eixos, antes da aplicação das atividades coletivas, considerou-se importante seguir estratégias para um melhor desenvolvimento das aulas, melhor entendimento dos alunos, funcionamento das atividades, organização e aplicação dos objetivos propostos.

Faz-se importante salientar as abordagens pedagógicas da Educação Física empregadas de acordo com os objetivos da pesquisa: abordagem superadora e abordagem cultural, que enfatizam conteúdos básicos da cultura corporal, como: o jogo, a ginástica, a luta, a dança e o esporte, e criticam a perspectiva biológica que domina a Educação Física nas escolas. Foi fundamental planejar detalhadamente uma abordagem pedagógica, na qual o conceito central fosse o conceito de cultura corporal, abrindo um leque de conceitos secundários de esportes, jogos, brincadeiras, ginástica e dança, trabalhados em aula e abertos a diferentes atividades e seus respectivos objetivos de aprendizagem. A BNCC é o documento norteador mais recente das práticas corporais aplicadas nas aulas de Educação Física. Ele apresenta seis unidades temáticas das quais define e conceitua cada uma dessas unidades (brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura) (BRASIL, 2017). É importante esclarecer que para os objetivos da pesquisa foram trabalhadas somente quatro unidades: os jogos e as brincadeiras, os esportes, as ginásticas e as danças, consideradas fundamentais para o desenvolvimento do aluno.

Ao confirmar a escolha dos conteúdos que seriam trabalhados para a elaboração de conceitos dos alunos, houve uma atenção às orientações recomendadas por alguns autores da área. Segundo Kolyniak Filho (2012), existe uma hierarquização e codeterminação referente à formação de conceitos. A hierarquização pressupõe a relação entre os conceitos que o constituem, ou seja, ordenar os conceitos em ordem de abrangência, do mais geral (Cultura corporal) para os mais específicos (esportes, jogos e brincadeiras, ginástica e dança). Já a codeterminação identifica os conceitos que se complementam, ou seja, se o significado de um conceito muda, altera também o de outros, os quais se conectam por codeterminação.

Nosso papel nesse momento foi propor aos alunos uma sistematização dos conteúdos da cultura corporal por intermédio de atividades coletivas para que esses conteúdos se tornassem conceitos coerentes aos alunos. Em outras palavras, o planejamento e a organização das aulas, com base nos conteúdos: esportes, jogos, brincadeiras, ginástica e dança, precisavam de estratégias que ajudassem os alunos na compreensão desses que trouxessem consigo conceitos pertencentes à cultura corporal. Objetivou-se relacionar esses conteúdos à bagagem cultural trazida por cada aluno para a construção e a reconstrução de conceitos. No início e no término de cada aula prática, sempre retomávamos o conceito central, lembrando qual conceito estávamos trabalhando em determinada aula. Foi necessário recuperar inúmeras vezes os conteúdos trabalhados nas atividades para reforçar os conceitos e relacioná-los ao conceito central de cultura corporal; para significar os sentidos referentes à cultura corporal

em atividades coletivas e individuais, bem como para mediar essas práticas no processo ativo de elaboração de conceitos.

Vale destacar que cada atividade foi escolhida de maneira a fortalecer as questões voltadas à construção cultural dos alunos bem como aos objetivos propostos na pesquisa. Nenhuma das atividades relacionadas aos conteúdos desenvolvidos nas aulas, portanto, foram apresentadas genericamente, limitando o conceito de cultura e de Educação Física, pois entendemos que ao apresentá-los de modo fragmentado, além de afetar os objetivos aqui propostos, a aprendizagem dos alunos seria influenciada de maneira negativa.

Cada uma das práticas corporais aplicadas na turma possuíam um objetivo principal de acordo com o conteúdo. Para as práticas corporais esportivas o objetivo foi: *contextualizar o ensino do esporte em uma perspectiva educacional enfatizando a cooperação e não a competição*; nos jogos e brincadeiras objetivou-se *ampliar o repertório de jogos e brincadeiras dos alunos e enfatizar o trabalho cooperativo*, já o conteúdo de ginástica buscava *vivenciar a ginástica sem exigência da perfeição e contribuir para o desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo* e para finalizar o conteúdo de dança tinha como objetivo *trabalhar a relação da dança com as questões culturais e ampliar dimensões afetivas, cognitivas, motoras e socioculturais*.

A prática pedagógica aplicada deu-se por meio de ações estratégicas como a conversa inicial e final, antes e depois das atividades desenvolvidas. A proposta de atividades coletivas e a proposta de atividades individuais realizadas somente com os alunos com deficiência intelectual, entre outras ações, consideramos importantes na construção da prática pedagógica. Todas as atividades coletivas e individuais foram iniciadas a partir de uma conversa com os educandos a respeito do conteúdo trabalhado, dos conceitos principais utilizados nas aulas, de seus conhecimentos prévios, de experiências e de vivências dos educandos. Essa conversa teve como um dos principais objetivos ultrapassar as aulas de Educação Física que têm por finalidade o ensino de repetição de tarefas.

Tanto nas atividades coletivas quanto nas individuais, a construção dos conceitos foi criada ativamente pelos alunos, por meio de determinados conteúdos. Para isso, sempre provocávamos os alunos para que se aproximassem dos conceitos aplicados em aula. Nesse contexto, acreditamos que “[...] a aprendizagem contribui para o desenvolvimento na medida em que aprender não é copiar ou reproduzir a realidade” (COLL et al., 1997, p. 19). As conversas iniciais, decorrentes e finais tencionam levar o aluno a refletir sobre suas ações, ter o entendimento do porquê de suas ações e criar maneiras para que o aluno se manifeste, se comunique corporalmente, exercite sua autonomia diante do fenômeno da cultura corporal, apropriando e transformando essa autonomia nas aulas (SCARPATO, 2007). Considerando que essas estratégias elaboradas objetivaram um melhor desenvolvimento das atividades pedagógicas propostas, a fim de desenvolver uma organização sistemática que possibilitasse a compreensão do corpo, percebe-se que elas foram de grande valia para nortear a aplicabilidade das atividades e para situar os alunos nos respectivos conceitos trabalhados.

O trabalho pedagógico nem sempre consegue seguir exatamente suas estratégias, precisa ser flexível, durante a realização das nossas atividades algumas adaptações foram necessárias para que todos pudessem participar ativamente. Esse processo de estratégias colabora para identificar mudanças em alguns aspectos relacionados aos alunos, como iniciativa, mediação, colaboração, cooperação, exposição de pensamentos, ideias e conhecimentos.

Já o professor pode refletir sobre as vivências e as ações dos alunos, levá-los a diferentes experiências por meio dos conteúdos trabalhados, conversando e explicando os objetivos, conceitos e significados das atividades. Dessa maneira, “[...] o que importa é que os alunos possam construir significados e atribuir sentido aquilo que aprendem” (COLL, 2000, p. 14). A conversa com os educandos, independentemente do momento da aula que se sucede, possibilita ao professor se aproximar do entendimento do educando, havendo, então, a mediação entre professor e aluno, aluno e aluno, facilitando o trabalho do professor, contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem dos educandos, havendo entre os alunos a identificação com o outro por meio dos saberes e das dificuldades, de forma a significar e a construir saberes com os outros, tanto com o professor quanto com o aluno.

Desse modo, Coll (2000) elucida: “Somente [...] com este processo de construção de significados e de atribuição de sentido se consegue que a aprendizagem de conteúdos específicos cumpra a função que lhe é determinada [...]: contribuir para o crescimento pessoal dos alunos, favorecendo e promovendo o seu desenvolvimento e socialização. (COLL, 2000, p. 14). Aprender é construir. Não construímos nossos conhecimentos e significados sozinhos; precisamos do outro. Por acreditarmos nesse processo de mediação e de aprendizagem, nossas atividades práticas possuíam caráter cooperativo, entendendo a importância do competitivo no processo de ensino e aprendizagem do aluno a aprender a lidar com diferentes situações, inclusive as de derrota. Entretanto, nossos objetivos voltaram-se ao aprendizado articulados à mediação. Dessa maneira, entendemos que as atividades cooperativas contribuem com mais significância para esta pesquisa.

Durante o período da investigação, comprovamos que a turma não possui grandes problemas com o processo de inclusão escolar. Foi notável como a turma colaborava com a inclusão dos alunos com deficiência, quando necessário, e como esse aluno não se exclui das atividades propostas. As dificuldades ocorridas durante o processo de elaboração conceitual na coletividade não aconteceram por decorrência da presença de alunos com deficiência, nem tampouco as dificuldades partiam somente desses alunos. Dessa forma, percebemos que essas dificuldades são consequências das condições sociais às quais cada aluno foi sujeito. Esse fato demonstra que não se encontram diferenças consideráveis na competência cognitiva do deficiente intelectual em elaborar conceitos de educação física ou participar de atividades coletivas. As dificuldades percebidas eram a falta de incentivo e a falta da mediação social. Deixamos claro, entretanto, que os entraves não ocorreram somente por decorrência do aluno com deficiência, pois não aconteciam especificamente com esses alunos, mas com diferentes sujeitos da turma.

De acordo com os resultados obtidos, a estruturação do trabalho pedagógico de qualidade foi efetiva, tendo um caráter colaborativo entre os professores envolvidos, além de ações mediativas, cooperativas e de inclusão, que contribuíram para a elaboração do conceito com toda a turma, priorizando a atuação coletiva e colaborativa entre os alunos nas atividades desenvolvidas nas aulas práticas de Educação Física. Levando em consideração todas as colocações aqui explícitas, observamos que, ao trabalhar com alunos, entre eles alunos com deficiência intelectual, é importante ter grande responsabilidade ao planejar, elaborar atividades e aplicar conteúdos, não menosprezando nenhum aluno, respeitando suas capacidades e ensinando aos demais sobre o respeito às diferenças e sobre a ajuda ao próximo por meio das mediações e do trabalho cooperativo.

### Referências

- COLL, César. *et al.* **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.
- COLL, César. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Brasília. MEC: 2017.
- DAVID, Lilian; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. O ensino colaborativo como facilitador da inclusão da criança com deficiência na educação infantil. **Nuances: estudos sobre educação**, Presidente Prudente, v. 25, n. 2, p. 189-209, maio/ago. 2014.
- GARANHANI, Marynelma Camargo. Educação Física. In: AMARAL, Arleandra Cristina Talin do; CASAGRANDE, Roseli Correia de Barros; CHULEK, Viviane. (Orgs.). **Ensino Fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2010. p. 69-81.
- KOLYNIAC FILHO, Carol. **Construindo conceitos: contribuições para a sistematização do conteúdo conceitual em educação física: anos finais do ensino fundamental**. São Paulo: Moderna, 2012.
- LURIA, Alexander Romanovich. **Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- LURIA, Alexander Romanovich. **Curso de psicologia geral**. São Paulo: Moraes, 1991.
- LURIA, Alexander Romanovich. **A construção da mente**. São Paulo: Ícone, 1992.
- SCARPATO, Marta. **Educação física: como planejar as aulas na Educação Básica**. São Paulo: Avercamp, 2007.
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Palavras-chave: Elaboração Conceitual. Inclusão. Ensino Colaborativo. Educação Física.