

MAURO JOSÉ DOS SANTOS DA SILVA

**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA
INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELECTUAIS NO
CENTRO AEE - HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS
NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ –
BRASIL**

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Eduarda M. Pires

Escola Superior de Educação Almeida Garret

Lisboa

2015

MAURO JOSÉ DOS SANTOS DA SILVA

**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA
INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELECTUAIS NO
CENTRO AEE - HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS
NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ –
BRASIL**

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação Almeida Garret, como requisito para obtenção do Grau de Mestre em Supervisão e Formação de Professores.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Eduarda M. Pires
Coorientador: Prof. Dr. Ricardo Figueiredo Pinto

Escola Superior de Educação Almeida Garret

**Lisboa
2015**

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

EPIGRAFE

“Temos de saber onde queremos chegar para encontrar um caminho, porque não existe o caminho, mas caminhos a escolher, decisões a se tomar. E escolher é sempre correr riscos.”.

Maria Teresa Eglér Mantoan

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

DEDICATÓRIA

Ao meu bom Deus e a minha esposa Flávia Silva, à minha filha Manuela Luz e meus alunos deficientes intelectuais, este trabalho é para vocês, que sempre serão a minha LUZ nos momentos mais escuros ou iluminados, a razão da minha vida e de meus esforços. Tornando minha vida repleta de momentos felizes.

AGRADECIMENTOS

Para Deus, meu Senhor Jesus cristo, nossa senhora de narazé, são bento, todos os guias de luzes e espíritos de luz (todos antigos mestres de capoeira em especial mestre pastinha (*in memória*) e mestre bimba(*in memória*), em especial de meus antepassados e amigos que já partiram deste plano, que sempre me abençoaram, protegendo-me e por esta sempre coberto com o Manto Sagrado de NS de Nazaré, protegendo a mim e toda minha família, me orientando e me conduzindo em minhas escolhas e decisões, obrigado por serem tão cuidadosos e atenciosos comigo;

A minha esposa Flávia Silva, pelo amor, respeito e compreensão nos momentos que foram precisos seu apoio. Obrigado por mais uma vez estar lutando do meu lado. Sem você seria impossível, VOCÊ SABE! OBRIGADO MINHA GUERREIRA.

À minha família, em especial Sr. Arcelino e Dona Clara (Meus Pais), Dona Eremita (Minha Avó - *in memória*). Estendendo às minhas irmãs, Doutoranda Ana Cláudia Silva, junto ao seu Esposo Alexandre Rodrigues, Dra. Adriana Castelo Branco Silva, Junto ao seu Esposo Luís Aguiar e sobrinhos Ana Clara e Michael D'Lucas e ao meu irmão Paulo Henrique Silva, que sempre me deu apoio quando precisei e a sua Esposa Mrs. Ádria Maria Araújo e meu sobrinho Pedro.

À família de minha esposa, Dona Iara Ferreira por sua Força Espiritual, a meu “cunhado irmão” professor Flávio Ferreira, em especial à Dr^a. Rosana Ferreira e Dr. Paulo Ferreira por sempre nos ajudar em todas as ocasiões, seu Zé Maria, Dona Celina e Dona Nazaré (*in memória*). Estendendo à Marlene e Louise.

Ao meu orientador Dr. Ricardo Pinto e a Prof^a Dr^a Ana Paula Silva , pelo respeito, paciência, orientações e apoio. Obrigado por toda motivação e votos de confiança. Obrigado por ter acreditado deste seu aluno.

A Coordenação e toda a Equipe do CAEE Hallef Pinheiro Vasconcelos em especial a Ex-Coordenadora da Educação Especial Prof^a. Edivana Praia e principalmente a todos os meus alunos deficientes intelectuais e múltiplos que me acolheram sempre com muita alegria e me permitiram desenvolver esse trabalho relevante para a sociedade, sempre me desafiando com situações e experiências inéditas na Capoeira, contribuindo sem dúvidas para o desenvolvimento desta pesquisa;

A todos meus colegas capoeiristas em especial o Professor de Capoeira Paulo Vinícius Góes que se dedicou voluntariamente nas ações educativas do Projeto Capoeira

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

Inclusiva e contribuindo com palavras e gestos para esse momento se tornar realizável. De modo especial ao professor Milton Mateus (*in memória*) todo meu respeito e carinho. Valeu amigo e ao grandioso amigo Mestre Carlinhos do Grupo de Capoeira Angola Negros de Aruanda-PA, por me estender suas mãos quando precisei.

A todos os professores de minha vida escolar, de modo especial do Curso de Educação Física-UEPA e Mestrado por contribuírem para o meu crescimento pessoal, profissional e científico.

Ao Ex-Secretário Municipal de Educação de Breves-PA. Prof. Benedito Viana por ter acreditado e apostado neste projeto junto comigo.

Aos meus diretores e colegas da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria e meus demais familiares, obrigado pela força e por compreenderem as minhas ausências.

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

RESUMO

A Capoeira atualmente é vista didaticamente como uma ferramenta educacional, e também como prática de cultura corporal e atividade física, entretanto, envolve direta ou indiretamente aspectos sociais, cognitivos, afetivos e psicomotores de seus praticantes. Desta forma, esta pesquisa propõe como objetivo geral analisar o desenvolvimento da prática docente da Capoeira Inclusiva e suas contribuições na melhoria de aspectos sociais de alunos deficientes intelectuais do Projeto Capoeira Inclusiva no CAEE Hallef Pinheiro Vasconcelos localizado no município Breves-Marajó-PA, e como objetivos específicos verificar quais destes aspectos sociais são alcançados de maneira mais expressiva pelos os alunos na visão de seus pais e quais possibilidades e dificuldades estão presentes na prática docente do professor do Projeto Capoeira Inclusiva. Metodologicamente, a pesquisa é descritiva, desta forma, o instrumento usado na pesquisa de campo foi um questionário validado por professores Doutores, destinado aos pais. A amostra foi do tipo intencional constituída de (n=20) participantes entre gênero masculino e feminino, sendo que, com Deficiência Intelectual a amostra foi (n=15) e com Síndrome de Down a amostra foi (n=5), na faixa etária de 22 a 43 anos. Foi verificado como resultado principal da pesquisa que a prática docente da Capoeira Inclusiva contribui para a melhora de 04 aspectos sociais: inclusão social, auto-estima, cooperação e convivência humana. Conclui-se que a afinidade do professor com os alunos e a afetividade expressada na prática docente na Capoeira Inclusiva, são duas competências fundamentais para a obtenção de bons resultados, sucesso de todo o trabalho.

Palavras-chave: Capoeira Inclusiva; Prática docente; Deficiente Intelectual; Aspectos sociais.

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

ABSTRACT

Capoeira is currently seen didactically as an educational tool, as well as practice of physical culture and physical activity, however, involves direct or indirect social, cognitive, affective and psychomotor of its practitioners. Thus, this research proposes meant to examine the development of the teaching practice of Capoeira Inclusive and their contributions in improving social aspects of intellectual disabled students of Capoeira Inclusive Design in CAEE Hallef Pinheiro Vasconcelos located in Brief - Marajó-PA municipality, aiming also , check which of these social aspects are achieved in a more significant way by the students in view of their parents and what possibilities and difficulties are present in the teaching practice of the Inclusive Design Capoeira teacher. Methodologically, the research is descriptive in this way, the instrument used in the field research was a questionnaire validated by Doctors teachers, for parents. The sample was composed of intentional type (n = 20) participants between males and females, and with Intellectual Disabilities the sample (n = 15) and with Down syndrome the sample (n = 5), in the range age 22-43 years. It was found as the main search result that the teaching practice of Capoeira Inclusive in the parental view of intellectual disabled students contributes to the improvement of 04 social aspects: social inclusion, self-esteem, cooperation and human coexistence. And in terms of conclusion can be stated that affinity and affection with customers are two key skills for the success of all the work and guide the practice of Capoeira teacher Inclusive Design.

Keywords: Capoeira Inclusive; Teaching practice; Intellectual poor; Social aspects.

LISTA DE SIGLAS

LDBEN – Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE – Plano Nacional de Educação

SEMED/ Breves – Secretaria Municipal de Educação de Breves.

DI – Deficiente intelectual ou Deficiência intelectual.

SD – Síndrome de Down

CAEE- Centro de Atendimento Educacional Especializado.

AEE - Atendimento Educacional Especializado.

DSM-IV – Manual Diagnostico Estatístico de Transtornos Mentais 4ª Edição

DSM-V -Manual Diagnostico Estatístico de Transtornos Mentais 5ª Edição

AVDs – Atividades de Vida Diária

ÍNDICE	
INTRODUÇÃO	12
1.1 PROBLEMA.....	14
1.2 OBJETIVOS.....	14
1.2.1 Objetivo Geral.....	14
1.2.2 Objetivos Específicos	14
CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO BÁSICA	16
2.1 A VISÃO HUMANÍSTICA NA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA.	17
2.2. O SER HUMANO SOB A ÓTICA DA FILOSÓFICA E DA ANTROPOLOGIA.	18
2.3 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, PRÁTICA DOCENTE E SUAS CONTEXTUALIZAÇÕES	19
2.4. O PROCESSO DE INCLUSÃO ATRAVÉS DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA.....	26
2.5 CONTEXTUALIZAÇÕES HISTÓRICAS DA PRÁTICA NA CAPOEIRA INCLUSIVA.	27
CAPÍTULO II - A CAPOEIRA COMO PRÁTICA DOCENTE	32
3.1 AS A PRÁTICA DOCENTE DA CAPOEIRA INCLUSIVA E SUAS CLASSIFICAÇÕES COMO CULTURA CORPORAL DE MOVIMENTO.	39
3.2 O PERFIL DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA	44
3.3 COMPETÊNCIAS FUNDAMENTAIS NA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA.....	46
3.4 PLANEJAMENTO DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA	48
3.5 PSICOMOTRICIDADE: UMA REFLEXÃO SOBREA AFETIVIDADE NA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA.....	51
3.6 ELEMENTOS BÁSICOS DO PLANEJAMENTO NA CAPOEIRA INCLUSIVA.....	54
CAPÍTULO III – PERCURSO METODOLÓGICO	65
4.1 APRESENTAÇÃO DOS DADOS COLETADOS.....	70
4.2 DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	87
ANEXOS	

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

INTRODUÇÃO

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

A Capoeira sempre foi vista como luta, dança e cultura e nos dias atuais como prática de cultura corporal de movimento, sendo usada também como ferramenta de inclusão social para diversas clientela e principalmente por profissionais de Educação Física, que vem a utilizando como instrumento para finalidades pedagógicas e de aspectos sociais no aluno com deficiência intelectual. Portanto, esta pesquisa tem grande relevância para se concretizar acertos, criando assim maiores possibilidades para a prática da Capoeira Inclusiva, pois, este estudo provavelmente incentivará a produção de conhecimento científico sobre esta temática, que se desenvolve numa visão contemporânea, inovadora mostrando a capacidade de desenvolvimento da autonomia da pessoa com deficiência intelectual através da prática da Capoeira Angola, que se une com a Educação Física para a construção desta incrível ferramenta que é a Capoeira Inclusiva.

Portanto esta pesquisa traçará uma trajetória a partir do momento que ousa abordar a Capoeira Angola como prática Inclusiva para Deficientes Intelectuais com olhar diferente do tradicional e em que, após incansáveis estudos, percebe-se que essa abordagem, tão elementar no princípio, acaba sendo deixada em segundo plano a favor das técnicas e intervenções focadas na performance física, perdendo-se com isso o aspecto mais significativo da existência do ser humano: o seu componente afetivo e motivacional, base para o desenvolvimento integral da prática docente na Capoeira Inclusiva.

A prática docente na Capoeira Inclusiva vem tornando-se motivadora e desencadeadora de um elevado nível de aceitação em alunos deficientes intelectuais. Portanto, se devem analisar os elementos que compõe esta prática docente. No município de Breves-PA a Capoeira Inclusiva vem com uma proposta de visão revolucionária especialmente para os alunos e seus familiares, propondo uma dinâmica de envolvimento da família, tendo como referência a prática da capoeira Angola que sempre se apresentou como cultura corporal de movimento por sua liberdade e expressividade corporal acentuada exposta em seus movimentos.

Com todo o potencial de transformação que a capoeira inclusiva oferece entendemos que esta pesquisa é de fundamental relevância para se compreender as possibilidades oferecidas pela Capoeira Inclusiva, responsáveis em melhorar a vida desses alunos. A Capoeira é considerada uma atividade de prática de cultura corporal e reconhecida por agregar vários fundamentos que envolvem e motivam a participação nas aulas por sua simplicidade de expressar movimentos, despertando a expressividade corporal, a musicalidade (o tocar um instrumento de percussão e cantar no coro da roda), o ritmo (bater palma na roda) e principalmente o sentimento de valorização e pertencimento

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

durante as aulas e apresentações de Capoeira, portanto, dão uma extrema sensação de prazer e superação a seus praticantes.

Observa-se então, que um aumento no desenvolvimento de pesquisas nessa temática seria importante para a obtenção de respaldo científico, criando novas práticas e formas de se trabalhar com esta clientela, pois se trata de um campo de estudo que sempre desafiará o pesquisador, principalmente quando o objeto de estudo oferecer extremas possibilidades educacionais, como o caso da Capoeira Inclusiva para deficiência intelectual.

1.1 PROBLEMA

A problemática da pesquisa se direciona para prática docente desenvolvida com deficientes intelectuais no Centro AEE Hallef Pinheiro Vasconcelos – Breves – Marajó-PA, ou seja, especificamente a prática docente na Capoeira Inclusiva com esta clientela especificada anteriormente, visto que, no município de Breves-PA não há atividades psicomotoras pedagógicas suficientes para pessoas com deficiência intelectual, sendo assim, a Capoeira Inclusiva pode ser usada como uma das únicas ações voltadas para esta clientela. Porém, esta inquietude, gerou uma discussão sobre a prática docente na Capoeira Inclusiva. Ou seja, é necessário analisar esta prática. Neste sentido este estudo busca responder as seguintes questões:

- Quais os elementos da prática docente na Capoeira Inclusiva que mais ajudam no desenvolvimento do aluno deficiente intelectual?
- Como o professor elabora o planejamento das aulas de Capoeira Inclusiva?
- Quais as Habilidades e Competências do professor de Capoeira Inclusiva?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

O estudo propõe analisar o desenvolvimento da prática docente da Capoeira Inclusiva para deficientes intelectuais do Centro de Atendimento Educacional Especializado Hallef Pinheiro Vasconcelos no município de Breves-Marajó-Pará-Brasil.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar qual dos aspectos sociais (Inclusão social, Auto-estima, Cooperação e Convivência humana), pode ser alcançado com resultados mais expressivos pelos participantes do projeto na visão dos pais ou responsáveis dos mesmo.

Mauro José dos Santos da Silva

ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

- Identificar quais possibilidades e dificuldades então presentes no cotidiano da prática docente do professor de Educação Física do Projeto Capoeira Inclusiva;

CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO BÁSICA

2.1 A VISÃO HUMANÍSTICA NA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA.

Essa pesquisa introduz a discussão teórica sobre prática docente na Capoeira Inclusiva no município de Breves-Marajó-Pará-Brasil. Abordara primeiramente, significados importantes para o entendimento de um valor fundamental que deve estar contidos na formação humanística do professor, mas exatamente do ser humano, traz uma breve abordagem no universo dos excluídos sociais, como exemplo dos deficientes intelectuais, um universo pouco conhecido, irrelevante às vezes para grande parte da população do município de Breves-PA, até mesmos para professores, diretores de escolas, políticos e alguns de seus familiares, que por muitas vezes vemos deficientes intelectuais como incapazes, esquisitos, agressivos e preguiçosos. Portanto, geralmente são condenados à exclusão social, ficando sem direito ao convívio com a grande parte da sociedade, como se esse direito não fosse seu por ser deficiente e/ou diferente. Porém, segundo a Declaração dos Direitos Humanos este indivíduo é um sujeito de direito. É obrigação do Estado respeitar e garantir estes direitos, pois se trata de uma pessoa, ou seja, um ser humano e no art. 05 que descreve sobre o direito a Integridade Pessoal.

Os Estados que são partes nesta Convenção comprometem-se a respeitar os direitos e liberdades nela reconhecendo e a garantir seu livre e pleno exercício a toda pessoa que esteja sujeita à sua jurisdição, sem discriminação alguma por motivo de raça, cor, sexo, idioma, religião, opiniões políticas ou de qualquer outra natureza, origem nacional ou social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição social. 2. Para os efeitos desta Convenção, pessoa é todo ser humano. Toda pessoa tem direito de que se respeite sua integridade física, psíquica e moral. (Buenos Aires, 1967, p. 01)

O professor é conhecedor e tem contato com as leis que regem a conduta do ser humano, e suas diversidades vista em vários contextos e formas, mesmo assim, podemos perceber que somos sujeitos iguais, com direitos e de deveres, como referenciado nas leis acima citadas e reafirmadas na constituição federal, porém, ainda existe uma falta de compreensão dos direitos de algumas minorias, assim como a falta de empenho do Estado e também da família para garantir o direito destas pessoas que antes de serem pessoas com deficiência intelectual são “seres humanos”, portanto sujeitos de direito. A Constituição da República do Brasil esclarece sobre estes direitos no âmbito nacional.

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

Capítulo I Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos: Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade de direitos à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e a [...]. Capítulo VII Da Família, da Criança, do Adolescente e do Idoso: Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Constituição da República do Brasil, 1988, p. 15 - 144).

Portando, de acordo com a referência acima, pode-se afirmar que todo ser humano com ou sem limitação é um sujeito de direito, mas a falta de compreensão de suas limitações e da dinâmica comportamental deste sujeito, quanto à ótica da sociedade capitalista eles continuam sendo visto como incapazes e improdutivos para este sistema, portanto, isto afeta negativamente a garantia desses direitos, tirando principalmente o direito de viver uma vida com suas plenitudes de um verdadeiro ser humano, para esses “sujeitos” que deveriam também ser “de direito”.

2.2. O SER HUMANO SOBRE UMA ÓTICA FILOSÓFICA E ANTROPOLÓGICA.

Direcionamos a reflexão sobre a conceituação de ser humano sob a ótica antropológica e filosófica, levantando neste estudo o seguinte questionamento, o que é um ser humano, portanto, neste sentido Barbosa (2011), tem o seguinte conceito.

Kant acreditava que os seres humanos ocupam um lugar especial na criação. Para ele, os seres humanos possuem *um valor intrínseco*, isto é, *dignidade*, o que os torna valiosos *acima de tudo*. [...] Kant destaca o caráter racional do ser humano que o diferencia de todas as outras coisas (incluindo os animais não-humanos), por disporem de desejos e objetivos autoconscientes. Em outras palavras, os seres humanos são agentes racionais, ou seja, agentes livres capazes de tomar suas próprias decisões, estabelecer seus próprios objetivos e guiar suas condutas por meio da razão (RACHELS, 2006 etal Barbosa, 2011, p. 04).

Com este argumento pode-se refletir que do ponto de vista filosófico sobre ser “ser humano”, embasado em características como: dignidade, de caráter racional e com desejos e objetivos autoconscientes. Na sociedade atual se observa certa imparcialidade em

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

concordar com este conceito, pois, é nítido que nem todos os seres humanos parecem autoconscientes de si e em caso de alguns professores da Educação Especial que não exercem seu papel de educador na sociedade, ou seja, são meros reprodutores de um sistema castrador e/ou repressor, que corrompe valores e subtrai os sonhos principalmente de seus alunos, que muitas vezes são os mais injustiçados, como se esses sonhos não os pertencessem. John Locke em sua definição pontua o ser humano como um ser pensante, dotado de razão.

"um ser pensante, inteligente, dotado de razão e reflexão, e que pode considerar-se a si mesmo como um eu, ou seja, como o mesmo ser pensante, em diferentes tempos e lugares", põem em destaque as características da autoconsciência e da capacidade de "reconhecer-se a si mesmo, agora, como o mesmo eu que era antes; e que essa ação passada foi executada pelo mesmo eu que reflete, agora, sobre ela, no presente" (Locke, 1986, p. 318 *apud* Ferreira, 2005 et al Barbosa, 2011, p. 04).

Portanto, se reflete que definir ser humano perpassa pela razão ou racionalidade do homem, sendo assim, o professor deve ter um olhar humanístico ao desenvolver sua prática da Capoeira Inclusiva, respeitando a diversidade e tornando acessível à limitação do aluno sua metodologia de trabalho docente. Desta maneira o direito ao lazer, a cultura, a educação vão ser embutidos no cotidiano de sua práxis, garantindo quem sabe que sociedade tenha um olhar diferente para esse que deveriam ser visto como verdadeiros seres humanos.

2.3 DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL, PRÁTICA DOCENTE E SUAS CONTEXTUALIZAÇÕES

Nesta seção será feito um breve recorte sobre a conjuntura que envolve a pessoa com deficiência e suas implicações na teia social mediante a análise de dados conjunturais, também será feito o estudo sobre as características particulares e diálogo com autores da área, considerando como foco questões ligadas à deficiência intelectual. A Organização Mundial de Saúde (OMS) estabeleceu uma escala para facilitar o diagnóstico do deficiente mental, caracterizado por um quociente de inteligência (QI) inferior a 70, média essa apresentada pela população. Segue abaixo uma tabela (adaptada) apresentada por esta instituição referente à classificação dos deficientes mentais.

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

TABELA01. Classificação dos Deficientes Mentais de acordo com a OMS.

Coeficiente intelectual	Denominação	Nível Cognitivo segundo Piaget	Idade Mental correspondente
Menor de 20	Profundo	Período sensório-motriz	0-2 anos
Entre 20 e 35	Severo	Período sensório-motriz	0-2 anos
Entre 36 e 51	Moderado	Período pré-operativo	2-7 anos
Entre 52 e 67	Leve	Período operações concretas	7-12 anos

Fonte: Organização Mundial da Saúde (OMS)

Através de perfis de desenvolvimento, que correlacionam à capacidade de uma pessoa desempenhar determinados papéis, pode-se obter a idade mental, que, comparada com a idade cronológica, nos dará o QI de inteligência, numa simples operação (ROSADAS, 1989, p.10):

Rosadas (1989, p.10) Afirma ainda que “é muito difícil prever o grau e os setores do corpo que serão afetados e identificar o que ocasionou a lesão.” Sendo assim, é praticamente inviável se homogeneizar uma população de deficientes mentais, pois há diversas seqüelas, mas todos possuem danos cerebrais, e esses danos prejudicam a sensibilidade e a função dessas pessoas.

Concordando com o que é apresentado por FONSECA (1995, p.49), “a deficiência mental não é uma doença, mas sim uma condição, que em termos humanos deve ser respeitada a todos os níveis”. Para esclarecer essa discussão, organizam-se da seguinte forma algumas considerações em relação a: a) Conceitos, b) Classificação e c) Causas e Fatores de risco.

a) Conceitos:

Oficialmente, a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1975, proclamou no artigo I que:

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

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.

Sendo assim, esta pesquisa compreende que todos têm algum tipo de deficiência ou limitação física, psicológica ou social, porém, o fundamental é que a sociedade comece a criar mecanismos que levem esse indivíduo a superar essas limitações, sendo que a educação é o meio mais eficiente para se alcançar este feito.

Desta maneira este estudo pode dizer que, como qualquer outro tipo de comprometimento, principalmente a nível psicológico e cognitivo, é difícil de encontrar um conceito fechado objetivando definir o que é um aluno deficiente intelectual. Na maioria das vezes, as pessoas acabam criando estereótipos sobre a deficiência intelectual, desenvolvendo caracterizações numa visão fechada de que o aluno deficiente intelectual é “incapaz”, e que todos são iguais entre eles e se diferenciam das pessoas ditas “normais”. Algumas definições conceituam a deficiência intelectual como um comprometimento intelectual deficiente destes alunos, porém, estas definições podem não estar levando em consideração outras formas de “inteligências” que garantam um melhor processo de aprendizagem e inclusão social para este aluno, ou ainda que possa haver uma relação direta entre o tipo de estimulação e as possibilidades de desenvolvimento de suas habilidades intelectuais.

A Teoria das Inteligências Múltiplas, proposta por Gardner em 1994, contempla a diversidade de formas de manifestações de inteligência. Defensor da existência de mais de um tipo de inteligência, classificou-as em sete formas:

1) Inteligência linguística, que se manifesta como habilidade criativa do uso das palavras nas suas diversas formas; 2) Inteligência cinestésica, caracterizada pela aptidão em atividades motoras; 3) Inteligência espacial, aquela manifestada através da facilidade em identificar, assimilar e relacionar as diversas formas espaciais; 4) Inteligência lógico-matemática, que caracteriza a habilidade no raciocínio lógico-dedutivo; 5) Inteligência musical, envolvendo a criatividade e o aprendizado musical de forma rápida e eficiente; 6) Inteligência interpessoal, que diz respeito à capacidade de relacionamento e compreensão com pessoas; 7) Inteligência intrapessoal, característica da auto-estima e auto-confiança desenvolvidas. (Gardner, 1994, p. 33).

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

Como base no que foi exposto acima, É fato afirmar que é possível estimular no aluno deficiente intelectual alguma destas várias formas de Inteligência através da prática da Capoeira Inclusiva, pois é visível a relação de seus fundamentos básicos e filosóficos com mais de uma destas formas de inteligência descritas,

De acordo com SILVA (2013) a Capoeira é conhecida por misturar vários elementos em sua prática:

“Pode mesclar musicalidade, movimento, manuseio de instrumentos, associados a um ritual de forte identidade com o público-alvo por ser genuinamente brasileira, a capoeira foi citada nos referenciais curriculares para a educação, nos quais se ressaltam a música, o movimento, a interpretação, dentre outras formas de linguagens do conhecimento para o desenvolvimento Humano, firmando-se a capoeira como significativa forma de trabalho com a cultura corporal do movimento. (SILVA, 2013, p.75).

Portanto, outro fator importante é a falta de estímulo familiar, social e educacional, eles são fundamentais para a prática docente da Capoeira Inclusiva no município em estudo, sendo que, a participação da família é fator fundamental para o desenvolvimento de todo o trabalho da Capoeira Inclusiva feito com o deficiente intelectual, trabalho esse que deve ser desenvolvido de forma única em cada indivíduo.

As diferentes formas de expressão das habilidades humanas contidas na prática docente da Capoeira devem ser consideradas principalmente, quando se trabalha com pessoas que apresentam dificuldades de desenvolvimento na área cognitiva.

Em relação à questão do processo de inclusão (SASSAKI,1991), conceitua dizendo que:

“A inclusão social, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços interno e externo, equipamentos, aparelho e utensílio, mobiliário e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto do próprio portador de necessidades especiais.”(SASSAKI, 1991, p. 42).

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV),deficiência mental é o estado intelectual significativamente inferior à média, associado a limitações em pelo menos dois dos aspectos do funcionamento adaptativo: comunicação,

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

cuidados pessoais, competência doméstica, habilidades sociais, aptidões escolares, lazer e trabalho.

Outro conceito de deficiência mental é da American Associationon Mental Retardation (1992), retardo mental refere-se à limitações substanciais no funcionamento e se manifesta antes dos 18 anos. Caracteriza-se por uma função mental abaixo da média, ocorrendo com limitações associadas em duas ou mais áreas de habilidades adaptativas aplicáveis como abordado na definição anterior.

Para a American Associationon Mental Retardation, dois critérios devem ser preenchidos para que um indivíduo seja considerado portador de deficiência mental, o primeiro critério: é a função intelectual abaixo da média, ou seja, um escore inferior a 70-75 em um teste de inteligência. Dois testes para avaliação do QI vêm sendo bastante utilizados no mundo todo: a Escala de Inteligência de Binet e a Escala Weshsler de Inteligência para crianças- revisada (WIST-R). O segundo critério é relacionado a apresentar limitações em duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, para conhecer melhor as habilidades adaptativas para ALMEIDA (2004) afirma que:

A *comunicação* inclui habilidades para compreender e expressar informações por meio de comportamentos simbólicos; *autocuidado* refere-se às habilidades que assegurem higiene pessoal, alimentação, vestuário e uso do sanitário; *vida no lar*, às habilidades necessárias para uma adequada funcionalidade no lar; habilidades sociais, as trocas sociais com outros indivíduos; *desempenho na comunidade*, às habilidades relacionadas ao uso apropriado dos recursos da comunidade; *autodireção*, às habilidades de fazer escolhas, cumprir planejamento e tomar iniciativa de acordo com as demandas do ambiente; *saúde e segurança*, às habilidades para cuidar da saúde em termos de alimentação, identificação e prevenção de doenças (cuidar da própria segurança); *habilidades acadêmicas funcionais*, às habilidades postas pela escola que têm relação com qualidade de vida da pessoa; *lazer*, às habilidades para desenvolver interesses e participar de atividades de entretenimento individual e coletivo (reflete preferências e escolhas pessoais de acordo com a idade e com o ambiente cultural e comunitário); *trabalho*, às habilidades para manter um trabalho em termos de atividades específicas. (ALMEIDA, 2004, p. 43).

b) Classificação:

Os indivíduos portadores de deficiência mental não são afetados da mesma forma, assim, dependendo do grau de comprometimento percebe-se uma aprendizagem diversificada, ou seja, o processo de aprendizagem pode ser mais lento para alguns e para outros um pouco mais acelerados. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, em 1976, essas pessoas eram classificadas como portadoras de deficiência mental leve, moderada, severa e profunda, como dito na p.19. Contudo, atualmente, tende-se a não enquadrar previamente o deficiente intelectual em uma categoria baseada em generalizações de comportamentos esperados para a faixa etária. Porém de acordo com o estudo, verificou-se que no Marajó, ainda se percebe pessoas utilizando termos como deficiente mental para deficiente intelectual. Isto mostra que falta investimento em ações educativas que possam levar que sociedade a informações atualizadas a respeito deste assunto.

O nível de desenvolvimento a ser alcançado pelo indivíduo irá depender não só do grau de comprometimento da deficiência intelectual, mas também da sua história de vida, particularmente, do apoio familiar e das oportunidades vivenciadas. Porém, se observa no município que algumas famílias ainda preferem que seus filhos não tenham uma vida social ativa, talvez por falta de opção, ou por optar em super protegê-los tornando-os às vezes totalmente dependentes, comprometendo desenvolvimento da sua autonomia.

c) Causas e fatores de risco:

São inúmeras as causas e os fatores de risco que podem levar à instalação da deficiência intelectual. É importante ressaltar, entretanto, que muitas vezes, mesmo utilizando sofisticados recursos diagnósticos, não se chega a definir com clareza a etiologia (causa) da deficiência intelectual. Porém, mesmo assim não justifica a falta de interesse de alguns de seus familiares.

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV) os Fatores de Risco são:

I Fatores de Risco e Causas Pré Natais: são aqueles que vão incidir desde a concepção até o início do trabalho de parto, e podem ser:

- Desnutrição materna;
- Má assistência à gestante.

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

- *Doenças infecciosas:* sífilis, rubéola, toxoplasmose, (medicamentos teratogênicos), poluição ambiental, tabagismo.
- *Genéticos:* alterações cromossômicas (numéricas ou estruturais), ex: Síndrome de Down, Síndrome de Martin Bell, alterações gênicas, ex: erros inatos do metabolismo (fenilcetonúria), Síndrome de Williams, esclerose tuberosa, etc.

II Fatores de Risco e Causas Perinatos: os que vão incidir do início do trabalho de parto até o 30º dia de vida do bebê, e podem ser divididos em:

- Má assistência ao parto e traumas de parto.
- Hipóxia ou anóxia (oxigenação cerebral insuficiente)
- Prematuridade e baixo peso 9 PIG - Pequeno para idade Gestacional
- Icterícia grave do recém-nascido - Kernicterus incompatibilidade RH/ABO

III Fatores de Risco e Causas Pós Natais: os que vão incidir do 30º dia de vida até o final da adolescência e podem ser:

- Desnutrição, desidratação grave, carência de estimulação global.
- Infecções: meningoencefalites, sarampo, etc.
- Intoxicações exógenas (envenenamento): remédios, inseticidas, produtos químicos (chumbo,mercúrio, etc).
- Acidentes: trânsito, afogamento, choque elétrico, asfixia, quedas, etc.
- * Infestações: neurocisticercose (larva da TaeniaSolium).

Identificação:

Atraso no desenvolvimento neuro-psicomotora criança demora para firmar a cabeça, sentar, andar, falar).

Dificuldade no aprendizado (dificuldade de compreensão de normas e ordens, dificuldade no aprendizado escolar). É preciso que haja vários sinais para que se suspeite de deficiência intelectual. Um único aspecto não pode ser considerado como indicativo de qualquer deficiência.

a) Diagnóstico:

O diagnóstico de deficiência intelectual é difícil, pois, envolvem variadas situações, desde fatores emocionais, alterações de certas atividades nervosas superiores, como

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

retardo específico de linguagem ou dislexia, psicoses ou baixo nível sócio econômico ou cultural, sendo assim, podem estar na base da impossibilidade do ajustamento social adaptativo adequado, sem que haja necessariamente deficiência intelectual.

2.4. O PROCESSO DE INCLUSÃO ATRAVÉS DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA

Com a inauguração do Centro Atendimento Educacional Especializado Hallef Pinheiro Vasconcelos, uma das únicas Políticas Públicas para esta clientela presente no município de Breves-PA, muitos fatores referentes à várias deficiências passaram a ser levados em conta, sendo diagnosticados de forma mais adequada, sendo que, quando um indivíduo apresenta suspeita de deficiência intelectual, o mesmo é submetido à uma avaliação da sua capacidade intelectual com um psicólogo, permitindo também a avaliação das possibilidades de inserção social desses, orientando uma abordagem terapêutica e educacional. Visto que, a clientela de deficientes intelectuais que participam das aulas de Capoeira Inclusiva do projeto no Centro AEE são jovens e adultos.

Dessa maneira, a maior parte das pessoas com deficiência intelectual que se encontram nesta fase da vida adulta, fase esta que requer várias necessidades e expectativas básicas voltadas para a educação, saúde, profissionalização e a constituição de família, essas pessoas acabam não tendo muitas dessas necessidades e expectativas garantidas em suas vidas. Sendo assim, Aspectos como namoro, casamento e sexualidade requerem atenção, orientação e acompanhamento.

Porém, a participação dos alunos nas apresentações de Capoeira Inclusiva em eventos culturais e educacionais mesmo que de maneira esporádica, vem sendo uma maneira dar para eles uma visualização para a sociedade e para as escolas o potencial de cada aluno, valorizando e aumentando a auto-estima dessas pessoas com deficiência intelectual, mostrando que o processo de aprendizagem deve se desenvolver independente de suas características, garantindo a oportunidade de obtenção e manutenção de um nível aceitável de conhecimento, oportunizando ter novas experiências, de conhecer e comunicar-se com outras pessoas além de seus pais e familiares, estes que de forma positiva sempre autorizam a participação seus filhos nas referidas apresentações, outro fator positivo é o lanche servido para todos os alunos após a apresentação de Capoeira Inclusiva, no entanto, para uma melhor organização, o convite da instituição organizadora dos eventos é sempre encaminhado com bastante antecedência para a Coordenação do CAEE Hallef Pinheiro Vasconcelos.

2.5 CONTEXTUALIZAÇÕES HISTÓRICAS DA PRÁTICA NA CAPOEIRA INCLUSIVA.

Para o desenvolvimento desta abordagem adentraremos alguns contextos históricos da Capoeira, pois, para que se possa entender suas possibilidades pedagógicas, é preciso conhecer um pouco mais sobre esta arte e luta de libertação que faz parte da nossa cultura.

A Capoeira foi criada pelo negro escravizado e usada como instrumento de libertação. Não era vista somente como um simples jogo de movimentos corporais e “levantar de pernas”, pois nascia ali algo que depois se caracterizou como uma modalidade de arte marcial, uma luta, por sinal, de caráter muito combativo, se tornando um instrumento de resistência a escravidão dos negros, pois, os mesmos não possuíam armas suficientes para fazer frente à opressão de seus feitores e os temidos capitães do mato, que eram exímios caçadores de escravos fugitivos, esses escravos eram presos nas senzalas, mas não aceitavam a escravidão e conseguiam fugir, então eles eram caçados até a morte. Para tentarem sobreviver utilizavam vários movimentos corporais de ataque e defesa de agressões, e assim estava nascendo à futura luta brasileira, com seus recursos instintivos e naturais numa tentativa de fugir da escravidão e preservação da vida, por intermédio do próprio corpo. Rego, 1968, textualiza:

No caso da capoeira, tudo leva a crer que seja uma invenção dos africanos no Brasil, desenvolvida por seus descendentes afro-brasileiros, tendo em vista uma série de fatores colhidos em documentos escritos e, sobretudo no convívio e diálogo constante com os capoeiras atuais e antigos que ainda vivem na Bahia. (REGO, 1968, p. 31).

A Capoeira marcou sua participação na história do Brasil, em diversas lutas e rebeliões, como alistamento dos negros que lutaram na Guerra do Paraguai, e isso é cantado até hoje nas cantigas de Capoeira, principalmente pelos velhos mestres e rodas tradicionais, ou seja, a Capoeira sempre se desenvolveu como uma *luta de resistência*. Os milhões de negros trazidos à força da África aprimoraram essa arte marcial e usaram-na sempre para enfrentar os ataques e desmandos de seus opressores. No início, ela se destacou principalmente nas três regiões que mais acolheram negros africanos, Pernambuco, Rio de Janeiro e Bahia. Sendo assim, a Capoeira é uma luta de resistência e este princípio filosófico pode ser contextualizado com vontade de lutar contra o “pré-conceito” e contra imposição da visão de incapacidade que estes sujeitos deficientes sempre sofreram nas várias sociedades.

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

A “abolição”, aliás, deixou uma herança para os ex-escravos “libertos”, que não tinham acesso há nenhum dos meios de produção e principalmente à escola, não possuíam condições mínimas de enfrentar o mercado de trabalho e conseguir uma renda mínima que fosse, nem receberam um só trocado como indenização ou algo semelhante. Por tal razão, foram jogados nas ruas com todo um sistema contra eles e infelizmente não tiveram outra escolha, a não ser de usar mais uma vez qualquer alternativa para garantir sua sobrevivência, ou seja, cair numa condição de marginalidade.

A analogia entre as dificuldades enfrentadas pelos negros principalmente o sofrimento constante por discriminação enfrentada na época da escravidão, com a realidade de algumas pessoas com deficiência intelectual no Brasil, reforçam o vínculo da Capoeira ser usada com veículo sócio pedagógico em escolas, centros de atendimento educacional especializado, entre outros locais, causando um desenvolvimento biopsicossocial de indivíduos com ou sem deficiência, perante a sociedade discriminatória que se vive atualmente.

Pelo o exposto percebe-se que ao longo da história da humanidade foi construída uma imagem estigmatizada sobre as pessoas com deficiência intelectual, sendo assim, a capoeira tem estreitas afinidades com estas pessoas com deficiências, pois a mesma, também sempre sofreu preconceito devido suas origens vindas da cultura africanas trazidas com os negros escravizados, se unindo com a cultura brasileira naquela época, sendo vista sempre de forma negativa e marginalizada.

Outro fator relevante sobre a capoeira é que se por um lado ela não veio pronta e acabada da África, também não podemos dizer que a mesma se trata de uma criação genuinamente brasileira, pois apesar de ter sido inventada no Brasil, muitos são os elementos desta arte que nos remetem às “práticas” africanas. Sendo assim, preferimos acreditar que sua origem é afro-brasileira, entendendo a herança africana como matéria-prima e as condições sociais do Brasil escravista como catalisadoras do processo de criação e desenvolvimento desta arte, haja vista que mesmo com a escravização de africanos para outros países, estes nunca denotaram indícios de existência da capoeira em seus territórios.(SILVA, 2013. p.55)

Os anos se passaram e aqueles velhos movimentos da Capoeira foram sendo disfarçados e embutidos na chamada ginga de corpo, que tinha um leve toque de dança, se misturando com diversas manifestações culturais de origens africanas, em algum momento

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

foram acrescentado também algumas acrobacias, que mais tarde iriam se transformar nos chamados “floreios”, movimentos manhosos, ágeis, rápidos ou lentos, porém sempre traiçoeiros de maneira defensiva ou ofensiva dependendo da situação no jogo, o certo é que na maioria das vezes servem para disfarçar o caráter malicioso da Capoeira. Sendo assim, a diversidade está enraizada em suas origens, da junção de várias culturas de tribos rivais ou não, essa mistura torna a capoeira um símbolo não só da resistência contra a opressão e a favor da libertação, mas também da diversidade cultural pela a sua origem e processo de criação.

De acordo com REGO (1968).

“A capoeira foi inventada de divertimento, mas na realidade funcionava como faca de dois gumes. Ao lado do normal e do cotidiano, que era divertir, era luta também no momento oportuno”. (REGO, 1968, p. 35).

SODRÉ (2005) descreve a capoeira da seguinte forma:

Vadiação e brincadeira são outros nomes com que os negros designavam o jogo da capoeira. Capoeira se luta, joga, brinca, é algo que se faz entre amigos e companheiros. Como? Primeiro, forma-se uma roda composta de dois e mais jogadores (arco retesado por um fio de aço percutido por uma vareta e ao qual se prende uma cabaça capaz de funcionar como caixa de ressonância), pandeiros, caxixis ou reco-recos. Em seguida dois homens entram no círculo, abaixando-se na frente dos músicos, ao som dos instrumentos e de canções (chulas) específicas. Na capoeira dita de angola, ao se cantar a expressão ‘volta ao mundo’ está dado o sinal para o início do jogo. (Sodré, 2005, p. 153).

A Capoeira continuava sempre perseguida, enquadrada como crime no código penal no começo do século passado. Mas sua resistência era tão grande, que com seus fundamentos e sua filosofia. Mais tarde, começou a ganhar consistência e traços de uma cultura popular brasileira. Sodré (2005) diz que:

Mas a capoeira implicava, como toda estratégia cultural dos negros no Brasil, um jogo de resistência e acomodação. Luta com aparência de dança, dança que aparenta combate, fantasia de luta, vadiação, mandinga, a capoeira sobreviveu por ser jogo cultural. Um jogo de destreza e malícia em que se finge lutar, e finge-se tão bem que o conceito de verdade da luta se dissolve aos

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

olhos do espectador e — ai dele — do adversário
desavisado. (Sodré, 2005, p. 155)

Nesse momento surge, então, as principais pessoas que potencializaram, organizando a Capoeira como luta. Porém, outros a olhavam como parte do “folclore”, e como uma manifestação da Cultura Afro-brasileira. Vicente Ferreira Pastinha era baiano, o conhecido Mestre Pastinha, foi uma das peças fundamentais da Capoeira no final do século XIX e início do século XX. Fundou o Centro Esportivo de Capoeira Angola, na Bahia, mantendo os fundamentos da Capoeira e até implantando alguns de sua própria criação. Mestre Pastinha foi o mais célebre representante da Capoeira de Angola (posteriormente assim chamada), dedicando toda sua vida para valorizar essa manifestação genuinamente afro-brasileira.

Outro momento fundamental para esta arte foi à criação da Capoeira Regional, que seria típica da cultura baiana, que foi criada em 1928 por Manoel dos Reis Machado, o Mestre Bimba, que era bem mais focada na luta, no caráter combativo, com movimentos mais rápidos, jogo mais ligeiro e com características de defesa pessoal e arte marcial, ou seja, sem disfarçar tanto os movimentos como na Capoeira angola. Ele utilizou nessa criação os seus amplos conhecimentos da Capoeira tradicional (Angola) e do Batuque (luta de origem africana).

Alguns autores consideram a Capoeira Angola mãe da Capoeira Regional, que também recebeu a influência do Batuque, que é uma luta aguerrida, violenta, cujo objetivo é jogar o adversário no chão usando apenas as pernas. SILVA (2013) nos afirma o seguinte pensamento:

Por volta da década de trinta, através da criação e oficialização legal da Luta Regional Baiana (Capoeira Regional), estruturada por Manoel dos Reis Machado (Mestre Bimba) e seus discípulos, a capoeira ganha uma nova roupagem que abre a possibilidade de institucionalização da mesma, pois pela primeira vez a sociedade reconhecia e decodificava os símbolos que fundamentavam a prática de ensino da capoeira, por meio de um método sistematizado e escrito que poderia facilmente ser implantado em diversas instituições, fato este que aliado a uma conjuntura política que estimulava ideais nacionalistas pela forte influência do “Estado Novo” de Vargas a defesa de um modelo de ginástica que pudesse ser genuinamente brasileiro. (SILVA, 2013. p.66).

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

Sendo assim, Mestre Bimba adquiriu a condição de Mestre de Capoeira, graças ao reconhecimento popular e devido ao seu trabalho conseguiu conquistar admiradores e muitos alunos e em especial o respeito da sociedade baiana. Isso numa época em que as perseguições às manifestações da cultura negra continuavam muito intensas e cruéis. Através de seu trabalho e esforço, a Capoeira ganhou características desportivas fundamentais no processo de massificação. Hoje, presenciamos uma explosão dessa arte nacional.

Porém, a Capoeira Angola se destacava também por sua liberdade corporal expressa em seus movimentos mais lentos, onde o capoeirista era sempre malicioso, astuto, cheio de gestualidades contidas no simbolismo vindo da junção de várias culturas embutidas no jogo da Capoeira Angola que conhecida como Capoeira Mãe.

CAPÍTULO II -A CAPOEIRA COMO PRÁTICA DOCENTE

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

A Capoeira teve como evolução no decorrer de sua história, todo um processo de metamorfose para poder se firmar e conquistar seu espaço no ambiente escolar numa sociedade onde a escola funciona, na maioria das vezes, como uma produtora de ideologias do estado e que este, por sua vez, estaria possivelmente diretamente atrelado as exigências do modo produção capitalista. Porém, atualmente as pessoas com deficiência intelectual são vistas de maneira mais produtivas e capazes de aprender algo na escola. Neste tópico direcionaremos a discussão para a relação dialética entre a prática docente na Capoeira Inclusiva e a sociedade, principalmente numa visão de inclusão social.

Portanto Brandão (1981) nos coloca que:

Quando a escola é a aldeia, a educação existe onde não há escola e por toda parte pode haver redes e estruturas sociais, de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criado a sombra de um modelo de ensino formal e centralizado. Porque a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida. A vida que transporta de uma espécie para outra, dentro de história da natureza, e de uma geração a outra de viventes, dentro da história da espécie, os princípios através dos quais a própria vida aprende a ensinar, a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser.
(BRANDÃO,1981, p. 13)

Deste modo, pode-se ter um entendimento mais amplo em relação a este diálogo das bases filosóficas dos ensinamentos com toda uma simbologia e gestualidade corporal típica da Capoeira com a educação de forma geral, seja num processo formal ou informal. Sendo assim, fica fácil a visualização desse distanciamento entre a Capoeira desenvolvida lá no seu processo de criação pelos escravos africanos e a Capoeira apresentada hoje nas instituições, como proposta pedagógica, são duas visões em situações completamente diferentes. Por isso, deve-se analisar que algumas das adaptações que permearam os anos de transformações da Capoeira foram fundamentais para que ela se fortalecesse e ganhasse autonomia no meio educacional, pois a mesma tem entranhada em suas raízes possibilidades revolucionárias e pode idealizar a construção de uma pedagogia social, revolucionando através sua prática de muitas situações estagnadas em vários e para várias clientelas, que sofrem na mão de uma sociedade que está impregnada de preconceitos, seja estes contra o deficiente, o idoso, as classes sociais mais carentes, ou seja, a Capoeira hoje é peça fundamental em todo esse processo de inovação das práticas pedagógicas, sendo vista como ferramenta importante no campo da educação no Brasil e em muitos outros países. Portanto Filho e Lima (1898) nos afirma que:

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

“Também se faz necessário lembrar que com a sistematização do processo de ensino da capoeira na década de trinta, o perfil de relação de alguns indivíduos com essa arte também se altera, pois a capoeira adentra um universo que exige dos Mestres um maior comprometimento no estudo dos processos de ensino-aprendizagem, porque a mesma salta de uma atividade livre, desprovida de normas metodológicas e passa a se transformar no “ganha pão” de seus praticantes, que rompem as instituições levando esta arte marginalizada com uma nova roupagem.”. (Filho & Lima apud Araújo, 1998, p. 175).

Portanto, fica fácil compreender o tamanho dos “desafios” e das transformações que foram “necessárias” para os professores e mestres de capoeira enquadrar a mesma na lógica escolar, pois a capoeira historicamente foi também símbolo de contestação da lógica vigente e, sua fundamentação filosófica sempre se referenciava em uma simbologia que extrapolava o conceito de educação escolar, porém, por ser rica em diversidade cultural, sempre ratificava o verdadeiro sentido de educação, que não estabelece fronteiras nem limites para estreitar relações com o processo de ensino-aprendizagem.

Naquela época Mestre Bimba já desenvolvia sua prática pedagógica de maneira diferenciada dos outros mestres, ou seja, ele tinha mais afeto ao ensinar a Capoeira, afeto este que deve ser instrumento pedagógico para aqueles que ensinam capoeira para deficientes intelectuais jovens e adultos, mas abaixo veremos como Mestre Bimba conduzia suas aulas segundo Abreu (2003):

O mestre pegava nas mãos do aluno para dar uma volta com ele. Diferentemente de hoje em dia, quando é mais freqüente iniciar o aprendizado através de séries repetitivas de golpes e movimentos, antigamente o lance inicial poderia surgir de uma situação inesperada, própria do jogo: um balão boca de calça, por exemplo. A partir dele se desdobravam outras situações inerentes ao jogo, que o aprendiz vivenciava orientado pelos “toques” do mestre. (ABREU, 2003, p. 20).

Desta forma a prática docente da Capoeira Inclusiva vem ocupando seu lugar no ambiente atual da Educação Especial e Inclusiva, em especial, com os alunos deficientes intelectuais, num ambiente repleto de problemas e contradições, que surgem desde questões estruturais, muitas vezes precárias, até a falta de afinidade dos professores com seus alunos. Sendo assim, a Capoeira Inclusiva chega para contribuir na melhoria destas situações e ainda auxilia na formulação de alternativas pedagógicas inovadoras capazes de

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

atender as reais necessidades deste público, a partir do simples movimento, da musicalidade, dos instrumentos de percussão, dentre outros recursos utilizados na Capoeira.

A sociedade consegue reconhecer que nos dias atuais, os processos educacionais e os processos sociais estão diretamente ligados. Em consequência disso, uma reforma significativa principalmente na Educação Especial e Inclusiva é inaceitável sem a correspondente transformação do atual quadro social no qual se desenvolvem as práticas educacionais, onde a sociedade não visualiza a funcionalidade da mudança, essa de fundamental importância e vital para avanços nas questões históricas da evolução das práticas pedagógicas para esta clientela. Sendo assim, na situação específica da Capoeira Inclusiva, ficamos atentos para seus benefícios no processo de formação do deficiente intelectual, desenvolvendo uma visão mais ampliada da conceituação de “técnica” para algo além do instrumental, do tecnicismo excludente habitual das aulas de Educação Física ou de alguns professores de Capoeira e sim mais próximo da criação de uma metodologia acessível para este público, pois estas técnicas se configuravam na organização da prática pedagógica, a partir de ações embasadas em referenciais teóricos específicos, dando condições para o professor motivar seus alunos de forma segura, levando-os a quadro de superação ao conseguir a realização dos vários movimentos relacionados com fundamentos básicos da Capoeira com a orientação correta do professor, garantindo assim uma prática segura, lúdica e principalmente prazerosa para os alunos e especialmente para o professor de Educação Física que orienta as ações na prática da Capoeira Inclusiva no espaço pedagógico em escolas de Educação Especial, mais especificamente do Centro de AEE Hallef Pinheiro Vasconcelos – Breves-PA.

A mediação entre a educação que liberta e a educação que oprime se dá principalmente por uma educação desenvolvida por vários professores, inclusive os de modalidades de luta, já que a Capoeira também é considerada como luta, e com certeza é luta, essas práticas de professores que exigem somente o desenvolvimento da técnica correta e robotizada, não dando oportunidade para o aluno criar seus próprios movimentos. É esta prática que a pesquisa questiona. Prática que aprisiona o aluno, que limita e impossibilita o exercício da expressividade corporal, esta visão limitada, seria inaceitável na metodologia da Capoeira Inclusiva, na verdade o professor cria um ambiente mais do que saudável, um ambiente onde o aluno pode sentir o afeto e possa ser feliz.

A constatação destas reflexões nas práticas pedagógicas com pessoas deficientes é clara, principalmente quando se trata de deficientes intelectuais na fase adulta, pois, estes são normalmente considerados pelo modo de produção, em sua grande maioria, até por

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

seus familiares e professores como “incapazes”, portanto são descartáveis para nossa sociedade Capitalista. Nesse sentido se faz necessário que a prática docente desenvolvida na Capoeira Inclusiva, busque criar um quadro de superação das contradições da vida moderna para edificação de uma pedagogia mais social, de afeto e de mais oportunidades para esses alunos.

A formação de professores é um processo contínuo fundamentado em suas vidas e nas escolas. A formação docente deve estar voltada para o desenvolvimento pessoal: produzir a vida do professor, ao desenvolvimento profissional, produzir a profissão docente e ao desenvolvimento organizacional produzir a escola”. (NÓVOA, 1992, p.62).

Desta forma, deve-se desenvolver um método com uma pedagogia mais social, sendo necessário criar um pensamento que traz uma ideologia que aponta para a construção de ideais pedagógicos, voltados para uma escola educadora do povo, que transforma a vida escolar e contagia todos os atores do processo de ensino e aprendizagem, fazendo com que esses se envolvam com as problematizações das questões sociais da comunidade escolar, vinculando não só seus conteúdos, mas especialmente a metodologia de ensino usada a serviço de uma transformação social, que diminuísse as injustiças sociais e olhasse os interesses dos socialmente excluídos e menos favorecidos, valorizando e criando mais oportunidades, estimulando o aparecimento da auto-organização dos alunos e demais profissionais que acreditam que podem e querem fazer de suas práticas suas razões de estarem na sociedade, simplesmente por acreditam que podem fazer a diferença. Em sua obra, Pistrak (2003) afirma:

[...] para transformar a escola e para colocá-la a serviço da transformação social, não basta transformar os conteúdos nela ensinados. É preciso mudar o jeito da escola, suas práticas e sua estrutura de organização e funcionamento, tornando-a coerente com os novos objetivos de formação de cidadãos, capazes de participar ativamente do processo de construção da nova sociedade. (Pistrak, 2003, p.77).

As atividades de lazer e práticas de culturas corporais para deficiente intelectual nos espaços públicos e Educação Especial e Inclusiva no município estudado são bem escassas, inclusive para o desenvolvimento de aprendizagens significativas dessas práticas corporais, sendo assim, fica cada vez mais difícil de achar uma prática corporal que faça o

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

aluno se sentir realmente seguro, solto e livre. Em seu trabalho, Abib (2005), reforça a ideia acima quando afirma que:

A Capoeira, como tantas outras manifestações da cultura popular, é um rico manancial de humanidade, onde muito se aprende sobre a vida e sobre valores fundamentais para existência humana como a solidariedade, a igualdade, o respeito às diferenças, o compartilhar, o respeito à natureza, a cooperação, o equilíbrio, a humildade, a parceria, entre tantos outros ensinamentos que a sabedoria do nosso povo vem cultivando, preservando e transmitindo de geração em geração ao longo da história do nosso país, resistindo e lutando por manter vivas suas tradições, legado maior de uma ancestralidade que rege suas formas de ser e estar no mundo. (Abib, 2005, p.44).

Entretanto, a Capoeira Inclusiva não é única solução de todos os problemas sociais para estes alunos, porém pode fazer parte do processo e apresenta como uma alternativa inovadora, com uma prática docente inovadora, oferecendo todos os recursos desta modalidade para o professor age com ousadia e criatividade, alcançando ótimos resultados e um elevado nível de participação, onde os alunos desenvolvem uma visão crítica, com autonomia e através da Capoeira Inclusiva aprimoram sua cultura e/ou repertório corporal contribuindo para melhoria de aspectos sociais, psicomotores e o desenvolvimento da sua consciência corporal, ocasionando uma reformulação em suas atividades de vida diária.

Os conteúdos da prática docente na Capoeira Inclusiva no município de Breves-PA se referenciam em conteúdos universalizados na prática da Capoeira Angola, porém de forma adaptada, ou seja, movimentos construídos através de conhecimentos relacionados a capacidade de aprendizagem de cada aluno, onde eles possam construir e incorporar o seu jogo de capoeira superando suas limitações, em face as suas possibilidades e realidades sociais. O conteúdo contemporâneo liga-se também ao que é considerado clássico. Como adverte Saviani (1991):

“... o clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual, é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial”. Conclui-se que os conteúdos clássicos da Capoeira jamais perderam a sua contemporaneidade. E por isso, devem estar contidos na prática da Capoeira. (Saviani, 1991, p. 21).

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

Portanto, a prática docente da Capoeira Inclusiva deve ser desenvolvida com a execução de movimentos acessível que não visem somente a técnica correta, criando possibilidades de aprendizagem numa forma prazerosa e lúdica para o aluno deficiente intelectual, o professor deve colocar o aluno numa posição segura e consciente, ganhando a confiança e desenvolvendo cada vez mais afinidades com a turma. Para LIBÂNEO (1995):

Os conteúdos são realidades exteriores ao aluno que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados, eles não são fechados e refratários às realidades sociais”, pois “não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados é preciso que se liguem de forma indissociáveis à sua significação humana e social. (LIBÂNEO, 1995, p. 39)

Sendo assim, outro aspecto fundamental é o planejamento dos conteúdos para o ensino da Capoeira Inclusiva, que deve ser acessível e adequado às limitações do aluno. O professor deve desenvolver várias competências, dentre elas afinidade e afetividade para adequar o conteúdo aos saberes e capacidades intelectuais do aluno e às suas possibilidades enquanto sujeito histórico. Os princípios da seleção de conteúdos remetem:

a necessidade de organizá-lo e sistematizá-lo fundamentado em alguns princípios metodológicos, vinculados à forma como serão tratados no currículo, bem como à lógica com que serão apresentados aos alunos. Inicialmente se ressalta o princípio do confronto e contraposição de saberes, ou seja, compartilhar significados construídos no pensamento do aluno através de diferentes referenciais: o conhecimento científico ou saber escolar é o saber construído enquanto resposta às exigências do seu meio cultural informado pelo senso comum. (Coletiva de autores, 2012, p. 33).

Portanto, outro aspecto importante para o planejamento é processo de cadastramento, onde esses alunos passam por um cadastro inicial realizado pelo professor de Educação Física, identificando as suas condições iniciais para a prática da atividade física adaptada, o professor deverá coletar junto a equipe de multiprofissionais (Psicólogos, Assistente Social, Psicopedagogo e Fonoaudióloga) do Centro de Atendimento Educacional Especializado Hallef Pinheiro Vasconcelos algumas informações como: uso de algum tipo de medicamento, confirmação de endereço, diagnóstico médico da Deficiência apresentada, convívio familiar entre várias outras informações importantes referente às habilidades adaptativas do aluno. Sendo assim, essas informações serão fundamentais para elaboração do planejamento das aulas prática da Capoeira Inclusiva.

3.1 A PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA E SUAS CLASSIFICAÇÕES COMO CULTURA CORPORAL DE MOVIMENTO.

Algumas classificações da Capoeira estão referenciadas num campo de conhecimento relacionado a uma área denominada cultura corporal de movimento, que está ligada diretamente com os conteúdos da Educação Física e com formas ou práticas de atividades, particularmente corporais, como jogo, lutas, dança, expressão corporal, esporte, ginástica entre outros. Porém, decidi abordar as práticas corporais que identifiquei como mais enraizadas em suas características: Capoeira-luta, Capoeira-jogo, Capoeira-dança e Capoeira-esporte.

I - Capoeira-Luta:

A prática da Capoeira Inclusiva é desenvolvida com características de uma luta, porém cabe-nos observar que o professor ao mediar esta prática deverá tomar determinadas precauções e cuidados para garantir a integridade física e psicológica dos alunos durante a sua aula, evitando assim que os alunos deficientes intelectuais entendam que podem participar de uma prática corporal caracterizada com luta sem precisar se machucar ou machucar alguém, pois os movimentos básicos da Capoeira como: ginga, chutes, esquivas e outros serão ensinados de forma adaptada sempre objetivando um jogo mais solto e descomprometido com a visão de competir, tendo assim uma maior inclinação para o movimento como forma expressão corporal e jogando de forma lúdica e cooperativa. Sendo assim, a Capoeira se aproxima, agora, do jogo.

Os Parâmetros Curriculares nacionais classificaram a Capoeira no conteúdo da lutas por acreditar que: "As lutas são disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), através de técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica a fim de punir atitudes de violência e deslealdade. Podem ser citados como exemplo de lutas desde brincadeiras de cabo de guerra e braço de ferro até as práticas mais complexas da Capoeira, do judô, do caratê.(BRASIL, 1998, p.27).

Portanto, a Capoeira Inclusiva envolve os alunos deficientes intelectuais, pois se nota que eles praticam a Capoeira de forma alegre e espontânea, onde o aluno sorri,brinca com os seus colegas e com o professor, ou seja, ele se sente capaz de realizar os

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

movimentos acessíveis as suas limitações, no seu tempo e ao seu modo de ser, dando assim, possibilidades do aluno deficiente de fazer a sua história através da Capoeira Inclusiva. Desta maneira podemos perceber que o jogo o lúdico lança a estimulação necessária para que o sujeito deficiente possa desenvolver-se de maneira psicomotora.

II - Capoeira-Jogo:

Durante a contextualização histórica da Capoeira, a mesma sempre teve muitas faces, visto que, era uma questão de ter sua permanência garantida, já que a mesma daquela época era oriunda de uma Cultura trazida por escravos africanos.

Se a Capoeira fosse apenas uma luta, ela seria muito mais vulnerável quando exercitada. Então, o próprio escravo para continuar sua prática, teve que dar a ela um caráter duplo. Por que quando um policial chegava numa roda de capoeira, vinha logo a resposta: 'Não [seo] polícia, isso aqui é brincadeira, isso aqui é jogo'. (Depoimento de Carlos Eugênio Líbano Soares em: PASTINHA,1998, dvd).

Desta forma, a Capoeira é também conhecida como jogo não somente por suas origens vindas do brincar com várias faces, visto que, era uma luta que se escondia num lúdico disfarçado em jogo como forma de sobrevivência. Portanto, pelo simples brincar de jogar Capoeira, cria-se várias situações e movimentos corporais que podem desenvolver o equilíbrio dinâmico, a noção de tempo/espço, força, agilidade entre outras. E tudo isso sendo potencializado por uma forte relação de coletividade que a Capoeira traz em sua essência, com uma visão desatrelada das exigências de técnicas de execução dos movimentos. Pois, o brincar de Capoeira é fundamental como formadora da Cultura Corporal do aluno, esteja ele praticando a Capoeira de forma inclusiva, angola, regional ou contemporânea.

A importante característica no jogo da capoeira angola, principalmente, para o desenvolvimento das aulas de Capoeira Inclusiva para deficientes intelectuais é a maneira lúdica e prazerosa que os movimentos são feitos, sempre oferecendo a Capoeira como uma oportunidade de liberdade de expressão corporal, sendo assim, este corpo usará a gestualidade corporal dentro de suas possibilidades, criando uma ligação direta com a musicalidade envolvendo-se, sentindo-se convidado a participar através das ladainhas e corridos, ou seja, o coro junto com o som do berimbau e outros instrumentos típicos da capoeira como pandeiros, atabaque, agogô, reco-reco e principalmente os berimbaus produzindo um som como se fosse um chamado, contagiando e ritmando os movimentos de

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

seus praticantes, como se estivessem em uma dança, com uma ritualidade que só poderá ser entendida e vivenciada na Capoeira Angola.

Desta forma, a Capoeira Angola é visualizada como jogo, quando se sabe que a prática da mesma é desenvolvida entre pares, porém, o jogar Capoeira é expresso de forma lúdica, nesse jogar com o outro, que mais parece uma brincadeira com regras, sendo assim, devida sua ludicidade, ela tem característica de jogo. Sendo assim, entende-se que o jogo sendo um instrumento de desenvolvimento inerente ao desenvolvimento infantil; e sendo estes sujeitos deficientes pessoas funcionalmente regredidas quer dizer infantilizadas, e potencialmente atraídas pela dinâmica da capoeira. Portanto, em se falando de expressão corporal, gestualidade e ritualidade, a Capoeira se caracteriza também como dança.

III - Capoeira-Dança

Portanto, no momento em que se fala em musicalidade e gestualidade corporal, a ligação, ou caracterização da Capoeira como uma atividade de prática corporal de dança é inevitável, a “ginga” principal fundamento básico da capoeira é a principal responsável por esta caracterização, visto que, é ritmada pelo som do berimbau e por intermédio dela o corpo tem um ponto de partida para criar outros movimentos. Marinho (1956) comenta:

A Capoeira era originalmente uma dança religiosa e que posteriormente, “nas rodas”, o início da luta entre capoeiras” (...) é precedida de um verdadeiro ritual, com cânticos e músicas de berimbaus, chocalhos e pandeiros. No seu misticismo religioso, rezando ou esperando o santo, o angola ia exacerbando os seus movimentos, sua ginga, seus saltos, seu bamboleio, até atingir a verdadeiros paroxismos”(MARINHO 1956, p.8).

Desta maneira, durante a prática da Capoeira Inclusiva, o corpo dança em movimentos lentos às vezes ritmados ou não, o importante é que o aluno sinta-se a vontade em um ambiente seguro e confiável, onde o aluno possa criar seus movimentos até que adquira confiança e autonomia em seu corpo, que não tem muitas vezes coordenação, equilíbrio e ritmo, este fragilizado pelo simples fato de escutar sua própria voz que internaliza frases como: eu não posso fazer, eu não consigo, eu não sou capaz, entre outras, o professor deve mediar sempre com uma visão de superação, adaptando e dando estímulos contrários a esta voz, reconhecendo e valorizando sempre qualquer mínimo esforço de seus alunos. Porém, deve-se atentar para a forma e o momento de se estimular o aluno, pois às vezes mesmo sabendo que pode mais, o professor tem que detectar que

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

daquele momento o aluno já está no seu máximo, podendo futuramente estimulá-lo a uma superação deste nível.

Sendo assim, se nota que em alguns momentos da prática da Capoeira Inclusiva alguns alunos desenvolvem os movimentos como se fosse uma dança, de forma compassada e quase instintiva ao som do berimbau, do pandeiro e atabaque (instrumentos de percussão usados na roda de Capoeira), nesta visão de dançar a Capoeira os alunos se expressam corporalmente com movimentos intencionais de um corpo sujeito.

IV - Capoeira-Esporte

A Capoeira caracterizada como atividade de prática de cultura corporal como esporte. Sendo assim, a esportivização da Capoeira teve várias controvérsias e embates que foram de fundamental importância durante a construção de sua história, como é citado por Ribeiro (1992):

Que afirma que a Capoeira foi considerada" (...) como modalidade esportiva, institucionalizada em 1972, pelo o Conselho Nacional de Desporto, ela mesma deverá ter um enfoque especial para a competição, estabelecendo-se treinamentos físicos, técnicos e táticos" (RIBEIRO, 1992, p. 27-28).

Desta forma, apesar do esporte ter um papel importante no desenvolvimento somático e até mesmo funcional de todo indivíduo e ser uma das práticas corporais fundamentais para a construção de sua cultura corporal de movimento, observa-se a reflexão levantada nas outras práticas corporais anteriormente descritas. A visão desenvolvida na Capoeira Inclusiva deve sempre deixar os alunos livres, o professor deve identificar e conhecer as características da cada aluno, ou seja, os que gostam e pretendem competir, os que gostam, mas não pretendem competir, os que não gostam e nem pretendem competir, entre as demais formas de comportamentos identificadas pelo professor, que deverá montar várias estratégias para garantir os objetivos de seus alunos desenvolvendo uma Capoeira-esporte visando objetivos mais inclinados para a dimensão dentro do Esporte-participação e Esporte-adaptado, sempre com uma conexão direta na sensação de superação e desatrelado de uma visão extremamente competitiva.

Portanto, a competitividade do esporte presente na Capoeira Inclusiva é mínima e se pode verificar que o projeto Capoeira Inclusiva observa isso como possibilidade futura, porém, não essencial para desenvolvimento do trabalho neste momento. Visto que, no município não há incentivo voltado para este aspecto ainda. E certamente este não é o foco,

mas se este aspecto apresentar-se, deve ser utilizado como instrumento potencializador do desenvolvimento psicomotor do deficiente Intelectual.

V – Capoeira-Ginástica

A Capoeira Inclusiva se torna para o deficiente intelectual uma opção de ginástica, ou seja, atividade física, através de sua gestualidade corporal, com possibilidades de alcançar resultados no combate do sedentarismo, nos baixos níveis de condicionamento físico característico nesta clientela e melhorias de aspectos sociais (auto-estima, inclusão social, convivência humana, entre outras) e empiricamente posso visualizar possibilidades de melhoras psicomotoras. A Capoeira é vista ainda interligada e caracterizada como prática corporal de ginástica as considerações ditas no Coletivo de Autores (2012) contempla exatamente esta visão:

Assim, a presença da ginástica no programa se faz legítima na medida em que permite ao aluno a interpretação subjetiva das atividades ginásticas, através de um espaço amplo de liberdade para vivenciar as próprias ações corporais. No sentido da compreensão das relações sociais, a ginástica promove a prática das ações em grupo onde, nas exercitações como “balançar juntos” ou “saltar com os companheiros”, concretiza-se a “co-educação”, entendida como forma particular de elaborar/praticar formas de ação comuns para os dois sexos, criando um espaço aberto à colaboração entre eles para a crítica ao “sexismo” socialmente imposto. (Coletivo de Autores, 2012, p.76)

Sendo assim, a prática de alguma atividade, seja ela física e/ou esportiva por pessoas com deficiência Intelectual pode proporcionar, dentre todos os benefícios já conhecidos, a oportunidade de testar os limites e potencialidades, prevenir as enfermidades secundárias a uma deficiência e promover a inclusão social do indivíduo. Esses benefícios são evidenciados tanto na esfera física, ajudando aluno a melhorar o equilíbrio corporal, a coordenação motora, a resistência física; quanto na psicológica, melhorando a auto-estima, cooperação e atitudes de agressividade, melhorando também, convivência humana e inclusão social.

Segundo Falcão:

É imperativo contemplar o lúdico e a interatividade da capoeira, assim como não dissociar dessa concepção a tríade jogo-luta-dança. Na Capoeira, o jogo, a luta e a dança se interpenetram. Ao mesmo tempo, é luta, é dança e é jogo, muito embora o indivíduo praticante seja comumente definido como jogador e não lutador ou dançarino. O componente jogo, inserido na capoeira, acaba por redimensionar o próprio conceito dessa manifestação cultural, que vista sob esta ótica “consegue atender a necessidade de fantasia, utopia, justiça e estética e, ainda, desperta o gosto pelo inesperado, pelo imprevisível.

A dança se expressa no movimentar do corpo, no gingado centrado nos quadris, comanda dos pelo toque do berimbau. Na configuração rítmica, os capoeiristas acabam por imprimir coreografias espontâneas, fazendo com que o corpo lute dançando e dance lutando, num local imaginário situado entre o lúdico e o combativo. A luta capoeira é o remonte se suas origens. Observa-se ainda, que “o jogo e a dança contribuem para uma dissimulação do componente luta na prática da capoeira, à medida que não se efetiva um confronto direto, mas uma constante simulação de ataques e defesas, mediada pela ginga, numa ambiguidade onde o jogo, a dança e luta se interpenetram. Através do jogo de capoeira, os corpos negociam, e a ginga significa possibilidade de barganha, atuando no sentido de impedir o conflito” (FALCÃO, op. cit., p. 67 - 68).

Desta forma, a Capoeira Inclusiva ocupa o lugar da atividade física na vida desses alunos, porém não foram detectadas nas aulas finalidades focadas na estética ou no condicionamento físico calistenico, pois na verdade se notou empiricamente o envolvimento de algumas capacidades físicas como: agilidade, flexibilidade, coordenação motora, entre outra que caracterizam a atividade como ginástica.

3.2 O PERFIL DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA

A prática docente na Capoeira Inclusiva deve ser comprometida com a construção e ampliação de uma sociedade mais justa, posicionada contra as desigualdades sociais e a qualquer forma de opressão que garanta a todos as mesmas oportunidades de desenvolvimento de suas potencialidades.

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1991, p. 25)

Portanto, a formação continuada é importante para a construção de um perfil mais ajustado a realidade do aluno, visto que, o processo de inclusão se desenvolve em longo prazo de forma contínua, ou seja, uma especialização referenciada nas diversas áreas de conhecimento (Psicomotricidade, Neuroaprendizagem, Psicopedagogia ou Educação Especial Inclusiva) ou, outra focada na deficiência específica, onde o educador se sinta a vontade em sua práxis e principalmente no seu papel de educador em contribuir na apropriação, reflexão e transformação para uma cultura de inclusão.

“Necessário é ir além, sempre em busca de novas experiências e recursos que tragam inovação para os capoeirista/pacientes e para o professor de Capoeira, o que alimentará a motivação em continuar com o trabalho e despertará em todos uma inspiração diária de como melhor atender o indivíduo com limitações, sejam elas quais forem.”
(ARAÚJO, 2014, p.127).

Desta forma, a Capoeira Inclusiva deve ter sempre uma prática que ofereça possibilidades ao aluno de interpretar a sociedade e fazer conexões com vivências de vários sentidos, dando assim, condições para ao mesmo a se posicionar sobre tais vivências e realizar ações que promovam muito mais o aluno do que a escola ou o educador, ou seja, que propiciem um processo de aprendizagem relevante para uma formação integral, direcionando o aluno para uma noção de ética sustentável que poderá ser transformadora na vida pessoal, social, política.

É essencial a identificação com aquilo que significa a Capoeira e sua atuação, enquanto movimento social e sua relevância existencial ligada ao processo de integração dos menos favorecidos e populações excluídas. (ARAÚJO, 2014, p.125).

Sendo assim, este perfil de prática docente implica ação/reflexão/ação, ou seja, exige uma atitude reflexiva do professor, apoiada nas reais condições educacionais e na pesquisa, para a constituição e divulgação de uma prática pedagógica inovadora, referenciada e influente na formação desses alunos.

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

Entretanto, em síntese, implica não somente na ritualidade dos elementos sócio históricos, políticos e culturais da Capoeira, mas principalmente na reflexão de como envolver esses conhecimentos na construção do processo de inclusão, nos processos de políticas públicas direcionadas a construir e garantir uma “educação para todos”.

Desta maneira, esta prática docente da Capoeira Inclusiva deve ser centrada no ensino contextualizado nas demandas da Educação Especial, na transversalidade dos conteúdos funcionais referenciados no conhecimento da realidade social do aluno, do projeto de educação nacional, do sistema educativo, da escola como instituição, das diferentes tendências pedagógicas, de ensino e de aprendizagem, de desenvolvimento humano, em seus aspectos físicos, cognitivos, afetivos e socioculturais.

Nessa perspectiva, espera-se que o professor de Capoeira Inclusiva se expresse por meio de práticas que atendam às demandas da sociedade e tendo um conhecimento que lhe dê condições de desenvolver um diálogo sobre sua prática com outros profissionais como: Psicólogo, psicopedagogo, Médico, Fisioterapeuta, Fonoaudiólogo, entre outros e professores nos diferentes níveis do sistema educacional e sendo possível também dialogar entre professor-aluno no âmbito da escola e entre professor-comunidade.

Sendo assim, a construção desse profissional exige providências do sistema de ensino e atitude do educador para assegurar o direito e o dever em relação à formação continuada em serviço centrada na análise, reflexão e efetivação de ações que respondam às demandas educacionais dos deficientes, direcionadas à luta pela educação como direito de todos.

“Percebemos a necessidade de oportunizar a aceitação primeiramente entre si, para depois reivindicá-la da sociedade, utilizei a Capoeira como o elo que ligaria as pessoas com suas diferenças destacando-as como parte inerente ao crescimento, num processo em que a heterogeneidade é o principal elemento.”
(ARAÚJO, 2014, p.133)

3.3COMPETÊNCIAS FUNDAMENTAIS NA PRÁTICA DOCENTENA CAPOEIRA INCLUSIVA

O professor de Capoeira Inclusiva, durante as aulas para deficientes intelectuais, tem como principal competência ter afinidade com a modalidade e com a clientela, desta maneira irá criar oportunidades e construirá um processo de inclusão de maneira efetiva e direta, aprendendo a compreender as diferentes situações que ocorrem no cotidiano de sua

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

prática com a Capoeira Inclusiva. Sendo assim, as competências principais do professor durante as aulas de Capoeira Inclusiva é promover a autoconfiança e aceitação que permitirão à pessoa deficiente desenvolver habilidades e talentos que compensem a sua deficiência física.

Saber explicitar as próprias práticas: estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação continuada; negociar um projeto de formação comum com os colegas; envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo; e acolher a formação dos colegas e participar dela. (PERRENOUD, 2000, p. 158)

Outra competência importantes é conhecer as diferenças, potencialidades e limitações da deficiência de seus alunos, sendo estas competências os primeiros passos para uma prática docente inclusiva, porém, mas a criatividade, afinidade e a disponibilidade interna do professor são competências que determinam também o quanto ele consegue envolver e incluir esses alunos que tem limitações e potenciais diferentes.

O professor precisa ter uma identificação com a Capoeira e sua essência. Para atender uma pessoa com deficiência, este instrutor necessita de amor, vontade, desprendimento, dedicação, interesse, e uma série de outras coisas. (ARAÚJO, 2014, p.125)

A prática docente da Capoeira Inclusiva é a junção Capoeira em conjunto com a Educação Física inclusiva, visando produzir uma prática com conteúdos diversificados, atendendo assim, às diferenças e interesses de seus alunos, promovendo o desenvolvimento amplo das habilidades adaptativas e capacidades motoras.

É essencial a identificação com aquilo que significa a Capoeira e sua atuação, enquanto movimento social e sua relevância existencial ligada ao processo de integração dos menos favorecidos e populações excluídas. (ARAÚJO, 2014, p.125).

Entretanto, quando o professor desenvolve uma postura rígida nas aulas de Capoeira Inclusiva, a participação e o nível de interesse diminuem e dificulta o processo de aprendizagem, porém, quando desenvolvido dentro de uma proposta metodológica dinâmica onde desperta a curiosidade e faz o aluno se sentir motivado se notou um excelente nível de participação e aprendizagem. Sendo assim, para o sucesso das aulas, a prática do

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

professor deverá apresentar uma proposta educacional ampla, que proporcione a construção de competências necessárias para criar oportunidades para todos envolvidos no processo de inclusão.

3.4 PLANEJAMENTO DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA

O diagnóstico é o primeiro passo para o professor elaborar seu planejamento de forma segura. No município de Breves-PA, o mesmo é realizado por uma equipe multiprofissional do Centro de Atendimento Educacional Especializado Hallef Pinheiro, composta pelo menos de um assistente social, um médico e um psicólogo. Esses profissionais atuam nesta equipe na condição de avaliar o indivíduo em sua totalidade, ou seja, o assistente social através do estudo e diagnóstico familiar (dinâmica de relações, situação do deficiente na família, aspectos de aceitação ou não das dificuldades da pessoa, etc.). Analisará os aspectos sócio-culturais; o médico através da anamnese acurada e exame físico (recorrendo a avaliações laboratoriais ou de outras especialidades, sempre que necessário) analisarão os aspectos biológicos e finalmente os psicológicos e o nível de deficiência intelectual.

Posteriormente, há uma reunião, onde todos os aspectos devem ser discutidos em conjunto pelos profissionais que atendem o caso, e após esta discussão realizam um diagnóstico global e divulgam as conclusões finais, bem como para a definição das condutas a serem tomadas e encaminhamentos necessários, sendo então a família chamada para as devidas orientações e encaminhamentos adequados para especificidade da deficiência diagnosticada.

A prática docente da Capoeira Inclusiva segue um planejamento construído principalmente pelo professor de Educação Física, que planeja os conteúdos das aulas, recursos materiais, plano de aula e estratégias pedagógicas, ou seja, o planejamento repassa para o aluno que o objetivo é simplesmente jogar Capoeira, porém, para o professor os conteúdos estruturados em ideais e estratégias pedagógicas estão embutidos no planejamento, onde através do desenvolvimento do mesmo o professor se sentirá seguro e confiante durante o decorrer da sua aula, com possibilidades menores de acidentes e situações improvisadas. Como afirma LIBÂNEO, (1994):

“Assegurar a racionalização, organização e coordenação do trabalho docente, de modo que a previsão das ações docentes possibilite ao professor a realização de um ensino de qualidade e evite a improvisação e a rotina.” (LIBÂNEO, 1994, p. 223).

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

Planejar para a Capoeira Inclusiva possibilita garantir um processo de organização do professor com chances de se ter uma práxis coordenada, onde sempre se articularam as atividades da prática docente da Capoeira Inclusiva a uma problemática do contexto social relacionada com realidade social do aluno deficiente intelectual, assegurando que essas atividades vão oportunizar o aluno com uma metodologia acessível a participação de todos sem exceções. LIBÂNEO, (1994), afirma que o planejamento deve:

“Prever objetivos, conteúdos e métodos a partir da consideração das exigências postas pela realidade social, do nível de preparo e das condições socioculturais e individuais dos alunos.”
(LIBÂNEO, 1994, p. 223).

Portanto, o planejamento nas aulas de Capoeira Inclusiva deve ter flexibilidade, porém, a prática docente não pode ser desenvolvida de maneira improvisada, o professor deve sempre observar todos os pontos referente ao planejamento, fazendo sempre uma preparação prévia de sua aula, assim, facilitará as possibilidades de sucesso e acarretará uma melhor auto-estima profissional ao professor. Sendo assim, LIBÂNEO, (1994), ressalta que o professor deve facilitar a preparação das aulas fazendo as seguintes observações:

Selecionar o material didático em tempo hábil, saber que tarefas professor e aluno devem executar, replanejar o trabalho frente a novas situações que aparecem no decorrer das aulas.
(LIBÂNEO, 1994, p. 223).

A avaliação flexível é outro ponto fundamental para o planejamento, pois a partir da mesma o professor poderá observar e reformular sua prática de forma coerente com sua clientela, rever estratégias que não deram certo, acrescentar ou retirar algum movimento da Capoeira, atualizar conteúdos, rever possibilidades nos processos de ensino, entretanto, a avaliação deve ter um olhar para prática de forma global, ou seja, visualizando com flexibilidade todas as informações da prática da Capoeira Inclusiva e da participação do aluno, pois o planejamento é o professor quem faz, porém, Capoeira é de todos que vão compartilhar do produto final que é a aula de Capoeira Inclusiva. Por isso LIBÂNEO, (1994) afirma que:

“Assegurar a unidade e a coerência do trabalho docente, uma vez que torna possível inter-relacionar, num plano, os elementos que compõem o processo de ensino: os objetivos (para que ensinar), os conteúdos (o que ensinar), os alunos e suas possibilidades (a quem ensinar), os métodos e técnicas (como ensinar) e a avaliação, que está intimamente relacionada aos demais.”
(LIBÂNEO, 1994, p. 223).

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

Desta maneira, a prática docente da Capoeira Inclusiva deve ser coerente com a sua clientela, abordada por profissional competente que desenvolva processos de ensino de forma consciente e referenciado em autores não somente da Capoeira, mas principalmente de outras áreas afins.

A formação do professor de Capoeira Inclusiva deve conter vários conhecimentos que fundamentam sua prática que são: os fundamentos básicos e filosóficos da Capoeira necessários para planejar a parte prática das aulas, os tipos de deficiências em especial da clientela trabalhada necessários para obter informações sobre conceitos, definições, limitações que devem ser usadas na elaboração das aulas, políticas nacionais e internacionais para pessoas com deficiência necessárias para garantir os direitos de seus alunos e psicomotricidade necessário para garantir vários benefícios a nível motor, psicológico, emocional e afetivo de todos. Para NÓVOA (1992):

Esta profissão precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser. (NÓVOA, 1992, p.10).

Entretanto, a Capoeira Inclusiva é apenas uma ferramenta, um pretexto para se aproximar do aluno deficiente intelectual, por isso, o professor deve ter uma prática inclinada para a educação especial, a afinidade com o trabalho, ou seja, o se sentir envolvido com todos no processo de ensino aprendizagem é fundamental para construção da identidade deste professor. Portanto Antônio Nóvoa afirma que:

É preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas. (NÓVOA, 1995, p.28).

Portanto o professor deve ter o compromisso com o processo de aprendizagem, pois, ele é o principal responsável em garantir este processo, não podendo este cruzar os

braços e deixar que as mazelas e dificuldades desmotivem sua prática, deixando o aluno mais desmotivado ainda, já que no mesmo estará refletida a prática do seu professor.

3.5 PSICOMOTRICIDADE: UMA REFLEXÃO SOBRE A AFETIVIDADE NA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA.

A aplicação da psicomotricidade na aula de Capoeira Inclusiva ainda se encontra em forma embrionária procurando amadurecimento através fundamentações teóricas que possam ser aplicadas de forma consciente na práxis do professor de educação física, visto que, a psicomotricidade é fundamental para a formação afetiva, emocional e psicológica dessas pessoas, pois com esta fundamentação abre-se melhores possibilidades desafiadoras na prática Capoeira para esta clientela.

Le Bouch (1882) define psicomotricidade como a ciência que estuda a conduta motora como expressão do amadurecimento e desenvolvimento da totalidade psicológica do homem, tendo como objetivos principais fazer com que o indivíduo descubra seu próprio corpo em relação ao mundo interno e externo, e sua capacidade de movimentação.

A educação psicomotora dentro da escola, além dos aspectos biofísicos, pode também colaborar em outras esferas, como a do desenvolvimento cognitivo. (MOLINARI; SENS, 2002, p. 77).

Desta forma, essa dimensão do ser humano, que deve ser exercida na relação professor- aluno e aluno-professor, promovendo impulsos motivadores e inibidores dessa relação ao conduzir professores e alunos na percepção dos fatos, relações sociais, de maneira agradável ou sofrível. Sendo assim, direta ou indiretamente, a relação afetiva entre professores e alunos influencia no comportamento do aluno nas aulas de Capoeira inclusiva. Segundo ZUCCHI, (2006), diz que:

Afetividade compreende o estado de ânimo ou humor, os sentimentos, as emoções e as paixões, ou seja, a capacidade de experimentar, vivenciar sentimentos e emoções. (ZUCCHI, 2006, p. 06).

De acordo com o referenciado, Entende-se teoricamente a Capoeira Inclusiva como ferramenta para o desenvolvimento e aprimoramento das condutas psicomotoras, sendo assim, ela deve, sem dúvida, ser amplamente explorada como proposta inovadora na educação especial e experimentalmente utilizada dentro do processo educacional dos deficientes intelectuais.

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

A psicomotricidade, tal qual a Capoeira, possui a capacidade de atingir a totalidade do indivíduo; sua função principal deve ser de possibilitar diferentes propostas para que o indivíduo descubra seu corpo, suas capacidades e potencialidades, para que se dote de consciência de seus segmentos corporais e saiba dispor de forma harmoniosa destes. Ela atua fortemente também nas ações terapêuticas e de desvios comportamentais; auxilia na organização de condutas agressivas, desviantes e atípicas (FONSECA, 1996, p.38).

Desta forma, o professor desenvolver os movimentos práticos da Capoeira de forma lúdica e acessível para o aluno Deficiente intelectual, pois o mesmo com o atraso cognitivo no nível de aprendizagem, consegue desenvolver os movimentos com excelente nível de participação e motivação.

Scarpato(2007), descreve muito bem o erro de compreensão que encontramos no senso comum sobre o deficiente mental, que ele apresenta um déficit na velocidade de aprendizagem e não uma incapacidade de aprender.

É importante saber que todos os alunos com deficiência mental possuem um atraso cognitivo que afeta a velocidade de aprendizado. No entanto, nem todas as pessoas com deficiência mental possuem dificuldades motoras, muitos são habilidosos. (SCARPATO, 2007, p.166)

O suíço Pestalozzi apud Ferrari(2004), afirmava que a função principal do ensino é levar as crianças a desenvolver suas habilidades naturais e inatas e que “o amor deflagra no processo de auto-educação”. Esse pensador concorda e acredita que os sentimentos têm o poder de despertar, no aluno, o processo de aprendizagem autônoma, isto porque sente que o estabelecimento de ensino é um local acolhedor, não tão distante da realidade familiar. Nesta condição, o aluno responderá da mesma forma e apresentará atitudes de amor ao próximo para com os professores, colegas e funcionários da escola. No afeto, as relações interpessoais tendem a se estreitarem, o que permite que o aluno tenha mais espaço para se aproximar do seu professor e fazer as suas colocações desejáveis.

Fonseca (1993) mostra que a psicomotricidade ocupa, nos dias atuais, lugar imprescindível na educação perceptivo-motora, tanto na educação de crianças ditas normais, como na de crianças portadoras de necessidades especiais. Para o autor, a psicomotricidade constitui, no contexto educacional, uma nova perspectiva psicopedagógica. Fonseca vê o homem como totalidade, composta de atividade perceptiva e motora, de

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

movimento e cognição, em interação dialética, a qual permite a construção do conhecimento e da consciência humana. Nessa perspectiva, no campo educacional, pode-se ver a abordagem do movimento de duas formas: aprendizagem *do movimento* e aprendizagem *pelo movimento*. No enfoque da aprendizagem *do movimento* o foco é a melhoria da capacidade e/ou habilidade do próprio movimento, enquanto no da aprendizagem *pelo movimento*, embora os movimentos sejam utilizados, o foco principal não está na melhoria da motricidade em si, mas na sua utilização para o indivíduo conhecer a si mesmo e o mundo que o cerca. Porém, é necessário ressaltar que, enquanto o movimento estiver no domínio de aprendizagem, quer seja em aprendizagem *do movimento* ou *pelo movimento*, ele será psicomotor. Sendo assim, a aprendizagem *pelo movimento* é o método predominante numa visão psicomotora em relação à prática docente da capoeira Inclusiva.

O jogo na Capoeira Inclusiva é realizado em pares de forma lúdica, visto que, os alunos ao mesmo tempo em que aprendem a jogar a Capoeira, desenvolvem sua percepção motora e principalmente se divertem brincando com os colegas. Portanto, Segundo Kishimoto (1994), os termos jogo e brincadeira têm sido utilizados na linguagem popular com o mesmo significado.

Marcelino, (1988), já fazia referência á necessidade do lúdico, afirmando:

O primeiro e fundamental aspecto sobre a sua importância é que o brinquedo, o jogo, a brincadeira são gostosos, dão prazer, trazem felicidade. E nenhum outro motivo precisaria ser acrescentando para afirmar a sua necessidade. (MARCELINO, 1988, p.70).

Portanto, a Capoeira Inclusiva desenvolve-se dentro de uma proposta metodológica lúdica com uma aprendizagem *pelo movimento*, visando o desenvolvimento pleno do deficiente intelectual, respeitando suas limitações e incentivando suas capacidades.

Um dos ingredientes principais da prática docente da Capoeira Inclusiva é a carga de afeto contida nas aulas. Portanto, o professor pode expressar esse afeto de várias formas, porém o aluno, principalmente o deficiente intelectual, tem uma sensibilidade admirável, pois, envolve-se com a forma, ou seja, com a metodologia usada nas aulas práticas, visto que, as aulas são realizadas de forma dinâmica, bem humorada, passando para todos uma sensação de felicidade e pertencimento para ambas as partes. Ou seja, os dois lados (o professor e os alunos) estão felizes e comprometidos com criação de todo o trabalho e sentem-se produtivos com o sentimento de afeto coletivo, se sentem incluídos no sentimento de amizade.

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

O afeto, do latim *affectus*, “sentimento de amizade”, “afeição a”, “carinho”, “afabilidade”, cumpre a função capital na atividade da inteligência. Sem afeto não haveria interesse, nem necessidade, nem motivação; conseqüentemente, perguntas ou problemas nunca seriam levantados e, assim não haveria espaço para a inteligência e afeto produz ou pode produzir o desenvolvimento de importantes estruturas cognitivas. Alerta, ainda, que a condição do afeto pode retardar ou acelerar a formação de tais estruturas. (MIRANDA, 2006, p. 20).

O corpo também é meio de comunicação, é mídia. Os jovens se tatuam, pintam-se e se exibem na sociedade, nos estádios, quer dizer alguma coisa, manifestar o que lhes vai dentro da alma, protestar, aplaudir. Entretanto, parece até que o aluno deficiente não tem esse direito de se expressar corporalmente, visto que, o preconceito da sociedade acaba por inibir essa comunicação através de seu corpo. Sendo assim, a Capoeira Inclusiva, chega com a proposta de criar oportunidades para o deficiente intelectual trabalhar sua corporeidade e se comunicar corporalmente com a sociedade através da Capoeira Inclusiva.

3.6 ELEMENTOS BÁSICOS DO PLANEJAMENTO NA CAPOEIRA INCLUSIVA

Fundamentos Básicos

Os fundamentos básicos são movimentos característicos da Capoeira, estes devem ser ensinados principalmente de forma lúdica e de maneira acessível às limitações dos alunos deficiente intelectuais durante as aulas de Capoeira Inclusiva.

O brincar é também raciocinar, descobrir persistir e perseverar; aprender a perder percebendo que haverá novas oportunidades para ganhar, esforçar-se ter paciência não desistindo facilmente. Brincar é viver criativamente no mundo. Ter prazer em brincar é ter prazer em viver. (Machado 2005, p.27 et al Gonçalves 2012, p. 16).

A pesquisa observa que o professor usa diversas atividades e estratégias para trabalhar a Capoeira Angola de forma inclusiva, começa com leve alongamento, depois um aquecimento através de movimentos de soltura, até chegar aos fundamentos básicos, e assim, visando identificar a melhor forma de assimilação e aprendizagem para os alunos, desenvolvendo o mesmo fundamento de várias maneiras, desta forma a aprendizagem poderá acontecer com o mesmo movimento de várias formas, sendo essas estratégias de extrema necessidade para a fluidez do jogo. A ginga, os golpes, as esquivas, a

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

musicalidade, o jogo e o simbolismo na Roda de Capoeira Angola, são os principais fundamentos da Capoeira Inclusiva verificados por esta pesquisa nas aulas do Projeto Capoeira Inclusiva no Município de Breves-PA.

Desta forma, quando aluno aprende um movimento da Capoeira ele poderá usar este movimento para criar outros a partir deste e o professor usa várias estratégias para garantir o nível de atenção, participação e principalmente aprendizagem desses alunos. Sendo assim, o aluno colocará sua personalidade no seu modo de jogar a Capoeira.

Desta maneira, durante as aulas do projeto a pesquisa fez vários registros fotográficos e observou os professores ensinando alguns dos principais fundamentos para alunos, os quais se podem expor fotos destes fundamentos desenvolvidos durante as aulas de Capoeira Inclusiva:



Foto 01- Alongamento Inicial da Capoeira Inclusiva
Fonte: Arquivo do Pesquisador



Foto 02 - Movimentos de soltura da Capoeira Inclusiva –Aquecimento
Fonte: Arquivo do Pesquisador

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.



Foto 03- Alongamento Final da Capoeira Inclusiva
Fonte: Arquivo do Pesquisador

A Ginga é o principal fundamento da Capoeira, a partir da Ginga o aluno desenvolver quase todos os outros fundamentos e variados movimentos começam a partir do desenvolvimento da Ginga da Capoeira. Sendo assim, a Ginga é a identidade do capoeirista, pois cada um põe seus traços e sua personalidade em seu modo de gingar. Através das fotos se podem observar como é trabalhado o ensino da Ginga na Capoeira Inclusiva:



Foto 03 - Ginga- Fundamento básico principal da Capoeira com arco.
Fonte: Arquivo do Pesquisador

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**



Foto 04 - Ginga - Fundamento básico principal da Capoeira em dupla com arco.
Fonte: Arquivo do Pesquisador

As esquivas são fundamentos importantes para o desenvolvimento do jogo da Capoeira, pois através deste fundamento o aluno aprende a se defender de vários golpes da Capoeira, sendo que a esquiva lateral é uma das mais usadas durante o jogo, abaixo pode-se observar algumas fotos referente a este fundamento:



Foto 05 - Esquiva lateral- Fundamento básico da Capoeira trabalhada individual

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

Fonte: Arquivo do Pesquisador



Foto 06 - Esquiva lateral- Fundamento básico da Capoeira trabalhada em dupla.

Fonte: Arquivo do Pesquisador

Musicalidade

A pesquisa observa que a aula de Musicalidade é desenvolvida no Projeto Capoeira Inclusiva com objetivo de trabalhar e aprimorar o ritmo, a percepção auditiva e a coordenação fina, sendo assim, os professores ensinam os alunos a tocar os instrumentos de percussão característicos da Capoeira como o pandeiro, agogô, reco-reco, berimbau, atabaque e o berimbau. Os professores utilizam também as palmas e o coro, trabalhando esses objetivos citados anteriormente incluídos na parte da musicalidade de formas individuais e coletivas como exposto nas fotos à seguir:

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.



Foto 07 - Musicalidade com pandeiro e atabaque e agogô.
Fonte: Arquivo do Pesquisador



Foto 08 – Musicalidade com berimbau e pandeiro.
Fonte: Arquivo do Pesquisador

O brincar de jogar Capoeira

A pesquisa observa que durante a aula de Capoeira Inclusiva, o professor desenvolve uma metodologia bastante dinâmica com utilização de diversas estratégias e materiais, ou seja, o aluno não fica parado, ele sempre está desenvolvendo algum tipo de movimento ou atividade individual, em duplas ou em grupo. Portanto, os movimentos sempre são relacionados com nomes de animais, coisas ou objetos do dia adia dos alunos e

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

desenvolvidos em sequência de movimentos que serviram de base para os alunos criarem futuramente suas próprias sequências. Como mostra as fotos a seguir:



Foto 09 – Movimento do caranguejo
Fonte: Arquivo do Pesquisador



Foto 10 – Movimento do chute Benção da Capoeira usando cadeira.
Fonte: Arquivo do Pesquisador



Foto 11 – Movimento lúdico para o desenvolvimento do jogo da capoeira
Fonte: Arquivo do Pesquisador

A Roda de Capoeira Inclusiva

A roda na Capoeira Inclusiva é a parte mais divertida e esperada por alunos e professores, visto que, é o momento em que o professor verifica o resultado da sua prática em relação a absorção de conhecimentos que aqueles alunos tiveram, ou seja, ele irá avaliar a partir dos movimentos realizados pelos os alunos na roda se através da prática docente o processo de ensino-aprendizagem foi acessível para esses alunos deficientes intelectuais, abaixo pode-se observar algumas fotos da Roda de Capoeira Inclusiva:



Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

Foto 11 – A Roda da Capoeira Inclusiva

Fonte: Arquivo do Pesquisador



Foto 12 – Alunos realizando uma chamada de Angola na Roda de Capoeira Inclusiva

Fonte: Arquivo do Pesquisador

Desta maneira, cabe ressaltar que estes elementos são fundamentais e estão inseridos na prática docente da Capoeira Inclusiva, porém, é trabalhada de forma lúdica, deixando o aluno a vontade sem cobranças de execução técnica apurada, desta forma o aluno deficiente intelectual, sente-se confortável, com mais segurança e liberdade para desenvolver ou expressar vários movimentos sem se sentir incapaz. Muito pelo contrário os alunos se sentem motivados e ficam felizes conseguem realizar movimentos que faziam antes de frequentar as aulas de Capoeira Inclusiva.

DIFICULDADES DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA

No município de Breves-PA em boa parte dos casos de deficiência intelectual os familiares dificilmente sabem o diagnóstico de seus filhos, mostrando certo desinteresse em saber o diagnóstico correto, sendo assim, é nítido que desconhecem informações, conceitos e termos que seriam fundamentais para a melhora das atividades de vida diária e habilidades adaptativas deste indivíduo. Desta forma, os pais ou responsáveis, acabam se isolando em suas casas não participando das reuniões entre outros eventos, o que prejudica e dificulta ainda mais a prática da Capoeira Inclusiva, visto que, o apoio e envolvimento dos pais ou responsáveis é fundamental para o sucesso da prática docente da Capoeira Inclusiva.

A pesquisa observa que o professor de Capoeira Inclusiva tem várias dificuldades ao ministrar suas aulas para deficientes intelectuais, visto que, algumas destas pessoas

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

sofrem com a super proteção da família, tornando-os extremamente sedentários e dependentes, sendo assim, apresentam um baixo de nível de condicionamento físico, pois grande parte deles pertencem a famílias de classes populares e outros se encontram sem condições financeiras, outros com alimentação inadequada para suas necessidades gerando outros problemas de saúde, que podem acarretar possíveis patologias. Sendo assim, entre todas essas dificuldades, a falta da participação dos pais nas reuniões, apoio financeiro para investir em instrumentos de percussão específicos da Capoeira (Berimbau, padeiros, atabaque, caxixi, agogô e reco-reco e a confecção dos uniforme do projeto (abada de Capoeira), a dificuldade em participação de intercâmbio para trocar experiências com outros professores sobre Capoeira inclusiva, pois, há uma escassez de cursos de formação continuada e referencias teóricos nessa área. Entretanto, o local e a falta de condição financeira do projeto Capoeira Inclusiva, ou seja, com uma estrutura adequada acaba dificultando sua prática, pois a mesma, é sempre praticada em locais improvisados, desta maneira, essas tornam-se as principais dificuldades na Prática docente da Capoeira Inclusiva.

POSSIBILIDADES DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA

A Capoeira hoje no município de Breves é praticada em Grupos, projetos sociais e mais recentemente no projeto “Mais Educação” do MEC, oferecida como modalidade em algumas escolas públicas municipais. Observo que nunca houve a prática da Capoeira desenvolvida por um Professor de Educação física com alunos deficientes no município de Breves-PA.

Desta maneira, a pessoa deficiente intelectual na fase jovem ou adulta, praticante de Capoeira Inclusiva deve ter oportunidade para continuar sua escolarização, porém, a realidade do município não é essa, visto que, se encontra em fase de adequação desta situação, pois são poucos os alunos que estão matriculados na escola regular como aluno incluso. Sendo assim, os mesmos estão matriculados somente no Centro AEE Hallef Pinheiro no Programa Prosseguir onde ocorrem as aulas de Capoeira Inclusiva que são realizadas sempre pela manhã, tendo como possibilidade de encaminhar esses alunos para frequentar a escola regular, oferecendo possibilidades de melhoria de aspectos sociais e ganho de autonomia nas suas Atividades de Vida Diária - AVD'S. Portanto as aulas de Capoeira Inclusiva, não tem relação com currículo da escola regular, pois, as mesmas visam o desenvolvimento da cultura corporal e trabalham com a psicomotricidade, através de alguns elementos psicomotores com por exemplo: Equilíbrio, lateralidade, coordenação e

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

ritmo entre outros, desta forma, dificilmente a aula de Capoeira Inclusiva será visualizada como aulas de reforços escolares.

A pesquisa relata que os deficientes intelectuais que por sua vez se encontram em fase adulta, são homens, mulheres e jovens, que quando escutam o berimbau tocar vão saindo da sala de aula e já começam a interagir com o professor, nota-se que há afinidade deles com jogo, dança, luta, ou seja, com a Capoeira Inclusiva.

A Capoeira percorreu todo um trajeto até os dias atuais e com a valorização de sua prática nas instituições de ensino, amplia-se seu alcance, principalmente na área de Educação Especial e Inclusiva. Porém, a discussão sobre o acesso e incentivo à produção científica é inevitável, por conta de que boa parte da comunidade da Capoeira não tem acesso a estas produções científicas e que os estudos acadêmicos e pesquisas que relacionam Capoeira e a Educação Especial ainda estão fase inicial e são pouco divulgados e discutidos, sendo assim, as produções científicas como estas são essenciais para a fundamentação teórica de futuros trabalhos científica sobre Capoeira Inclusiva para deficientes intelectuais, pois a Capoeira além de ser genuinamente brasileira foi atualmente reconhecida pelo IPHAN (Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), como “Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade”, reconhecimento vindo como fruto dos trabalhos e projetos já existentes no campo das práticas de cultura corporal, criando assim, uma infinidade de possibilidades sócio-pedagógicas. Desta forma, a pesquisa observou que há uma grande possibilidade da Capoeira Inclusiva ganhar espaço e se tornar uma atividade mais estruturada, visto que, o professor de Educação Física continuará estudando e se especializará nas áreas de psicomotricidade e neuropsicopedagogia com objetivo de adquirir mais especificidade em sua prática docente, pretendendo dar continuidade a esta pesquisa visando produção e publicação de artigos sobre a Capoeira Inclusiva e futuramente transformá-la em tese de doutoramento.

CAPÍTULO III – PERCURSO METODOLÓGICO

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

Este capítulo demonstra o modelo de estudo, o tipo de pesquisa, a seleção da amostra, o desenvolvimento do instrumento da pesquisa, a construção do instrumento de pesquisa e o tratamento de dados.

IAPRESENTAÇÃO DA PESQUISA:

Optou-se por realizar esta pesquisa com caráter descritivo e abordagem quantitativa, pois a mesma trata da análise de um caso específico que é prática docente na Capoeira Inclusiva, que segundo Sampieri (2013), apresenta este desenho metodológico por trazer os seguintes objetivos: compreender um fenômeno social complexo, neste caso o desempenho do profissional docente; através da descrição e explicação; e por se tratar de uma pesquisa que procura especificar as propriedades, as características e os perfis do objeto estudado e por explicar por que um fenômeno ocorre e quais condições ele se manifesta, ou por que duas ou mais variáveis estão relacionadas. (SAMPIERE, 2013, p.43 – 44 – 107).

A pesquisa escolheu como espaço de investigação o Centro de Atendimento Educacional Especializado Hallef Pinheiro Vasconcelos localizado no município de Breves-Marajó-Pará-Brasil, dispondo um total de 25 alunos entre gênero Masculino e feminino, deficientes intelectuais em fase adulta numa faixa etária de 20 a 43 anos, agrupados em um mesmo ambiente de interação e alunos do Projeto Capoeira Inclusiva: Uma aula pela Vida. Outro ponto fundamental foi o interesse da Coordenação da Educação Especial, os vários profissionais que trabalham no Centro AAE que se comprometeram em responder os questionários (Psicólogo, Fisioterapeuta, Fonoaudiólogo e psicopedagogo), o acesso aos pais dos alunos, organização do Centro AEE e nível de participação dos alunos nas aulas de Capoeira Inclusiva.



Imagem 01: fonte: wikipedia.com
Fonte: Arquivo do Pesquisador

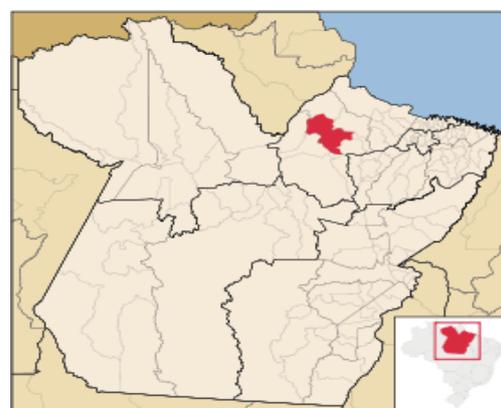


Imagem 02 : fonte: wikipedia.com
Fonte: Arquivo do Pesquisador

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

II -LOCALIZAÇÃO DA PESQUISA: BREVES-MARAJÓ-PARÁ-BRASIL



Imagem 03: fonte: www.wikipedia.com
Fonte: Arquivo do Pesquisador

Esta pesquisa realizou-se na República Federativa do Brasil no estado do Pará, na cidade de Breves, localizado no norte do país, na mesorregião do arquipélago do Marajó, mais precisamente na porção sudoeste da ilha de Marajó, na microrregião dos furos conhecida como “Estreito de Breves”. Sua área territorial corresponde a aproximadamente 9.550,454km², o que compreende 0,76% do Estado do Pará. “Fica localizado a uma latitude 01°40’56” ao sul e a uma longitude 50°28’49” a oeste, estando a uma altitude aproximada de 40 metros acima do nível do mar. Com população em 2010 de 92.865 habitantes, distribuídas nas zonas urbana e rural, segundo dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), e por ser a maior e principal cidade da ilha, Breves é conhecida como “capital das ilhas”. O município de Breves tem limites geográficos com os seguintes municípios: Afuá e Anajás (ao norte); Melgaço e Bagre (ao sul); Anajás, Curralinho e São Sebastião da Boa Vista (a leste); Melgaço e Gurupá (a oeste).

III -SÍNTESE HISTÓRICA DO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS:



Imagem 04: capitada pelo mestrando.
Fonte: Arquivo do Pesquisador



Imagem 05: capitada pelo mestrando.
Fonte: Arquivo do Pesquisador

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

Em 01 de julho de 2010 Secretário de Educação Professor Benedito Viana inaugura o centro de atendimento educacional especializado Hallef Pinheiro Vasconcelos. O objetivo do centro é de apoiar a inclusão educacional no município, com a função de complementar ou suplementar a escolarização do aluno através do atendimento educacional especializado AEE, realizado no turno oposto do ensino regular. O centro atende 122 alunos das diferentes áreas de deficiência. Em 2013 assume como coordenadora Geral do Centro de Atendimento Educacional Especializado Hallef Pinheiro Vasconcelos a professora Edivana Vieira Praia, e como coordenadora da Equipe Multidisciplinar Jaqueline Machado Barros amplia-se a equipe do Centro com mais profissionais na área de saúde como: Psicólogo, Fonoaudiólogo, Fisioterapeuta entre outros.

Em Julho de 2014, durante a programação da “Semana do deficiente intelectual e múltiplo”, ministramos uma oficina de Capoeira Inclusiva, junto com outros professores de Capoeira, para alunos deficientes intelectuais e múltiplos. Visto que, o convite foi feito pela Coordenadora Geral de Educação Especial Professora Edivana Praia. Sendo assim, devido o grande sucesso da oficina Capoeira Inclusiva, com um elevado nível de participação e aceitação dos alunos, eu e a professora Edivana Praia juntos com o professor de Capoeira Vinícius Góes, aceitamos transformar a oficina em um projeto de intervenção social. Sendo assim, nasceu o “Projeto Capoeira Inclusiva”, que hoje atende com aulas de Capoeira Inclusiva duas vezes na semana, para 28 alunos deficientes intelectuais do Centro AEE Hallef Pinheiro em Breves-Marajó-Pará-Brasil.

IV -DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

A dissertação tem como objeto de estudo problematizar acerca da necessidade da análise da prática docente na capoeira desenvolvida nas aulas do projeto Capoeira Inclusiva, realizadas durante uma hora, duas vezes por semana. A pesquisa de campo foi realizada no período de seis meses, ou seja, durante o primeiro semestre de 2015, no CAEE Hallef Pinheiro Vasconcelos- Breves-PA.

V -AMOSTRA

A amostra do tipo intencional foi constituída de 20 participantes sendo 14 do gênero +masculino (06 com Síndrome de Down e 08 com Deficiência Intelectual) e 06 do gênero feminino (02 com Síndrome de Down e 04 com Deficiência Intelectual) todos em fase adulta na faixa etária de 20 a 43 anos de idade. Foi estabelecido como critério de seleção, está escrito e participando do Projeto CapoeiraInclusiva: uma aula pela vida, a pelo menos 3(três) meses, visto que, este projeto ainda não completou um ano de funcionamento, ser

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

morador do município de Breves-PA, está matriculado numa escola da rede pública de ensino e está matriculado no Centro AEE Hallef Pinheiro Vasconcelos. Devido à dificuldade de respostas dos participantes foram solicitados os depoimentos dos pais, no preenchimento do questionário.

VI -INSTRUMENTO DE ESTUDO

O principal instrumento usado para coleta de dados e tratamento estatístico foi o questionário estruturado direcionado para os pais ou responsáveis. Porém, foram coletados outros dados através de observações durante as aulas e registro fotográfico.

VII -ESCOLHA DO QUESTIONÁRIO

O instrumento utilizado para a coleta dos dados foi um questionário estruturado contendo questões direcionadas aos aspectos sociais, construído e validado na Dissertação de Mestrado com o título: “A contribuição da Capoeira adaptada na melhora de aspectos sociais em pessoas portadoras de necessidades especiais” de autoria da Prof^a. Rosângela Ruffato Pereira com orientação do Prof.Dr. Manoel José Gomes Tubino. Visto que, este questionário teve o conteúdo de suas questões analisadas detalhadamente e portanto sendo validado por professores doutores atuantes na área da Educação no Brasil. De acordo com o parecer, e sugestões dos validadores foi formulado o questionário definitivo, que foi novamente analisado e validado pelos mesmos. Dessa forma foi estabelecido o instrumento do estudo definitivo, o questionário estruturado possibilitando desenvolvimento desta pesquisa. (Vide Anexos).

VIII - COLETA DE DADOS

Após a apresentação e aplicação dos questionários na amostra da pesquisa, visto que, a coleta dos dados foi realizada pelo o pesquisador, desenvolvida durante o contato direto com os pais dos alunos do Projeto Capoeira Inclusiva, coleta realizada no primeiro semestre de 2015. Em relação da aplicação do questionário de forma direta, observou-se assimos entrevistados tiveram menos chances de não responder o questionário ou de deixar algumas perguntas sem resposta. Visto que, desta forma houve possibilidade do pesquisador explicar ou discutir os objetivos da pesquisa e do questionário, esclarecer dúvidas do entrevistado sem claro exercer influência sobre ele.

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

IX - TRATAMENTO ESTATÍSTICO

Foi realizado somente a estatística descritiva em função da convergência ao tipo de pesquisa, o que se encontra respaldado em Costa Neto (2002) e Bunchaft Kellner (1999). Portanto, aplicou-se a análise de frequência absoluta relativa.

4.1 APRESENTAÇÃO DOS DADOS COLETADOS

Este capítulo se propõe a apresentar e discutir os resultados obtidos dos questionários respondidos pelos pais ou responsáveis dos alunos deficientes intelectuais, praticantes de Capoeira Inclusiva no Centro AEE Hallef Pinheiro Vasconcelos – Breves – Marajó – Pará - Brasil. Os dados serão apresentados em forma de tabelas.

Para melhor organização das discussões da pesquisa e facilitar o entendimento das respostas dos questionários, as repostas das mesmas são apresentadas a partir de **4 (quatro) tabelas**, onde cada uma refere-se às 3 (três) questões relacionadas a um Aspecto social, respostas coletadas na entrevista com os pais ou responsáveis, que serão apresentadas a seguir:

INCLUSÃO SOCIAL	Grupo Síndrome de Dow (SD)			Amostra (SD)
	Resposta	Percentual %		
1ª – Ele procura se relacionar bem com outras pessoas?	Sim	04	80%	05
	Não	01	20%	
2ª – Ele fica envergonhado quando está com outras pessoas?	Sim	03	60%	
	Não	02	40%	
3ª – Ele se tornou mais participativo, após iniciar a prática da atividade capoeira?	Sim	05	100%	
	Não	00	00%	

INCLUSÃO SOCIAL	Grupo Deficiente Intelectual (SD)			Amostra (SD)
	Resposta	Percentual %		
1ª – Ele procura se relacionar bem com outras pessoas?	Sim	13	86,6%	15
	Não	02	13,3%	
2ª – Ele fica envergonhado quando está com outras pessoas?	Sim	05	33,3%	
	Não	10	66,6%	
3ª – Ele se tornou mais participativo, após iniciar a prática da atividade capoeira?	Sim	15	100%	
	Não	00	00%	

ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

INCLUSÃO SOCIAL	Grupo Síndrome de Dow (SD) e Deficiente Intelectual (SD)		
	Resposta	Percentual %	Amostra (SD)
1ª – Ele procura se relacionar bem com outras pessoas?	Sim	17	85%
	Não	03	15%
2ª – Ele fica envergonhado quando está com outras pessoas?	Sim	08	40%
	Não	12	60%
3ª – Ele se tornou mais participativo, após iniciar a prática da atividade capoeira?	Sim	20	100%
	Não	00	00%

AUTO-ESTIMA	Grupo Síndrome de Dow (SD)		
	Resposta	Percentual %	Amostra (SD)
1ª – Ele se considera capaz (competente) de realizar as atividades propostas durante as aulas de capoeira?	Sim	04	80%
	Não	01	20%
2ª – Sente-se mais esquisitos que os outros?	Sim	05	100%
	Não	00	00%
3ª – Ele vibra quando consegue realizar uma tarefa?	Sim	02	40%
	Não	03	60%

AUTO-ESTIMA	Grupo Deficiente Intelectual (DI)		
	Resposta	Percentual %	Amostra (DI)
1ª – Ele se considera capaz (competente) de realizar as atividades propostas durante as aulas de capoeira?	Sim	11	73,3%
	Não	04	26,6%
2ª – Sente-se mais esquisitos que os outros?	Sim	12	80%
	Não	03	20%
3ª – Ele vibra quando consegue realizar uma tarefa?	Sim	13	86,6%
	Não	02	13,3%

AUTO-ESTIMA	Grupo Síndrome de Dow (SD) e Deficiente Intelectual (DI)		
	Resposta	Percentual %	Amostra Total
1ª – Ele se considera capaz (competente) de realizar as atividades propostas durante as aulas de capoeira?	Sim	15	75%
	Não	05	25%
2ª – Sente-se mais esquisitos que os outros?	Sim	12	60%
	Não	08	40%
3ª – Ele vibra quando consegue realizar uma tarefa?	Sim	15	75%

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

COOPERAÇÃO	Não 05 25%			Amostra (SD)
	Grupo Síndrome de Dow (SD)			
	Resposta	Percentual %		
1ª – Nas atividades dentro de casa, ele colabora, tenta ajudar dentro de suas limitações?	Sim	04	80%	05
	Não	01	20%	
2ª – Ele tenta ajudar os outros, ou seja, quando percebe um colega com dificuldade?	Sim	03	60%	
	Não	02	40%	
3ª – Quando perde ele tem o comportamento de querer ficar só?	Sim	03	60%	
	Não	02	40%	

COOPERAÇÃO	Grupo Deficiente Intelectual (DI)			Amostra (DI)
	Resposta	Percentual %		
	1ª – Nas atividades dentro de casa, ele colabora, tenta ajudar dentro de suas limitações?	Sim	13	
Não		02	13,3%	
2ª – Ele tenta ajudar os outros, ou seja, quando percebe um colega com dificuldade?	Sim	11	73,3%	
	Não	04	26,3%	
3ª – Quando perde ele tem o comportamento de querer ficar só?	Sim	05	33,3%	
	Não	10	66,6%	

COOPERAÇÃO	Grupo Síndrome de Dow (SD) e Deficiente Intelectual (DI)			Amostra Total
	Resposta	Percentual %		
	1ª – Nas atividades dentro de casa, ele colabora, tenta ajudar dentro de suas limitações?	Sim	17	
Não		03	15%	
2ª – Ele tenta ajudar os outros, ou seja, quando percebe um colega com dificuldade?	Sim	14	70%	
	Não	06	30%	
3ª – Quando perde ele tem o comportamento de querer ficar só?	Sim	15	75%	
	Não	05	25%	

CONVIVÊNCIA HUMANA	Grupo Síndrome de Dow (SD)			Amostra (SD)
	Resposta	Percentual %		
	1ª – Ele demonstra sentir-se bem em casa?	Sim	05	
Não		00	00%	
2ª – Ele demonstra sentir-se bem na escola?	Sim	05	100%	
	Não	00	00%	
3ª – Ele demonstra estar alegre quando está na companhia dos amigos?	Sim	05	100%	
	Não	00	00%	

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

CONVIVÊNCIA HUMANA	Grupo Deficiência Intelectual (DI)			Amostra (SD)
	Resposta	Percentual %		
1ª – Ele demonstra sentir-se bem em casa?	Sim	15	100%	15
	Não	00	00%	
2ª – Ele demonstra sentir-se bem na escola?	Sim	15	100%	
	Não	00	00%	
3ª – Ele demonstra estar alegre quando está na companhia dos amigos?	Sim	15	100%	
	Não	00	00%	

CONVIVÊNCIA HUMANA	Grupo Síndrome de Dow (SD) e Deficiência Intelectual (DI)			Amostra Total
	Resposta	Percentual %		
1ª – Ele demonstra sentir-se bem em casa?	Sim	20	100%	05
	Não	00	00%	
2ª – Ele demonstra sentir-se bem na escola?	Sim	20	100%	
	Não	00	00%	
3ª – Ele demonstra estar alegre quando está na companhia dos amigos?	Sim	20	100%	
	Não	00	00%	

4.2 DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS

Após a realização da apresentação dos dados por grupos (SD- Grupo Síndrome de Down, DI- Grupo Deficiente Intelectuais e por fim, Geral- Grupo da amostra Geral, ou seja, Total). Desta forma, a pesquisa relatará a discussão Geral dos resultados gerais dos questionários da pesquisa, sendo que se considera a amostra geral referente a todos os pais ou responsáveis entrevistados, sendo **n=20** (vinte), a amostra **n=05** (cinco) é referente aos pais ou responsáveis entrevistados de alunos com **Síndrome de Down** e a amostra **n=15** (quinze) é referente aos pais ou responsáveis entrevistados de alunos com **Deficientes intelectuais**. Os resultados encontrados por aspectos sociais foram os seguintes:

A) Em relação à Inclusão Social

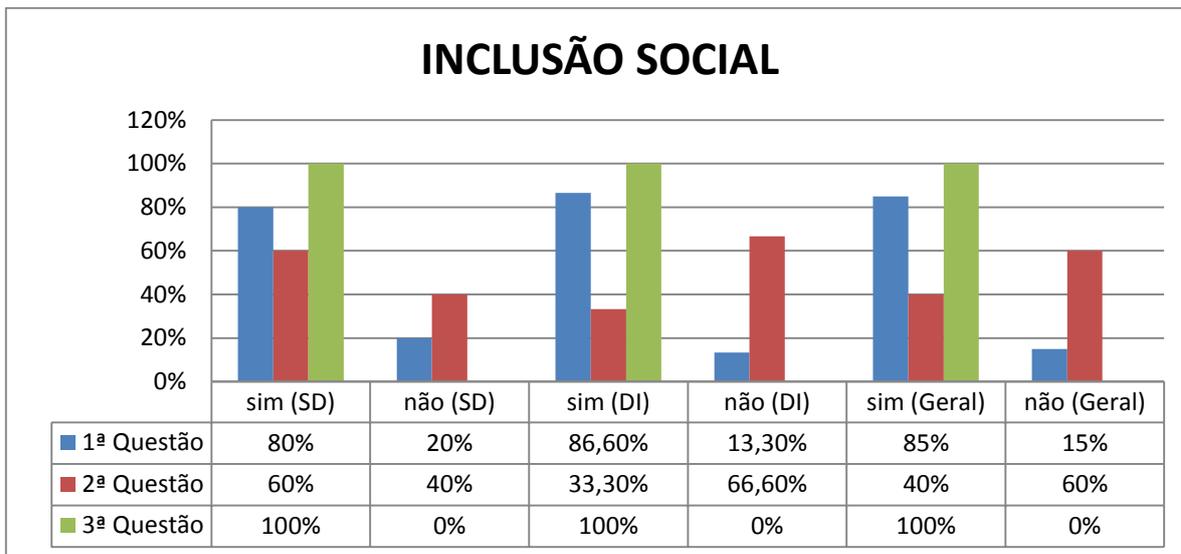


Gráfico 01: Resultado Geral da Inclusão Social

- Grupo Síndrome de Down (SD) n=05
- Grupo Deficiente Intelectual (DI) n=15
- Grupo Geral (Geral=SD+DI) n=20



1ª Questão: Ele procura se relacionar bem com outras pessoas?



2ª Questão: Ele fica envergonhado quando está com outras pessoas?



3ª Questão: Ele se Tornou mais participativo, após iniciar a prática da atividade Capoeira?

Portanto, com essa sistematização de trabalho em equipe, é bem mais fácil dar orientação a família que, após entender as limitações e capacidades do filho, geralmente se propõe a participar, cooperando nos tratamentos propostos. Por isso, a participação familiar é fundamental no processo de inclusão social desses alunos. Entretanto o estudo verificou que no município de Breves-PA esta participação poderia ser maior. Pois, No ano de 2014 ocorreu pela primeira vez no município a I Semana da Deficiência Intelectual e Múltipla, onde os alunos deficientes intelectuais do Projeto Capoeira Inclusiva fizeram sua primeira Apresentação para a sociedade marajoara. Porém, de acordo com esses resultados e fazendo um comparativo entre os grupos, notou-se que na visão dos pais as aulas de Capoeira Inclusiva vem trazendo benéficos consideráveis em relação a inclusão social desses alunos. Pois segundo Sasaki (1997), textualiza sobre a inclusão social.

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

Afirma que a inclusão social da pessoa com deficiência significa torná-las participantes da vida social, econômica e política, assegurando o respeito aos seus direitos no âmbito da Sociedade, pelo Estado e pelo poder Público. (Sasaki, 1997).

Portanto, a pesquisa notou que esta parceria com os pais no processo de inclusão é fundamental para prática do professor, visto que, muitas vezes o comportamento de um se diferencia quando está em casa e estas informações chegam ao professor através de relatos dos pais ou responsáveis.

Complementa que é preciso perceber que está inclusão dos portadores de deficiência depende do seu reconhecimento como pessoas, que apresentam necessidades especiais geradoras de direitos específicos, cuja proteção e exercício dependem do cumprimento dos direitos humanos fundamentais. E não se pode negar que diante do quadro da deficiência, as pessoas de modo geral demonstram alguns comportamentos denominados mecanismos de defesa. Esses comportamentos denotam, principalmente, falta de compreensão ou de não aceitação da problemática. Esse tipo de conduta já não seria tolerável por parte das pessoas em geral. Todavia, deve ser evitado a todo custo por parte de pais e profissionais que lidam com a deficiência. Nesse sentido, é fundamental que todo profissional que lida com os deficientes tenha uma preocupação para não agir da maneira referida, pois tais comportamentos denotam rejeição e podem criar entraves para o sucesso da intervenção. (Mantoan, 2001, p. 33).

Sendo assim, a afinidade, o afeto e principalmente o professor desenvolver uma prática comprometida traz os pais para seu lado, pois, os mesmo percebem quando algo é realmente diferenciado e começam a ter mais interesse em participar motivando o trabalho pedagógico do professor de Capoeira inclusiva.

Portanto, a prática da Capoeira Inclusiva para deficientes intelectuais vem se posicionando com êxito e tomando força no âmbito da educação especial e inclusiva neste município, e assim, procura agora novas possibilidades neste campo, como estimular o pleno desenvolvimento do potencial apresentado pelo aluno e oferecer possibilidades de inserção social para o mesmo em sua comunidade. Sendo assim, quanto maior for à promoção da integração social da pessoa deficiente intelectual maiores serão as suas oportunidades e possibilidades de aceitação, melhorando todo o processo de inclusão na sociedade.

B) Em relação à Auto-estima

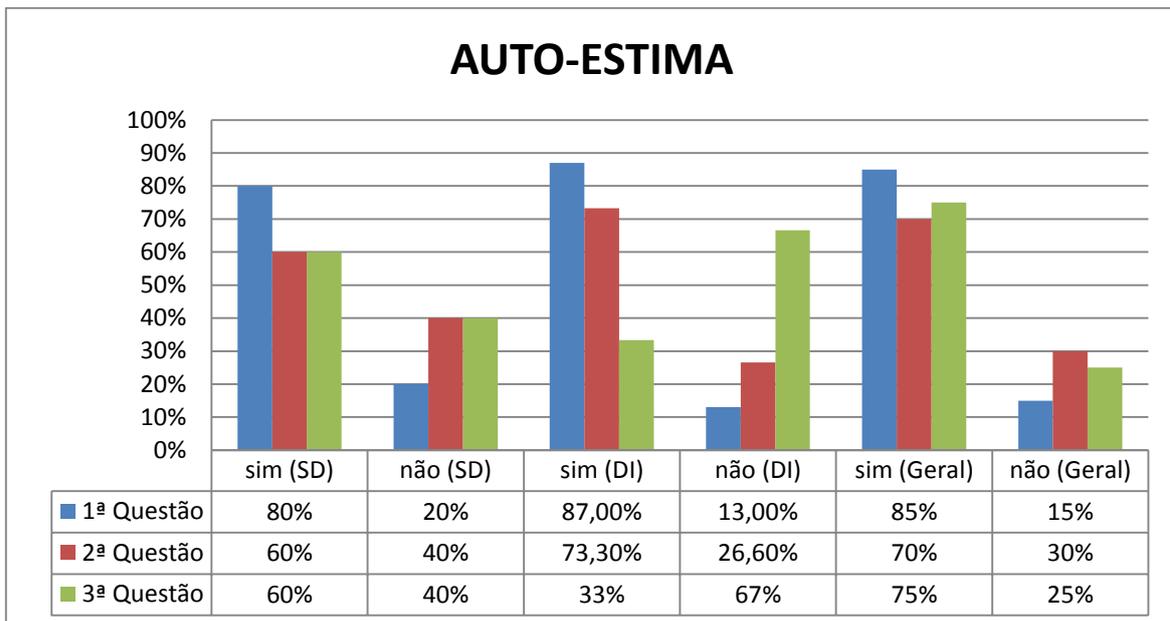


Gráfico 02: Resultado Geral da Auto-estima.

- Grupo Síndrome de Down (SD) n=05
- Grupo Deficiente Intelectual (DI) n=15
- Grupo Geral (Geral=SD+DI) n=20

■ 1ª Questão: Ele se considera capaz (competente) de realizar as atividades propostas durante as aulas de Capoeira?

■ Questão: Sente-se mais esquisito (Inferior) que os outros?

■ Questão: Ele vibra quando consegue realizar uma tarefa?

AUTO-ESTIMA

No gráfico 02:Portanto, é real que a maioria de pessoas com deficiência não frequentam academias, clubes, aulas de Capoeira. Não porque elas são incapazes, mas porque a sociedade apoderou-se destas pessoas, estes direitos. Não há dúvida de que elas são capazes, porém é necessário que o profissional de Educação Física seja capaz de compreender esta capacidade e assim trabalhar com a Capoeira Inclusiva numa visão de diversidade humana, valorizando o deficiente intelectual na sociedade.

Desta forma, pode-se observar que na amostra estudada, através da entrevista com os Pais ou responsáveis, que os alunos com síndrome de Down, apresentaram uma pequena diferença de resultado positivo em lidar com sua auto-estima. Porém, a pesquisa observou que a Capoeira Inclusiva contribui, na vida do deficiente intelectual, para a melhora da auto-suficiência, levando a uma maior independência e participação na

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

comunidade. Desta forma, o estudo mostra que, a Capoeira Inclusiva como proposta de atividade física, desenvolve não só a capacidade motora do aluno, mas também intelectual, estabelecendo através do movimento relações com o meio. Sendo assim, os alunos experimentam na Capoeira Inclusiva, vários movimentos corporais, posições no espaço, noções de direção, distância, lateralidade, equilíbrio, tempo e força que contribuem muito para o desenvolvimento global dos deficientes intelectuais. Atividades estas que podem ajudar bastante os alunos com síndrome de Down, que segundo Assumpção (1985), apresentam-se da seguinte maneira.

Os portadores de Síndrome de Down são geralmente mais ansiosos que os indivíduos normais, o que pode ser identificado até mesmo pela sua sugestibilidade. Reconhecidamente, um dos problemas que podem comprometer o desempenho e a aprendizagem é a ansiedade. A ansiedade pode resultar em avaliações negativas, preocupações consigo mesmo e imagens de fracasso. E ainda podem resultar em respostas fisiológicas tais como “calafrios” no estômago, tremor, aumento da frequência cardíaca, falta de ar, suor nas mãos e tensão muscular. Desse modo, é fundamental que o professor de educação física esteja atento à ocorrência de comportamentos que denotem ansiedade e utilize recursos adequados para lidar com o problema, pois esses fatos podem influenciar na melhora da sua autoestima. (Assumpção, 1985, p. 45).

Sendo assim, notou-se que na visão dos pais a participação de seus filhos nas aulas de Capoeira Inclusiva, estimulou a melhoria da auto-estima dos mesmos, porém, cabe-se relatar que houve uma pequena diferença entre os resultados entre os grupos. Porém, deve-se observar que a proposta da Capoeira Inclusiva é inovadora e por isso si tem muito a avançar em termos de pesquisas futuras que possibilitarão novos resultados.

C) Em relação à Cooperação

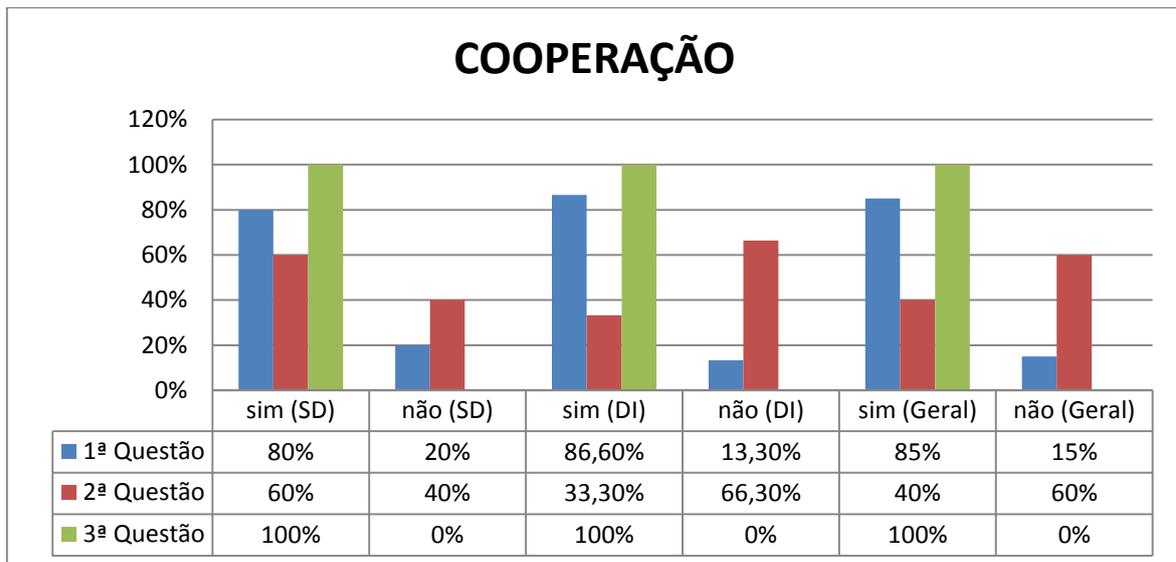


Gráfico 03: Resultado Geral da Cooperação

- Grupo Síndrome de Down (SD) n=05
- Grupo Deficiente Intelectual (DI) n=15
- Grupo Geral (Geral=SD+DI) n=20

- 1ª Questão: Nas atividades dentro de casa, ele colabora, tenta ajudar, dentro de suas limitações?
- 2ª Questão: Ele tenta ajudar os outros, ou seja, quando percebe um colega esta com alguma dificuldade?
- Questão: Quando perde ele tem o comportamento de querer ficar só?

COOPERAÇÃO

No gráfico 03: Observa-se que a grande maioria dos entrevistados respondeu que seu filho não é cooperativo. A cooperação é um dos aspectos sociais que se pretende atingir, e para isso é necessário a cooperação trabalhada nas aulas de Capoeira Inclusiva se estenda aos lares dos alunos, ou seja, chegue até as famílias, através desse processo se estimulará a cooperação e o desenvolvimento social. Que segundo Mantoan (2001), configura-se da seguinte forma.

É da troca de opiniões e do entrosamento das ideias que surgirão os benefícios esperados no que se refere à cooperação social, em outras palavras, o desenvolvimento sócio-afetivo é fruto de um contexto que se define por princípios de liberdade, respeito e responsabilidade, sendo o mundo social a fonte e o limite de suas realizações. (Mantoan, 2001, p. 43).

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

Portanto, os pais e familiares devem ser os principais aliados e motivadores no sentido desconsiderar a prática da Capoeira inclusiva uma atividade que traz bons benefícios para seus filhos, cooperando, fazendo sempre uma ligação direta com a prática do professor de Educação Física. Trazendo informações de seu comportamento em sua casa ou no meio em que vive.

D) Em relação à Convivência Humana

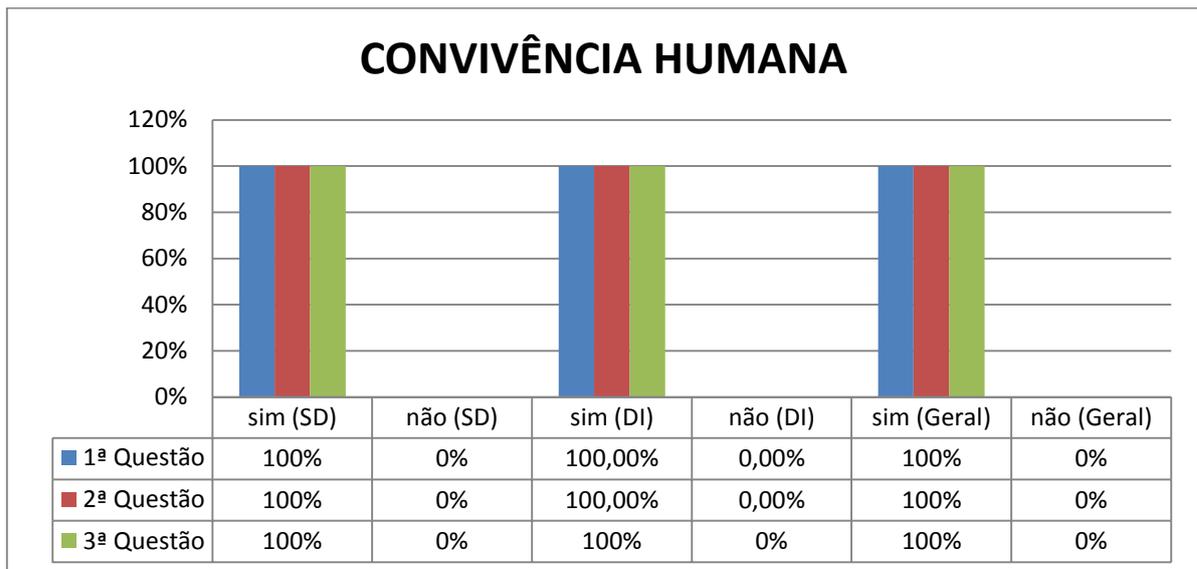


Gráfico 04: Resultado Geral da Convivência Humana

- Grupo Síndrome de Down (SD) n=05
- Grupo Deficiente Intelectual (DI) n=15
- Grupo Geral (Geral=SD+DI) n=20

Questão: Ele demonstra sentir-se bem em casa?

Questão: Ele, em casa, procura estar relacionado com as pessoas?

Questão: Ele, na escola, procura estar relacionado com as pessoas?

CONVIVÊNCIA HUMANA

Na 1ª, 2ª e 3ª questões, 100% dos entrevistados ou 20 (vinte) deles, de todos os grupos tiveram resposta unânime que SIM.

No gráfico 04, observa-se que os alunos deficientes intelectuais e com síndrome de Down, participantes de aulas de Capoeira Inclusiva apresentam uma ótima convivência humana. Sendo assim, a pesquisa mostra que a afinidade com modalidade Capoeira foi fundamental para o excelente convívio entre alunos e principalmente na relação professor-aluno. Ribeiro (1992), afirma que:

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

A Capoeira proporciona a liberação de sentimentos como agressividade e medo, levando o portador de deficiência a adquirir uma condição física mais satisfatória e a adquirir um comportamento mais socializado e uma melhor convivência humana. O autor afirma que é através da Capoeira se desperta o espírito de solidariedade, compreensão, amizade e socialização. O contexto devida das pessoas com algum tipo de deficiência é, em grande parte das vezes, acompanhado de situações que marcam a sua esfera sócio afetiva e que criam condições favoráveis para o surgimento de comportamentos socialmente inadequados ou que ofereçam restrições ao aprendizado o que acabam por prejudicar o seu desempenho.(Ribeiro, 1992, p. 54)

Desta forma, a Capoeira Inclusiva possibilita seus alunos a conviver com a diversidade de estímulos, trabalhando a consciência, expressão e comunicação corporal através dos movimentos da Capoeira necessário para mostrar que durante a convivência humana existem dificuldades, comuns a todas as outras pessoas, porém, se podem superar essas limitações; a relação com os outros; barreiras arquitetônicas; preconceitos; etc. Ela permite que se veja o corpo como outro qualquer, podendo ir atrás de sonhos, superar dificuldades, ter qualidade de vida, respeitando as limitações.

Sendo assim, em todos os esportes e práticas de atividades físicas, e em especial na capoeira inclusiva as relações professor-aluno e aluno-professor são essenciais para o sucesso de todo o trabalho docente. Sendo assim, na Capoeira Inclusiva não poderia ser diferente, é através do professor que o aluno se sentirá seguro para fazer os movimentos orientados durante as aulas, melhorando seu processo de inclusão social, auto-estima, cooperação e convivência humana. Portanto, conseqüentemente, fará com que o aluno se sinta com mais condições de participar das atividades da comunidade e da família, “criando assim, um ambiente social justo onde o deficiente intelectual possa está usufruindo de seus direitos e oportunidades.

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
 INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
 DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

VISUALIZAÇÃO DA AMOSTRA DA PESQUISA
Todos na amostra participam do Projeto Capoeira Inclusiva realizado no Centro AEE Hallef Pinheiro Vasconcelos – Breves – Marajó - Pará

AMOSTRA TOTAL		AMOSTRA (SD)		AMOSTRA (DI)	
20		05		15	
GÊNERO		GÊNERO		GÊNERO	
MASC.	FEM.	MASC.	FEM.	MASC.	FEM.
12	08	04	01	08	07
ESTUDA NA ESCOLA REGULAR E NO CENTRO AEE			ESTUDA SOMENTE NO CENTRO AEE		
02 ALUNOS			18 ALUNOS		
FAIXA ETÁRIA DA AMOSTRA					
IDADE MENOR = 22 ANOS			IDADE MAIOR = 43 ANOS		

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.



Foto 13: Alunos DI e Professor Educação Física do Projeto Capoeira Inclusiva
Fonte: Arquivo do Pesquisador

A prática docente da Capoeira Inclusiva é emocionalmente afetiva para o professor deixando-o bastante envolvido durante todo o processo a ponto de se sentir motivado e útil para a sociedade, pois, pode-se afirmar que quando a afinidade é recíproca o processo de ensino-aprendizagem consegue fluir, dando uma extrema sensação de prazer para o professor e o principalmente para o aluno.

Sendo assim, É imprescindível respeitar as limitações, adequando à prática docente da Capoeira Inclusiva aos objetivos pessoais desses alunos. Porém, é preciso haver acompanhamento e muita atenção na hora do planejamento das aulas práticas, da execução de alguns movimentos, evitando assim acidentes, e o mais importante estimular sempre o desenvolvimento da potencialidade de cada um desses alunos, para que através da Capoeira Inclusiva eles possam conseguir ter mais autonomia em suas vidas. Portanto, a partir das respostas apresentadas no questionário pelos pais ou responsáveis dos alunos deficientes e praticantes de Capoeira Inclusiva, pode-se perceber que a prática desta modalidade tem influenciado na melhoria dos seus aspectos sociais (Inclusão social, autoestima, cooperação e convivência humana). A pesquisa percebeu que o caráter lúdico e afetivo sempre esteve presente na prática docente do professor de Capoeira inclusiva, o que faz com que atue inclusive sobre os mecanismos psicológicos, influenciando os sentimentos (ex. autoestima e segurança), além de beneficiar também o desenvolvimento, a aprendizagem, a participação social e a interação social. Sendo assim, a pesquisa analisou que a prática docente da Capoeira Inclusiva para os deficientes são os mesmos, porém, as regras, as normas, a organização e os procedimentos de cada atividade particular requerem um mínimo de adaptação a fim de tornar mais acessíveis os seus fundamentos básicos, os instrumentos, entre outros elementos importantes na prática docente da Capoeira Inclusiva,

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

desenvolvida sempre numa conjuntura mais flexível, valorizando sempre os acertos mínimos desses alunos.

O resultado coletado nesta pesquisa permite afirmar que a prática docente da Capoeira Inclusiva para deficientes intelectuais se firma no tripé Educação Especial, Educação Física e Fundamentos práticos e filosóficos da Capoeira. Portanto, a Capoeira Inclusiva contribuiu para a melhoria de aspectos sociais de alunos deficientes intelectuais de acordo com entrevistas com seus pais. O desenvolvimento deste estudo também constatou que a afetividade contida na prática do professor é fundamental para a manutenção no nível de participação nas aulas de capoeira, envolvendo o aluno e estreitando laços de afinidades através não só da capoeira, mas principalmente do relacionamento interpessoal professor-aluno, professor-família e aluno-professor. A Capoeira Inclusiva não se posiciona de maneira imposta para o aluno, nem como aula de reforço escolar, ela vem como uma proposta, uma alternativa, uma estratégia, ou seja, uma ferramenta educacional diferente para diferentes ou normais, sendo capaz de iniciar e dar continuidade no processo inclusão, através de sua gestualidade corporal, ritualidade, simbologia e também por ser diferentes e sempre ter sofrido preconceitos.

A Capoeira Inclusiva é uma ferramenta pedagógica inovadora na sociedade que pode trazer vários benefícios para os deficientes intelectuais. Os benefícios que esta prática proporciona são inegáveis, principalmente nos aspectos sociais, é possível analisar futuramente seus benefícios psicomotores. Visto que, com a prática da Capoeira Inclusiva a pesquisa verifica também que várias tarefas que antes os pais julgavam impossível para seus filhos já podem ser realizadas. Os estudos observaram que os alunos deficientes intelectuais não chegam a apresentar um mesmo nível de desenvolvimento, mas se verifica que todos tem ganhos e benefícios de acordo com suas possibilidades, visto que estes, seguem um caminho peculiar próprio da deficiência intelectual. Portanto, observou-se também na pesquisa, que através da prática da Capoeira os alunos deficientes intelectuais têm autonomia em construir seus movimentos, criando um sentimento autoestima, deixando-os confiantes, comunicativos, sendo assim, as possibilidades de conseguirem oportunidades na sociedade aumentam.

Desta forma, as diferentes aptidões, capacidades e potencialidades da Capoeira são requisitos essenciais para sua participação em diferentes alternativas de inserção laboral. Alguns alunos apresentam características e potencialidades para a competitividade, outros têm melhor desempenho para a coletividade do trabalho em equipe e outros se tornam uns verdadeiros líderes durante as aulas chegando até a fazer observações sobre o movimento realizado, outros corrigem e demonstram se preocupar com os colegas. Sendo

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

assim, tudo isso é fundamental para que eles possam conseguir mais oportunidades, não somente de trabalho, mas em qualquer lugar na sociedade. Há, ainda, os alunos com limitações acentuadas, estes dificilmente serão indicados para ingressar no mundo do trabalho, tendo em vista a realidade atual do mercado, a super proteção da família que na maior parte acaba deixando o aluno sempre dependente, comprometendo suas atividades de vida diária, tornando assim mais limitado ainda, dando ênfase a visão improdutivo do deficiente.

Desta forma, as principais características da Prática docente da Capoeira Inclusiva encontram-se na afinidade com a clientela e na metodologia das aulas, desenvolvidas num clima de alteridade e numa visão altruísta, onde a afetividade do professor com os alunos se destaca, mostrando que ter afinidade com clientela está bem antes de qualquer formação ou especialidade. Portanto, os requisitos para o sucesso no trabalho são o nível de interesse, motivação e participação de todos que fazem o Projeto Capoeira Inclusiva, oferecendo aos deficientes intelectuais a oportunidade de realizar escolhas em meio do processo de inclusão social. Sendo assim, se entende que todos têm limitações, qualidades diferentes e defeitos diferentes um dos outros, o que a sociedade tem que desenvolver são profissionais reflexivos, capazes de ver que todos são capazes, pois, o que falta às vezes é estimular, dar chances, criar de oportunidades. Verificou-se, portanto que de forma brilhante e contemporânea a Capoeira Inclusiva se apresenta como uma nova proposta de atividade inclusiva para este grupo específico no município de Breves-Marajó-PA, dando auxílio e promovendo melhoras significativas neste grupo. As melhorias foram principalmente a inclusão social, autoestima, cooperação e convivência humana, tudo isto convergindo para uma melhoria na qualidade de vida. Recomenda-se que se façam outros estudos, no tocante aos benefícios psicomotores, como o mesmo grupo com uma amostra maior ou estudos com outros tipos de clientela como o autismo e a deficiência física e os idosos.

Dessa forma, a metodologia usada nas aulas é motivante e dinâmica e as várias pessoas que passam em frente ao Centro AEE param e apreciam os movimentos da Capoeira Inclusiva que os alunos deficientes intelectuais estão realizando. Porém o projeto ainda tem pouco incentivo, visualização e está lutando junto com os jovens e adultos, deficientes intelectuais, para garantir direitos e ocupar um lugar na sociedade. Visto que, O processo de aprendizagem da Capoeira Inclusiva não é realizado de forma simplesmente facilitada ou adaptada para o aluno deficiente intelectual, entretanto, o professor usa várias estratégias para ensinar os fundamentos básicos da Capoeira, ou seja, ensina um movimento de várias formas até encontrar a forma certa para aquele aluno aprender dentro de suas possibilidades, dando assim oportunidade para o aluno se sentir capaz de fazer

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

outros movimentos mais simples ou mais complexos. Ou seja, uma prática docente que olhe o aluno pelo o que ele é capaz de fazer e não somente por suas limitações.

Desta forma a presente pesquisa não tem a pretensão de esclarecer a totalidade sobre o tema acima mencionado demasiadamente complexo e extenso. Ela procura apenas apresentar um referencial para nortear novos trabalhos, a partir dos quais possam seguir na busca de respostas adequadas e integradas nas questões abordadas sobre Capoeira Inclusiva para Deficientes Intelectuais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

- ABIB, P. (2005). **Capoeira Angola: cultura popular e o jogo dos saberes na roda.** Campinas: UNICAMP/CMU; Salvador: EDUFBA.
- ABREU, Frederico. (2003). **O Barracão do Mestre Waldemar.** Salvador: Organização Zarabatana.
- ALARCÃO, Isabel. (2005). **Professores reflexivos em uma escola reflexiva.** 4 ed São Paulo, Cortez. (Coleção Questões da Nossa Época; 103)
- ARAÚJO, E. (1898). **Estudo histórico sobre a Polícia da Capital Federal, 1808-1831.** Rio de Janeiro: Tip. Leuzinger.
- ARAÚJO, J. (2014). **Capoeira Inclusiva: De mãos dadas e sem olhares,** 1 ed São Paulo, Ekos.
- BOMTEMPO, E. (1974). **Papel do brinquedo no controle do comportamento.** Boletim de psicologia, vol. 66, nº 25.
- BRANDÃO, C. R. (1981). **O que é educação.** São Paulo, SP: Brasiliense.
- Brasil. (1998). Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Terceiro e Quarto Ciclos: Apresentação dos Temas Transversais. MEC/SEF.
- CAPOEIRA, Nestor. (1992) **Capoeira: fundamentos da malícia.** Rio de Janeiro: Record.
- DANGEVILLE, Roger. (1978). **Crítica da Educação e do Ensino.** Lisboa: Moraes.
- DIEHL, R. M. (2006). **Jogando com as diferenças: Jogos para crianças e jovens com deficiência: em situação de inclusão e em grupos específicos.** 1. ed. São Paulo: Phorte.
- FELTRIN, A. E. (2007). **Inclusão social na escola: quando a pedagogia se encontra com a diferença.** 3 ed. São Paulo: Paulinas.
- FERRARI, M., Pestalozzi, J.H. (2004). **O teórico que incorporou o afeto à Pedagogia.** Revista Nova Escola. Grandes Pensadores. n. 0171. abril.
- FONSECA, V. (1993). **Psicomotricidade.** 3 ed. São Paulo: Martins Fontes.
- GARDNER, H. (1994). **Estruturas da Mente: a teoria das inteligências múltiplas.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- GIL, A C. (2008). **Como elaborar projetos de pesquisa.** Editora Atlas S.A. 4ª edição. São Paulo.
- GOFFMAN, E. (1982). **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar.

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2000.
- KISHIMOTO, T. M. (1998). **O brincar e suas teorias.** Ed. Pioneira. São Paulo – SP.
- KISHIMOTO, T.M. (1990). O brinquedo na **educação.** Considerações históricas. Idéias, nº 7.
- LE BOULCH, J. M. (1987). **Educação psicomotora: psicocinética na idade escolar.** Artmed 2ª ed. Porto Alegre.
- LE BOULCH, J. M. (2008). **O corpo na escola do século XXI: práticas corporais.** Editora Phorte. São Paulo.
- MANTOAN, M. T. E. (2001). **Compreendendo a Deficiência Mental: Novos Caminhos Educacionais.** São Paulo: Scipione.
- MANTOAN, M. T. E. (2001). **Compreendendo a Deficiência Mental: Novos Caminhos Educacionais.** São Paulo: Scipione.
- MANTOAN, M. T. E. (2006). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus.
- MARCELINO, N. C. (1988). **Lazer e escola: Fundamentos filosóficos para uma pedagogia da animação, no início do processo de escolarização.** Tese de doutorado em Educação. Campinas: Faculdade de Educação da Unicamp.
- MARINHO, I.P. (1956). **Subsídios para a história da capoeiragem no Brasil.** Rio de Janeiro: Tupy.
- MOREIRA, R. M. N. (2007). **Capoeira: Sua Origem e sua Inserção no Contexto Escolar.** Disponível em: < digital - Buenos Aires. Acesso em: 10/10/2010.
- NÓVOA, Antônio. (1992). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote.
- PASTINHA, (1998). **Uma vida pela Capoeira.** MURICY, A. C., Rio de Janeiro, Record Produções, dvd.
- PEREIRA, R. R.(2007). A contribuição da Capoeira Adaptada na Melhoria de Aspectos Sociais em pessoa com Necessidades Especiais; Dissertação de Mestrado em Ciência da Motricidade Humana, Universidade Castelo Branco; Orientador: Manoel José Gomes Tubino.
- PERRENOUD, Philippe. (2000). **Dez novas competências para ensinar.** Trad. Patrícia Chiltoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- PISTRAK, M. M. (2000). **Fundamentos da Escola do Trabalho.** São Paulo, SP: Expressão Popular.

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

- REGO, T. C. (2000). **Vygotsky: uma perspectiva histórico- cultural da educação**. 10. ed. Petrópolis: Vozes.
- REGO, W. (1968). **Capoeira Angola: um ensaio sócio etnográfico**. Salvador: Itapuã.
- RIBEIRO, A.L. (1992). **Capoeira Terapia**. 3. Ed. Brasília/PR/ Secretaria dos Desportos.
- ROSADAS, S.C. (xxx). **Educação física especial para deficientes**. Rio de Janeiro: Atheneu.
- SAMPIERI, R. H. (2013). Metodologia de pesquisa/ Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado, Maria del Pilar Baptista Lucio; tradução: Daisy Vaz de Moraes; revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. – 5. Ed. – Porto Alegre: Penso.
- SANTOS, M. (2000). **Território e Sociedade**. 2. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- SASSAKI, R. K. (1991). **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA.
- SEVERINO, A. J. (2002). **Metodologia do trabalho científico**, 22 ed. rev. e ampl. de acordo com a ABNT – São Paulo: Cortez.
- SILVA, J. A.B. (2013). **A Capoeira na formação da pessoa com deficiência visual**. 1.ed. Cruz das Almas: BA: UFRB.
- SODRE, Muniz. (2005). **A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP & A.
- VIEIRA, L. R. (1995). **O jogo de capoeira: cultura popular no Brasil**. Rio de Janeiro: Sprint.
- VIEIRA, L. R. (1990). **Da vadição à capoeira regional: uma interpretação da modernização cultural no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Departamento de Sociologia, Brasília.
- ZUCCHI, Adriana. (2006). **Ser afetivo é ser humano. Mundo Jovem**, Porto Alegre, ano XLIII. n. 357. p. 06, junho.

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

ANEXOS

**Modelo de Questionário Aplicado na entrevista com os 20(vinte) pais dos
alunos do Projeto Capoeira Inclusiva.**

Em relação à **Inclusão Social**

1 – Ele procura se relacionar bem com outras pessoas?

Sim

Não

2 – Ele fica envergonhado quando está com outras pessoas?

Sim

Não

3 – Ele se tornou mais participativo, após iniciar a prática da atividade capoeira?

Sim

Não

Em relação à **Auto – Estima**

1 – Ele se considera capaz (competente) de realizar as atividades propostas durante as aulas de capoeira?

Sim

Não

2 – Sente-se mais esquisito (inferior) que os outros?

Sim

Não

3 – Ele vibra, quando consegue realizar uma tarefa?

Sim

Não

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

Em relação à **Cooperação**

1 – Nas atividades dentro de casa, ele colabora, tenta ajudar, dentro de suas limitações?

Sim

Não

2 – Ele tenta ajudar os outros, ou seja, quando percebe um colega com alguma dificuldade?

Sim

Não

3 – Quando perde ele tem o comportamento de querer ficar só?

Sim

Não

Em relação à **Convivência Humana**

1 – Ele demonstra sentir-se bem em casa?

Sim

Não

2 – Ele demonstra sentir-se bem na escola?

Sim

Não

3 – Ele demonstra estar alegre quando está na companhia dos amigos?

Sim

Não

VIII - CONCEITOS BÁSICOS DE ASPECTOS SOCIAIS

Para melhor entendimento da pesquisa, definirei alguns conceitos referentes aos aspectos sociais, relacionados às perguntas do questionário com a finalidade de reforçar o entendimento e evitar interpretações equivocadas sobre o estudo.

AUTO-ESTIMA: Traço de personalidade em correspondência com o valor que um indivíduo atribui a sua pessoa. É o resultado da comparação que o sujeito faz entre si mesmo e outros indivíduos significativos para ele (DORON; PAROT, 2002).

COOPERAÇÃO: Em sentido geral, que se aplica a partir do nível biológico, a cooperação é a atividade pelas quais entidades agem conjuntamente para realizar um fim. No nível mais elevado, a cooperação poderá, enfim, ser considerada como uma atitude moral, que encontra a sua razão na própria gênese das ideias de razão e de humanidade (DORON; PAROT, 2002).

CONVIVÊNCIA: Ato ou efeito de conviver; relações íntimas; familiaridade, convívio, viver em comum com outrem (CUNHA, 1986)

CONDIÇÃO HUMANA: A expressão tende a suplantam a de “natureza humana” para designar a situação singular e única de cada homem no mundo físico e social e na história (JAPIASSU; MARCONDES, 1990).

ESTILO DE VIDA: Expressão empregada para traduzir a unidade da personalidade psíquica, organizada a partir da escolha de valores, que contribui para a coesão da imagem de si no mundo exterior (DORON; PAROT, 2002).

INCLUSÃO SOCIAL: É o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 1997, p.3).

INTEGRAÇÃO: É um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional legitimando sua interação nos grupos sociais. A integração implica em reciprocidade (BRASIL/SEESP/MEC, 1994). Para Glat (1995), a integração é um processo espontâneo e subjetivo, que envolve direta e pessoalmente o relacionamento entre seres humanos.

Mauro José dos Santos da Silva

ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

LONGEVIDADE: Vida longa, dilatada; Qualidade de longo, que tem muita idade; idoso (CUNHA, 1986)

SAÚDE: Estado de equilíbrio e completo bem-estar físico, mental e social (OMS)

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA

1. O presente **Enquadramento da Ação sobre Necessidades Educativas Especiais** foi adaptado pelo Congresso Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, organizado pelo Governo de Espanha em colaboração com a UNESCO e realizou-se em Salamanca, de 7 a 10 de Junho de 1994. O seu objetivo consistiu em estabelecer uma política e orientar os governos, organizações internacionais, organizações de apoio nacionais, organizações não governamentais e outros organismos, através da implementação da **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática na área das Necessidades Educativas Especiais**. O Enquadramento da Ação inspira-se na experiência a nível nacional dos países participantes, assim como nas resoluções, recomendações e publicações das Nações Unidas e de outras organizações intergovernamentais, especialmente nas **Normas sobre Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência**. Baseia-se, igualmente, nas propostas, diretrizes e recomendações formuladas nos cinco seminários regionais, preparatórios deste Congresso.

2. O direito de todas as crianças à educação está proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos e foi reafirmado com veemência pela Declaração sobre Educação para Todos. Todas as pessoas com deficiência têm o direito de expressar os seus desejos em relação à sua educação. Os pais têm o direito inerente de ser consultados sobre a forma de educação que melhor se adapte às necessidades, circunstâncias e aspirações dos seus filhos.

3. O princípio orientador deste **Enquadramento da Ação** consiste em afirmar que as escolas se devem ajustar a **todas as crianças**, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluírem-se crianças com deficiência ou superdotados, crianças da rua ou crianças que trabalham crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. Estas condições colocam uma série de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto deste Enquadramento da ação, a expressão "necessidades educativas especiais" refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares. Muitas crianças apresentam dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm necessidades educativas especiais, em determinado momento da sua escolaridade. As escolas terão de encontrar formas de educar com sucesso

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

estas crianças, incluindo aquelas que apresentam incapacidades graves. Existe o consenso crescente de que as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ser incluídos nas estruturas educativas destinadas à maioria das crianças, o que conduziu ao conceito da escola inclusiva. O desafio com que se confronta esta escola inclusiva é o de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças, susceptível de educá-las a todas com sucesso, incluído as que apresentam graves incapacidades. O mérito destas escolas não consiste somente no fato de serem capazes de proporcionar uma educação de qualidade a todas as crianças; a sua existência constitui um passo crucial na ajuda da modificação das atitudes discriminatórias e na criação de sociedades acolhedoras e inclusivas. É imperativo que haja uma mudança na perspectiva social, pois, por tempo já demasiado longo, as pessoas com deficiência têm sido marcadas por uma sociedade incapacitante que acentua mais os seus limites do que as suas potencialidades.

4. A educação de alunos com necessidades educativas especiais incorpora os princípios já comprovados de uma pedagogia saudável da qual todas as crianças podem beneficiar, assumindo que as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, em vez de ser esta a ter de se adaptar a concepções predeterminadas, relativamente ao ritmo e à natureza do processo educativo. Uma pedagogia centrada na criança é benéfica para todos os alunos e, como consequência, para a sociedade em geral, pois a experiência tem demonstrado que esta pedagogia pode reduzir substancialmente as desistências e as repetições e garantir um êxito escolar médio mais elevado. Uma pedagogia deste tipo pode também ajudar a evitar o desperdício de recursos e a destruição de esperanças, o que, muito frequentemente, acontece como consequência do baixo nível do ensino e da mentalidade - "uma medida serve para todos" - relativa à educação. As escolas centradas na criança são, assim, a base de construção duma sociedade orientada para as pessoas, respeitando quer as diferenças quer a dignidade de todos os seres humanos.

5. Este Enquadramento da Ação compreende as seguinte seções:

I. Novas concepções sobre educação de alunos com necessidades educativas especiais

II. Diretrizes para a ação a nível nacional:

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

- A. Política e organização*
- B. Fatores Escolares*
- C. Recrutamento e treino de pessoal docente*
- D. Serviços externos de apoio*
- E. Áreas prioritárias*
- F. Perspectivas comunitárias*
- G. Recursos necessários*

III. Diretrizes da ação a nível regional e internacional

I - NOVAS CONCEPÇÕES SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

6. A tendência da política social das passadas duas décadas tem consistido em promover a integração, a participação e o combate à exclusão. Inclusão e participação são essenciais à dignidade e ao desfrute e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, estas concepções refletem-se no desenvolvimento de estratégias que procuram alcançar uma genuína igualdade de oportunidades. A experiência em muitos países demonstra que a integração de crianças e jovens com necessidades educativas especiais é atingida mais plenamente nas escolas inclusivas que atendem todas as crianças da respectiva comunidade. É neste contexto que os que têm necessidades educativas especiais podem conseguir maior progresso educativo e maior integração social. O sucesso das escolas inclusivas que favorecem um ambiente propício à igualdade de oportunidades e à plena participação depende dum esforço concertado, não só dos professores e do pessoal escolar, mas também dos alunos, pais e voluntários. A reforma das instituições sociais não é, somente, uma tarefa de ordem profissional; depende, acima de tudo, da convicção, empenhamento e boa vontade dos indivíduos que constituem a sociedade.

7. O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de

necessidades especiais dentro da escola.

8. Nas escolas inclusivas, os alunos com necessidades educativas especiais devem receber o apoio suplementar de que precisam para assegurar uma educação eficaz. A pedagogia inclusiva é a melhor forma de promover a solidariedade entre os alunos com necessidades educativas especiais e os seus colegas. A colocação de crianças em escolas especiais - ou em aulas ou secções especiais dentro duma escola, de forma permanente - deve considerar-se como medida excepcional, indicada unicamente para aqueles casos em que fique claramente demonstrado que a educação nas aulas regulares é incapaz de satisfazer as necessidades pedagógicas e sociais do aluno, ou para aqueles em que tal seja indispensável ao bem-estar da criança deficiente ou das restantes crianças.

9. A situação relativa aos alunos com necessidades educativas especiais varia enormemente de país para país. Existem, por exemplo, países com sistemas bem estabelecidos de escolas especiais para alunos com deficiências específicas, as quais podem representar um recurso valioso para o desenvolvimento das escolas inclusivas. O pessoal destas instituições possui os conhecimentos necessários para a avaliação precoce e a identificação das crianças com deficiência. As escolas especiais também poderão servir como centros de formação e de recursos para o pessoal das escolas regulares. Finalmente, essas escolas - ou as unidades dentro das escolas inclusivas - podem continuar a prestar a educação mais adequada a um número relativamente reduzido de crianças com deficiência que não podem ser atendidas de forma eficaz nas classes ou escolas regulares. O investimento nas escolas especiais já existentes deve ser gerido tendo em vista a sua nova e ampliada função que consiste em apoiar as escolas regulares a responder às necessidades individuais dos seus alunos. Uma contribuição importante que as equipas das escolas especiais podem dar às escolas regulares consiste na adequação dos conteúdos curriculares e dos métodos de ensino às necessidades individuais dos alunos.

10. Devem aconselhar-se os países que tenham poucas ou nenhuma escolas especiais a concentrar os seus esforços no desenvolvimento de escolas inclusivas e dos serviços especializados de que estas necessitam para poder responder à vasta maioria das crianças e dos jovens: programas de formação de professores sobre necessidades educativas especiais e centros de recursos bem equipados e dotados do pessoal adequado, que possam responder aos pedidos de apoio das escolas.

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

A experiência, sobretudo nos países em vias de desenvolvimento, demonstra que o custo elevado das escolas especiais implica que, na prática, só uma pequena minoria, normalmente uma elite urbana, delas possa usufruir. Consequentemente, a grande maioria dos alunos com necessidades especiais, sobretudo nas regiões rurais, não recebem qualquer apoio. De fato, estima-se que em muitos países em vias de desenvolvimento os alunos com necessidades especiais que são abrangidos pelos recursos existentes são menos de um por cento. No entanto, a experiência também indica que as escolas inclusivas - as que servem todas as crianças duma comunidade conseguem obter mais apoio da comunidade e utilizar forma mais imaginativa e inovadora os limitados recursos disponíveis.

11. O planejamento educativo elaborado pelos governos deverá concentrar-se na educação para todas as pessoas, em **todas** as regiões do país e em **todas** as condições econômicas, através das escolas públicas e privadas.

12. Dado que, no passado, só um grupo relativamente reduzido de crianças com deficiência teve acesso à educação, especialmente nas regiões do mundo em vias de desenvolvimento, existem milhões de adultos deficientes que carecem dos rudimentos duma educação básica. É preciso, portanto, uma concentração de esforços, através dos programas de educação de adultos, para alfabetizar e ensinar aritmética e as competências básicas às pessoas com deficiência.

13. É particularmente importante reconhecer que as mulheres têm sido muitas vezes, duplamente penalizadas, já que o seu sexo agrava as dificuldades provocadas pelas deficiências. As mulheres e os homens devem ter uma influência semelhante na elaboração dos programas educativos e as mesmas oportunidades de deles beneficiar, devendo ser envidados esforços especiais no sentido de encorajar a participação das mulheres e das raparigas com deficiência nos programas educativos.

14. Pretende-se que este **Enquadramento da Ação** constitua um guia geral para o planejamento da atuação no campo das necessidades educativas especiais. Contudo, como não pode, evidentemente, ter em consideração a vasta variedade de situações existentes nas várias regiões e países do mundo deve, portanto, ser adaptado às diferentes exigências e circunstâncias locais. Para que seja eficaz, terá de complementar-se por planos de ação locais, inspirados pela vontade política e popular de atingir a **educação para todos**.

II - DIRECTRIZES DE ACÇÃO A NÍVEL NACIONAL

A. POLÍTICA E ORGANIZAÇÃO

15. A educação integrada e a reabilitação de base comunitária representam formas complementares e de apoio mútuo destinadas a servir os indivíduos com necessidades especiais. Ambas se baseiam nos princípios de inclusão, integração e participação e representam processos já experimentados e de uma relação válida custo benefício, tendo por fim a promoção da igualdade de acesso de todos os que apresentam necessidades educativas especiais, como parte integrante duma estratégia de nível nacional que visa a educação para todos. Convidamos os países a considerar as seguintes ações referentes à política e à organização dos seus sistemas educativos.

16. A legislação deverá reconhecer o princípio da igualdade de oportunidades para as crianças, os jovens e os adultos com deficiência na educação primária, secundária e terciária, sempre que possível em contextos integrados.

17. Deverão adaptar-se medidas legislativas paralelas e complementares nos sectores de saúde, segurança social, formação profissional e emprego, de modo a apoiar a legislação educativa e a proporcionar-lhe plena eficácia.

18. A política educativa, a todos os níveis, do local ao nacional, deverá estipular que uma criança com deficiência frequente a escola do seu bairro, ou seja, a que frequentaria se não tivesse uma deficiência. As exceções a esta norma deverão ser consideradas caso a caso, e apenas admitidas quando se conclua que só uma escola ou estabelecimento especial podem responder às necessidades de determinada criança.

19. A colocação de crianças com deficiência nas classes regulares deve constituir parte integrante dos planos nacionais que visam a educação para todos. Mesmo nos casos excepcionais, em que as crianças são postas em escolas especiais, a sua educação não deve ser inteiramente segregada, encorajando-se a frequência de escolas regulares a meio tempo. Deve-se, igualmente, promover a inclusão de jovens e adultos com necessidades especiais em programas de nível superior ou em cursos de formação profissional e assegurar-se a igualdade de acesso e de oportunidades às raparigas e às mulheres com deficiência.

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

20. Deve ser dada atenção especial às necessidades das crianças e dos jovens com deficiências severas ou múltiplas. Eles têm os mesmos direitos que todos os outros da sua comunidade de atingir a máxima autonomia, enquanto adultos, e deverão ser educados no sentido de desenvolver as suas potencialidades, de modo a atingir este fim.

21. As políticas educativas devem ter em conta as diferenças individuais e as situações distintas. A importância da linguagem gestual como o meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deverá ser reconhecida, e garantir-se-á que os surdos tenham acesso à educação na linguagem gestual do seu país. Devido às necessidades particulares dos surdos e dos surdos/cegos, é possível que a sua educação possa ser ministrada de forma mais adequada em escolas especiais ou em unidades ou classes especiais nas escolas regulares.

22. A reabilitação de base comunitária deve desenvolver-se como parte da estratégia global relativa à educação e ao treino das pessoas com deficiência, numa relação desejável custo-benefício e ser considerada como um método específico no âmbito do desenvolvimento da comunidade, visando a reabilitação, a igualdade de oportunidades e a integração social de todas as pessoas com deficiência; assim, deve implementar-se através da cooperação dos esforços das próprias pessoas com deficiência, suas famílias e comunidades e dos serviços competentes de educação, saúde, formação profissional e ação social.

23. Tanto as medidas de política como os modelos de financiamento devem promover e facilitar o desenvolvimento das escolas inclusivas, procurando demover as barreiras que impedem a transição da escola especial para a escola regular e organizar uma estrutura administrativa comum. O percurso com vista à inclusão deve ser cuidadosamente orientado através da recolha de dados estatísticos capazes de identificar o número de alunos com deficiência que beneficiam dos recursos, conhecimentos e equipamentos destinados à educação de crianças e jovens com necessidades especiais, assim como o número daqueles que frequentam escolas regulares.

24. Deve ser fortalecida, a todos os níveis, a coordenação entre as autoridades educativas e as que são responsáveis pelos serviços de saúde, emprego e ação social, de modo a garantir-se a respectiva convergência e a complementaridade. O planeamento e a coordenação terão, também, em conta o papel - real e potencial - que

possam representar as agências semi públicas e as organizações privadas. É preciso um esforço especial para assegurar o apoio da comunidade na satisfação das necessidades educativas especiais.

25. As autoridades do país têm a incumbência de encaminhar financiamentos externos para a educação de alunos com necessidades especiais e, em colaboração com os seus parceiros internacionais, garantir que esta corresponda às prioridades do país e às políticas que apontam para a educação para todos. As agências bilaterais e multilaterais, pela sua parte, devem considerar cuidadosamente as políticas nacionais em relação ao planeamento e à implementação de programas no sector da educação e em sectores afins.

B. FACTORES ESCOLARES

26. *O desenvolvimento de escolas inclusivas que atendem um número elevado de alunos, tanto nas áreas rurais como urbanas pressupõe a articulação duma política forte e precisa no referente à inclusão, com uma dotação financeira adequada - uma campanha eficaz de informação do público destinada a combater os preconceitos negativos e a promover atitudes informadas e positivas; um programa extensivo de orientação e formação de pessoal; e a disponibilização dos serviços de apoio necessários. Para contribuir para o êxito das escolas inclusivas são precisas mudanças, além de em muitos outros, nos seguintes sectores educativos: currículo, instalações, organização escolar, pedagogia, avaliação, pessoal, ética escolar e atividades extra-escolares.*

27. As maiorias das mudanças necessárias não se relacionam unicamente com a inclusão das crianças com necessidades educativas especiais, antes fazem parte duma reforma educativa mais ampla que aponta para a promoção da qualidade educativa e para um mais elevado rendimento escolar de todos os alunos. A Declaração Mundial sobre Educação para Todos acentuou a necessidade dum método de ensino centrado na criança, visando o sucesso educativo de todas elas. A adoção de sistemas mais flexíveis e mais versáteis, capazes de melhor atender às diferentes necessidades das crianças, contribuirá quer para sucesso educativo, quer para a inclusão. As diretrizes que se seguem focam os pontos que devem ser considerados na integração, nas escolas inclusivas, de crianças com necessidades educativas especiais.

Versatilidade do Currículo

28. Os currículos devem adaptar-se às necessidades da criança e não vice-versa. As escolas, portanto, terão de criar oportunidades curriculares que correspondam às crianças com capacidades e interesses distintos.

29. As crianças com necessidades especiais devem receber apoio pedagógico suplementar no contexto do currículo regular e não um curriculum diferente. O princípio orientador será o de fornecer a todas a mesma educação, proporcionando assistência e os apoios suplementares aos que deles necessitem.

30. A aquisição dos conhecimentos não é uma simples questão de ensino formal e teórico. O conteúdo da educação deve apontar para níveis elevados, de modo a permitir aos indivíduos uma plena participação no desenvolvimento e o ensino relacionar-se com a experiência dos próprios alunos e com assuntos práticos, de modo a suscitar-lhes a motivação para aprender.

31. Para acompanhar a evolução de cada criança, é preciso rever os processos de avaliação. A avaliação formativa deve integrar-se no processo educativo regular, de modo a permitir que alunos e professores se mantenham informados sobre o nível de conhecimento atingido e a que sejam identificadas as dificuldades e se ajudem os alunos a ultrapassá-las.

32. Para as crianças com necessidades educativas especiais devem garantir-se diferentes formas de apoio, desde uma ajuda mínima na classe regular até os programas de compensação educativa no âmbito da escola, estendendo-se, sempre que necessário, ao apoio prestado por professores especializados e por pessoal externo.

33. Devem utilizar-se os recursos técnicos adequados que forem acessíveis, sempre que se justificar o seu uso para promover o sucesso educativo, no contexto do currículo escolar, e para ajudar a comunicação, a mobilidade e a aprendizagem. As ajudas técnicas poderão ser conseguidas de forma mais eficaz e econômica se forem distribuídas a partir dum serviço central, em cada localidade, que disponha dos conhecimentos necessários para fazer corresponder as ajudas às necessidades individuais e para efetuar a respectiva manutenção.

34. Devem promover-se os conhecimentos e efetuar-se a investigação a nível regional e nacional, tendo em vista o desenvolvimento de sistemas de suporte tecnológico apropriados às necessidades educativas especiais. Os Estados que assinaram o Acordo de Florença devem ser encorajados a utilizar este instrumento, de modo a facilitar a livre circulação de materiais e de equipamento relacionado com as necessidades das pessoas com deficiência. Paralelamente, os Estados que não aderiram ao Acordo são convidados a fazê-lo, de modo a facilitar a livre circulação de serviços e de bens de natureza educativa e cultural.

Gestão Escolar

35. Tanto as autoridades locais como os diretores dos estabelecimentos de ensino poderão contribuir de forma significativa para tornar as escolas mais adequadas às crianças com necessidades educativas especiais, se lhes forem dados treino e autoridade para tal. Deverão ser chamadas a desenvolver uma gestão mais flexível, a redimensionar recursos pedagógicos, a diversificar as ofertas educativas, a fomentar a ajuda entre as crianças, a garantir o apoio aos alunos com dificuldades e a desenvolver estreitas relações com os pais e com a comunidade. A boa gestão escolar depende do envolvimento ativo e criativo dos professores e auxiliares, assim como do desenvolvimento dum cooperação eficaz e dum trabalho de equipa, destinado a satisfazer as necessidades dos alunos.

36. Os diretores das escolas têm uma responsabilidade especial na promoção de atitudes positivas por parte de toda a comunidade educativa e na colaboração eficaz entre os professores regulares e o pessoal de apoio. A organização do apoio, assim como o papel específico que deverá ser desempenhado por cada um dos vários elementos envolvidos no processo pedagógico, deve ser decididos através da consulta e da negociação.

37. Cada escola deve ser uma comunidade, conjuntamente responsável pelo sucesso ou insucesso de cada aluno. É a equipe pedagógica, mais do que o professor individual, que se encarregará da educação das crianças com necessidades especiais, convidando, também os pais e voluntários a desempenharem um papel ativo no trabalho da escola. Os professores exercem, no entanto, ação fundamental como gestores do processo educativo, apoiando os alunos na utilização de todos os recursos disponíveis quer dentro quer fora da sala de aula.

Informação e Investigação

38. A difusão de exemplos de uma boa prática pode ajudar a promover o ensino e a aprendizagem. A informação sobre resultados de investigações recentes e pertinentes também podem ser úteis. A coordenação de experiências e o desenvolvimento de centros de documentação devem ser apoiados a nível nacional, e o acesso às fontes de informação difundida.

39. A educação dos alunos com necessidades especiais deve ser integrada nos programas de investigação e desenvolvimento dos institutos de pesquisa e dos centros de desenvolvimento curricular, prestando especial atenção, nesta área, à investigação-ação e focando estratégias inovadoras de ensino-aprendizagem. Os professores deverão participar ativamente tanto nas ações como na reflexão que tal investigação implique. Devem ainda lançar-se experiências piloto e estudos aprofundados, com vista a apoiar a tomada de decisões e a orientar a ação futura, os quais poderão realizar-se, em vários países, numa base cooperativa.

C. RECRUTAMENTO E TREINO DE PESSOAL DOCENTE

40. *A preparação adequada de todo o pessoal educativo constitui o fator-chave na promoção das escolas inclusivas. Para, além disso, reconhece-se, cada vez mais, a importância do recrutamento de professores com deficiência que possam servir de modelo para as crianças deficientes. Poderão adaptar-se as medidas seguintes:*

41. Devem ser organizados cursos de iniciação para todos os estudantes que se preparam para o ensino, a nível primário ou secundário, tendo em vista fomentar uma atitude positiva face à deficiência e desenvolver a compreensão sobre o que pode ser realizado nas escolas com os recursos locais existentes. O conhecimento e as competências exigidas são, essencialmente, as relativas a um ensino de qualidade e incluem necessidades especiais de avaliação, conteúdos sobre adaptação curricular, utilização de tecnologia de apoio, métodos de ensino individualizado capazes de responder a um largo espectro de capacidades, etc. Nas escolas destinadas aos estágios práticos, deve ser dada especial atenção à preparação de todos os professores para exercerem a sua autonomia e aplicarem os seus conhecimentos na adaptação curricular e no ensino, de modo a responderem às necessidades dos alunos, assim como a colaborarem com especialistas e a cooperarem com pais.

ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

42. As competências necessárias para satisfazer as necessidades educativas especiais devem ser tidas em consideração na avaliação dos estudos e na certificação dos professores.

43. É prioritário preparar documentação escrita e organizar seminários para as autoridades locais, inspetores, diretores de escola e professores-orientadores a fim de estes desenvolverem as suas capacidades de liderança nesta área e apoiarem e formarem pessoal com menos experiência.

44. O maior desafio consiste em organizar formação em serviço para todos os professores, tendo em consideração as diversas e, muitas vezes, difíceis condições em que trabalham. A formação em serviço deverá realizar-se, sempre que possível, ao nível da escola, através da interação com os orientadores e apoiados pela formação à distância e outras formas de auto-formação.

45. A formação especializada em educação de alunos com necessidades educativas especiais que conduz a qualificações adicionais deverá normalmente ser integrada ou seguir-se ao treino e experiência no ensino regular, de forma a permitir complementaridade e mobilidade.

46. É preciso repensar a formação de professores especializados, a fim de que estes sejam capazes de trabalhar em diferentes situações e possam assumir um papel-chave nos programas de necessidades educativas especiais. Deve ser adaptada uma formação inicial não categorizada, abarcando todos os tipos de deficiência, antes de se enveredar por uma formação especializada numa ou em mais áreas relativas a deficiências específicas.

47. As universidades podem desempenhar um importante papel consultivo no desenvolvimento da educação das necessidades especiais, em particular no que respeita à investigação, avaliação, formação de formadores, elaboração de programas de formação e produção de materiais. Deve ser promovida cooperação entre universidades e instituições de ensino superior, nos países desenvolvidos e em desenvolvimento. Esta ligação entre a investigação e a formação é de enorme importância, sendo igualmente importante envolver pessoas com deficiência nesta investigação e formação, afim de assegurar que as suas perspectivas sejam plenamente reconhecidas.

48. Um problema recorrente dos sistemas educativos, mesmo dos que garantem serviços excelentes para alunos com deficiência, consiste na falta de modelos. Os alunos com necessidades especiais precisam de oportunidades de interagir com adultos com deficiência que obtiveram sucesso, de modo a que possam modelar o seu próprio estilo de vida e as suas aspirações por expectativas realistas. Para além disto, devem ser dados aos alunos com deficiência exemplos de liderança e de capacidade de decisão, de forma a que venham a colaborar na orientação da política que os virá a afectar na sua vida futura. Os sistemas educativos terão, assim, de procurar recrutar professores qualificados e outro pessoal educativo com deficiência, e procurar envolver pessoas com deficiência que obtiveram sucesso na sua região na educação das crianças com necessidades especiais.

D. SERVIÇOS EXTERNOS DE APOIO

49. *A existência de serviços de apoio é de importância fundamental para a política da educação inclusiva. A fim de garantir que, a todos os níveis, os serviços externos estejam disponíveis para as crianças com necessidades especiais, as autoridades educativas devem considerar o seguinte:*

50. Tanto as instituições de formação de professores como o pessoal de apoio das escolas especiais podem apoiar as escolas regulares. Aquelas devem servir, cada vez mais, como centros de recursos para estas últimas, oferecendo apoio direto aos alunos com necessidades educativas especiais. Tanto as instituições de formação como as escolas especiais podem facilitar o acesso a equipamentos específicos e a materiais, bem como a formação em estratégias educativas que não sejam utilizadas nas classes regulares.

51. A colaboração externa dada por pessoal de apoio das várias agências, departamentos e instituições, tais como professores-consultores, psicólogos educacionais, terapeutas de fala e terapeutas ocupacionais, deve ser coordenada a nível local. Uma estratégia eficaz tem consistido na mobilização da participação comunitária por "grupos de escolas", os quais podem assumir uma responsabilidade coletiva na resposta às necessidades educativas especiais dos alunos da sua área e devem ter competência para repartir os recursos da forma que o entendam. Tais soluções incluirão também os serviços não educativos, pois, na verdade, a experiência demonstra que os serviços educativos podem retirar grandes benefícios se for feito um

maior esforço na rentabilização de todos os recursos existentes.

E. ÁREAS PRIORITÁRIAS

52. *A integração das crianças e dos jovens com necessidades educativas especiais seria mais eficaz e mais bem sucedida se se desse especial atenção, no planos de desenvolvimento educativo, aos seguintes grupos-alvo: a educação precoce das crianças, de modo a facilitar-lhes o acesso à educação, a transição da educação para a vida adulta e profissional e a educação das raparigas.*

A educação precoce

53. O êxito da escola inclusiva depende muito da identificação precoce, da avaliação e da estimulação das crianças com necessidades educativas especiais desde as primeiras idades. Assim, os programas de atendimento e de educação das crianças até aos 6 anos devem ser desenvolvidos e/ou reorientados, a fim de promover o desenvolvimento físico, intelectual e social e a preparação para a escola. Estes programas constituem um investimento considerável para o indivíduo, a família e a sociedade, no sentido em que impedem o agravamento das condições incapacitantes. Os programas a este nível devem reconhecer o princípio da inclusão e desenvolver-se de forma global, combinando as atividades pré-escolares com os cuidados precoces de saúde.

54. Muitos países têm adaptado políticas em favor da educação precoce, quer apoiando o desenvolvimento de jardins-de-infância e de creches quer organizando atividades que têm por fim permitir uma informação das famílias e a sua participação em serviços comunitários (saúde, cuidados materno-infantis, escolas e associações locais de famílias ou de mulheres).

A educação de raparigas

55. As raparigas com deficiência sofrem de uma desvantagem dupla e por isso é preciso um esforço redobrado no que respeita à formação e educação das que têm necessidades educativas especiais. Para além do acesso à escola, elas devem ter também acesso à informação e a uma orientação, tal como ao contacto com modelos que lhes permitam fazer escolhas realistas e prepararem-se para o seu futuro papel

como mulheres.

Preparação para a vida adulta

56. Os jovens com necessidades educativas especiais precisam ser apoiados para fazer uma transição eficaz da escola para a vida ativa, quando adultos. As escolas devem ajudá-los a tomarem-se ativos economicamente e proporcionar-lhes as competências necessárias na vida diária, oferecendo-lhes uma formação nas áreas que correspondem às expectativas e às exigências sociais e de comunicação da vida adulta, o que exige técnicas de formação adequadas, incluindo a experiência direta em situações reais, fora da escola. O currículo dos alunos com necessidades educativas especiais que se encontram nas classes terminais deve incluir programas específicos de transição, apoio à entrada no ensino superior, sempre que possível, e treino vocacional subsequente que os prepare para funcionar, depois de sair da escola, como membros independentes e ativos das respectivas comunidades. Estas atividades terão de efetuar-se com a participação empenhada de consultores vocacionais, agências de colocação, sindicatos, autoridades locais e dos vários serviços e organizações competentes.

Educação de adultos e educação permanente

57. Deve ser dada atenção especial à programação e desenvolvimento da educação de adultos e da educação permanente das pessoas com deficiência, as quais terão prioridade no acesso a estes programas. Devem elaborar-se também cursos especiais para satisfazer as necessidades dos diferentes grupos de adultos com deficiência.

F. PERSPECTIVAS COMUNITÁRIAS

58. Atingir o objetivo de uma educação de sucesso para as crianças com necessidades educativas especiais não é a competência exclusiva dos Ministérios de Educação e das escolas. Tal exige, também, a participação das famílias, a mobilização da comunidade e das organizações voluntárias, bem como o apoio do grande público. A experiência dos países e regiões onde têm sido testemunhados progressos no caminho para a igualdade de oportunidades educativas das crianças e jovens com necessidades educativas especiais sugere-nos alguns procedimentos úteis.

Colaboração dos pais

59. A educação das crianças com necessidades educativas especiais é uma tarefa compartilhada por pais e por profissionais. Uma atitude positiva por parte dos primeiros favorece a integração social e escolar, mas eles precisam de apoio para assumir as funções de progenitores duma criança com necessidades especiais. O papel das famílias e dos pais pode ser valorizado se lhes forem transmitidos os esclarecimentos necessários numa linguagem simples e clara, pelo que responder às necessidades de informação e de treino das suas capacidades educativas é tarefa de especial importância, principalmente nos ambientes culturais que carecem duma tradição escolar. Tanto os pais como os educadores podem precisar de apoio e encorajamento para aprender a trabalhar em conjunto, como parceiros.

60. Os pais são parceiros privilegiados no que diz respeito às necessidades educativas especiais dos seus filhos e, na medida do possível, deve-lhes ser dada a escolha sobre o tipo de resposta educativa que pretendem para eles.

61. Deve ser desenvolvida uma colaboração cooperativa e de ajuda entre autoridades escolares, professores e pais. Estes devem ser encorajados a participar nas atividades educativas em casa e na escola (onde podem observar técnicas eficazes e aprender como organizar atividades extra-escolares), assim como a orientar e apoiar o progresso escolar dos seus filhos.

62. Os governos devem tomar a iniciativa de promover a cooperação com os pais, através do estabelecimento de medidas de carácter político e da publicação de legislação relativa aos respectivos direitos. Deve estimular-se o desenvolvimento das associações de pais e os seus representantes ser chamados a pronunciar-se sobre a elaboração e implementação de programas destinados a promover a educação dos filhos. Deverão também ser ouvidas, para este fim, as organizações de pessoas com deficiência.

Participação da comunidade

63. A descentralização e o planeamento a nível local favorecem um maior envolvimento das comunidades na educação e formação das pessoas com necessidades educativas especiais. As autoridades locais deverão encorajar a participação da comunidade, dando apoio às associações representativas e convidando-as a participarem na tomada de decisões. Com este objetivo, será promovida a mobilização e orientada a

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

coordenação a nível local (numa área geográfica restrita, capaz de facilitar a participação comunitária) de organizações e serviços tais como: administração civil, autoridades educacionais, autoridades de saúde e de desenvolvimento, elementos responsáveis na comunidade e organizações de voluntários.

64. A participação da comunidade deve ser capaz de complementar as atividades realizadas na escola, prestando apoio aos trabalhos de casa e compensando as carências do apoio familiar. Cabe reconhecer aqui o papel das associações de moradores e de famílias no fornecimento de instalações, das associações e movimentos da juventude, assim como o papel potencial dos idosos e outros voluntários - incluindo as pessoas com deficiência - tanto nos programas realizados nas escolas como fora delas.

65. Sempre que uma ação do âmbito da reabilitação de base comunitária é iniciada a partir de fora, é a comunidade que deve decidir se o programa vai ou não fazer parte das atividades em curso. Os seus vários representantes, incluindo as organizações de pessoas com deficiência e outras não governamentais, devem ser chamados a responsabilizar-se pelo programa. Quando tal se justifique, os organismos governamentais, de nível local ou nacional, deverão prestar apoio de ordem financeira ou outra.

Papel das organizações de voluntários

66. Uma vez que as associações de voluntários e as organizações nacionais não governamentais têm mais liberdade de ação e são mais capazes de responder de forma mais rápida às necessidades detectadas, devem ser apoiadas no desenvolvimento de novas ideias e na divulgação de respostas inovadoras, podendo assim representar um papel criativo e catalisar e ampliar os programas disponíveis na comunidade.

67. As organizações de pessoas com deficiência - isto é, aquelas em que têm o poder de decisão - devem ser convidadas a participar ativamente na identificação das necessidades, na determinação de casos prioritários, na administração de serviços, na avaliação de resultados e na promoção da mudança.

Sensibilização do público

68. Os responsáveis pelas medidas de caráter político, a todos os níveis, incluindo o da

Mauro José dos Santos da Silva
ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

escola, devem regularmente reiterar o seu compromisso em relação à inclusão e promover uma atitude positiva entre as crianças, os professores e o público em geral no que se refere aos que têm necessidades educativas especiais.

69. Os meios de comunicação social podem desempenhar um importante papel na promoção duma atitude positiva perante a integração de pessoas deficientes na sociedade, contribuindo para superar os preconceitos negativos e a desinformação e difundir maior otimismo e imaginação sobre as respectivas capacidades. Os citados meios também podem promover uma atitude positiva por parte dos patrões, no que respeita ao emprego de pessoas com deficiência. Os media devem ser utilizados para informar o público sobre novas estratégias educativas, particularmente no que se refere à educação de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares, difundindo exemplos de boas práticas e de experiências bem sucedidas.

G. RECURSOS NECESSÁRIOS

70. *O desenvolvimento das escolas inclusivas, enquanto meio mais eficaz de atingir a educação para todos, deve ser reconhecido como uma política-chave dos governos e ocupar um lugar de destaque na agenda do desenvolvimento das nações. É unicamente desta forma que se poderão obter os recursos necessários, pois as mudanças de política e as prioridades não podem ser efetivas a não ser que se disponibilizem esses mesmos recursos. É preciso um compromisso político, tanto a nível nacional como comunitário, para obter os recursos adicionais e para reorientar os já existentes. Embora as comunidades tenham de representar um papel-chave no desenvolvimento das escolas inclusivas, é igualmente essencial o suporte e encorajamento dos governos para se conseguirem soluções eficazes e realistas.*

71. A distribuição de recursos pelas as escolas deve basear-se, de forma realista, nos diferentes investimentos necessários para proporcionar uma educação apropriada a todas as crianças, tendo em vista a sua situação e as suas exigências. Talvez seja mais eficaz começar por apoiar as escolas que desejem promover a educação inclusiva e lançar projetos experimentais nas áreas que facilitam os conhecimentos necessários à sua ampliação e difusão progressiva. Na generalização da educação inclusiva, o apoio prestado e os meios técnicos disponibilizados devem estar em relação com a natureza do pedido.

72. Devem ser disponibilizados recursos para garantir a formação dos professores de

ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES INTELLECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.

ensino regular que atendem alunos com necessidades especiais, para apoiar centros de recursos e para os professores de educação especial ou de apoio. Também é necessário assegurar as ajudas técnicas indispensáveis para garantir o sucesso dum sistema de educação integrada, cujas estratégias devem, portanto, estar ligadas ao desenvolvimento dos serviços de apoio a nível central e intermédio.

73. Para que os departamentos ministeriais (Educação, Saúde, Ação Social, Trabalho, Juventude, etc.), as autoridades locais e territoriais e as outras instituições especializadas, atuem com o máximo impacte, há que reunir os respectivos recursos humanos, institucionais, logísticos, materiais e financeiros. A combinação das perspectivas educativas e sociais em prol da educação das crianças com necessidades educativas especiais exige uma gestão eficaz de recursos que possibilite a cooperação entre os diferentes serviços, a nível local e nacional, e que permita às autoridades públicas e aos organismos associativos juntarem os respectivos esforços.

III - DIRECTRIZES DE ACÇÃO A NÍVEL REGIONAL E INTERNACIONAL

74. A cooperação internacional entre organizações governamentais e não governamentais, regionais e inter-regionais poderá representar um papel muito importante no apoio e na promoção das escolas inclusivas. Com base na experiência anterior nesta área, as organizações internacionais, as agências inter-governamentais e não governamentais e os organismos financiadores bilaterais podem juntar esforços, implementando as estratégias seguintes.

75. A assistência técnica deve ser orientada para campos estratégicos de intervenção, com efeito multiplicador, especialmente nos países em desenvolvimento. Uma importante tarefa da cooperação internacional consiste em apoiar o lançamento de projetos-piloto que tenham por objetivo avaliar novas perspectivas e capacidades de realização.

76. A organização de parcerias regionais ou entre países com perspectivas semelhantes sobre a educação de alunos com necessidades especiais poderá traduzir-se na elaboração de iniciativas conjuntas, sob o auspício de mecanismos de cooperação regionais ou outros. Tais iniciativas deverão tirar partido dos recursos económicos existentes, utilizando as experiências dos países participantes e ampliando as capacidades nacionais.

Mauro José dos Santos da Silva
**ANALISE DA PRÁTICA DOCENTE NA CAPOEIRA INCLUSIVA PARA DEFICIENTES
INTELECTUAIS NO CENTRO AEE HALLEF PINHEIRO VASCONCELOS NO MUNICÍPIO
DE BREVES – MARAJÓ – PARÁ – BRASIL.**

77. Uma tarefa prioritária cometida às organizações internacionais consiste em facilitar, entre países e regiões, o intercâmbio de dados, informações e resultados de programas experimentais na educação de crianças com necessidades especiais. A recolha de indicadores comparáveis, a nível internacional, sobre o progresso da inclusão na educação e no emprego deverá fazer parte duma base de dados mundial sobre a educação, podendo estabelecer-se pontos de referência em centros sub-regionais, de modo a facilitar este intercâmbio de informação. Deverão também reforçar-se as estruturas regionais e internacionais já existentes e ampliar as suas atividades a áreas tais como: a elaboração de medidas de política, a programação, o treino de pessoal e a avaliação.

78. Uma grande percentagem dos casos de deficiência é o resultado direto da falta de informação, pobreza e baixos níveis de saúde. Considerando que, a nível mundial, a prevalência das deficiências está a aumentar, particularmente nos países em desenvolvimento, deve estabelecer-se uma ação concertada internacional, em colaboração estreita com os esforços nacionais, de modo a prevenir as causas das deficiências através da educação. Tal medida irá, por sua vez, limitar a incidência e prevalência dessas deficiências, conduzindo, conseqüentemente, a uma redução das solicitações que pesam sobre os limitados recursos humanos e financeiros de cada país.

79. A assistência técnica internacional às necessidades educativas especiais tem origem em numerosas fontes. É, assim, essencial garantir coerência e complementaridade entre as organizações das Nações Unidas e outras agências que intervêm nesta área.

80. A cooperação internacional deve apoiar seminários avançados para gestores da educação e outros especialistas a nível regional e fomentar a colaboração entre departamentos universitários e institutos de formação, nos vários países, tendo por objetivo a realização de estudos comparativos, bem como a publicação de documentos de referência e a produção de materiais pedagógicos.

81. A cooperação internacional deve colaborar no desenvolvimento de associações regionais e internacionais de profissionais empenhados no melhoramento da educação das crianças e jovens com necessidades especiais e apoiar a criação e disseminação de boletins informativos e revistas, assim como a realização de reuniões regionais e

conferências.

82. As reuniões regionais e internacionais que tratam de temas pedagógicos devem garantir que as necessidades educativas especiais sejam encaradas como parte integrante do debate e não consideradas como um problema à parte. Como exemplo concreto, o tema da educação das crianças e jovens com necessidades especiais deve ser incluído na agenda das conferências ministeriais regionais organizadas pelo UNESCO e outras entidades intergovernamentais.

83. A cooperação técnica internacional e as agências financiadoras envolvidas no apoio e no desenvolvimento de iniciativas para a Educação para Todos devem assegurar que a educação das crianças e jovens com necessidades especiais faça parte integrante de todos os projetos de desenvolvimento.

84. Deverá existir uma coordenação internacional capaz de apoiar a acessibilidade universal das especificações em tecnologia da comunicação, suportando a emergente infra-estrutura de informação.

85. Este Enquadramento de Ação foi adaptado por aclamação, após discussão e revisão, na Sessão Plenária de Encerramento da Conferência, em 10 de Junho de 1994. Pretende-se que constitua um guia para os Estados Membros e para as organizações governamentais e não governamentais na implementação da Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática na área das Necessidades Educativas Especiais.