



O ESPORTE NA ESCOLA INCLUSIVA: PROBLEMATIZANDO A QUESTÃO DA COMPETIÇÃO E PARTICIPAÇÃO NO ITINERÁRIO DE UM PROJETO ESPORTIVO

THE SPORTS IN THE INCLUSIVE SCHOOL: PROBLEMATIZING THE QUESTION OF THE COMPETITION AND PARTICIPATION IN THE ITINERARY OF A SPORTIVE PROJECT

André Luís Normanton Beltrame *

Resumo: O presente estudo busca analisar e discutir o sentido dado ao esporte tendo como lócus o projeto “Centro de Iniciação Desportiva Paralímpica – CID-PL”. É um estudo de abordagem qualitativa e descritiva cujo instrumento contou com questionário e registros de observação e com a participação de 4 coordenadores e 10 professores que atuam em diferentes regiões administrativas do Distrito Federal. Os resultados apontam para um maior favorecimento de alunos que possuem ‘perfil’ para competir e ideias que favorecem a concepção do esporte praticado no projeto voltada aos princípios do esporte-competição, com treinamento e busca por resultados. Conclui-se que o CID-PL, a partir de seus coordenadores e professores, não atende, em sua totalidade, às perspectivas do esporte-educação-participação.

Palavras-chave: Inclusão, Iniciação Esportiva, Atendimento Educacional Especializado, Coordenadores.

Abstract: The present study seeks to analyze and discuss the meaning given to the sport having as a locus the project 'Center for Initiation of Paralympic Sport Initiative - CID-PL'. A qualitative and descriptive study whose instrument counted on questionnaire and observation records counted on the participation of 4 Coordinators and 10 Teachers that work in different administrative regions of the Federal District. The results point to a greater favoring of students who have 'profile' to compete and ideas that favor the conception of the sport practiced in the project focused on the principles of the sport competition, with training and search for results. It is concluded that the ICD-PL, from its Coordinators and Teachers, does not fully address the perspectives of the education-participation sport

Keywords: Inclusion, Sports Initiation, Specialized Educational Assistance, Coordinators.

1 Introdução

O presente trabalho¹ tem como tema a análise e discussão de um projeto de “esporte adaptado” em escolas inclusivas no Distrito Federal. Procurando compreender o fenômeno esportivo e seu encaminhamento pedagógico, o objetivo principal está em desvelar, a partir de

* Mestre e Doutorando em Educação Física pela Universidade Católica de Brasília e bolsista Capes, atuando na linha de pesquisa aspectos socioculturais e pedagógicos da atividade física e saúde. Professor da rede pública de ensino da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (andrelbeltrame@hotmail.com)

¹ Este estudo, com dados inéditos, faz parte de pesquisa de mestrado do autor.

seus coordenadores e professores, a compreensão do esporte nesse cenário, problematizando interfaces e contradições de acesso e participação no cotidiano de suas práticas.

No campo teórico, a inquietação que move esta pesquisa está naquilo que se configura enquanto reconhecimento pedagógico do esporte em espaço escolar. Trata-se, dentro de um campo de valores, do embate entre o conjunto de situações distintas, doravante denominadas “esporte-competição – EC” e “esporte-educação-participação – EEP”²; e entre estas e o processo de inclusão escolar.

O surgimento do esporte data do século XVIII, nas *public schools* inglesas, perfazendo ideário de construção do corpo de valores burgueses. Seu desenvolvimento guarda relação com a influência inglesa que dominou o mundo no século XIX e seu contorno se alia à ginástica e ao treinamento militar. O esporte nesse cenário se relaciona a um desenho de sociedade que se apresentava para o capitalismo da época. A manutenção da força para o trabalho e produção e corpos que se adequassem a tais tarefas, valendo pelo que poderiam produzir, orbitavam a ideia do progresso social. Segundo Bracht:

Este fenômeno esportivo, com estas características, tomou como de assalto o mundo da cultura corporal de movimento, tornando-se sua expressão hegemônica, ou seja, a cultura corporal de movimento esportivizou-se. Autores como Eichberg (1979) e Rigauer (1969) entendem que alguns princípios que passaram a reger a sociedade capitalista industrial acabaram sendo incorporados pelo esporte, como foi o caso do princípio do rendimento (BRACHT, 2005, p. 15).

Trazer o entendimento do rendimento do EC ao cenário da escola atual implica trazer em seu conjunto o *setting* analítico do disciplinamento mecânico e a busca por resultados. Na busca por formar sujeitos aptos a essa tarefa, o seu contraditório está na segregação daqueles que figurativamente não compõem tal espectro (BRACHT, 2009; FALKENBACH, 2010; SEABRA Jr., 2006; ILHA, HYPOLIYTO, 2016). O desdobramento do que se diz não afeta apenas a pessoa com deficiência (lócus da pesquisa e do projeto em estudo), “mas também o gordo, o lento, o pouco habilidoso, as meninas, entre outros” (CHICON, 2011, p.187).

Ao se tratar do ensino do esporte observa-se, no seu processo de iniciação, que embora exista uma fase de democratização, oferecendo várias possibilidades para sua prática e sugerindo benefícios da iniciação esportiva, há também a possibilidade de riscos, se afastada de uma base pedagógica que não valorize a participação de todos ou que se apoie no modelo do esporte profissional adulto voltado apenas para o EC e busca de resultados (OLIVEIRA, 1996; BETTI; ZULIANI, 2002; KUNZ, 2009; SANTANA, 2005). Segundo Oliveira, o EEP assume esta preocupação, pois está voltado para perspectivas de formação “que privilegie o homem e não o

² Quanto a esta denominação, pretende-se fazer uma síntese daquilo que procuramos referendar enquanto compreensões do esporte para o estudo em tela. Em Guttmann (citado em BRACHT, 2005) entendemos ‘competição’ a partir de pressupostos como: rendimento, busca pelo recorde, racionalização e cientificização. Acerca da ‘educação-participação’, assumimos em Kunz (1998; 2009) uma ideia de esporte que guarde relação com o contexto escolar assumindo sentido cultural, comunitário, espontâneo, lúdico e socializador.

atleta, o cidadão, crítico participativo, emancipado, solidário e não o homem-máquina, que corre sem saber para onde, que arremessa sem saber o quê, que joga sem prazer ou por uma noção de prazer que lhe é imposta” (OLIVEIRA, 1996, p. 113).

No processo de inclusão, a percepção do professor de educação física para lidar com a inclusão aponta para um sentimento de ausência de conhecimentos suficientes para atuar com a deficiência (CRUZ, FERREIRA, 2005; FALKENBACK, 2007, 2010) inclusive tornando natural seu processo de exclusão (CHICON, 2011). Dialogando com Mendes (2011, p. 84) e legislação atual (BRASIL 2001; 2008; 2011), as estratégias de aprendizagem, e nessas incluindo o ensino de esporte, possuem a função de “minimizar as barreiras de aprendizagem e caminhar em direção à qualidade de ensino para todos os alunos”. Em suma, a escola que atende a todos se organiza pedagogicamente no sentido de abrir espaço para a cooperação, o diálogo e a solidariedade como valores fundantes do exercício da cidadania.

Sendo assim, ao considerar o histórico do esporte e sua forma de interpretação perante a inclusão e percepção do professor de educação física dentro desse cenário, destaca-se o projeto Centro de Iniciação Paralímpica – CID-PL³, desenvolvido por meio da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF) e apresentado como Atendimento Especializado em Educação Física e Desporto, oferecido às pessoas com comprometimento funcional, “oportunizando a sua participação integral nos programas educacionais e esportivos” (DISTRITO FEDERAL, 2009, s/p). Entende-se, em seus objetivos gerais, que a oferta da Prática Esportiva Adaptada possui uma interlocução com o desenvolvimento de potencialidades que, por sua vez, podem contribuir para um melhor estilo de vida e inserção social (DISTRITO FEDERAL, 2009).

Destacado esse panorama geral, o maior interesse da pesquisa com os professores e coordenadores foi analisar e discutir: quais seriam os sentidos dados ao esporte no interior do projeto CID-PL, nos termos dos já denominados EC e EEP? E nesse sentido, a partir de narrativas e registros (documentais e observacionais), debater acerca de limites e possibilidades voltados ao funcionamento do projeto.

Portanto, o *leitmov* deste estudo está em assumir o registro de experiências enquanto processo que contribui para a sistematização e, principalmente, para a discussão e reflexão de avanços e problemas no cenário da cultura escolar e, também, servir de referência a outros projetos que trilharão caminhos semelhantes na construção de possibilidades educativas no âmbito do ensino do esporte escolar.

³ Importante frisar que o destaque “Paralímpico”, que agrega título ao projeto, é apenas fruto da idealização de seus proponentes. Embora seus participantes, participem dos eventos do denominado ‘movimento paralímpico’ (mesmo que sem esta obrigatoriedade), não carrega qualquer grau de relação administrativa ou política com o referido grupo.

2 Método

O estudo em questão caracteriza-se como qualitativo e descritivo. De acordo com Ludke e André (1986, p.11), “na pesquisa qualitativa é muito importante o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente ou situação investigada”. E, além disso, os dados são predominantemente descritivos, como transcrições de entrevistas e depoimentos, fotografias e outros tipos de documentos. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica de Brasília, sob o registro CAAE:03940412.1.0000.0029.

2.1 Participantes

Participaram deste estudo dez professores do projeto (descritos por Prof. 1, Prof. 2; Prof. 3; Prof. 4; Prof. 5; Prof. 6; Prof. 7; Prof. 8; Prof. 9 e Prof. 10) e quatro coordenadores (descritos por Coord. A, Coord. B, Coord. C e Coord. D), que atuam como coordenadores intermediários do CID-PL em diferentes cidades-satélites do Distrito Federal (QUADRO 1).

Os coordenadores são professores de educação física que coordenam as atividades de um total de 10 professores. Dois deles coordenam as atividades de três professores cada (Coord. A e B) enquanto os outros dois coordenam a atividade de dois professores cada (Coord. C e D), além de serem responsáveis por organizar e difundir o projeto CID-PL na respectiva cidade-satélite em que atua.

Os professores, em número de 10, dos 16 pertencentes ao projeto como um todo, são servidores públicos que atuam nas ações do projeto. Salienta-se que os professores participantes não são exatamente apenas os ligados aos coordenadores (A, B, C e D), mas de outras regiões administrativas que aceitaram participar do estudo. Para ambos os casos (coordenador e professor, como critério de seleção) foi exigida a participação regular nas reuniões realizadas no Centro Interescolar de Educação Física – CIEF e o aceite por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE).

Quadro 1: Identificação dos participantes

Coordenador / Professor	Gênero	Última formação (área)*	Formação continuada**	Tempo de magistério (anos)	Tempo de atuação na função – anos (coordenação/aula)
Coord. A	Masc.	Especialização (educação)	Possui	13	4 meses
Coord. B	Masc.	Graduação	Não Possui	2	2
Coord. C	Fem.	Especialização (educação)	Não Possui	18	4
Coord. D	Fem.	Graduação	Não Possui	3	10
Prof. 1	Masc.	Mestrado (Educação Física)	Possui	17	10
Prof. 2	Fem	Especialização (educação)	Não Possui	15	8
Prof. 3	Masc.	Graduação	Possui	8	4
Prof. 4	Masc.	Graduação	Não Possui	16	8

Coordenador / Professor	Gênero	Última formação (área)*	Formação continuada**	Tempo de magistério (anos)	Tempo de atuação na função – anos (coordenação/aula)
Prof. 5	Fem.	Graduação	Possui	12	8
Prof. 6	Masc.	Especialização (educação física escolar)	Possui	9	4
Prof. 7	Masc.	Graduação	Não Possui	10	6
Prof. 8	Masc.	Graduação	Não Possui	6	5
Prof. 9	Masc.	Graduação	Não Possui	3	3
Prof. 10	Masc.	Graduação	Não Possui	4	4

*Registro da última formação, a saber: graduação, especialização, mestrado e doutorado

**Cursos específicos ligados às seguintes palavras-chave: esporte, escola e deficiência

Fonte:Elaboração própria

2.2 CID-Paralímpico

O CID-PL é um projeto realizado pela SEDF para atender pessoas com deficiência por meio do esporte adaptado. Conta, para sua realização, com professores da própria SEDF, que em regime efetivo (realizaram concurso público) têm a tarefa de divulgar o projeto nas escolas públicas da rede, em perímetros que compreendam a região administrativa ou regional de ensino na qual estão lotados.

Cada CID-PL é criado através de proposta em que o professor se compromete a atuar em modalidade que possui domínio comprovado, sendo responsável consequentemente pelo ensino da prática esportiva e pela manutenção de seu quantitativo de alunos. Atuam majoritariamente em escolas públicas e conveniadas da rede pública de ensino e eventualmente em outros espaços públicos de outras secretarias. Ao professor também cabe, além das aulas, participar de reuniões semanais, entregar relatórios bimestrais das atividades, além de acompanhar alunos participantes em competições, eventos e festivais sob o registro e orientação de seu respectivo coordenador (DISTRITO FEDERAL, 2009).

2.3 Instrumento – questionário

Para a realização do estudo optou-se pela utilização de questionário, que, de acordo com Gil (2009), busca entrar em contato com as opiniões, sentimentos e visões dos seus participantes, e a observação participante em aulas e reuniões semanais que ocorreram no ano de 2012. Para tanto, foi elaborado um roteiro com 19 questões (1 aberta e 18 fechadas) cuja finalidade foi conhecer o projeto CID-PL e opinião de seus coordenadores.

A partir de documentos, tais como LDBEN (artigo 4º), Constituição Federal (artigo 208) e Decreto 7.611/2011, o questionário foi idealizado. Em seguida, foram

construídas questões ligadas à formação profissional e caracterização de espaço e atuação. No conjunto, as respostas ficaram divididas em três partes: identificação pessoal de cada participante com a descrição do cargo, formação e tempo de serviço (QUADRO 1); caracterização dos alunos (QUADRO 2); formação e formas de atuação dos professores sob coordenação (QUADRO 3). Por fim, uma questão aberta cujo conteúdo abordou de forma mais direta a compreensão do esporte dentro do projeto CID-PL.

2.4 Instrumento – diário de campo

O diário de campo pode ser definido como um conjunto de registros e anotações oriundos da ida ao campo. Esse instrumento é fundamental tanto para sistematizar o trabalho como para se refletir acerca das trajetórias e opções delineadas.

Para Augusto Triviños (1987), o diário de campo, como instrumento de registro de atividades de pesquisa, complementa as informações sobre o cenário em que o estudo se desenvolve e traz informações que não estão nas entrevistas formais, questionários, formulários e outros meios que obedecem a ritos similares.

Dos registros feitos neste estudo constam desde observações mais triviais da movimentação de seus participantes, passando por acontecimentos relacionados às questões de realização da pesquisa, até o relato de experiência do pesquisador, revelando seus sentimentos e impressões, entraves ou possibilidades encontradas.

2.5 Procedimentos

Após o consentimento dos gestores da Coordenação de Educação Física e Desporto Escolar (CEFDESC), órgão gestor da Educação Física e Esporte Escolar dentro da rede pública de ensino do Distrito Federal, na figura dos coordenadores da Gerência de Desporto Escolar (GEDESC), foi assinado um termo de instituição coparticipante da pesquisa, em que nos foi possibilitada a participação das reuniões do grupo de coordenadores e de aulas dos professores para o preenchimento do questionário e outras informações para o registro de observações.

A observação, como técnica de investigação científica, “é o ponto de partida da investigação social” (LAKATOS, MARCONI, 2011, p.76). Por meio dessa técnica projetou-se a possibilidade de inserção dos participantes do estudo no mundo, e, nesse liame, o conjunto de relações e interesses por eles desempenhados no sentido de compreender o significado dado ao esporte no interior do projeto CID-PL. Das modalidades de observação, a observação participante nos ajudou nessa intenção, uma vez que consiste na participação direta do pesquisador no grupo pesquisado. Para Gil (2009, p.74), a observação participante pode ser definida como “uma técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir de seu próprio interior”.

A observação das reuniões teve um papel muito importante nesse aspecto, inicialmente em virtude da ausência de um coordenador geral no projeto. Através dela identificamos os

coordenadores e professores, além de conhecer previamente o discurso dos mesmos, o que serviu de balizador para a construção do instrumento de pesquisa (questionário). Ao fim das reuniões e durante o próprio registro das observações (em aulas e cotidiano do projeto), foram realizadas conversas informais com os participantes (coordenadores e professores) para obtenção de mais informações acerca de seus pensamentos sobre o funcionamento do projeto e compreensão do esporte nos termos sugeridos pelo estudo

3 Resultados e Discussão

Com a análise das respostas apresentadas pelos coordenadores participantes, foram definidas duas categorias, que organizaram as informações obtidas nas questões fechadas.

- 1- Caracterização dos alunos: quantidade, média de idade, origem escolar, necessidades especiais atendidas (QUADRO 2).
- 2- Atividades realizadas: atuação dos professores sob coordenação (QUADRO 3).

O Quadro 2 apresenta os resultados referentes à categoria 1- Caracterização dos alunos. Os dados apontam a quantidade total de alunos matriculados com os professores sob a responsabilidade de cada coordenador, a média de idade, origem escolar e características funcionais dos alunos atendidos.

Quadro 2: Caracterização dos alunos

Coordenador	Nº de alunos	Média de idade dos alunos	Origem dos alunos salas inclusivas (I) ou ensino especial (EE).	Público que atendem ⁴
A	62	19	58 (I) e 4(EE)	DI, DA, DF, Déficit de atenção e hiperatividade
B	58	21	50(I) e 8(EE)	DI, DV e DF
C	41	17	35(I) e 6 (EE)	DI e DMU
D	45	16	44(I) e 1(EE)	DI

DI: Deficiência Intelectual; DA: Deficiência Auditiva; DF: Deficiência Física; DV: Deficiência Visual e DMU: Deficiência Múltipla.

Fonte: Elaboração própria

Os dados apresentados acima apontam para uma idade média dos alunos, que varia de 16 a 21 anos, e sua origem escolar apresenta a seguinte distribuição: 90,77% – salas inclusivas, e 9,22% – centro de ensino especial.

Das necessidades especiais atendidas, apresenta predominância a deficiência intelectual

⁴ O público indicado é o público-alvo da educação especial: alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (BRASIL, 2008).

(coordenador A, B, C e D), seguida pela deficiência física (coordenador A e B).

A interlocução dos dados referentes à idade média e origem escolar dos alunos e as necessidades especiais atendidas se correlacionam a partir do momento em que se percebe que as idades dos alunos nas salas inclusivas são menores do que as dos alunos no ensino especial e que as deficiências com quadros mais severos acabam sendo rejeitadas dentro da finalidade entendida sobre o atendimento.

Tal apreciação é feita a partir do relato de um dos professores, que, após uma das reuniões, fez o seguinte comentário: “alunos do ensino especial, na maioria dos casos, são alunos que possuem muitas limitações, de obedecer a comandos, de dependência física e até dificuldades de o pai liberar para competições. Além disso, muitos têm idade avançada, o que não serve para nossas pretensões”(CADERNO DE REGISTROS, p.2).

À luz não só dos registros, como também das observações ao longo do contato com os participantes, percebe-se que ocorre uma “escolha” por alunos que estão no sistema de inclusão, baseada na capacidade de obedecer a comandos e em perfil físico para que os objetivos de conduzir as competições esportivas sejam satisfeitos, ficando “relegados” aqueles alunos que não obedecem a tais critérios e que, no caso, muitas vezes, se encontram no ensino especial.

Entendendo que os objetivos do projeto CID-PL dialogam com que condições questões de “acesso, participação e aprendizagem no ensino regular” (BRASIL, 2011, art.3, s/p) discutimos em que medida esse tipo de entendimento acerca do esporte, baseado no EC, passa a ser uma alternativa cujo cunho de sua ação conduza para um processo de inclusão. Se a preocupação está direcionada para um modelo de representação esportiva, que é a competição, qual seria o objetivo do CID-PL enquanto ação pedagógica?

Falkenback (2007), em seu estudo, registra a dificuldade do professor de educação física em trabalhar a inclusão e percebe na prática que essa inclusão, dentro do universo das próprias pessoas com necessidades especiais, está condicionada a questões de melhor saúde e condições econômicas; daí compreende “que a histórica prática de segregação ainda se mantém latente e distorce a concepção de inclusão”.

Os dados apresentados no Quadro 3, referente à atuação dos professores sob coordenação, nos revelou professores com formas de atuação divididas em três grupos: 1º – Escola regular (festivais recreativos e jogos interclasses); 2º – Evento escolar específico (paralimpíadas escolares – para deficiência visual, intelectual e física); e 3º – Competições formais adultas específicas (etapas regionais ou nacionais promovidas pelo Comitê Paralímpico Brasileiro e outras entidades gestoras do esporte adaptado – realizadas por entidades específicas para pessoas com deficiência).

Quadro 3: Formação e formas de atuação dos professores sob coordenação.

Coordenador	Formas de atuação dos professores sob coordenação
A	Escola regular e Evento escolar específico
B	Evento escolar específico e Competições formais adultas específicas
C	Evento escolar específico e Competições formais adultas específicas
D	Evento escolar específico e Competições formais adultas específicas

Fonte: Elaboração própria

Ao avaliar a forma de atuação, ficou perceptível a falta de contato com as práticas esportivas dialogando com escola, como jogos interclasses ou até mesmos festivais, dos quais, no caso, apenas os professores sob a coordenação do coordenador A parecem estar mais próximos, diferentemente dos outros professores que conduzem seus alunos apenas para competições exclusivas para pessoas com deficiência ou competições adultas.

Não se trata de negar a possibilidade de participação em outros eventos, mas sim de se dar importância a atividades que façam uma interlocução com a escola, conforme destaca o Prof. 2: “é fundamental que nossos alunos participem de atividades ligadas à escola, do contrário, assumindo uma série de competições no nosso calendário, não sei realmente qual é a nossa função no sistema escolar da Secretaria de Educação” (CADERNO DE REGISTROS p.4).

Entretanto, parece ser dada grande importância, abrangendo aparentemente a maioria dos coordenadores nas reuniões, ao evento denominado Paralimpíadas Escolares, que reúne pessoas com deficiência física, visual e intelectual sob coordenação do Comitê Paralímpico Brasileiro. Com destaque dado pelo Prof. 7 e apoiado por grande parte dos professores contactados como uma “grande vitrine para o status do projeto, até porque eles voltam para a escola e mostram serem campeões” (CADERNO DE REGISTROS, p.4).

Sobre a questão, e de forma inicial, é importante notar que, embora sejam interessantes ambas as possibilidades de incursão, a prática pedagógica no ensino do esporte deve ser algo que estimule o praticante e, além disso, deve possuir interação com a escola, que passa a exercer um importante papel no processo de desenvolvimento do aluno consigo e com o outro. Destaca-se aí que a função social da escola vai além de apenas adaptar e fazer com que os alunos saibam que ali existe uma pessoa com deficiência. Exige um desenvolvimento contínuo das práticas pedagógicas para que as mesmas sejam alicerces para instrumentalizar o desenvolvimento desse aluno no meio em que está inserido (MEC/SEESP, 2007).

Outras formas de atuação, caracterizadas como competições formais adultas, realizadas por entidades específicas para pessoas com deficiência, nos levam a discutir quais seriam os limites de abrangência desse tipo de AEE, uma vez que transformam alunos em atletas e toda uma perspectiva comprometida com a participação e construção de autonomia para o desempenho e busca de resultados (SANTANA, 2005). Decerto não se trata novamente de desconsiderar tal possibilidade, desde que a mesma não se torne uma regra para adentrar no projeto CID-PL. Nesse

sentido, é urgente repensar ações que conduzam a uma interface entre o projeto e a escola.

No intuito de buscar definições dos coordenadores acerca do que seria o projeto CID-PL e sua relação com o processo de inclusão, destacam-se na questão aberta algumas opiniões que assumem tendências diferentes, ora alinhando-se à inclusão escolar, ora ao tratamento independente do projeto, visando a um atendimento com fins competitivos, voltando por sua vez as ações do atendimento unicamente ao resultado e ao desempenho.

Para o coordenador A: “[...] o CID-Paralímpico deve proporcionar atividades em que se leve em conta o processo de inclusão [...]”. Entendendo nesse contexto que a relação entre iniciação esportiva e o processo de inclusão deva proporcionar o aprendizado geral do estudante, encontramos respaldo em todas as abordagens pedagógicas surgidas ao final da década de 1970, cujo intuito era o de romper a valorização excessiva do desempenho como único objetivo da educação física (SEABRA Jr, 2006).

Essa questão, que não é nova, pode ser descrita com propriedade por Kunz (1998, 2009), quando diz que é necessário que a iniciação esportiva seja uma prática prazerosa, educando para uma competência crítica e emancipadora. O autor ainda reforça que, dentro do contexto educacional, a prática do esporte é uma atividade altamente valiosa para a formação e desenvolvimento dos educandos, com benefícios que vão desde a melhora na condição física e motora até a integração e participação por meio do convívio e compreensão das diferentes manifestações esportivas.

Já para o coordenador B, em uma situação intermediária em relação ao projeto e o processo de inclusão, os trechos “[...] falência do Estado [...]; falta de organização [...] e falta histórica de formação e ausência de cursos de formação continuada para realizar a inclusão [...]” revelam uma percepção de que não há por parte do Estado ações que atendam de forma adequada este projeto. Para Falkenback (2007, p.47), embora exista um problema de formação na área, fragilizando e causando certa indignação para atuar no processo de inclusão, há por outro lado também a utilização desse argumento “como um escudo de defesa que evita maiores comprometimentos com a situação”, afetando assim todos os seus participantes.

Posição contrária, negando qualquer ligação com o processo de inclusão, é observada nos discursos dos coordenadores C e D. Para o primeiro, a finalidade do CID- PL é como “[...] uma tentativa de prover um desporto de excelência para este segmento, com treinamento individualizado, busca de resultados [...], para quem quer realmente treinar”.

A resposta aponta para um possível desvirtuamento do projeto, pois se a prática esportiva não for baseada em princípios que se configurem em oportunidades no sentido da prática corporal, cooperação e valorização das diferenças, estaremos criando obstáculos para a inclusão. Para Santana (2005, p.21), não se pode negar o princípio de que “a iniciação esportiva é um fenômeno de múltiplas possibilidades pedagógicas”, o que significa que deve ser um facilitador educacional atuando na direção de ampliar as possibilidades de participação do praticante.

O coordenador D ainda complementa a questão descrevendo que: “[...] o CID Paralímpico está descaracterizado, pois realiza atendimentos que deveriam estar sendo realizados por outros projetos [...]”. A descaracterização, de acordo com o coordenador C, pode ser entendida como uma iniciação esportiva de crianças e jovens com deficiência que não possuem característica para o aperfeiçoamento esportivo, que por ele é observada quando vê colegas do projeto atendendo crianças que não competem.

Tal questão se apresenta como uma tentativa de unilateralização da iniciação esportiva, pois nega a possibilidade de um desenvolvimento que deveria oferecer mais possibilidades (BRACHT et al. 2002; KUNZ, 2009), o que acaba apontando para o que seria uma visão reducionista, conforme Santana (2005). Segundo o mesmo autor, ainda discutindo a questão das relações que devem ser consideradas pelo professor no ensino do esporte, aponta ser uma ingenuidade o fato de se resumir tal questão apenas na aprendizagem de gestos técnicos, habilidades táticas e desenvolvimento de capacidades físicas.

4 Conclusão

Considerando os dados levantados por este estudo e suas análises subjacentes, observa-se que a implementação do CID-PL, sob a percepção de seus professores e coordenadores, vem sendo realizada de forma pouco homogênea, assumindo, a ideia do esporte voltado à competição em detrimento à educação-participação. Esses dados são identificados nas características dos alunos atendidos; na atuação dos professores sob coordenação e na própria concepção dos coordenadores e observação dos professores.

Da análise, ao observar a caracterização dos alunos atendidos, que na sua maioria são alunos que estão no ensino regular em detrimento dos que estão no ensino especial, convém pensar que para além dos possíveis benefícios da prática esportiva, cuja ação já é reconhecida, o CID-PL acaba não atuando a favor do processo inclusivo e sim paralelo a ele, o que reforça conceitos de integração e segregação.

Quanto à concepção de parte dos coordenadores e professores, confirmamos, em tese, o distanciamento do CID-PL quanto aos princípios do EEP. Principalmente no que diz respeito ao entendimento de que deveria atender aos princípios do esporte ligados apenas à competição e seus resultados, o que parece negar as diferentes possibilidades da prática esportiva.

Apontamentos e observações nesta tentativa indicam que a contribuição da iniciação esportiva deve ser pensada a partir de uma educação transformadora e não reprodutora do mundo que vivemos. Significa ir ao encontro de uma ‘cultura inclusiva’, que permita ao participante experimentar novas regras, estéticas e novos significados, o que pode ser o equilíbrio entre o esforço e o prazer relacionados com si mesmo e com o outro também. O projeto, nesse contexto,

deve criar espaços de discussão entre seus professores e coordenadores a fim de reconhecer possibilidades distintas do ensino do esporte.

Por fim, de forma diferenciada e na tentativa de planificar didaticamente os resultados da pesquisa (tanto o que foi oriundo dos resultados como as suas possibilidades de diálogo com o projeto), apresentamos dois arranjos programáticos e desdobramentos do que o estudo percebeu, visto sob o olhar do EC e EEP, acerca do projeto e sua possibilidade. Destacamos, em síntese, que o projeto assume discursos que não consegue sustentar a partir de sua estrutura atual, voltada a princípios que nos remetem ao EC. Em outros termos, afasta uma perspectiva de formação para o reconhecimento do esporte (em âmbito lúdico e participativo) ao assumir a ideia da competição. Reconhecê-lo no plano educativo corrobora para a socialização e participação de mais pessoas nas suas ações, trabalha em função da inclusão efetiva de seus participantes e não na busca unicamente do rendimento esportivo (Figuras 1 e 2).

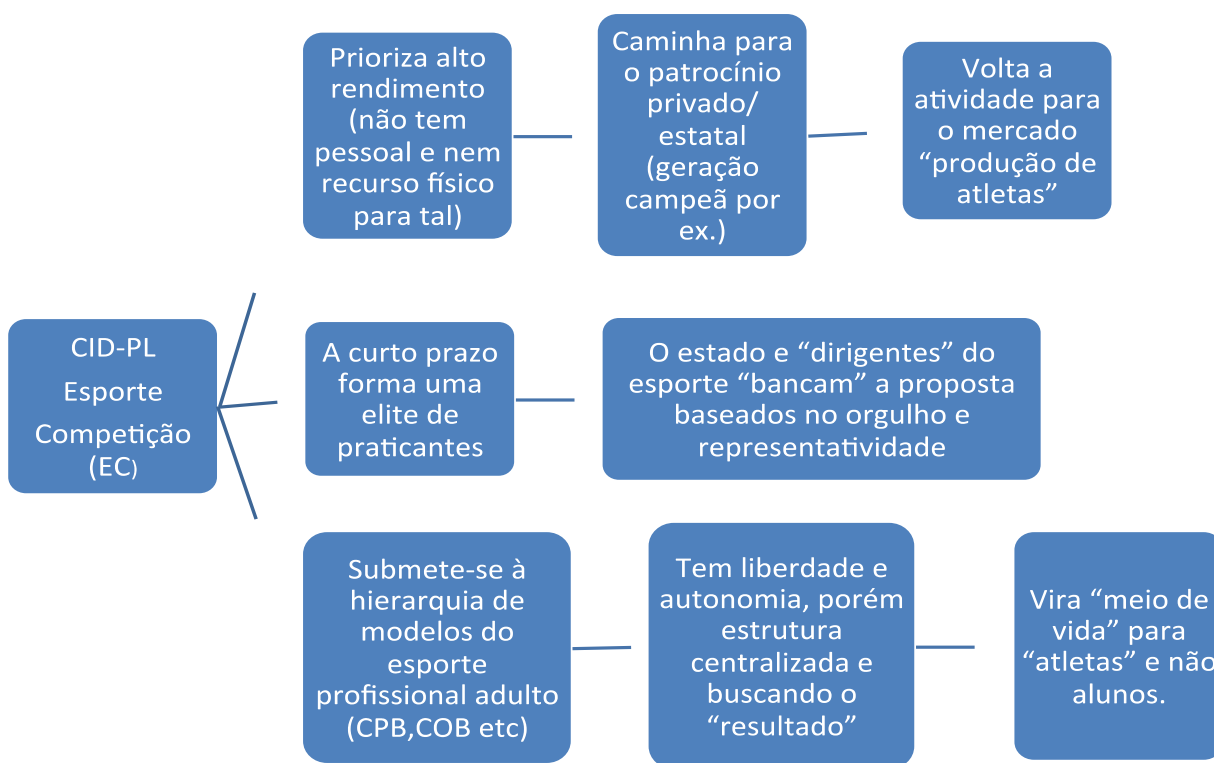


Figura 1 – Relação dos discursos de Esporte de Competição

Fonte: Inspirado no sistema de crenças e valores desenvolvidos em Bueno (2008)

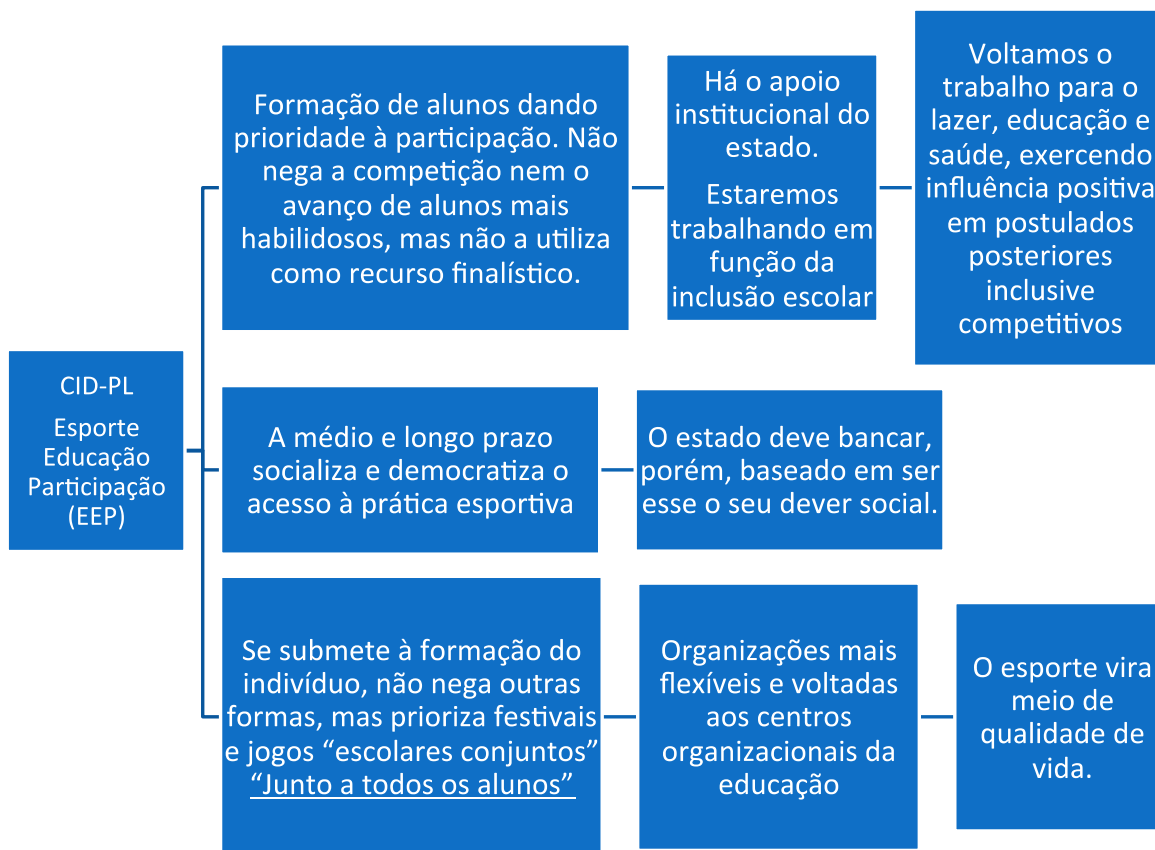


Figura 2 - Relação dos discursos de Esporte, Educação e Participação

Fonte: Inspirado no sistema de crenças e valores desenvolvidos em Bueno (2008).

5 Referências

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, a. 1., n. 1,2002.

BRACHT, Valter **Sociologia crítica do esporte** : uma introdução. 3. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

BRACHT, Valter. **Educação física e escola**. Vitória, ES: Universidade Federal do Espírito Santo, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2009.

BUENO, Luciano. **Políticas Públicas do esporte no Brasil** : razões para o predomínio do alto rendimento. Tese (doutorado) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF. 2008.

BRASIL, decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em 20 out. 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

CHICON, José Francisco; MENDES, Kátiuscia Aparecida Moreira de Oliveira; SILVA DE SÁ, Maria das Graças Carvalho. **Educação Física e inclusão: a experiência na escola azul. Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 04, p. 185-202, out/dez de 2011.

CRUZ, Gilmar de Carvalho; FERREIRA, Júlio Romero. Processo de formação continuada de professores de educação física em contexto educacional inclusivo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, 19(2), 163-180, 2005.

DISTRITO FEDERAL. **Orientação Pedagógica** – Centro de Iniciação Esportiva Paralímpica do Distrito Federal, 2009.

FALKENBACH, Atos Prinz; CHAVES, Fernando Edi; NUNES, Dileni Penna; NASCIMENTO, Vanessa Flores do. A inclusão de crianças com necessidades especiais nas aulas de educação física na educação infantil. **Movimento**, 13(2), 37-53, 2007.

FALKENBACH, Atos Prinz; LOPES Elaine Regina. Professores de Educação Física diante da Inclusão de alunos com Deficiência Visual. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 13, n. 3, 1-18, 2010.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga; PANTOJA, Luisa de Marillac; MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Atendimento Educacional Especializado: Aspectos legais e Orientações Pedagógicas**. Brasília, MEC/SEESP, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Estudo de Caso**. São Paulo. Atlas, 2009.

ILHA, Franciele Roos da Silva; HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Esportivização da educação física escolar: um dispositivo e seus regimes de enunciação**. Movimento, Porto Alegre, v. 22, n. 1, 173-186, jan./mar. de 2016

KUNZ, Eleonor. **Didática da Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 1998.

KUNZ, Eleonor. **Transformação didático pedagógica do esporte**. 7ªed. Ijuí: Unijui, 2009. 160p.

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

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 2011.

MENDES, Eniceia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; TOYODA, Cristina Yoshie. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Editora UFPR. n. 41, p. 81-93, 2011.

OLIVEIRA, Paulo Cabral de. Reflexões sobre o esporte educacional. In: BARBIERI, C.; OLIVEIRA, P. C. de; MORAES, R. M. de. **Esporte educacional: uma proposta renovada**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco/UPE-Esef/MEE/Indesp, 1996. p. 109-114.

SANTANA, Wilton Carlos de. Pedagogia do esporte na infância e complexidade. In: PAES, R.R., BALBINO, H.F. **Pedagogia do esporte: Contexto e Perspectivas**. R.J.. Guanabara Koogan, 2005.

SEABRA Jr, Luiz. **Inclusão, necessidades especiais e Educação física: considerações sobre a ação pedagógica no ambiente escolar**. Dissertação de Mestrado, Unicamp, 2006.

TRIVINÓS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Atlas, 1987.

Artigo recebido em: 08/11/2017

Artigo aceito para publicação em: 05/12/2017