

DIALOGANDO COM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DEIXE O CORPO FALAR

Sára Maria Pinheiro Peixoto (1), Ana Aparecida Tavares da Silveira (1), Fabyana Soares de Oliveira (2) Marcilene França da Silva Tabosa (3), Maria Aparecida Dias (4)

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGED/UFRN)
sarinha27@gmail.com

Resumo: Tratando de uma sociedade contemporânea, sabemos que temos vivenciado um movimento mundial no campo da Educação em busca da educação inclusiva, e de acordo com as conquistas já adquiridas, só vem reforçar a certeza de que a sociedade contemporânea exige a construção de espaços onde todos estejam inclusos se respeitando as suas singularidades. Pensar a prática pedagógica pelos caminhos da educação inclusiva, que consideram o corpo é a temática deste artigo. Com isso, temo o objetivo de apresentar um recorte de uma pesquisa de mestrado que se encontra em se processo de finalização, que se deu através de uma proposta de intervenção junto aos professores de um Centro Municipal de Educação Infantil da cidade do Natal/RN. As reflexões teóricas na interface entre corpo e inclusão estão pautadas nos diálogos de Martins e Silva (2012), Diniz (2007), Silva (2014), Gaio e Porto (2006) no entrelaçamento das ideias de Merleau-Ponty (1999), subsidiando a fundamentação sobre corpo no viés da fenomenologia. No tocante aos aspectos metodológicos optamos pela abordagem qualitativa, tendo a pesquisa-ação colaborativa como metodologia, no diálogo de Franco (2005), Pimenta (2005) e Ibiapina (2008), concretizando a proposta formativa, através de oficinas e a discussão entre corpo, deficiência e aprendizagem. Consideramos o estudo relevante, uma vez que discursar sobre corpo é levar aos professores, a reflexão de que o conceito de corpo é muito mais que uma forma fisiológica de estar no mundo, apresentando um papel significativo na formação de todos os sujeitos, pautada na democratização de direitos, oportunidades e possibilidades da superação dos obstáculos, contribuindo na formação de sujeitos plenos, rompendo com as barreiras sociais excludentes.

Palavras-chave: Corpo; Deficiência; Inclusão; Aprendizagem.

Introdução

Fazendo um vasto passeio pela história da educação, constatamos que grandes foram e ainda são, as adversidades enfrentadas na docência, entre eles, a inclusão de crianças com deficiência nas salas de aulas regulares. Por mais que haja formação continuada, os professores, ainda não se consideram aptos para lidar com as exigências de uma docência inclusiva e com a implantação de políticas públicas para a inclusão de alunos com deficiência.

Estamos sendo constantemente desafiados a refletir e repensarmos sobre nossa prática educativa, no intento de desenvolver ações pedagógicas intencionais e conscientes que garantam a todas as pessoas independente de suas condições, o direito de aprender e avançar em suas aprendizagens contribuindo na formação integral do sujeito em todas as suas dimensões e na aceitação das diferenças individuais adentro da

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

diversidade humana.

Com o crescimento do movimento mundial pela educação inclusiva, sabemos que além de ser uma ação política, é também uma ação social, cultural e pedagógica, em defesa de todos os sujeitos de estarem participando e aprendendo juntos, logo é preciso avançarmos na construção da ideia de equidade, oferecendo a todos uma educação de qualidade, visando além de garantir esse acesso, sua permanência e sua aprendizagem na escola.

Partindo dessas premissas sabemos que todos nós, enquanto sujeitos, estamos em permanente processo de aprendizagem, o qual compreendemos que não ocorre isoladamente, e com isso não podemos fechar os olhos para um aspecto essencial nessa formação enquanto sujeito: o corpo. Essa premissa, não é distinta para com as crianças com deficiência, torna-se essencial a compreensão de um corpo que se constitui sujeito em diversos espaços sociais. Torna-se cada vez mais necessário a observação de um corpo sob um novo olhar, ou seja, sob uma abordagem mais subjetiva, dentro de um entendimento e de um significado da palavra corpo em seu sentido mais vasto. E assim, temos a escola como um espaço, considerado essencial para o desenvolvimento integral da criança com deficiência enquanto sujeito em todas as dimensões, histórica, cultural social, cognitiva, psicológica e afetiva.

Diante do exposto, este artigo desponta da relação entre as experiências profissionais enquanto Coordenadora Pedagógica, atuando diretamente com formação de professores em Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), da cidade do Natal/RN, sob um recorte de uma proposta de intervenção de uma pesquisa de mestrado da linha Educação e Inclusão em contextos Educacionais.

Derivando desse percurso pessoal, trabalhando com a formação continuada de professores *in loco* e reflexões acerca da inclusão de crianças com deficiência no espaço da Educação Infantil, tem germinado inquietações, suscitando o desejo em aprofundar o entendimento sobre o corpo numa perspectiva inclusiva que pudessem estar contribuindo na formação desses docentes. Na assertiva de buscar novos entendimentos para suprir as atuais demandas frente à educação inclusiva, muitos educadores ainda, compreende a criança com deficiência sob os aspectos biomédicos, psicológicos pautados e em seu processo de reabilitação, deixando de lado, por falta de conhecimento mesmo, outros aspectos que possam estar sendo considerados em seu processo de ensino-aprendizagem.

Versamos aqui na concepção de um corpo que vai além de sua estrutura física, ligado a prontidão e aptidão. Tratamos aqui, de um corpo que não é separado do sujeito pensante e que por sua vez, considera toda a sua existência. Fernandez (1991) explana bem quando afirma que a aprendizagem

passa pelo corpo, do início ao fim.

Para dissecar com mais riqueza esse universo que há sob corpo e essa relação com o outro e o meio, temos como aporte teórico Merleau-Ponty¹(1999), quem vem enveredar toda essa discussão do corpo e sua relação de ser/estar no mundo, em dimensão fenomenológica. Destarte, o corpo constitui-se um dos principais objetos de estudo do pensamento do filósofo, assumindo o pensamento do ser como presença no mundo, sob uma ótica que o corpo é muito além de seu ser biológico. (MERLEAU-PONTY, 1999).

É preciso reconhecer que existe uma vasta produção no que diz respeito ao corpo e inclusão, no entanto, percebe-se claramente que o campo em maior produção de conhecimento sob essa ótica configura-se ainda no plano desse corpo de modo funcional. É nítido como o descritor “corpo” aparece em muitos trabalhos, voltados para hipotonia, reabilitação, fisioterapia, sempre na preocupação desse corpo físico, como se essas crianças não pudessem ir além de suas limitações, sendo consideradas como sujeitos de aprendizagens. Há uma necessidade de se olhar sobre esse corpo enquanto sujeito em uma visão fenomenológica, é preciso estabelecer uma interface entre essas duas dimensões, o corpo e deficiência. Assim, consideramos ser relevante trazer para o diálogo e reflexão, a importância desse corpo da criança com deficiência em seu processo de aprendizagem.

Discursar sobre corpo sujeito, é levar aos professores, a reflexão de que o conceito de corpo é muito mais que uma forma fisiológica de estar no mundo. A relação entre sujeito e o meio é central nas discussões desse autor, o corpo que vai além da matéria, um corpo vivo, provido de intencionalidade. Com fundamento na teoria da Fenomenologia da Percepção do filósofo Merleau-Ponty (1999), este por sua vez, nos traz a reflexão de que o professor precisa sensibilizar sua prática pedagógica por caminhos que considere o corpo em movimento e não o movimento do corpo. Sob essa perspectiva o teórico através da Fenomenologia e com seu pensamento pós-moderno procura considerar o sujeito e sua relação com o mundo, cada qual com sua singularidade. Nóbrega (2009), considera o seguinte:

O corpo é o nosso meio geral de estar no mundo. Ora ele se limita aos gestos necessários à conservação da vida e, correlativamente, põe em torno de nós um mundo biológico; ora, brincando com seus primeiros gestos e passando de seu sentido próprio a um sentido figurado, ele manifesta através deles um novo núcleo de significado; ora enfim a significação visada não pode ser alcançada pelos meios naturais do corpo; é preciso então que ele se construa um instrumento, e ele projeta em torno de si um mundo cultural (NÓBREGA, 2009, p.13).

¹ Maurice Merleau-Ponty (1908-1961), filósofo e fenomenólogo francês

Nessa perspectiva, Merleau-Ponty (1999), é muito enfático ao nos apresentar a compreensão de que não podemos considerar o corpo apenas em seus aspectos fisiológicos, é preciso abrir espaço para o sentir, para o afeto e as emoções que nos fazem nessa relação com o mundo, logo com o outro. Nessa premissa, temos a seguinte assertiva:

[...] é a partir do corpo que o sujeito se situa no mundo e que se conhece. O corpo não é objeto, nem ideia, é expressão singular da existência do ser humano que se move. O corpo é sexualidade, é linguagem, é movimento, é obra de arte. (MERLEAU-PONTY, 1999, p.33).

Com base no discurso até aqui já explanado, apresento as questões que norteiam a investigação desse recorte e que constitui essa pesquisa de mestrado que está em seu processo de conclusão. Quais as práticas cotidianas desenvolvidas na educação infantil que compreendem o corpo como sujeito de aprendizagem? Como os professores promovem essas práticas, com crianças com deficiência? Como uma proposta de intervenção junto aos docentes amplia a compreensão do corpo como sujeito de aprendizagem? Essas são as questões norteadoras que fundamentam nossa discussão teórica e metodológica de nossa proposta de intervenção.

Assim, tivemos com objetivo geral construir e aplicar uma proposta de intervenção junto aos docentes em um Centro Municipal de Educação Infantil, da cidade do Natal, tendo como pressuposto o corpo como lugar de aprendizagem das crianças com deficiência. No que se refere aos objetivos específicos, pontuamos o seguinte:

- ✓ Identificar a compreensão dos professores de Educação Infantil sobre o corpo de crianças com deficiência;
- ✓ Identificar as práticas corporais vivenciadas por alunos com deficiência em um Centro Municipal de Educação Infantil;
- ✓ Refletir junto aos professores sobre os efeitos dessas práticas no âmbito escolar e a aprendizagem dessas crianças;

Apresentamos assim, a relevância deste estudo, através de uma proposta de intervenção com professores, em um Centro de Educação Infantil, da rede Municipal do Natal/RN, envolvendo o corpo e a deficiência, através de um diálogo com Merleau-Ponty, que por muitas vezes o corpo da criança com deficiência é um corpo desacreditado, visto que, os professores transpõem a ideia de um corpo incapacitante.

Metodologia

O percurso investigativo dessa pesquisa, está pautado em uma abordagem qualitativa, por valorizar as relações entre os sujeitos envolvidos, suas relações e as implicações no processo ensino-aprendizagem. Derivando das concepções de Flick (2009), pesquisa qualitativa não é mais apenas a pesquisa não quantitativa, ela é muito além, é vista como uma atividade que posiciona o observador do mundo, envolvendo uma postura interpretativa dos sentidos que as pessoas lhes atribuem, estando esta pesquisa, pleiteada na ênfase de todo o processo da investigação do que o produto final, na premissa de valorização de todos os envolvidos.

Assim, pontuamos como método investigativo, a pesquisa-ação colaborativa, como a mais adequada para alcançar os objetivos propostos e na perspectiva de recolher informações sistemáticas com o propósito de promover mudanças sociais. (BOGDAN e BIKLEN, 1994). A respeito da pesquisa-ação Thiollent (2011), nos apresenta a seguinte definição:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com a ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2011, p.20).

Franco (2005, p.485) sobre a pesquisa-ação, expõe três tipos de definições: a) Pesquisa-ação colaborativa – quando a busca de transformação é solicitada pelo grupo de referência à equipe de pesquisadores, no qual o investigador tem de fazer parte de um processo de mudança com os sujeitos; b) Pesquisa-ação crítica – é a transformação percebida pelos sujeitos no início da pesquisa como necessária, valorizada pela construção cognitiva da experiência sob vistas de uma reflexão crítica coletiva; c) Pesquisa-ação estratégica – essa a transformação é previamente planejada, sem a ação dos sujeitos e o investigador apenas acompanha os efeitos e avaliará os resultados de sua aplicação.

Nesse entendimento, a metodologia proposta de uma pesquisa-ação colaborativa assume o percurso dessa pesquisa, buscando refletir e analisar sobre as práticas pedagógicas dos professores, em busca da transformação de suas ações no decorrer de uma proposta de intervenção. Na pesquisa ação-colaborativa, presume a reflexão das práticas para a transformação dessas práticas, configurando-se em um trabalho minucioso, sob as reais necessidades dos sujeitos e o olhar/ sensibilização do pesquisador. Não se trata aqui de olhar para um sujeito individual e sim sujeitos-professores, historicamente situados. (PIMENTA,

2005). Ainda sobre a pesquisa colaborativa podemos asseverar:

A pesquisa colaborativa, prevê a concretização de processo sistemático de reflexão e ação eu utiliza a análise crítica da prática, de forma que esta, se converta em práxis, na qual teoria e prática se ampliam, complementam-se, transformam-se. (IBIAPINA, 2008, p. 29)

Por esse viés, a pesquisa foi desenvolvida em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), sob responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação da cidade do Natal/RN, iniciado no 2º semestre de 2017 e concluído no 1º semestre de 2018. Ao longo da proposta interventiva participaram ativamente 02 diretores, 01 coordenador pedagógico, 06 educadores infantis e seus respectivos auxiliares da sala de aula, tendo assim, uma variação de 13 a 15 sujeitos em cada oficina interventiva desenvolvida.

Os procedimentos utilizados na elaboração e construção dos dados para esta pesquisa foram: a) a análise de documento (Projeto Político Pedagógico da instituição – PPP); b) observação participante que foram registradas pelo diário de campo; c) realização de entrevistas semiestruturadas com os sujeitos; d) 08 oficinas para no desenvolvimento da proposta interventiva, registradas no diário de campo; e) análises de todo o material coletado, sob o viés da análise de conteúdo.

A proposta de intervenção foi alicerçada em dois grandes momentos: o primeiro que teve início desde o levantamento à Secretaria Municipal de Educação do Natal, em busca do Centro Municipal de Educação Infantil que mais tivesse crianças matriculadas alguma deficiência, a apresentação da proposta de pesquisa junto à comunidade escolar, os 16 encontros de observação participante agregada a cada sala de aula que tinha crianças com deficiência, entrevistas com os sujeitos. O segundo momento correspondeu às necessidades alçadas pelos sujeitos da pesquisa através das análises e a elaboração e aplicação sistemática da intervenção culminando em nessa proposta formativa. As informações coletadas foram analisadas por meio da análise do conteúdo que segundo Bardin (2016) constitui-se num procedimento técnico, que almeja obter inferências sobre os dados de determinado material:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimento sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2016, p. 48)

Para essa pesquisa-ação de cunho colaborativo, foram sistematizados em 08 (oito) encontros formativos, denominado de oficinas, cada qual com uma temática a ser discutida e refletida na ação-reflexão-ação do docente. A proposta de intervenção teve seu início em fevereiro de 2018,

com a 1ª oficina intitulada como “Oficina de Sensibilização”, que por sua vez, foi a oficina desencadeadora desse processo formativo, apresentando-lhes as necessidades observadas nas observações e entrevistas e coletivamente construímos a efetivação da proposta, assegurando as características da pesquisa-ação colaborativa.

Tudo de forma coletiva, os encontros foram pensados para acontecer às 6as feiras (sexta-feira), no horário de planejamento dos professores do matutino e do vespertino. As 08 (oito) oficinas foram organizadas sob diversas temáticas. Desse modo, se procurou dinamizar as oficinas com atividades lúdicas, brincadeiras, vídeos, estudos, dinâmicas, exposições orais e dialogadas, desenhos, na busca que apesar de ser um momento formativo, fosse também, um momento rico, prazeroso e aprendente com as temáticas discutidas.

Para a realização das oficinas, foi utilizado também como estratégia a elaboração de um portfólio. Cada sujeito tinha um portfólio que era totalmente bem apresentativo, característica peculiar das vivências da Educação Infantil, identificado por cores, representando assim o anonimato dos sujeitos.

Cada portfólio apresentava o convite para a participação da pesquisa com o número da aprovação do Comitê de Ética sob o CAEE de no. 75927317.7.0000.5292; apresentação de cada cor evidenciando o seu anonimato; o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); a justificativa e os objetivos pesquisa; o convite de cada oficina que era feito com antecedência; acolhida da oficina do dia; pauta de cada oficina realizada; slides impressos de cada momento formativo; a fundamentação teórica de cada temática discutida (artigos, capítulos de livros e suas referências) e por fim, avaliação de cada oficina que se dava de uma forma diferente a cada encontro.

Conforme já fora dito, por tratar-se de uma pesquisa-ação colaborativa, as temáticas foram construídas coletivamente na Oficina de sensibilização, mediante as necessidades levantadas pelas análises das observações e entrevistas. As temáticas discutidas foram desde a história da Educação Especial, o corpo deficiente na antiguidade, o corpo com deficiência na Revolução Industrial, as teorizações de Merleau-Ponty, que versavam sobre percepção, sujeito, corporeidade, o corpo como fenômeno, o corpo e a inclusão, transpondo a todas as oficinas a discussão entre corpo e aprendizagem.

RESULTADOS

Conforme já fora dito, foram pensados 08 (oito) encontros, na perspectiva de sempre estarmos

refletindo sobre o corpo, a criança com deficiência e aprendizagem, sempre na perspectiva de ir além de um corpo físico, mas na incessante reflexão de um corpo curioso, desejoso, aprendente, perceptivo, subjetivo e em constante desenvolvimento. No que se refere aos resultados, esperava-se que essa proposta de intervenção contribuísse de forma significativa às práticas pedagógicas dos mesmos, e que estes deixasse de ver o corpo sob a ótica biomédica e funcional, enveredasse sob a concepção apontada pelo filósofo Merleau-Ponty (1999), que independente de um corpo com deficiência ou não, é um corpo vivo, que trabalha, sofre, sente prazer, fome, molda, transforma, disciplina-se e sobretudo aprende, considerando tudo que está a sua volta.

Nas falas iniciais dos sujeitos, percebemos que os professores não consideram determinados elementos em sua prática docente, por falta de conhecimento mesmo e por estar ainda arraigados em uma concepção carregada de verdades prontas, absolutas, imutáveis, baseado em paradigmas estáveis. Isto implica em mudanças de concepções e questionamentos sobre sua prática educativa.

Oficina 1 -Roda de conversa

[...] Corpo para mim é subir, correr, descer, é um corpo que precisa ser estimulado em sua motricidade, a gente do berçário sempre fazemos atividades de circuito para eles conhecerem melhor a questão de motricidade (ROSA)

[...] A criança através do corpo se desenvolve. Se ela não se movimentar, vai ficar paralisada e não se desenvolve então é preciso de espaço. (AZUL-ESCURO).

[...] Corpo é movimento, é não estar parado, ficar parado faz mal físico e mentalmente. O corpo precisa de estímulo, ele é oportunidade de aprendizagem (VERMELHO).

[...] O nosso corpo é a nossa casa, nossa individualidade, então o corpo deve ser cuidado, temos que cuidar do nosso corpo e do outro. (VERDE-LIMÃO).

(Fonte da Pesquisadora: PEIXOTO, 2018)

Partindo dessas concepções e outras, procuramos sempre levar para a discussão de que corpo é apenas sob o ponto de vista da motricidade, perante isso, como fica a criança que apresenta uma deficiência seja ela física, sensorial, intelectual? E como fica o desenvolvimento da criança considerando todas as dimensões citadas logo no início deste artigo? Por muitas vezes, o professor até compreende que o corpo é importante na aprendizagem, mas a acaba apelando somente ao cognitivo, ficando o corpo assim, expulso da ação pedagógica. (NÒBREGA, 2009).

As queixas, dúvidas, inseguranças, reflexões, situações-problemas provocadas em cada oficina, foram essenciais para os desdobramentos da pesquisa, trazendo novas concepções desse corpo, deficiência e aprendizagem. Foi preciso conhecer e discutir a trajetória do corpo deficiente ao longo de toda sua história marcada por uma sociedade excludente, explanar sobre esse processo nos dias atuais, trazer a discussão de corpo numa visão fenomenológica, defendida por

Merleau-Ponty (1999), vivenciarmos experiências com esse corpo subjetivo, percepção, corporeidade a estabelecer uma relação com a educação inclusiva.

A frente uma concepção mais endurecida mediante os conceitos apresentados, vimos apesar de seus impedimentos físicos, cognitivos ou sensoriais, isso não impede que os sujeitos possam se desenvolver, uma vez que sejam oportunizadas condições favoráveis para o seu desenvolvimento integral em todas as dimensões. As pessoas com deficiência, passaram boa parte de suas vidas, conjecturadas pela sua deficiência, atormentadas, abominadas da relação social. De fato, não podemos denegar a sua estrutura biológica, como também, não podemos negá-las enquanto corpos sujeitos aprendentes na sociedade. (GAIO; PORTO, 2006).

Foram momentos de muita escuta, de vivências corporais e de muita troca, na premissa de que podemos fazer diferente em nossa prática docente. Os professores partiam do pressuposto que incluir era apenas proporcionar a criança com deficiência às mesmas atividades da rotina do espaço educativo de cunho pedagógico. As atividades que envolvessem qualquer manifestação corporal esta por sua vez, ficava às margens desse processo, observando as demais crianças que vivenciavam atividades corporais.

Foi no contato com brinquedos, brincadeiras, cantigas, contações de histórias, jogos cantados, pudemos trazer à tona a importância desse corpo enquanto singularidade e especificidade do sujeito. No pensamento de que a aprendizagem só se refere ao cognitivo, desconsideramos por muitas vezes a nossa primeira forma de ser e estar no mundo que “é a nossa corporeidade. Vejamos os enunciados ao término das oficinas, com um novo olhar:

Oficina 8 – Roda de conversa

[...] Nossa como mudou o meu olhar de ver o outro, minha opinião sobre corpo, minhas práticas e vivências. Com toda certeza será melhorada. Foram oficinas ricas em conteúdo e práticas maravilhosas. Já estão fazendo diferença em minha vida. Estou muito feliz com tudo o que aprendi e vivenciei nesses encontros (AMARELO).

[...] Através desses encontros descobri e vivenciei situações de aprendizagem e descobertas com o nosso corpo. Como foi importante e significativo para o professor, visto que essa relação-aluno é isso mesmo de muitas descobertas, respeito e trocas de conhecimento. Podemos falar com o corpo a todos os instantes. O professor precisa ficar atento e curioso nesse desenvolver de muitas formas, aguçando o processo de aprendizagem da criança como um todo, seja ela sem deficiência ou com deficiência. (AZUL-CLARO).

[...] Eu sempre considerei importante a questão da corporeidade e com essas oficinas es ou podendo resgatar meus conhecimentos e pôr em prática aquilo que eu já acredito em meu fazer pedagógico, adormecido um pouco. Se ao praticarmos, esquecemos. Se para nós é tão prazeroso mexer com o corpo, imagine as crianças que são ao tão ativas e cheias de energias. Esse corpo não pode ficar parado nas cadeiras apenas com brincadeiras de massinhas. Precisamos mexer mais e mais para experimentarmos e ousarmos com momentos tão ricos de alegria, descontração, vivências e possibilidades apontadas a partir de nossa experimentação. (VERDE-AGUA).

(Fonte da Pesquisadora: PEIXOTO, 2018)

É preciso romper com a ideia de que alunos com deficiências não aprendem, e que atividades que é preciso o uso do corpo, eles devem ficar de fora. Para Diniz (2007), a deficiência se estabelece não pela limitação de um corpo deficiente, mas como resultado da discriminação social e da opressão, que segrega e incapacita pessoas com expressões corporais diferentes. Nessa perspectiva, a inclusão deve ser vista como um processo dinâmico e permanente. (MARTINS; SILVA, 2012).

Através das discussões de Merleau-Ponty (1999), procuramos explorar a dimensão de um corpo cheio de sentidos e significados, colocando todas as nossas experiências vividas em um primeiro plano, onde a criança com deficiência tem muito a nos oferecer. Não podemos privar nossas crianças de vivenciarem sua corporeidade nas práticas pedagógicas na Educação Infantil. Temos que ter a clareza de que a experiência do corpo vai além de um sujeito físico e simbólico, e uma significação que está sempre em construção com o seu meio, com o outro e consigo próprio.

Considerações

Considera-se que a compreensão dos conceitos apresentados nesta pesquisa é necessária para a superação das dicotomias construídas historicamente sobre o corpo. Sem pormenorizar, a escola não tem dado espaço para esse corpo. O espaço para o corpo, tem ficado por muitas vezes, restrito aos professores de Educação Física, onde muito vezes tem trabalhado com o corpo dentro dos padrões de controle e rendimento, logo, as crianças com deficiência tem ficado muitas vezes de fora.

O corpo é importante sim para a aprendizagem. É preciso reconhecer que o conhecimento desponta do corpo a partir das experiências vividas, experiências essas, que são pertinentes com a autonomia do corpo quanto a sua dependência com o meio, cultura e com a própria sociedade em que vive. Estamos diante de corpos que correm, pulam, saltam, dançam, choram, riem, silenciam, expressam que interagem com outros corpos à sua maneira, com isso, ficando claro que não se pode separar o corpo do sujeito.

Se faz necessário, proporcionar espaços nas escolas para interpretações e domínio da linguagem corporal. Uma educação pautada na dinâmica prazerosa possibilitando vivências carregadas de significados, onde esse corpo possa se manifestar e romper de vez com o dualismo corpo e mente.

A inclusão do aluno com deficiência nas instituições escolares, traz consigo adequações necessárias para proporcionar uma aprendizagem e participação efetivas para todos. Sabemos que existem

muitas dificuldades nas instituições, mas essas dificuldades precisam ser vencidas com trabalho e empenho em fazer a diferença na vida de cada aluno que faça parte desse contexto.

Acreditamos sim, na formação profissional do professor, esta implica em uma contínua interação entre teoria e prática, na ação-reflexão-ação, na qual a teoria está vinculada aos problemas que são postos pela experiência prática e essa ação prática deve ser orientada à luz das contribuições teóricas existentes e do seu mundo vivido. A escola é também um espaço formador, espaço esse, que se produz saberes. Que tenhamos então novos olhares, novos (res) significados em nossa prática e que outros professores tenham a opulência de vivenciar esse corpo sujeito que há em cada um de nós.

Educar é proporcionar o sujeito em relação com mundo, logo, com a representação simbólica, junto com a produção do conhecimento, não havendo separação entre sujeito e objeto do conhecimento. As vivências corporais fazem a história e alteram o rumo da humanidade. Somos corpos fazedores e transformadores de um mundo, corpos vivos, num tempo e num espaço experimentando todas as possibilidades emergentes e que nos pertencem por direito.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOGDAN, Robert C. BIKLEN, Sari Knopp. Investigação qualitativa em educação. **Uma introdução à teoria dos Métodos**. Tradutores: Maria João Alvarez e Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto Editora: Portugal, 1994. Coleção Ciências da Educação;

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007, Coleção Primeiros Passos.

FERNANDEZ, Alícia. A inteligência aprisionada. 1ª ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Tradução Roberto Cataldo Costa; Porto Alegre: Artmed, 2009. Coleção Pesquisa qualitativa.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-ação. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.31, n.3, p. 483-502, set/dez, 2005.

GAILO, Roberta; PORTO, Eline. Educação Física e Pedagogia do Movimento: possibilidades do corpo em diálogo com as diferenças. In: De Marco, A. (org.). **Educação Física: cultura e sociedade**. Campinas, SP: Papirus, 2006.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D.A. Pesquisa em Educação: abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MERLEAU-PONTY, Maurice. Fenomenologia. Tradução Carlos Alberto Ribeiro Moura, 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.3, p. 521-539, set/dez. 2005.

NÓBREGA, Terezinha Petrócia da. **Corporeidade e Educação física: do corpo-objeto o corpo-sujeito**. 3. Ed. Natal: EDUFRN, 2009.

SILVA, KATIENE Symone P. da; MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **Formação docente na perspectiva da inclusão: da formação inicial à educação continuada**. In: PIRES, Gláucia N. da Luz; PIRES, José; MARTINS, Lúcia de A. Ramos. (Org). *Inclusão Escolar e Social: novos contextos, novos aportes*. Natal: EDUFRN, 2013.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. *Educação Inclusiva: prática pedagógica para uma escola sem exclusões*. 1ª ed. São Paulo: Paulinas 2014. Coleção Pedagogia e educação.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18.ed. São Paulo: Cortez, 2011.