

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

MARCELO SILVEIRA DE ALMEIDA

EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR E A INCLUSÃO DE ALUNOS COM
DEFICIÊNCIAS

São Paulo
2008

EDUCAÇÃO FÍSICA

ESCOLAR E A INCLUSÃO DE ALUNOS COM

DEFICIÊNCIAS

Dissertação apresentada à Universidade Presbiteriana Mackenzie como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Distúrbios do desenvolvimento

ORIENTADOR: Prof. Dr. Marcos José da Silveira Mazzotta

São Paulo
2008

MARCELO SILVEIRA DE ALMEIDA

EDUCAÇÃO FÍSICA

ESCOLAR E A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS

Dissertação apresentada à Universidade Presbiteriana Mackenzie como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Distúrbios do desenvolvimento

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcos José da Silveira Mazzotta- Orientador
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Profª Drª Silvana Maria Blascovi de Assis
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof. Dr. José Medalha
Universidade de Ribeirão Preto

À minha esposa e companheira - sempre incentivadora de meus projetos e à princesa e herança preciosa que Deus nos deu.

A meus pais , pelo esforço constante para que eu tivesse as melhores condições de estudo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu pai e amigo presente em todos os momentos da minha vida.

Ao Prof. Marcos Merida pelo incentivo inicial.

À Prof^a Denise Elena Grillo pelo apoio e encorajamento.

À Prof^a Dr^a Silvana Maria Blascovi de Assis pela elegância com que lida com as pessoas e com a vida. Pela prontidão em sempre ajudar.

Ao Prof. Dr. José Medalha que vem investindo em mim desde minha graduação.

À Prof^a Débora Bueno Muniz Oliveira que possibilitou adaptações em minha atuação profissional para que eu ingressasse no Mestrado.

À Prof^a Vera Maria Alves Mendes que permitiu que este sonho se tornasse realidade. Por seus ensinamentos de vida, integridade e exemplo de alguém que vive o que prega.

Ao Prof^o Dr. Marcos José da Silveira Mazzotta pela sabedoria, paciência e dedicação que dispensou neste trabalho de orientação.

Aos professores, alunos e suas famílias respectivas que, com suas participações, contribuíram muito com a efetivação deste estudo.

Ao Fundo Mack Pesquisa pelo apoio financeiro para o desenvolvimento do projeto de pesquisa.

Ao Instituto Presbiteriano Mackenzie pela concessão da bolsa de estudos.

RESUMO

ALMEIDA, M. S. **Educação Física Escolar e a inclusão de alunos com deficiências.** Dissertação de Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento, Universidade Presbiteriana Mackenzie (SP), 2008.

Este estudo teve sua origem no interesse em conhecer as condições de realização das aulas de Educação Física e da posição dos professores dessa área ao receber alunos com deficiência na aula de Educação Física escolar. A inclusão social é um tema que vem sendo amplamente abordado e esta pesquisa pode trazer uma contribuição para a área da educação, produzindo novos conhecimentos a respeito das condições do professor de Educação Física, quando trabalhando com alunos com deficiência em uma escola regular. A faixa etária escolhida para esta pesquisa abrangeu as fases da pré-adolescência e adolescência. O objetivo deste trabalho foi conhecer e analisar criticamente como vem ocorrendo o processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física em uma escola particular na região de Barueri (São Paulo). A pesquisa foi feita através da análise qualitativa dos dados que foram obtidos por meio de entrevistas semi-estruturadas realizadas com professores, alunos e suas respectivas famílias. Os resultados apontam que a escola tem boas condições de acessibilidade, que os filhos compartilham com entusiasmo o que ocorre nas aulas de Educação Física para seus pais, que por sua vez entendem que o trabalho desenvolvido com seus filhos é satisfatório. Todavia, os professores se sentem inseguros e despreparados para atender alunos com alguma deficiência e têm pouco conhecimento acerca das limitações que as deficiências de seus alunos provocam.

Palavras-chave: Educação Física Escolar, Inclusão escolar, Deficiência e Adolescência.

ABSTRACT

ALMEIDA, M. S. **Fitness School and the inclusion of students with disabilities.** Master Thesis, Pós-graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, Universidade Presbiteriana Mackenzie (SP), 2008.

This study had its origin in the interest in knowing the conditions for implementing the lessons of Physical Education and the position of teachers from this area to get students with disabilities in the class of Physical Education School. Social inclusion is an issue that has been widely discussed and this research can bring a contribution to the field of education, producing new knowledge about the conditions of the Physical Education Teacher when working with students with disability in a regular school. The age group chosen for this research covered the stages of pre-adolescence and adolescence. The objective of this work was to understand and analyse critically how the process of inclusion of students with disabilities in Physical Education classes in a private school in the region of Barueri (São Paulo) is occurring. The research was done through a qualitative analysis of the data that were obtained through semi-structured interviews conducted with teachers, students and their families. The results indicate that the school has good conditions for accessibility, the children enthusiastically share what happens in the classroom of Fitness with their parents, who in turn believe that the work done with their children is satisfactory. But teachers feel insecure and unprepared to meet students with a disability and have little knowledge about the limitations that the deficiencies of their students cause.

Keywords: Fitness School, Inclusion School, Disability and Adolescence .

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustrações do ambiente escolar.....	94
Foto 1 Ginásio Poliesportivo.....	95
Foto 2 Campo de Futebol.....	95
Foto 3 Sala de Xadrez.....	96
Foto 4 Mini-pista de Atletismo.....	96
Foto 5 Piscina aquecida semi-olímpica com teto móvel.....	97
Foto 6 Piscina aquecida para iniciação.....	97
Foto 7 Playground.....	98
Foto 8 Sala de Educação Física para o Ensino Infantil.....	98
Foto 9 Sala de Ginástica.....	99
Foto 10 Sala de Musculação.....	99
Foto 11 Sala de Judô.....	100
Foto 12 Sala de Dança.....	100
Foto 13 Quadras de Vôlei.....	101
Foto 14 Quadra poliesportiva.....	101
Foto 15 Quadras externas poliesportivas.....	102
Foto 16 Sala de Ginástica Olímpica.....	102

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Caracterização da Escola	55
Quadro 2 Caracterização dos professores	57
Quadro 3 Caracterização dos alunos	58
Quadro 4 Caracterização dos pais ou responsáveis.....	58

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO.....	12
1.1 - JUSTIFICATIVA.....	18
1.2 - DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA.....	20
2 - OBJETIVOS.....	21
3 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	22
3.1-EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	22
3.2-INCLUSÃO ESCOLAR.....	27
3.3 – DEFICIÊNCIA.....	32
3.3.1 – TIPOS DE DEFICIÊNCIA	33
3.4 - ADOLESCÊNCIA.....	36
4 - MÉTODO.....	50
4.1 - TIPO DE PESQUISA.....	50
4.2 - PARTICIPANTES.....	53
4.3 - LOCAL.....	54
4.4 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	55
4.4.1 – FASE 1 – PREPARAÇÃO PARA A COLETA DE DADOS.....	55
4.4.2 – FASE 2 – COLETA DE DADOS.....	56
4.4.3 – FASE 3 – ANÁLISE DOS DADOS.....	56
5 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS	57
5.1 – CARACTERÍSTICAS DOS GRUPOS ESTUDADOS.....	57
5.2 – DEPOIMENTOS DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS.....	59

5.3 – DEPOIMENTOS DOS ALUNOS ENTREVISTADOS.....	67
5.4 – DEPOIMENTOS DAS FAMÍLIAS ENTREVISTADAS.....	72
6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
REFERÊNCIAS	81
ANEXOS	88
ANEXO A – CARTA DE INFORMAÇÃO AO SUJEITO DE PESQUISA E TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	89
ANEXO B – CARTA DE INFORMAÇÃO À INSTITUIÇÃO E TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	90
ANEXO C - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES.....	91
ANEXO D – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS.....	92
ANEXO E – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA ALUNOS.....	93

1- INTRODUÇÃO

Este estudo teve sua origem no interesse em conhecer as condições de realização das aulas de Educação Física e da posição dos professores dessa área ao receber alunos com deficiência na aula de Educação Física escolar.

Em razão da diversidade de posições e definições a respeito de deficiência, é importante registrar neste trabalho a definição adotada no desenvolvimento do presente estudo. Após consulta a documentos internacionais da Organização Mundial de Saúde (OMS), tais como CIDID e CIF, bem como documentos legais e normativos nacionais, houve a opção pela definição contemplada no DECRETO nº 3298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a LEI nº 7853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências, definindo nos seguintes termos:

Considera-se deficiência toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, que gere incapacidade para o desempenho de atividade dentro do padrão considerado normal para o ser humano (MAZZOTTA, 2002, p. 22).

Oportuno lembrar que tal definição está fundamentada no domínio da saúde e que nos últimos anos tem havido maior preocupação com a grande influência dos fatores ambientais agravando ou amenizando as limitações decorrentes da deficiência.

Nesse sentido, ressalto que todas as crianças com deficiência devem ter à sua disposição uma educação que propicie os serviços requeridos para suprir as suas necessidades especiais. Este pensamento nos remete a uma idéia de igualdade de

direitos e de democracia que segundo Giddens (2001, p.394) “ trata-se de um meio para capacitar os indivíduos a conviverem em condições de comunicação e respeito mútuos” . É aí que entra a Educação Física adaptada nas escolas que devem desenvolver e implementar programas que estejam em conformidade com a legislação federal .

A Educação Física deve ser desenvolvida no ambiente mais inclusivo possível. Winnick (2004, p.11) sustenta este pensamento afirmando que “os professores devem estar preparados para educar as crianças da melhor maneira possível, em ambientes educacionais regulares”. Afirma, também, que deve ser apoiada a educação no ambiente mais normal ou integrado possível .

Ferreira (1999) define a inclusão como “o ato ou efeito de incluir. Relação entre dois termos, um dos quais faz parte ou da compreensão ou da extensão do outro”. Acrescenta, ainda, que incluir é “compreender, abranger, conter em si, envolver, implicar, fazer parte, figurar entre outros e pertencer junto com outros”.

Atualmente, trabalho como coordenador de Educação Física da Educação Básica em uma escola particular localizada em Barueri. Normalmente, a direção da escola é informada pelos próprios pais sobre os casos de alunos com alguma deficiência previamente diagnosticada por um médico. A Orientação pedagógica encaminha para os professores uma lista contendo os nomes destes alunos, além de oferecer algumas instruções. Mediante essa lista, os professores tomam ciência de quais as limitações que a deficiência provoca em cada aluno e, portanto, qual pode ser a atuação deles de forma eficiente diante deste estudante.

Uma prática habitual em algumas escolas é a coordenação da Educação Física disponibilizar uma pasta que contenha artigos diversos pertinentes às áreas da saúde, educação, esporte, nutrição e higiene para serem lidos pelos alunos dispensados por lei (n. 9167, de 18 de maio de 1995 da Constituição Federal) da aula de Educação Física. Após a leitura, os alunos têm condições de refletir, debater e responder questões acerca do que leram. Os alunos dispensados nem sempre são pessoas com deficiências. Há alunos que podem de fato necessitar da dispensa em virtude de uma lesão ou qualquer condição impeditiva.

Como geralmente as turmas são compostas por mais de trinta alunos, esta pareceu ser a solução mais fácil para que o professor pudesse dar uma atividade específica para um determinado aluno e cumprir com o conteúdo programático do curso para todos os outros. Todavia, esse seria um método muito simplista de resolver esta situação. Por que, em alguns casos, não incluí-los na aula propriamente dita e com o conhecimento das limitações físicas, sensoriais e tantas outras, ajustar as atividades propostas?

Foi essa realidade que me despertou para cursar o mestrado em “Distúrbios do Desenvolvimento” e, assim, me capacitar trazendo contribuições para ajudar o corpo docente de Educação Física a tornar, de fato, efetivas algumas das principais recomendações para o oferecimento de apoios ou suportes especiais na educação destes alunos.

Cabe resgatar as seguintes definições para Educação Especial

“(...) a modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens” (MAZZOTTA ,1996, p.11, grifo meu).

“modalidade da educação escolar, como um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica”(ARTIGO 3º DA RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 2 , 2001).

Passei a refletir sobre minha trajetória profissional lembrando-me de diversas situações pelas quais eu vivi e que considero pertinentes para o desenvolvimento deste estudo.

Trabalhei com um atleta de basquete que durante toda a sua vida ouviu o seu irmão mais velho lhe dizer que ele era o melhor. Hoje joga na NBA (National Basketball Association), uma liga norte americana de basquete profissional. Obviamente, ele treinou muito para isso, mas o fato é que ele acreditou naquelas palavras. Comecei a considerar o peso que a palavra pode ter na vida de uma pessoa e a redimensionar a intervenção de um educador sobre um estudante.

Lembro-me de uma situação que ocorreu em uma turma da 3ª série do Ensino Médio que envolvia um aluno com deficiência auditiva de grau severo. A classe deveria selecionar seis meninos para participar do time de interclasses de futebol (torneio esportivo comumente realizado nas escolas). Este aluno era extremamente habilidoso, coordenado, esperto, inteligente e não tinha nenhum comprometimento motor. A classe então o elegeu para compor o sexteto.

No entanto, ele não se via desta forma. Achava-se incapaz e sem condições de participar do time da classe. Não faltaram reforços positivos da minha parte a fim de persuadi-lo a jogar pela turma, uma vez que realmente ele era muito talentoso. Nem

mesmo os colegas conseguiram convencê-lo. Seu auto-conceito não era positivo e ele tinha uma péssima auto-estima. Apesar de não ter nenhuma atitude de rebeldia, havia algo dentro dele que não o permitia se aceitar. Percebi que teria um enorme desafio pela frente – ajudá-lo a reconhecer seu valor.

Recentemente fui procurado por uma professora do Ensino Fundamental I. Ela tem em seu grupo de alunos um menino com deficiência visual - cegueira e perguntou se eu tinha algumas sugestões para lhe dar. Fiquei com um misto de sensações. Senti-me desafiado e pude aquilatar, uma vez mais, a responsabilidade que tinha em minhas mãos.

Busquei suporte na literatura para as sugestões práticas que eu iria lhe passar, em função das experiências que eu havia tido anteriormente. O que eu pude oferecer à professora foram algumas orientações simples, tais como usar o chaveiro a fim de que o aluno percebesse sempre sua presença por perto e, assim, reduzir a insegurança de não vê-la, ou ainda falar com as mãos à boca em forma de concha para o som chegar até ele limpo e ele poder reconhecer que ela estaria pertinho dele. Elegante, ela ouviu e foi trabalhar. Dias depois fui ver sua aula para esta turma.

O que ela me apresentou foi uma situação na qual o aluno estava totalmente incluído no ambiente da aula de educação física regular e aceito pelo grupo que o auxiliava em tarefas mais complexas. Era uma criança feliz, sem comprometimento motor grave, que grudava como cola na professora que, por sua vez, retribuía com amor e paciência.

Oportuno lembrar que

Para o trabalho específico com o desenvolvimento psicomotor, há necessidade de se estimular a coordenação, o equilíbrio, o ritmo, a orientação espacial, o esquema corporal, o tônus e a sensibilidade. Como seria possível estimular todos estes aspectos, aliados ainda a outros, como a discriminação visual, auditiva, resistência cárdio-respiratória? Encontramos um caminho bastante prazeroso para atingir esses objetivos: o brincar (BLASCOVI-ASSIS, 1999, p. 107). Grifo meu

No exemplo citado acima pode-se perceber que através de atividades lúdicas, é possível conquistar objetivos profundos com estratégias versáteis e inteligentes.

As reflexões que permeiam as circunstâncias mencionadas serão abordadas na Fundamentação Teórica que está dividida em quatro temas importantes para este estudo: Educação Física Escolar, Inclusão escolar, Deficiência e Adolescência.

1.1 – JUSTIFICATIVA

A inclusão social é um tema que vem sendo bastante abordado. Pode-se dizer que inclusão é possível e funciona. Mazzotta (2005, p.1) assinala sua convicção sobre inclusão destacando que “ é essencial para que cada indivíduo possa se constituir como pessoa ou sujeito e, assim, não venha a ser meramente equiparado a qualquer coisa ou objeto”.

Conforme bem salienta Amiralian (2005),

Inclusão “ é um processo social amplo que, em relação às pessoas com deficiência, é encontrado em outros movimentos; aqueles que se referem à questão das barreiras arquitetônicas, às dificuldades de inserção no mercado de trabalho, às restritas oportunidades de lazer e esportes, enfim a todas as situações que implicam em uma real e verdadeira inclusão social” (AMIRALIAN, 2005, p.60).

Obstáculos ambientais, sociais, atitudinais e arquitetônicos são frequentemente encontrados por indivíduos com deficiência na prática de atividades esportivas, culturais e recreativas. No sentido específico de acessibilidade, Mazzotta (2006, p.1) ressalta que “ o direito de ir e vir, interdependente com o direito à saúde, à educação, à cultura, à habitação, ao lazer, ao transporte, etc., representa elemento essencial à condição de sujeito e cidadão”.

É bem verdade que existe uma necessidade em que processos de inclusão ocorram na sociedade, no trabalho, na família, em ambientes de lazer e em quaisquer situações nas quais envolvam gente. Contudo o foco deste estudo é a inclusão escolar.

Mazzotta (2006, p. 4) afirma que “ a inclusão social e escolar se constitui propósito cuja realização depende da ação de cada um e de todos nós”.

O que me incomoda é que nesses anos todos trabalhando como professor de Educação Física em escolas privadas e públicas tenho visto um grande despreparo para lidar com situações pouco conhecidas. Já trabalhei com crianças com distúrbios de aprendizagem, déficit de atenção, deficiência auditiva e outras deficiências e não recebia orientação de modo adequado. Infelizmente é mais fácil pedir ao aluno com alguma deficiência para ele sentar e assistir à aula do que incluí-lo no processo de aprendizagem de uma forma apropriada.

A realidade é que o aluno com qualquer deficiência é um dos que precisam de maior atenção. E este desafio não é para qualquer um.

Este desafio é, portanto, em primeiro lugar um desafio pessoal na medida em que me estimula a abrir os horizontes com relação à educação física inclusiva, me conduzindo à busca de um aprimoramento profissional.

Entendo que sua relevância acadêmica esteja no fato de acreditar que esta pesquisa pode trazer uma contribuição para a área da educação, produzindo novos conhecimentos a respeito das condições do professor de Educação Física quando trabalhando com alunos com deficiência em uma escola regular e fortalecer o saber de cada profissional envolvido no âmbito educacional.

Finalmente acredito nos benefícios que estudos sobre este tema podem trazer para a sociedade em geral (indivíduos com deficiência, familiares, educadores, etc.) por nos fazerem ter perspectivas mais promissoras.

1.2 - O PROBLEMA DE PESQUISA

Um dos pontos fundamentais no desenvolvimento de uma pesquisa é a delimitação do problema a ser investigado. Como bem lembram Ludke e André (1986),

A importância de determinar os focos da investigação e estabelecer os contornos do estudo decorre do fato de que nunca será possível explorar todos os ângulos do fenômeno num tempo razoavelmente limitado. A seleção de aspectos mais relevantes e a determinação do recorte é, pois, crucial para atingir os propósitos do estudo de caso e para chegar a uma compreensão mais completa da situação estudada(LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.22).

Procurei restringir este estudo em função da realidade existente na escola em que trabalho. Os casos selecionados de estudantes com alguma deficiência figuram em crianças e adolescentes do Ensino Fundamental I em diante, o que representa uma faixa de idade que vai de dez até dezoito anos. As condições diagnosticadas encontradas nos prontuários dos alunos foram: Síndrome de Down, Deficiência visual - cegueira, Hemiparesia e Nanismo. A faixa etária escolhida para esta pesquisa abrange as fases da pré-adolescência e adolescência, que são períodos marcados por mudanças corporais bastante acentuadas, bem como por mudanças psicossociais.

Não foi objeto deste estudo conhecer o que trouxe as famílias dos alunos com deficiência para esta escola. Também esta pesquisa não teve a pretensão de esgotar o assunto ou sugerir aos envolvidos uma fórmula de resposta frente aos problemas encontrados. Sua delimitação consistiu em detectar os casos de estudantes com deficiência na faixa etária eleita, constatar e analisar o trabalho realizado, propondo reflexões que considero pertinentes para uma contribuição educacional.

2- OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Conhecer e analisar criticamente como vem ocorrendo o processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física em uma escola particular na região de Barueri (São Paulo).

2.2 Objetivos específicos

- a) Identificar e analisar as necessidades dos professores de Educação Física para o desenvolvimento de um trabalho satisfatório, tendo em vista a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.
- b) Identificar e analisar o grau de satisfação dos alunos com deficiência em relação às aulas de Educação Física.
- c) Identificar e discutir criticamente a avaliação das famílias sobre o trabalho que é realizado nas aulas de Educação Física .

3- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 Educação Física Escolar

A Educação Física é um segmento da educação que tem como finalidade o desenvolvimento global do ser humano através de atividades físicas de caráter lúdico, social e competitivo. Trata-se não apenas da educação do movimento, mas também da educação do ser humano pelo movimento.

De acordo com Darido e Rangel (2005, p.3) “ Educação Física é um meio da Educação”.

Muitas vezes o conceito de Educação Física tem se confundido e misturado com atividade física, exercício físico ou aptidão física. Há quem julgue que a Educação Física seja sinônimo de jogo, esporte, ou ainda brincadeira. Às vezes até mesmo alguns professores de Educação Física têm contribuído para esta impressão equivocada sobre o real sentido desta disciplina.

Em face dos propósitos do presente estudo, cabe resgatar uma definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) , segundo a qual

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

Os PCNs trazem subsídios para os profissionais da área de Educação Física nos quais a proposta curricular é incluir alguns temas transversais nas aulas, como ética e saúde.

Quando os alunos lidam com as regras, quando interagem com adversários ou quando devem se submeter à uma autoridade, são desafiados a exercer valores morais e éticos tais como respeito mútuo e honestidade que superam o contexto isolado da atividade proposta. Isto acontece principalmente em jogos, em que é imprescindível que os alunos tenham um controle sobre suas emoções, especialmente no que se refere ao saber ganhar ou perder. Atitudes impulsivas, violência e palavrões devem ser constantemente coibidos pelos educadores.

O tema saúde é sempre pertinente e relevante uma vez que se trata do cuidado para com o corpo, estética, hábitos de alimentação, nutrição (gasto e consumo calórico), sono e da construção da auto-estima.

É de conhecimento geral e todos são unânimes quanto à importância de uma atividade física e de se manter ativo. Isto pode ser estimulado desde cedo atrelando a Educação Física à educação moral e intelectual, na formação do indivíduo como um todo. Neste sentido a Educação Física deve ser trabalhada nos aspectos psicomotor, afetivo-social e cognitivo.

Os objetivos, conteúdos, estratégias de ensino e formas de avaliação devem ser compatíveis com a faixa etária dos alunos. Os conteúdos comumente inseridos nos currículos das escolas englobam os esportes (futebol, voleibol, basquetebol, handebol, atletismo, etc), danças, ginástica, jogos, brincadeiras e lutas.

Darido e Rangel (2005, p.28) afirmam que “ não só as regras, a técnica, a tática e o aprendizado desses conteúdos são o foco dos estudos, mas o contexto em que acontece sua prática”.

Apesar de haver um predomínio das modalidades esportivas, como conteúdo de aula, é necessário que o professor de Educação Física invista em áreas que ainda não têm tanta aceitação, como a dança ou ginástica, mas que trazem ricas experiências motoras, rítmicas e sociais.

De acordo com Ayoub (2003, p.81) “atualmente, a ginástica, como conteúdo de ensino, praticamente não existe mais na escola brasileira. [...] A aula de educação física na escola tem sido sinônimo de aula de esporte”.

Outro motivo que muitas vezes afasta a dança ou a ginástica das aulas de Educação Física é uma insegurança por parte do professor, por faltar a ele habilidade ou domínio para ensinar esses conteúdos. Acredito que temos condições de evoluir fortemente quando nos deparamos com situações novas e desafiadoras. É aí que buscamos um saber que não tínhamos antes e que vai construindo um melhor e mais completo profissional.

É importante também eliminar preconceitos e um tabu estabelecido pela sociedade no qual dança é esporte que deve ser praticado apenas por mulher. Podem ser usados, colchões, bastões, cadeiras, cordas e outros materiais que, coordenadamente treinados, proporcionam um efeito tremendamente positivo.

Com a ginástica, não é diferente. Podem-se desenvolver aptidões físicas específicas de força, flexibilidade e resistência através de exercícios localizados, tais como flexão de cotovelo, exercícios abdominais, saltos e corridas. Tudo em sintonia com a música.

Outra barreira que deve ser quebrada é a de que brincadeiras e jogos ficam restritos às crianças. Alunos mais velhos vibram quando lhes é oferecida uma oportunidade de vivenciarem jogos populares e brincadeiras de rua que os remete à infância.

A Educação Física não deve ser voltada para a execução de tarefas competitivas ou jogos que privilegiam os mais habilidosos. Ela não se restringe a correr, jogar futebol ou brincar, mas deve integrar o aluno de um modo completo, transmitindo conhecimentos diversos e adaptando o conteúdo das aulas à individualidade de cada estudante e à fase de desenvolvimento em que cada aluno se encontra. É um meio de desenvolver as potencialidades de cada um, mas não de forma seletiva e sim, incluindo todos os alunos no programa.

Darido e Rangel (2005, p.38) destacam que “ todos têm direitos, enquanto cidadãos, de participar das aulas de Educação Física, independentemente da cor, etnia, religião, gênero, idade, etc”. Acrescentam que o problema do professor reside em encontrar alternativas para a não exclusão.

Os referidos autores alertam que

“O princípio da inclusão ou da não exclusão, segundo o qual nenhum aluno pode ser excluído de qualquer aula, procura garantir o acesso de todos os alunos às atividades propostas e o princípio de diversidade, que propõe uma Educação Física com conteúdos diversificados, não privilegiando, por exemplo, nenhuma modalidade esportiva” (DARIDO;RANGEL, 2005, p.38).

Para Darido e Rangel (2005, p.39) o professor pode ter uma prática inclusiva “ quando assumir a estratégia de apoiar, estimular, incentivar, valorizar, promover o estudante, etc”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais defendem que

A Educação Física escolar "deve dar oportunidades a todos os alunos para que desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como seres humanos. [...] Os alunos portadores de necessidades especiais não podem ser privados das aulas de Educação Física" (PCNs, 1998, p. 29).

As aulas de Educação Física devem, portanto, propiciar situações que agreguem todos os alunos, independente de suas individualidades.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais " a participação nesta aula pode trazer muitos benefícios a essas crianças, particularmente no que diz respeito ao desenvolvimento das capacidades afetivas, de integração e inserção social" (BRASIL, 2000, p.40).

Proporcionar atividades diferenciadas conforme a necessidade de cada um deve ser uma prática adotada por cada professor de Educação Física, a fim de que todos os alunos sejam envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

3.2 Inclusão Escolar

Para começar a falar de inclusão educacional no Brasil é importante considerar que seu movimento ainda está em fase de implantação.

Segundo Mazzotta (1997, p.43), existem três dimensões de integração: a integração física (diminui a distância entre o aluno com deficiência e os alunos sem deficiência); a integração funcional (que consiste na utilização conjunta, por todos os alunos, dos recursos educacionais existentes) e a integração social (em que são consolidadas as relações sociais entre os alunos com deficiência e sem deficiência).

As salas de recursos localizadas em algumas escolas comuns , são dotadas de recursos materiais especiais e professor especializado. Visam atender alunos com deficiência auditiva, deficiência mental, deficiência visual, deficiência física, e alunos com múltiplas deficiências. Seu trabalho é paralelo ao realizado na classe de origem do aluno e se destina a apoiá-lo, tentando integrar o aluno com deficiência em seu próprio meio, evitando situações segregadas. Nas escolas que não contam com tais salas, cabe ao professor propiciar situações integradoras ou inclusivas.

Em princípio, um aluno com deficiência pode praticar toda sorte de atividades esportivas na escola, tais como basquete, vôlei, futebol, atletismo, natação, ginástica, etc. As regras dos jogos, o material e as instalações devem ser adaptadas. Os professores e técnicos, melhor preparados. O esporte tem que ser estendido à pessoa com deficiência de forma integradora ou inclusiva.

Não se pode aceitar que hoje, com o avanço das pesquisas na área de atividade física e saúde, uma pessoa seja excluída da prática regular do exercício por apresentar alguma deficiência sensorial, motora, mental ou outra condição restritiva. Somente em

situações fundamentadas como inapropriadas a determinado aluno é que pode se justificar a não participação em determinadas atividades.

Para incluir estudantes com diferentes tipos de deficiência nas atividades é necessário:

“Observar a capacidade e habilidade motora deles. Conhecer as limitações de cada um e consultar um especialista para garantir a segurança durante as aulas. Criar tarefas que permitam o máximo de socialização entre todos. Organizar atividades em que eles possam usar os aparatos que fazem parte de sua rotina (cadeira de rodas, bengala, etc.). Prezar pelo sucesso de todos valorizando o que eles conseguem realizar durante as atividades”(BLASCOVI-ASSIS, 1997, p. 34).

É preciso que haja um esforço para que a criança com deficiência seja educada, na medida do possível, junto com a criança que não possui qualquer deficiência. O movimento pela inclusão também acredita que incluir é mais que integrar.

Interessante destacar que

“incluir significa abrir-se para o que o outro é, e para o que se é em relação ao outro. Por isso, a educação inclusiva supõe, sobretudo, uma mudança em nós, em nosso trabalho, nas estratégias que utilizamos no trabalho, nos objetos na sala de aula, no modo como organizamos o espaço e o tempo em sala de aula”(MACEDO, 2005, P.22).

Também é necessário entender que existem alunos que não são identificados como tendo uma deficiência, mas requerem e merecem uma atenção especial. Alunos com obesidade ou com um quadro de uma aparente anorexia são exemplos da necessidade de uma educação física adaptada.

É importante lembrar que de acordo com Mazzotta (2002, p.10) “ a inclusão é a base da vida social, onde duas ou mais pessoas se propõem a, ou têm que, conviver; já que muitas vezes o convívio não depende da vontade individual” . Nesta mesma obra o autor defende a importância de cada cidadão estar junto com os demais em todos os contextos da vida social.

Nessa discussão conceitual, cabe salientar que

inclusão é um conjunto de atitudes que, juntas, propiciam um ambiente educacional de acolhida e apoio, que respeita e considera as diferenças individuais; um ambiente no qual todos os alunos participam, independente do sexo, raça, habilidade motora ou deficiência (CRAFT,1996, apud. Winnick, 2004, p. 25).

A atuação do profissional de Educação Física neste sentido é fundamental, uma vez que há uma aproximação maior entre ele e os alunos. Com uma, duas ou três aulas semanais a Educação Física escolar possibilita aos alunos, com deficiência ou não, a oportunidade de, além de serem educados motoramente, vivenciarem momentos de lazer e integração social. Cabe ao professor de Educação Física favorecer a participação dos alunos com necessidades especiais para que eles não fiquem sentados do lado de fora, sem qualquer atividade, olhando os outros participarem e imaginando como seria a emoção de participar também.

Mazzotta (2005, p.2) afirma "que aquele que fica separado dos demais, isolado, privado de sua capacidade de agir, está socialmente morto" . As atividades devem ser alteradas para permitir a presença do aluno, caso este não consiga realizar a atividade por causa da deficiência.

De acordo com Paciorek (2004, p.50) "devemos valorizar, com treinamento e incentivo, os níveis de habilidade que os portadores de deficiência conseguem atingir".

As oportunidades para alunos com deficiência não são muito evidentes e muitas escolas não atendem às suas necessidades. Entretanto, eles têm o mesmo direito a ter acesso a programas com a mesma qualidade de excelência dos programas voltados para a Educação Física regular. É oportuno destacar que

o desenvolvimento da educação especial está estreitamente ligado à preocupação dos educadores com o atendimento das necessidades educacionais daqueles alunos que não são beneficiados com os recursos educacionais comuns e que precisam de recursos especiais para suplementarem os existentes (MAZZOTTA, 1982, p. 11).

Além de recursos especiais é necessário contar com serviços de apoio. Todavia, isso raramente está disponível. Cabe resgatar uma sugestão de Block (1995) de modelo a ser seguido segundo o qual,

devemos decidir o que deve ser ensinado aos alunos com deficiência, analisar o currículo de Educação Física regular, determinar as modificações necessárias (em relação ao programa regular), verificar quais são os serviços de apoio necessários, preparar os professores de Educação Física regular para a implementação do programa e para a inclusão, e preparar os profissionais de apoio para o desempenho de suas funções (1995, apud. WINNICK, 2004, p. 25).

Os profissionais envolvidos neste processo (professores de educação física, psicólogos, terapeutas ocupacionais e fisioterapeutas) devem estar preparados para receber essas pessoas com alguma necessidade especial e desenvolver um trabalho eficiente para elas.

Essa capacitação deve envolver toda a escola. Para Coll, Marchesi e Palácios (2004, p. 44) “ é muito difícil avançar no sentido das escolas inclusivas se os professores em seu conjunto, e não apenas os professores especialistas em educação especial, não adquirem uma competência suficiente para ensinar todos os alunos”.

De acordo com Mantoan (2003, p.81) “ ensinar na perspectiva inclusiva, significa, ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e das práticas pedagógicas”.

Oportuno destacar que

se a escola considera as crianças seres sociais e construtivos, reconhece as diferenças entre elas, considera os valores e experiências de cada um, valoriza a relação adulto-criança caracterizada pelo respeito mútuo, afeto e confiança, e promove autonomia, criatividade e responsabilidade, então o processo de inclusão acontecerá de uma forma natural (PEDRINELLI e VERENGUER, 2005, p.19).

Segundo Stainback; Stainback (1999, p.337) um dos problemas prioritários neste processo inclusivo está em “ facilitar a aceitação por parte dos colegas de alunos com diferenças”.

Pode-se constatar uma série de benefícios da inclusão para alunos com necessidades especiais. Propiciar aos alunos um ambiente mais estimulante e motivador, oferecer melhores oportunidades para que os alunos com deficiência desenvolvam habilidades sociais e lúdicas adequadas à idade, facilitar amizade entre os alunos que não têm deficiência com os que têm, proporcionar maior encorajamento dos pais a participarem da educação de seus filhos e desenvolver um senso de auto-aceitação e auto-valorização são algumas vantagens que vejo neste processo de inclusão.

Isto se estende aos alunos sem necessidades especiais tornando-os mais sensíveis às questões de discriminação e mais críticos sobre as formas de estereótipos produzidas socialmente. Também desenvolvem uma maior habilidade de liderança, cooperação e maior tolerância; tornam-se mais solidários com os outros, mais confortáveis na presença de pessoas com deficiência e mais conscientes a respeito da necessidade dos outros. São, pois, valores e atitudes que contribuem para a formação integral das crianças e dos adolescentes.

Vale ressaltar que

(...) as atitudes da escola frente à inclusão, à integração e à segregação do portador de deficiência e dos educandos com necessidades educacionais especiais dependem, essencialmente, da concepção de homem e de sociedade que seus membros concretizam nas relações que estabelecem dentro e fora do ambiente escolar(MAZZOTTA, 1998, p. 8, grifo do autor).

3.3 Deficiência

Em meio a tantas formas de se referir à pessoa com deficiência, surge a necessidade de se adotar aquela com significado mais preciso, além de coerência.

“Indivíduos denominados de excepcionais compõem um vasto grupo de pessoas que, por uma razão ou outra, se distanciam dos padrões de comportamento e desenvolvimento tidos como esperados da maioria dos membros de seu grupo social de referência”.(MAZZOTTA, 1993, P.12)

O termo excepcional, menos usado nos dias de hoje, carrega em si um tom pejorativo na medida em que, em vez de se referir a algo excelente, é expressão que pode contribuir para excluir e para rotular os indivíduos com alguma deficiência.

Outro termo bastante comum é “ portadores de necessidades especiais” , como se estes cidadãos portassem algo do qual não pudessem se livrar a qualquer momento.

É necessário também assinalar que a expressão “pessoas com necessidades especiais” muitas vezes é usada para atenuar a situação do indivíduo com deficiência que nem sempre tem necessidades especiais.

Com o propósito de esclarecer a conceituação de deficiência e suas terminologias, foram usadas diferentes referências da literatura.

Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), na Resolução 33/3447, citada por Niess (2003, p. 2) o termo pessoas com deficiência refere-se a “qualquer pessoa em estado de incapacidade de prover por si mesmo, no todo ou em parte, as necessidades de uma vida pessoal ou social normal, em consequência de uma deficiência congênita ou não de suas capacidades físicas ou mentais “.

A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) define deficiência como sendo

redução, limitação ou inexistência das condições de percepção das características do ambiente ou de mobilidade e de utilização de edificações, espaço, mobiliário,

equipamento urbano e elementos, em caráter temporário ou permanente (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS NBR 9050, 2004, p.3).

As duas mais importantes classificações aprovadas em assembléia pela Organização Mundial da Saúde (OMS) são a Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (CIDID) , com tradução para o português em 1989 e, mais recentemente em 2003, a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). O Brasil as adotou como um conjunto de recomendações na área.

De acordo com a CIDID:

Deficiência significa “a perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, temporária ou permanente “.

Incapacidade “é a redução ou falta (resultante de uma deficiência) de capacidades para exercer uma atividade de forma ou dentro dos limites considerados normais para o ser humano”. Desvantagem “representa um impedimento sofrido por um dado indivíduo, resultante de uma deficiência ou uma incapacidade, que lhe limita ou lhe impede o desempenho uma atividade considerada normal para este indivíduo, de acordo com a idade, sexo, fatores sócio-culturais.”. (OMS,1989, apud MAZZOTTA, 2002, p. 19).

A CIF (2003, p.23) define deficiências como “ problemas nas funções ou nas estruturas do corpo como um desvio importante ou uma perda”.

3.3.1 Tipos de Deficiência

De acordo com o decreto Federal nº 5296/2004, Artigo 5º e parágrafo 1º considera-se pessoa portadora de deficiência a que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e se enquadra nas categorias descritas a seguir.

3.3.1.1 Deficiência física

Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral,

nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não reproduzam dificuldades para o desempenho de funções .

Com a finalidade de se ter uma melhor compreensão de cada um dos termos usados acima, segue uma relação de seus significados.

- Paraplegia - Perda total das funções motoras dos membros inferiores;
- Paraparesia - Perda parcial das funções motoras dos membros inferiores;
- Monoplegia - Perda total das funções motoras de um só membro;
- Monoparesia - Perda parcial das funções motoras de um só membro;
- Tetraplegia - Perda total das funções motoras dos membros inferiores e superiores;
- Tetraparesia - Perda parcial das funções motoras dos membros inferiores e superiores;
- Hemiplegia - Perda total das funções motoras de um hemisfério do corpo;
- Hemiparesia - Perda parcial das funções motoras de um hemisfério do corpo;
- Amputação – Perda total ou parcial de um determinado membro ou segmento de membro.

3.3.1.2 Deficiência Visual

A deficiência visual inclui dois grupos de condição visual: cegueira e baixa visão. Cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores.

Para fins educacionais e de reabilitação são utilizados os seguintes conceitos:

cegueira como sendo a ausência total de visão até a perda da capacidade de indicar projeção de luz, utilizando o sistema Braille como principal recurso para leitura e escrita e a baixa visão como a condição de visão que vai desde a capacidade de indicar

projeção de luz até a redução da acuidade visual ao grau que exige atendimento especializado.

3.3.1.3 Deficiência Auditiva

Caracteriza-se pela perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz e variando de graus e níveis na seguinte forma:

- De 25 a 40 decibéis - surdez leve
- De 41 a 55 decibéis - surdez moderada
- De 56 a 70 decibéis - surdez moderadamente severa
- De 71 a 90 decibéis - surdez severa
- Acima de 91 decibéis - surdez profunda

3.3.1.4 Deficiência Mental

Deficiência mental é uma incapacidade caracterizada por importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo e está expressa nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas. Representa um funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização dos recursos da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho.

3.3.1.5 Deficiência Múltipla

Associação de duas ou mais deficiências.

Há ainda que se considerar a pessoa com mobilidade reduzida como aquela que, não se enquadrando no conceito de pessoa portadora de deficiência, tenha por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção.

3.4 Adolescência

Durante a adolescência, os jovens são tomados por intensos sentimentos, passam por mudanças significativas e assumem novos comportamentos. Nessa fase é comum ver os adolescentes tendo atitudes de entusiasmo e ansiedade por situações novas, chegando a fumar, ingerir bebidas alcoólicas ou a usar drogas, tudo isso como forma de auto-afirmação.

Salles (1998, p. 47) afirma que “ a adolescência é uma idade de conflito e crise”. Acrescenta que “a adolescência é o estágio de transição e turbulência na humanidade definida como idade de fase inquieta (p. 49). É neste momento que ocorre, simultaneamente, maior separação do filho em relação aos pais , bem como maior busca de novos horizontes.

É interessante frisar que

“a adolescência é exatamente a fase em que o adolescente se liberta da família, dessa socialização primária que ocorre no grupo familiar, para atingir a independência pessoal. Em meio à ambigüidade, os adolescentes buscam estabelecer relações com outros da mesma idade” (SALLES, 1998, p. 65).

De acordo com Abramo (1994, p.17) “ esses relacionamentos são marcados por forte afetividade, nos quais, pela semelhança de condição, processam juntos a busca de definição de novos padrões de comportamento e identidade”.

Isso tudo acontece enquanto seus pais se ocupam exclusivamente com suas próprias vidas, se preocupando em ganhar dinheiro e não investindo tempo em seus filhos. Uma família com estabilidade emocional produz sentimentos favoráveis nos

filhos. Mas os pais podem não perceber, não reconhecer ou não aceitar problemas emocionais em seus filhos, o que poderia retardar a atenção ao problema.

De acordo com Papalia e Olds (2000, p.333) “ os pais de adolescentes com bom rendimento arranjam tempo para conversar com eles e sabem o que está acontecendo em suas vidas”.

Muitas vezes os educadores são os primeiros a observar os sintomas iniciais de uma problemática na adolescência. Quando preparados, os educadores são as pessoas mais indicadas para orientar os pais sobre um possível desvio comportamental.

Salles (1998, p. 63) assinala que ” os alunos querem ser ouvidos pelos professores, rejeitam aqueles que parecem distantes, donos da verdade e aceitam os que mostram dedicação, disponibilidade, carinho, amizade, paciência e respeito” .

Entre os sinais que a criança pode manifestar em eventual transtorno psíquico, existe o isolamento ou o prejuízo no relacionamento com outras crianças de sua idade, tanto no âmbito escolar como social, tal como a timidez e a falta de comunicação.

Se o adolescente apresenta um padrão de comportamento com rendimento escolar aceitável e, de repente, modifica suas atitudes e o rendimento escolar, algo pode estar acontecendo na esfera emocional.

O professor de Educação Física pode observar alguns transtornos freqüentemente evidenciados com crianças e adolescentes. São aqueles relativos a distúrbios alimentares como anorexia, bulimia e obesidade. Além disso, a depressão em adolescentes vem sendo bastante alertada e identificada.

Papalia e Olds (2000, p.356) apontam que “ os adolescentes passam a maior parte de seu tempo livre com os amigos, com os quais se identificam e se sentem à vontade”.

As crianças estão cada vez mais sozinhas ou convivendo mais com seus amigos da rua do que no ambiente familiar. Nessa fase, a pessoa se deixa influenciar pelas amizades de maneira muito mais significativa que antes, onde seu universo era a própria família. É muito comum o adolescente ficar sozinho jogando games, assistindo à televisão, na internet ou estar fora de casa, em grupos de amigos pelas ruas, nos shoppings, nos lugares de lazer.

Por outro lado, não podemos responsabilizar apenas a televisão, quando pensamos na redução das oportunidades de convivência e brincadeiras ao ar livre. Isso porque os espaços livres das ruas, antes utilizados pelas crianças e adolescentes para brincadeiras, já não estão mais disponíveis - estão intensamente habitados por carros, prédios, marginais, ladrões. A rua perdeu seu espaço de expressão coletiva dos jogos e das brincadeiras de rua, outrora vistas com bastante frequência.

Segundo Papalia e Olds (2000, p.343) “ para formar uma identidade, os adolescentes devem afirmar e organizar suas habilidades, necessidades, interesses e desejos para que possam ser expressos em um contexto social”.

A busca por uma identidade é um dos problemas que adolescentes frequentemente encaram, desafiando autoridades e regras como um caminho para se firmarem como indivíduos.

Nesse momento, atletas e famosos servem como modelos de comportamento e, por esta razão, suas atitudes são bastante criticadas pela sociedade, como uma forma de controle de seus efeitos.

É oportuno lembrar que

não se deve esperar que os adolescentes demonstrem obediência cega à autoridade, mas uma liderança adulta sensata, modelos positivos de papéis a desempenhar e uma orientação que desenvolva a coragem são essenciais para um processo psicossocial saudável e produtivo de desenvolvimento desses anos tumultuados (GALLAHUE e OZMUN, 2003, p. 481).

É neste período que as alterações físicas causam muitas vezes sensações de desconforto e situações de embaraço. Alteração de voz, a chegada da menarca para as meninas, bem como o crescimento dos seios, o surgimento de pelos pubianos e axilares, são algumas características da puberdade.

Gallahue e Ozmun(2003, p. 420) assinalam que “ o aparecimento da puberdade é geralmente denominado pubescência”. Afirmam também que o ponto alto da puberdade nas meninas é marcado pela menarca – primeiro fluxo menstrual.

A puberdade feminina se inicia, em geral, entre onze e quatorze anos, variando esse período de pessoa para pessoa. Em geral, a menarca coincide com o surgimento de uma série de transformações do corpo. Geralmente a partir dos dez anos a menina cresce vários centímetros em pouco tempo, sua cintura se afina, os quadris se alargam, os seios começam a aumentar e surgem pelos no púbis e nas axilas. As glândulas sudoríparas se desenvolvem, tornando o odor do corpo mais intenso e provocando maior sudorese nas axilas. Essas mudanças causam uma sensação de insegurança e inquietação na menina.

No menino, as transformações começam um pouco mais tarde, por volta de treze anos e são muito mais demoradas que nas meninas. De acordo com Gallahue e Ozmun(2003, p. 422) “ para adolescentes masculinos, o surto de crescimento é precedido pelo crescimento dos testículos, coincidindo com o aumento do pênis”.

O nascimento da barba e o aparecimento de pelos na região pubiana, nas pernas, nos braços e no peito acompanham estes primeiros sinais. Além disso, essas mudanças são acrescentadas por uma modificação da voz e a pele se torna muito mais gordurosa. Isto favorece o aparecimento da acne, causando mais uma situação de mal-estar.

É difícil a realidade do adolescente com alguma deficiência vivendo esta fase que , por si só já é conturbada. Comparações e brincadeiras são inevitáveis. Portanto, além de ter que conviver com sua condição de adversidade, o aluno com deficiência tem que lidar com estas circunstâncias próprias desta época e que muitas vezes podem gerar atitudes estigmatizadoras. Agora o adolescente com deficiência tem, muitas vezes, mais um obstáculo a vencer – o estigma.

O termo estigma foi criado pelos gregos e era usado através de sinais corporais que evidenciavam algo de extraordinário ou negativo de alguém. As pessoas marcadas eram segregadas. De acordo com Goffman (1982, p.13), estigma “faz referência a um atributo profundamente depreciativo”. Nesta obra, o autor examina os conceitos de estigma focando-se em todos os aspectos da situação da pessoa estigmatizada. Boêmios , marginais, prostitutas, ciganos, malandros , mendigos e tantos quantos são considerados inseridos numa espécie de negação coletiva da ordem social e que

integram a comunidade dos estigmatizados, têm, neste livro, sua imagem humanamente explicada sob o ponto de vista da antropologia social.

Neste sentido cabe acrescentar que

estigma pode ser qualquer característica negativa. Defeito físico, incapacidade ou doença mental, cor não branca, falta de capacidade atlética e homossexualidade são exemplos de características consideradas estigma, pelo menos em algumas condições (HASTORF , 1973, p. 96).

Deficientes ou quaisquer pessoas que fujam ao padrão de normalidade podem sofrer eventuais julgamentos que chamamos de preconceitos e que carregam com eles este estigma que os marca, via de regra, negativamente na sociedade. Isso gera emoções múltiplas nas pessoas envolvidas que são tratadas por Amaral (1995, p.112) quando ela diz que “tudo que se refere às diferenças provoca a hegemonia do emocional” . Isto gera sentimentos de instabilidade e fragilidade emocional, tais como rejeição, repulsa e vergonha.

Goffman (1982, p.15) assinala que “tendemos a inferir uma série de imperfeições a partir da imperfeição original”.

Toda forma de rótulo deve ser repudiada, principalmente no contexto educacional. Quando rotulamos alguém, não vemos o que essa pessoa realmente é ou sente. Apelidos depreciativos e gozações podem comprometer e destruir a auto-estima de qualquer indivíduo. Este fenômeno destruidor vem sendo tratado no âmbito escolar por bullying (sem tradução para o português) e afeta o estado emocional de quem está sendo ridicularizado, além de comprometer sua auto-confiança, gerando crises de depressão, insegurança e outros medos. Isto pode ocorrer em proporções maiores com um aluno com deficiência, e se o professor for negligente e omissos os efeitos podem ser enormes. Geralmente os aspectos físicos que fogem dos padrões estéticos

estabelecidos pela sociedade, como excesso de peso, deformidades, marcas e outras estereotipias são motivos para gozações.

A doença mental é, por exemplo, frequentemente relacionada com o mendigo que perambula pelas ruas e que fala sozinho. Palavras como “maluco”, “esquizofrênico”, “psicopata” e “maníaco”, são vulgarmente utilizadas na linguagem do dia-a-dia. O estigma relacionado com a doença mental provém do medo do desconhecido, de um conjunto de falsas crenças que origina a falta de conhecimento e compreensão. Se nos referimos a alguém que tem um transtorno mental como “louco”, “débil” ou “nóia”, esses termos são usados como rótulos e trazem constrangimentos e sofrimentos para estas pessoas. O uso de rótulos negativos desqualifica uma pessoa. Esta marca é o que chamamos de estigma.

As pessoas estigmatizadas passam a ser reconhecidas pelos aspectos “negativos” associados a esta marca ou rótulo. O estigma é fruto da desinformação e do preconceito, além de criar uma situação de discriminação e exclusão social. As conseqüências para as pessoas que são vítimas do estigma são muito sérias.

Ações incansáveis no sentido de agregar e fortalecer a integração social devem ser desenvolvidas a fim de minimizar esta situação de segregação.

Até alguns anos atrás ouvia-se muito as pessoas se referirem ao deficiente intelectual com Síndrome de Down como mongol, mongolóide com conotação inteiramente preconceituosa. E, aqui é importante lembrar Goffman(1986) quando diz:

" acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano. Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida. Construímos uma teoria do estigma, uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social. Utilizamos termos específicos de estigma

como aleijado, bastardo, retardado, em nosso discurso diário como fonte de metáfora e representação, de maneira característica, sem pensar no seu significado original". (GOFFMAN, 1986, p. 15)

O autor ainda denuncia que

enquanto o estranho está à nossa frente, podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente dos outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser incluído, sendo até de uma espécie menos desejável num caso extremo, uma pessoa completamente má, perigosa ou fraca. Assim, deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída. Tal característica é um estigma, especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande - algumas vezes ele também é considerado um defeito, uma fraqueza, uma desvantagem - e constitui uma discrepância específica entre a identidade social virtual e a identidade social real (GOFFMAN, 1982, p. 12).

Quase sempre a deficiência causa uma sensação de desconforto, que gera preconceito, que por sua vez produz atitudes de julgamento prévio baseado no esteriótipo. Representa ameaça, aquilo que foge ao esperado, ao simétrico, ao belo e ao perfeito. Estas relações promovem sentimentos de medo, cólera, desgosto e repugnância. Trago duas afirmações que ratificam esse pensamento.

Amaral(1994, p.91) destaca que a segregação apóia-se no tripé: preconceito, esteriótipo e estigma... um preconceito gera um esteriótipo, que cristaliza o preconceito, que fortalece o esteriótipo, que atualiza o preconceito. Paralelamente o estigma (marca, sinal) colabora com essa perpetuação .

Glat (1995, p. 19-20) comenta que “ aqueles que , por características físicas ou comportamentais, não podem se conformar, ou que violam as leis e normas sociais e não são reconhecidos como membros efetivos do corpo social, se tornando indivíduos estigmatizados e marginalizados”.

De acordo com Niess (2003, p.70), " é preciso a muitos convencer, inclusive a alguns que dela são portadores, que a deficiência não é um mal repugnante ou contagioso, nem uma situação que expõe, quem a exhibe, ao ridículo ".

O que se percebe é que nossa sociedade estabelece um padrão segundo o qual o indivíduo deve ser elegante, forte, ter olhos azuis e pele clara para ser aceito nela. As mulheres seguem cada vez mais um padrão de beleza adotado pelas modelos, e as que fogem deste perfil se frustram. Em função disto, é freqüente que adolescentes estejam muito preocupados com o corpo ideal, em detrimento daquilo que faz com que eles se sintam bem. Quando temos uma situação em que o adolescente tem qualquer desordem, disfunção, anomalia ou deficiência, o desafio primordial a se trabalhar com ele é ajudá-lo a desenvolver uma auto-estima positiva.

A Educação Física inclusiva pode propiciar a melhoria da auto-estima, principalmente para o aluno com deficiência. Sobre auto-estima, Gallahue e Ozmun (2003, p. 385) definem ser “o valor que o indivíduo atribui às suas características peculiares, atributos e limitações”.

Este conceito pode ser aplicado através do exemplo de um cadeirante que é estimulado a participar de atividades com bolas de vôlei. Uma sequência de toques com um colega pode representar uma enorme sensação de vitória.

A forma como a pessoa se vê é algo que interfere na auto-estima, na segurança, na auto-determinação, na própria autonomia. A pessoa com deficiência é historicamente segregada, e evidentemente que , a maior parte tem uma auto-imagem de inferioridade, diminuída frente à sociedade. Este é um trabalho que precisa ser feito junto, não só com a pessoa com deficiência, mas também com a sociedade. À medida que esta visão é mudada, pode-se alterar também a auto-imagem.

Um dos objetivos da educação física escolar é propiciar a inclusão social de jovens com deficiência através da formação psicomotora, afetivo-social e cognitiva elevando sua auto-estima e superando as barreiras impostas pela discriminação.

É importante criar para o adolescente com deficiência um ambiente que não o deixe em desvantagem em relação aos outros alunos da turma. Se isto não ocorrer, o aluno com deficiência poderá se deparar com uma situação na qual ele não corresponde às suas expectativas e às dos outros, contribuindo para uma baixa auto-estima.

A primeira barreira a se quebrar, antes mesmo das arquitetônicas, é a atitudinal. Normalmente, as próprias pessoas com deficiência se escondem atrás de um preconceito, de vergonha ou baixa auto-estima, se isolando e se afastando das atividades do mundo exterior em uma atitude de autocomiseração. A partir do momento em que elas se iniciam na prática esportiva, começam a vivenciar a superação de limites e, pouco a pouco, os bloqueios vão desaparecendo e a auto-estima vai sendo reconquistada. É imprescindível para o adolescente saber que faz parte do grupo.

Os preconceitos, a falta de oportunidades para o lazer, bem como para a vida social e afetiva, o isolamento e os conflitos familiares são muitas das dificuldades a serem vencidas. Superar pequenos obstáculos do dia a dia pode ser muito árduo, uma vez que o deficiente muitas vezes depende dos outros para conseguir realizar determinadas atividades. A vontade de ser como os outros, de poder lidar com os sentimentos que nesta idade estão à flor da pele, em alguns casos podem levar até mesmo à depressão. Afinal, não é tão fácil para o adolescente com alguma deficiência lidar com sua auto-estima, e com seu próprio corpo.

Contradições e insegurança são algumas das suas características. Os adolescentes se sentem infalíveis, fortes, capazes de tudo, mas ao mesmo tempo também se sentem feios, desengonçados e deselegantes. Acne, crescimento desordenado, alterações de humor mexem com sua sensibilidade e orgulho, em um

momento em que a beleza e a integridade física ganham uma proporção extremamente elevada. Só isso já representa pequenas tragédias cotidianas, capazes de gerar mau humor, indelicadezas, ainda mais entre os familiares.

Dentro desse contexto, todo educador deve procurar fortalecer uma evolução do aluno e corroborar com sua auto-estima positiva.

O professor precisa ser sensível e pronto para usar o reforço positivo* como estímulo para a aprendizagem.

Não podemos ser econômicos nos elogios que realmente mereçam ser feitos. Uma expressão verbal ou corporal, um toque ou um simples olhar são necessários para que o aluno saiba que ele acertou o alvo, que está no caminho certo, que ele tem jeito.

Afinal, se um funcionário pode aumentar a sua produção ao perceber um olhar de aprovação do seu chefe e ainda, se um atleta é capaz de elevar seu rendimento quando o seu técnico entende e aplica este princípio, o aluno também tem uma melhor performance quando o seu professor demonstra apreciação por sua conduta, principalmente se este aluno tiver qualquer dificuldade ou deficiência.

Portanto, bons resultados ou uma boa forma devem vir acompanhados de um feedback, de uma devolutiva, a fim de que o aluno se sinta seguro e prestigiado.

A persuasão oral pode contribuir como recurso para uma elevação na autoconfiança do aluno a fim de que o processo de aprendizagem ocorra de uma forma mais satisfatória.

* “ Alguns reforços consistem na apresentação de estímulos, no acréscimo de alguma coisa, por exemplo, alimento, água, ou contato sexual – à situação. Estes são denominados reforços positivos. Para ensinar uma criança a jogar eficazmente um jogo, precisamos elaborar um programa de reforços educacionais no qual as respostas adequadas sejam recompensadas freqüentemente” (SKINNER, 1998, p.81).

Quando uma bola for arremessada e atingir o alvo, o reconhecimento deve acontecer. Quando o aluno com deficiência visual estiver completamente engajado em uma atividade física regular ou quando um aluno com um braço amputado fizer parte do time de basquete da escola, isto deve ser anunciado. Trata-se de uma conquista do aluno, do professor e da escola por ter conseguido realizar um trabalho de inclusão com louvor.

É fato que a nossa palavra tem força positiva ou negativa. Este conceito ganha respaldo com a seguinte definição

não desprezemos a palavra; afinal de contas, ela é um instrumento poderoso; é o meio pelo qual transmitimos nossos sentimentos a outros, nosso método de influenciar outras pessoas; as palavras podem fazer um bem indizível e causar terríveis feridas (FREUD, 1976, p. 214).

Prizskulnik (2002, p. 18) afirma que “ a palavra nomeia, ordena, alivia, consola, cura; chega a criar quando nomeia algo “ .

Ricouer (1968, p.203) ressalta que a” a palavra atravessa e penetra todo o humano”.

Pelas palavras podemos ajudar pessoas a serem felizes ou tristes. Fazemos sofrer, trazemos satisfação, magoamos, acariciamos, alegramos, damos prazer , consolamos, geramos raiva, incutimos o medo, produzimos ódio, além de outras coisas. Ela salva e condena, ilumina e aprisiona, faz adoecer, cura e dá esperança. Esta palavra que tem poder quando usada em amor também destrói quando é usada com desamor. Palavras como “você não serve para nada” podem ser violentamente destrutivas. Existem casos de crianças que se enxergam incapazes porque em sua infância seus pais invariavelmente as chamavam de burras.

É comum em um ambiente escolar ouvirmos muitos depoimentos de alunos que compartilham da instabilidade emocional existente em seus lares. Pais ausentes, discussões e falta de diálogo são muito comuns. Com bastante frequência esses alunos ouvem que não prestam para nada e, quase sempre, recebem críticas destrutivas. Surge, então, o estigma do fracasso.

Segundo Souza (2001, p.14) “pessoas com baixo auto-conceito tendem a atribuir a si mesmas as causas do próprio fracasso, reforçando o auto-conceito da própria incapacidade”. Amaral (1998, p.77) acrescenta que " são vários os sentimentos que as pessoas desenvolvem frente à deficiência, que na maioria das vezes se caracterizam negativamente, construídos ao longo do tempo” .

O mundo apresenta e impõe valores nos quais as pessoas com deficiência são tidas como inferiores, improdutivas, sem potencial ou competência. Passam a ser pessoas excluídas de uma sociedade cheia de preconceitos.

Se o aluno já tem uma limitação física, sensorial ou mental, sua situação se agrava mais ainda. Ele terá que lidar com suas dificuldades de tal forma que se aceite. Por isso se ele fizer um pequeno progresso, por menor que seja, deve ser elogiado. Uma evolução motora, comportamental ou até cognitiva deve ser salientada para o aluno.

Cabe lembrar que

indivíduos que têm medo do fracasso em geral escolhem objetivos abaixo dos rendimentos alcançados anteriormente, já que serão realizados com facilidade, evitando assim possíveis fracassos, ou inadequadamente acima deles, gerando um fracasso inevitável. Ao optar por uma meta aquém de rendimentos anteriores, o indivíduo certamente a atingirá, evitando, assim, o sentimento de fracasso. Porém, ao empreender pouco esforço na ação, deixa de vivenciar com plenitude o êxito (WINTERSTEIN , 2002, p.80).

uma crise só se torna um desastre quando respondemos a ela com juízos pré-formados, isto é, com preconceitos. Uma atitude dessas não apenas aguça a crise como nos priva da experiência da realidade e da oportunidade por ela proporcionada à reflexão (ARENDT, 1978, p. 223).

indivíduos ou comportamentos com medo de fracasso são marcados pela dificuldade em confrontar-se com situações de insucesso. Em geral, esses indivíduos estabelecem metas distantes de sua capacidade de realização e, em situações de fracasso, atribuem os problemas a algum fator ambiental ou a outra pessoa. Aqueles que apresentam comportamentos dessa natureza encontrariam mais dificuldades para aprender, pois temem o desafio, assustam-se com o novo (GIMENEZ , 2005, p. 101).

Acredito que seja fundamental para o educador procurar ter uma intervenção na vida de seu aluno a fim de que ele se sinta desafiado a vencer e superar situações que não domina.

4- MÉTODO

4.1 Tipo de Pesquisa:

A pesquisa foi desenvolvida através da análise qualitativa dos dados que foram obtidos por meio de entrevistas realizadas com os professores, alunos e suas respectivas famílias. Um aprofundamento na literatura nos possibilita reconhecer o entendimento de diversos autores sobre esta abordagem metodológica e justificar a importância deste estudo.

Bogdan e Biklen (1982) apresentam cinco características básicas deste tipo de estudo citadas em Ludke e André (1986, p. 11 - 13) que são descritas a seguir.

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos.
3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto.
4. O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador.
5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

A minha intenção, enquanto pesquisador, foi constatar o maior número de circunstâncias que apontem como vem ocorrendo o processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. Toda informação obtida por meio dos questionários e das experiências dos professores neste processo foi de extrema importância.

O foco central deste modelo de pesquisa deve ser com o dia-a-dia e, neste estudo especificamente, nas atividades propostas, interação com a classe, dificuldades apresentadas e conquistas relevantes.

Ter sensibilidade de filtrar os sentimentos dos participantes em relação à realidade enfrentada é imprescindível na abordagem qualitativa. Não se pode querer interferir no resultado natural da pesquisa apenas porque o pesquisador tinha um conceito estabelecido previamente.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa não existiu uma preocupação em que dados fossem quantificados. Sobre isto, Alves (1991, p.54) afirma que “caracterizam a pesquisa quantitativa por extrair dados de um grande número de casos sobre um pequeno número de variáveis confrontando-a à pesquisa qualitativa que obtém dados de um pequeno número de casos sobre um grande número de variáveis” .

Interessante aclarar este conceito com a seguinte colocação:

a pesquisa moderna deve rejeitar como uma falsa dicotomia a separação entre estudos ‘qualitativos’ e ‘quantitativos’, ou entre ‘ponto de vista estatístico’ e ‘não estatístico’. Além disso, não importa quão precisas sejam as medidas, o que é medido continua a ser uma qualidade (GOODLE e HATT, 1973, p.398).

Ludke e André (1986 , p.18) afirmam que “ este tipo de pesquisa se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” .

Apesar dessas possibilidades de adaptações no percurso, não se pode perder de vista o critério e o rigor científico estabelecido previamente.

Richardson (1989, p.87) destaca que “ no método qualitativo, existe relação muito próxima entre pesquisador e informante, o que possibilita informações detalhadas; as inferências são superficiais, descrevendo-se em detalhe o concreto “.

Isto pode gerar um ambiente informal, o qual aproxima o pesquisador e os pesquisados. Em função desta aproximação, creio que o pesquisador deva estar sempre se examinando para não perder de vista o foco inicial da pesquisa, evitando portanto qualquer influência pessoal em relação ao que se esperava ouvir.

Richardson (1989, p. 79) avalia que já a pesquisa do tipo quantitativa “apresenta limitações ao tentar explicitar alguns problemas complexos”. Uma das complexidades desta pesquisa está em mensurar o grau de satisfação dos alunos e famílias quanto ao que é oferecido em aula, bem como, estabelecer propostas de mudanças.

De acordo com Ludke e André (1986, p.1) “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto teórico e o conhecimento acumulado a respeito dele”(p. 1).

Ludke e André (1986, p. 2) afirmam que “é necessário desmistificar o conceito que encara a pesquisa como privilégio de alguns seres dotados de poderes especiais, assim como é preciso entendê-la como atividade que requer habilidades e conhecimentos específicos” .

Creio que a obtenção de informações sobre o que de fato vem acontecendo nas escolas teria um grande valor e contribuição para alterar esta condição. Para isso aproveitei a minha inserção no ambiente da educação física a fim de coletar, registrar e observar os dados da pesquisa.

Ainda Ludke e André (1986, p.5) definem que “o papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa”.

Quanto aos problemas específicos do dia-a-dia escolar reforçam que

requerem técnicas de estudo especialmente adequadas. Em lugar dos questionários aplicados a grandes amostras, ou dos coeficientes de correlação, típicos das análises experimentais, são utilizadas mais freqüentemente neste novo tipo de estudo a observação participante, que cola o pesquisador à realidade estudada; a entrevista, que permite um maior aprofundamento das informações obtidas; e a análise documental, que complementa os dados obtidos através da observação e da entrevista e que aponta novos aspectos da realidade pesquisada (LUDKE e ANDRÉ , 1986, p. 9).

Dos modelos existentes para a abordagem qualitativa de pesquisa optou-se por trabalhar com o estudo de caso. Oportuno assinalar que

o estudo de caso é o estudo de um caso, seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização (CA) ou o do ensino noturno. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.17).

Ludke e André (1986, p.23) afirmam que “ o estudo de caso qualitativo encerra um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola”. Acrescentam ainda que o estudo de caso enfatiza a interpretação em contexto, compreendendo melhor a manifestação geral de um problema.

4.2 Participantes:

Participaram desse estudo três grupos distintos:

- a) G1 - Professores de Educação Física que lecionam em turmas regulares desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio;
- b) G2 - Alunos(as) com deficiências diversas (mental, física, visual), com idade entre dez e dezoito anos, matriculados(as) nas turmas regulares desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio;
- c) G3 - Pais ou responsáveis dos(as) alunos(as).

4.3 Local

Esta pesquisa ocorreu em uma escola particular localizada em Barueri, São Paulo. No ano de sua fundação, em 1981, a escola contava com 126 alunos. A quantidade total de alunos matriculados no ano de 2008 foi de 1589 alunos sendo 164 do Ensino Infantil, 1024 do Ensino Fundamental e 401 do Ensino Médio. Destes, alguns alunos apresentam algum tipo de deficiência diagnosticada por um médico que justifica a dispensa das aulas de Educação Física.

A escola está situada no bairro do Tamboré há vinte e sete anos em local privilegiado de setecentos e cinquenta mil metros quadrados de área junto à natureza. Esta é uma região nobre do município de Barueri com famílias que apresentam um poder sócio-econômico elevado, bem como acesso à informação e equipamentos referentes às deficiências diagnosticadas.

Como escola confessional, em uma atmosfera de fé cristã, estimula a construção de valores através do incentivo à prática social e solidária.

Além de prédios para abrigar o Ensino Infantil, Fundamental e Médio, a escola conta com um edifício para o Departamento de Educação Física com três quadras poliesportivas, duas quadras de vôlei, uma sala de ginástica, uma sala de ginástica olímpica, uma sala de xadrez, uma sala de judô, uma sala de musculação e uma sala de dança. Neste local também ocorrem as aulas do curso superior de Educação Física. Um ginásio poliesportivo com capacidade para mil espectadores, pista de atletismo, campo de futebol, quadras externas poliesportivas e três piscinas aquecidas cobertas completam a estrutura do complexo esportivo da escola.

Bibliotecas, restaurante, cantina, diversos playgrounds, laboratórios de informática são outras instalações espalhadas pelo campus que o tornam diferenciado em relação às escolas do entorno.

Quadro 1 - Caracterização da escola

Segmento	Número de alunos	Alunos com deficiências	%
Ensino Infantil	164	0	0
Ensino Fundamental	1024	3	0,29
Ensino Médio	401	1	0,24
Total	1589	4	0,25

4.4 Procedimentos metodológicos

4.4.1 Fase 1 : Preparação para a coleta

Esta fase consistiu na autorização da pesquisa a ser realizada na escola por parte da direção, bem como a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Para o aval e efetivação da pesquisa foi necessária a leitura da Carta de Informação ao Sujeito da Pesquisa e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (anexo A) pelos professores, pais ou responsáveis, uma vez que os alunos entrevistados são menores de idade.

Após a aprovação foi dado início à coleta de dados.

4.4.2 Fase 2 : Coleta de dados

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um roteiro de entrevista destinado a cada um dos grupos envolvidos (anexo C, D e E). Esta fase consistiu na entrevista dos alunos selecionados, de suas famílias, assim como dos professores respectivos. Os quatro alunos identificados com alguma deficiência são do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio. Três professores de Educação Física têm alunos nestas condições. O objetivo principal foi obter as informações diretamente dos entrevistados.

Os roteiros foram formados por perguntas, com informações que proporcionassem um feedback em relação à real situação do processo ensino-aprendizagem, preparo dos professores de educação física para uma educação adaptada, satisfação dos alunos e suas famílias, acessibilidade e estrutura de apoio.

4.4.3 Fase 3 Análise dos dados

Ludke e André (1986, p.48) afirmam que “ o primeiro passo nessa análise é a construção de um conjunto de categorias descritivas” . Depois de autorizada a pesquisa foram agendadas as entrevistas com os alunos com deficiência, seus pais e professores sem que houvesse qualquer interferência. As informações obtidas seguiram os roteiros específicos para cada grupo, de acordo com os anexos C, D e E. As entrevistas foram transcritas para posterior análise dos dados e possíveis conclusões.

5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS

Os resultados serão apresentados considerando-se:

- 5.1- Características dos grupos estudados;
- 5.2- Depoimentos dos professores entrevistados;
- 5.3- Depoimentos dos alunos entrevistados;
- 5.4- Depoimentos das famílias entrevistadas.

5.1- Características dos grupos estudados

Serão apresentadas neste item as características dos grupos entrevistados. Pode-se observar pelo quadro 2 que os três professores entrevistados são formados há pelo menos vinte anos, tendo, portanto uma ampla experiência profissional atuando como educadores. Nota-se também pela carga horária que todos passam um período razoável na escola no convívio com seus alunos. Isso possibilita um vínculo maior e pode levar o aluno a desenvolver uma relação mais próxima com o professor.

Quadro 2 - Caracterização dos professores

Professores	Sexo	Tempo de formação	Tempo nessa escola	Carga horária na escola	Quantos alunos com deficiência	Quais as deficiências apresentadas
P1	Masculino	24 anos	22 anos	36 aulas	1	Síndrome de down
P2	Feminino	22 anos	21 anos	28 aulas	1	Deficiência visual
P3	Feminino	20 anos	7 anos	29 aulas	2	Nanismo Hemiparesia

O grupo de alunos participantes foi composto por jovens entre onze e dezesseis anos, de ambos os sexos, com pelo menos cinco anos estudando nesta escola e com diferentes deficiências (quadro 3).

Quadro 3 - Caracterização dos alunos

Alunos	Sexo	Idade	Tempo nessa escola	Deficiência	Série
A1	Feminino	13	8	Síndrome de Down	7º ano
A2	Masculino	11	5	Deficiência Visual	5º ano
A3	Feminino	16	13	Nanismo	3º ano do E. Médio
A4	Feminino	14	8	Hemiparesia	9º ano

O grupo de pais foi formado exclusivamente por mães, com no mínimo 2º grau completo e diferentes atuações profissionais (quadro 4).

Quadro 4 - Caracterização dos pais ou responsáveis

Responsáveis	Grau de parentesco	Nível de escolaridade	Profissão
R1	Mãe	3º grau completo	Professora
R2	Mãe	2º grau	Dona de casa
R3	Mãe	2º grau	Empresária
R4	Mãe	3º grau completo	Médica

5.2- Depoimentos dos professores entrevistados

Antes de transcrever os depoimentos dos professores entrevistados, cabe lembrar que o professor 1 (P 1) tem entre seus alunos um aluno com Síndrome de Down. A professora 2 (P 2) tem um aluno com deficiência visual – cegueira e a professora 3 (P 3) tem uma aluna com nanismo e outra com hemiparesia, cada uma em uma turma.

Os depoimentos dos professores serão apresentados a seguir respeitando a ordem das questões propostas segundo roteiro para entrevista.

5.2.1 O preparo do professor

Quanto ao preparo e domínio que cada professor entendia ter para ministrar aulas de Educação Física para turmas que tinham alunos com deficiência, os relatos foram:

P 1 – “ Não me sinto totalmente preparado. Com uma aluna com Síndrome de Down, no início eu tive muito medo e receio, mas com a ajuda de uma professora que já conhecia o caso, ela foi me orientando como tratar, para não fazer diferença.(...) Dar exercícios adequados a ela, mas tratá-la como uma aluna normal. Aí, eu fui perdendo o medo e no final estava bem tranquilo. Achei que o resultado foi bem satisfatório dentro do esperado”.

P 2 – “ Não me sinto preparada. Acho que a formação que a gente tem na faculdade não oferece este preparo e como eu nunca tive casos, então você acaba deixando para lá.

Agora eu tenho um e tive que ler algumas coisas, mas ainda não me sinto inteiramente confortável nem preparada para trabalhar com esta situação.”

P 3 – “Apesar de estar sempre buscando me atualizar, atender crianças com deficiência ainda me traz inseguranças. Sinto falta de um maior apoio institucional”.

Nota-se que foi unânime entre os professores a constatação de um sentimento de insegurança para atender turmas que apresentem alunos com deficiência.

Blascovi-Assis (1997, p. 34) recomenda que “ para incluir estudantes com diferentes tipos de deficiência nas atividades é necessário observar a capacidade e habilidade motora deles e conhecer as limitações de cada um “.

É essencial que os professores tomem esses cuidados a fim de obter mais segurança para um trabalho com alunos com deficiência.

Interessante destacar que

“ao se pensar em desenvolver um programa de atividade motora, voltado a pessoas com deficiência visual, surge uma sensação de insegurança, que conduz à busca de informações para respaldar tal prática pedagógica” (MUNSTER E ALMEIDA , 2005, p.28) (grifo meu).

Independente do foco que o programa possa ter em função de uma deficiência ou de outra, é necessário que o professor procure fortalecer o seu saber. É natural que o professor se sinta desafiado a trabalhar com a Educação Física inclusiva e, por vezes, receoso porque esta condição foge do convencional. Entretanto, sabe-se que, a despeito da área de atuação, o que diferencia um profissional do outro é a busca de uma capacitação cada vez melhor.

5.2.2 Acessibilidade da escola

Os professores foram solicitados a fazer uma avaliação das condições de acessibilidade da escola e seus depoimentos foram:

P 1 – “ Acho que os alunos transitam bem. Normalmente são bem orientados. A única dificuldade que vejo é que não tem uma rampa para as quadras para cadeira de rodas, mas nada que impeça algum deficiente ou alguém com problema de locomoção de chegar até as quadras”.

P 2 – “(...) Acho que o espaço é muito grande, as coisas muito grandes, não tem silêncio e ele não consegue captar sons. Ele não consegue identificar o espaço direito”.

P 3 – “Péssimas! Nossas dependências são muito distantes dos locais de aulas teóricas e para chegar até as nossas quadras não existem rampas de acesso e as ruas que estão em torno das quadras externas e campo são ruins para uma cadeira de rodas, por exemplo”.

No caso da professora P2 que tem um aluno com deficiência visual, Munster e Almeida (2005, p.53) lembram que “além de utilizar habilidades perceptivas, a criança com deficiência visual precisa adquirir habilidades motoras, tanto de manipulação quanto de locomoção, para poder interagir com o mundo físico”.

Observa-se que P1 avalia positivamente a acessibilidade da escola, enquanto que P2 tem um olhar menos otimista, talvez porque tenha sob sua responsabilidade um aluno com deficiência visual-cegueira. Percebe-se que as opiniões se dividiram no que se refere às condições de acessibilidade. Existem medidas que deveriam ser tomadas para melhorar o acesso às quadras esportivas cobertas, mas para todos os demais espaços usados para as aulas de Educação Física as condições de acessibilidade são

boas. Como bem disse Mazzotta (2006, p.1) “ o direito de ir e vir, representa elemento essencial à condição de sujeito e cidadão”.

5.2.3 Limitações que as deficiências causam

Quando perguntados se tinham informações sobre as limitações que as deficiências dos seus alunos provocavam, as respostas foram:

P 1 – “ Tenho muita limitação quanto a estas informações”.

P 2 – “ As limitações espaciais que a deficiência traz para ele. Como a quadra é muito grande, se o espaço fosse menor, ele poderia tatear e ter mais noção. Apesar de ele estar à vontade com a turma dele (...) os amigos dele o acompanham, mostram o caminho e o levam, tentando deixá-lo confortável para ajudá-lo a entender onde ele está. Acho que o problema maior que eu sinto é o espaço. Ele não tem noção de espaço. Quando bate o sinal, ele vai tateando, sobe a escada sozinho, ele anda no corredor sozinho, ele chega na classe dele, sabe qual é a carteira dele, ele sabe tudo. Mas aqui na Educação Física a coisa é muito ampla”.

P 3 – “Não especificamente. Depende de uma pesquisa minha em particular para buscar entender melhor e atender melhor”.

Estas respostas ratificam a impressão inicial deste trabalho que os professores, em geral, pouco sabem acerca das deficiências de seus alunos e as limitações que possam causar, reduzindo também as possibilidades de uma intervenção mais eficaz.

Seria extremamente importante que P1 tivesse conhecimento das implicações que a hipotonia decorrente da Síndrome de Down traz para ter cuidado em relação a alguns exercícios e propor outros com o objetivo de fortalecer a musculatura e

articulações, principalmente de membros inferiores. Já P3 demonstra ter uma iniciativa pessoal a fim de pesquisar sobre algo que ainda não domina.

5.2.4 Estratégias usadas nas aulas

Para compreender como as aulas aconteciam, perguntou-se sobre quais as estratégias utilizadas em aulas para que os alunos com deficiências cumprissem os objetivos específicos do programa.

P 1 – “ Eu proponho exercícios muito simples e vou dificultando o exercício de acordo com sua resposta nesses exercícios iniciais. Se eu vejo que ele consegue fazer com uma certa facilidade, então eu vou pondo um pouquinho mais de dificuldade, eu explico qual o objetivo do exercício, pra que serve, como que a gente pode utilizá-lo, e vou tentando dificultar, fazendo com que fosse um desafio pra ele. (...) Explico, demonstro, e faço com que ela mude o exercício”.

P 2 – “ Acredito que pelo número excessivo de alunos na classe sem deficiência, e ele estar nesta classe, os dois acabam tendo um prejuízo muito grande. Ele poderia estar mais bem assessorado se tivesse mais materiais, ou até mais um deficiente visual para fazer as coisas junto com ele, o que ele está passando. E o resto da classe também, porque eu, às vezes, tenho que largar a classe para mostrar algo ou trazê-lo para a aula, pegar o material, dar para ele sentir o que ele está fazendo. Tento usar sempre um trabalho em duplas ou trios. Nunca sozinho porque, senão, eu tenho que ficar com ele. Trabalhando em grupos assim ele acaba trabalhando melhor. Procuro conscientizá-lo de alto e baixo, longe e perto, então por exemplo, ele consegue sacar e sabe que tem uma rede na frente dele. Depende da aula, mas devagar está indo”.

P 3 – “Respeitando as particularidades da deficiência e buscando potencializar os pontos fortes”.

Na situação específica de um aluno com deficiência visual Munster e Almeida (2005, p.63) aconselham que “é importante transmitir sua afetividade por meio de gestos e palavras, pois muitas vezes o sorriso ou sinal de reconhecimento e de aprovação social pode ser imperceptível para a pessoa que não dispõe do sentido visual”.

Nota-se que P2 comenta sobre a necessidade de mais materiais para melhor assessorá-la. Munster e Almeida (2005, p.69) apóiam este pensamento afirmando que “deve-se levar em consideração a necessidade de adaptações nos recursos materiais.[...] O professor pode colocar uma pequena bola com guizo que permita a localização do objeto em movimento por meio de seu som”. Estas recomendações se referem a casos de alunos com deficiência visual. Todavia, se a escola não tem a possibilidade de adquirir um material adaptado como uma bola com guizo, outros simples ajustes podem ser feitos, tais como envolver uma bola em sacolas de supermercado.

Observa-se que os professores procuram alguma adaptação em suas aulas com o intuito de que as metas pré estabelecidas sejam alcançadas. Interessante destacar este conceito com a seguinte afirmação:

Olhar para as pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática das atividades e perceber, não a limitação, nem a desvantagem, mas suas capacidades, possibilidades, potencialidades, ou seja, sua essência contribui para um efetivo processo a fim de assegurar os direitos humanos e sociais e melhorar a qualidade de vida (PEDRINELLI e VERENGUER, 2005, p.11).

Apesar de ser importante para os professores terem consciência da capacidade de seus alunos, também devem estar atentos e perceber quais sejam as limitações e desvantagens que eles apresentam.

5.2.5 Recursos didáticos

Os professores também foram indagados acerca dos recursos didáticos que desejariam ter à disposição a fim de enriquecer suas aulas, além dos já existentes na escola. Responderam:

P 1 – “Eu não saberia especificar um recurso. O que eu tive na escola foi o suficiente”.

P 2 – “Quando eu estava dando basquete, eu adoraria uma bola que fizesse mais barulho. Ele sabe quicar uma bola. Com uma mão às vezes ele perde, mas com as duas mãos ele bate super bem. Ele adora futebol, mas eu tenho que colocar a bola no pé dele para ele senti-la e dar um chute. Se esta bola tivesse algum som, ele conseguiria identificar onde a bola está. (...) Eu não sei o que tem à disposição e o que pode ser facilitado. Se ele está com uma bola que não tem barulho ele não tem noção de onde a bola foi”.

P 3 – “Reuniões interdisciplinares específicas para cada caso, com troca de experiências e informações para juntos construirmos um planejamento e método de atendimento, e conseguirmos potencializar juntos o melhor do aluno e, assim, conduzi-lo ao crescimento e ao aprendizado satisfatório”.

De acordo com Pedrinelli e Verenguer (2005, p.14) “para alcançar os objetivos propostos na disciplina, diferentes estratégias devem ser utilizadas”.

Mazzotta (2005, p.4) salienta que “ há situações escolares que podem requerer significativas intervenções e recursos diferenciados ou mesmo especializados para atender apropriadamente às necessidades educacionais de alguns alunos”.

Observa-se que P3 entende que reuniões sistemáticas sobre o assunto podem ajudar os professores a se prepararem melhor para a situação de inclusão. Esta capacitação deve envolver toda a escola. Oportuno lembrar aqui Coll, Marchesi e Palácios (2004, p. 44) ao dizerem que “ é muito difícil avançar no sentido das escolas inclusivas se os professores em seu conjunto, e não apenas os professores especialistas em educação especial, não adquirem uma competência suficiente para ensinar todos os alunos”.

5.2.6 Considerações sobre Educação Física escolar

Por fim, a pesquisa teve o interesse em saber quais outros pontos sobre a Educação Física escolar os professores gostariam de assinalar. Disseram:

P 1 – “Acho que os professores, antes de receber esses alunos, devem ter um acesso aos pais, coordenadores que saibam do problema e da necessidade a ser atingida. (...) Que a gente possa ter uma retaguarda, um objetivo a ser traçado . O que eles esperam, o que os pais e coordenadores esperam (...) Os outros professores que já trabalharam podem pedir pra gente, pra que a gente possa melhorar o desenvolvimento desse aluno”.

P 2 – “ Eu acho que a escola tem que se preparar e assumir que se você tem uma inclusão, você tem que ter uma diferença. Acho que as turmas aqui são grandes, ainda mais na Educação Física. E se abre a inclusão, talvez ter mais do que um nesta situação

porque eu acho que até ia ajudar eu entender melhor. Este é o primeiro caso de deficiente visual aqui, mas acho que os professores vão aprendendo a lidar com isso. Tem que haver inclusão, mas deve haver um suporte por trás, um apoio. Acho que a literatura não é realista e eu nunca tinha trabalhado”. (...) Ele está gostando e acho que este é o caminho”.

P 3 – “ (...) é importante que o professor saiba canalizar e conduzir estas oportunidades de forma positiva , eficiente e competente, ante à inclusão de crianças com algum tipo de deficiência”.

Quando os professores falam da necessidade da escola, coordenação e pais propiciarem condições para se obter êxito no trabalho, parece que há uma omissão ou transferência de responsabilidades, uma vez que os professores são parte deste contexto educacional. Apesar dos professores estarem sentindo falta de subsídios, apoio e informações práticas que os auxiliem nesta desafiadora realidade que é a Educação Física inclusiva, é necessário lembrar que

“a educação inclusiva supõe, sobretudo, uma mudança em nós, em nosso trabalho, nas estratégias que utilizamos no trabalho, nos objetos na sala de aula, no modo como organizamos o espaço e o tempo em sala de aula”(MACEDO, 2005, p.22)(grifo meu).

5.3- Depoimentos dos alunos entrevistados

Antes de transcrever os depoimentos dos alunos entrevistados, cabe lembrar que a aluna 1 (A 1) tem Síndrome de Down. A aluna 2 (A 2) tem deficiência visual – cegueira. A aluna 3 (A 3) tem nanismo e a aluna 4 (A 4) , hemiparesia.

Os depoimentos dos alunos serão apresentados a seguir, agrupando algumas questões propostas segundo roteiro para entrevista por se inserirem em um mesmo contexto.

5.3.1 Prazer pelas atividades

Procurou-se saber o que mais os alunos gostavam e o que menos gostavam nas aulas de Educação Física.

A 1 – “ O que eu mais gosto é de jogar basquete e futebol e o que eu menos gosto é de jogar volei e handebol”.

A 2 – “Gosto mais de futebol de salão. Não gosto muito de basquete e de atletismo porque não gosto muito de correr”.

A 3 – “Eu estou sem fazer Educação Física há algum tempo. O que eu me lembro é que eu gostava de jogar vôlei, apesar de não jogar direito. (...) Gostava menos de basquete.

A 4 – “ Gosto mais de jogo ou quando tem aula diferente, tipo step, atletismo é legal. O que eu menos gosto é quando os professores não compreendem minha situação. (...) Mas a aula é boa”.

As respostas dos três primeiros alunos revelam que no entendimento deles a Educação Física se restringe aos esportes tradicionais. De acordo com Ayoub (2003, p.81) “a aula de educação física na escola tem sido sinônimo de aula de esporte”.

Como bem recordam Darido e Rangel (2005, p.38) “o princípio da inclusão propõe uma Educação Física com conteúdos diversificados, não privilegiando, por exemplo, nenhuma modalidade esportiva”. Esta condição é contemplada na resposta

de A4 que comenta sobre o prazer em ter aulas com conteúdos diferentes, tais como ginástica ou atletismo.

5.3.2 Facilidades e dificuldades nas tarefas

Buscou-se também conhecer quais eram as atividades que os alunos apresentavam mais facilidade e as que os alunos tinham mais dificuldade em realizar.

A 1 - “ Acho que posso melhorar no basquete”.

A 2 – “Tenho mais facilidade no vôlei e futebol de salão porque tenho mais experiência. (...)Ganhei essa experiência, jogando. (...)Tenho um pouco mais de dificuldade no basquete porque a cesta fica muito alta e como eu sou baixinho, não consigo acertar a rede. Eu acho que a cesta tinha que ficar um pouco mais baixa. Acho que o peso da bola não atrapalha – somente a altura da cesta. (...)Me canso muito no atletismo”.

A 3 – “Tinha mais facilidade com vôlei. (...) Mais dificuldade com basquete, acho que pela altura, não sei”.

A 4 – “ Atividades com o pé, como futebol, corrida e ginástica olímpica. (...) Vôlei, basquete e atividades em que se usa muito a mão são mais difíceis”.

É natural que os alunos com deficiência apresentem limitações em algumas atividades e até desenvolvam um sentimento negativo em relação a elas. Surge então a necessidade de adaptações no percurso. Uma tabela oficial de basquete, cujo aro dista a três metros e cinco centímetros do chão pode ser substituída por uma de altura menor. Uma bola oficial por uma bola de mini basquete. Ajustes como esses podem

mudar o conceito que os alunos têm sobre determinada tarefa e servir de estímulo para que atinjam o objetivo proposto.

5.3.3 Adaptações nas aulas

Quanto ao fato dos professores promoverem adaptações a fim de que os alunos com deficiência tivessem melhor participação em aula, as respostas foram:

A 1 – “ Não existem”.

A 2 – “Nas aulas de vôlei, a professora me coloca na frente da rede pra me ajudar”.

A 3 – “Não lembro do professor fazer alguma adaptação. Só no jogo, por exemplo, ela perguntava até onde que eu podia ir, e eu fazia o que tava no meu alcance. Tanto que vôlei, eu não ia pelas regras básicas, sabe, de sacar lá atrás... Eu sacava na linha do meio”.

A 4 – “A minha antiga professora não, mas esta sim. Se preocupa mais. Quando teve jogo de basquete, ela falou para eu fazer somente arremesso, falou para eu fazer as coisas que eu consigo fazer”.

Percebe-se que alguns professores promovem adaptações e outros não. Para que haja uma integração social com os demais alunos é necessário que todo professor esteja alerta a estas alterações possíveis nos exercícios determinados.

5.3.4 Participação dos colegas

Através da pesquisa, esperava-se tomar conhecimento acerca do envolvimento dos colegas destes alunos nas aulas de Educação Física.

A 1 – “ Nós brincamos juntos. Eu tenho um monte de amigas”.

A 2 – “É legal. Eles me ajudam, conversando comigo”.

A 3 – “Os amigos ajudavam”.

A 4 – “Agora está normal, todo mundo está crescido. Antes zoavam. Mas na hora do jogo eu tento participar, mas eu percebo que as pessoas não passam, não me integram no grupo. No ano passado a professora nem olhava, mas este ano a professora já falou que se tiver algum problema eu falo com ela que ela resolve”.

Como bem lembra Mazzotta (2002, p.10) “ a inclusão é a base da vida social, onde duas ou mais pessoas se propõem a, ou têm que, conviver; já que muitas vezes o convívio não depende da vontade individual” .

Observa-se que A4 comenta sobre atitudes preconceituosas frente à condição que a impossibilita trabalhar com o lado direito do corpo. E aqui é importante, uma vez mais, lembrar Goffman (1986, p.) quando diz que “ acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano. Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminações”.

É muito positivo perceber que A4 se refere à sua professora como alguém que não se mantém indiferente em relação a isto, indo ao encontro do que alertam Stainback; Stainback (1999, p.337) quando falam que um dos problemas prioritários neste processo inclusivo está em “ facilitar a aceitação por parte dos colegas de alunos com diferenças”.

5.4- Depoimentos das famílias entrevistadas

Antes de transcrever os depoimentos das responsáveis entrevistadas, cabe lembrar que a responsável 1 (R 1) é mãe da aluna com Síndrome de Down. A responsável 2 (R 2) é mãe do aluno com deficiência visual – cegueira. A responsável 3 (R 3) é mãe da aluna com nanismo e a responsável 4 (R 4) , mãe da aluna com hemiparesia.

Os depoimentos das mães serão também apresentados a seguir agrupando algumas questões propostas segundo roteiro para entrevista por se referirem a um mesmo contexto.

5.4.1 Relevância da Educação Física

Os pais foram solicitados a se manifestarem sobre qual a importância que a Educação Física tinha na vida de seus filhos e se eles constatavam alguma alteração no desempenho de seus filhos que pudesse ser relacionada à prática da Educação Física. As respostas foram:

R 1 – “Eu acho que a Educação Física bem trabalhada é uma continuidade da estimulação precoce que eu fiz o tempo todo. Eu tirei, por exemplo, da terapia ocupacional e troquei pelo esporte. Eu acho que era uma coisa mais prazerosa, pra começar a trabalhar o físico, uma coisa em grupo, principalmente. Então aqui eu entreguei pra fazer não assim “ah! Que gostoso!”, vou fazer uma atividade. Não, eu acho que a Educação Física pra ela é como uma atividade psicomotora, com trabalho de perna, coordenação porque é muito pra ela ter essa consciência corporal, trabalho de

força, de controle de força. Eu acho essencial. (...) Desde que ela começou a fazer um trabalho com futebol e basquete, que eu falei para os professores que ela precisava trabalhar alongamento, força, integração porque é preciso interagir com o grupo. E esse trabalho sempre foi muito bem sucedido. A Educação Física proporcionou direcionamento de força, resistência, ela não fica doente mais, a parte muscular dela está muito boa”.

R 2 – “Ele se sentir realmente incluído na turma, fazer parte, brincar, jogar, aprender, o corpo, o físico... pra ter uma atividade física mesmo, acho muito importante. Ele brinca em casa, joga bola, mas na escola é importante porque ele pode ficar junto com os amiguinhos, fazer a mesma atividade... Eu acho que nesse momento ele está bem mais incluído porque antes ele não comentava muito sobre as aulas de educação física. Eu acho que ele ficava um pouco excluído nos jogos. Pessoas comentavam comigo “por que o Mateus está ali no cantinho?”. Eu acho que com o tempo eles foram vendo as possibilidades dele, o que ele podia fazer, o que sentia mais facilidade”.

R 3 – “Eu acho que as alunas deveriam fazer mais Educação Física, mais exercício. Eu acho muito importante. Eu acho que exercício é a nossa vida hoje. Eu falo muito para ela – filha tem que fazer agora, não adianta depois. (...) As alterações vinham de fisioterapia e das sessões de reeducação postural global que ela fazia, mas não da Educação Física”.

R 4 – “Eu acho a Educação Física fundamental na vida de qualquer um como integração, disciplina, toda agilidade física, desenvolvimento físico-motor, psicológico. Até em questão de competições, iniciativa e coisas que a gente usa na vida de diversas maneiras. (...) Para ela é até mais fundamental porque com a deficiência motora que ela tem, quanto mais ela exercitar, movimentar, praticar, isto vai estar beneficiando. Seria um tipo de fisioterapia para ela. Quanto mais a incentivarem a usar principalmente a mão melhor vai ser, vai fortalecendo mais. Pela integração seria interessante na teoria,

mas na prática não é o que eu vejo porque ela é discriminada. No ano passado teve interclasses e ela veio me dizer que queria participar, torcer, fazer parte, mas ninguém queria ela no time(...) nitidamente excluindo.(...) Mas eu a incentivo para participar, a fazer aquilo que ela consegue e ensino – sempre vai ter alguém que vai te excluir, faz parte da vida, mas você tem que se posicionar.(...) A professora não ajudou(...) A melhoria que ela teve foi tudo da fisioterapia”.

Observa-se que é unânime entre os responsáveis o entendimento de que a Educação Física é muito importante na vida das crianças em geral, mas, sobretudo, na vida de alunos com alguma deficiência. A responsável R1, ainda coloca elementos técnicos que correspondem às recomendações de Gimenez (2005, p.121): “ o professor de Educação Física deve procurar contribuir para ajudar no trabalho de fortalecimento dos grupos musculares”.

Interessante lembrar ainda que R1 reitera o progresso obtido em sua filha por consequência da Educação Física assinalando benefícios lembrados por Blascovi-Assis (1999, p.107) quando afirma que “ para o trabalho específico com o desenvolvimento psicomotor, há necessidade de se estimular a coordenação, o equilíbrio, o ritmo, a orientação espacial, o esquema corporal, o tônus e a sensibilidade”.

Já as outras mães atribuem à fisioterapia ou às sessões de reeducação postural global a evolução detectada em seus filhos.

5.4.2 Relato dos filhos sobre as aulas e avaliação do trabalho

Os pais também compartilharam se os filhos relatavam algo sobre as aulas de Educação Física e avaliaram o trabalho que vem sendo feito nesta disciplina com seus filhos.

R 1 – “Eu é que pergunto sempre o que ela trabalhou. Ela me conta se ela fez basquete, se ela fez futebol, se jogou queimada, me contou que ela fez atletismo, que ela adorou, que ela fez salto em altura, salto em distância, e que ela gosta muito. Ela conta tudo o que ela faz. Geralmente quando ela entra no carro ela conta como foi a aula de Educação Física. (...) Eu acho que o trabalho é bárbaro porque é uma escola que aceitou a inclusão, que abriu as portas para os outros, logo em seguida vieram mais crianças e a escola se empenha muito com isso, tanto na parte pedagógica quanto na parte de esportes. (...) Eu confiei e entreguei minha filha para vocês me ajudarem. Eu acho que ela tem tido uma resposta muito boa, ela cresceu muito, cresceu 4 cm esse ano, então tudo faz parte de um trabalho bem feito, de um acompanhamento muito bom. (...) Eu acho que todo mundo se mobilizou para que a escola não falasse que faz inclusão e não faz”.

R 2 - “ Ele sempre me conta o que fez, se jogou e o que jogou. Outro dia disse que ficou de castigo porque chutou a bola de vôlei. (...) Foram incluindo, introduzindo aos pouquinhos e...acho que no primeiro ou no segundo ano ele já estava bem mais incluído. Já estava bem mais interessado por esporte, por futebol principalmente”.

R 3 – “ Nada importante. Hoje tive queimada, foi legal. Hoje tive vôlei, não gostei. Ela gostava muito quando tinha brincadeira no final da aula.(...) Acho o trabalho bom, a escola bem participativa. Ela fez natação e eu estava satisfeita”.

R 4 – “Às vezes ela comenta. Estes dias mesmo ela disse que estava ajudando a professora a apitar e falou toda contente que a professora a chamou para colaborar. Então esta professora chamou a atenção porque foi diferente. Falta integração no

trabalho, alguma orientação mais específica. A professora pode dar alguma coisa mais específica para ela enquanto as outras crianças fazem as outras atividades, mas isto não vejo acontecer”.

Pode-se dizer que a avaliação dos pais em relação ao que tem sido oferecido nessa área é positiva. A impressão que fica é que já no caminho para casa os filhos comentam sobre o que tiveram na aula de Educação Física daquele dia com muito entusiasmo.

Interessante destacar o contentamento narrado por R4 acerca do depoimento de sua filha quando convidada por sua professora para ajudá-la. A aluna se sentiu valorizada, importante, parte integrante da aula.

Importante observar também que a mãe R2 contou que seu filho foi disciplinado pela professora por ter chutado a bola de vôlei, a despeito de ser deficiente visual. Isso mostra que ele é observado e corrigido como todos.

5.4.3 Acessibilidade da escola

Finalmente procurou-se obter a opinião dos pais com relação à acessibilidade da escola.

R 1 – “Perfeito! A escada faz parte de um trabalho muscular de coordenação motora. Eu acho que não tem problema nenhum porque isso tudo faz parte de um trabalho muscular, de um trabalho de coordenação. Mesmo sendo muito longe, faz parte dela saber se localizar porque ela tem que aprender como ela tem que se comportar durante o caminho. No começo ela ficava super cansada com as rampas. Alguém tinha que

buscá-la porque ela ficava muito cansada. Agora ela anda pela escola toda com rampa, com escada, sem problema algum”.

R 2 – “Eu acho que todos os ambientes são muito bem feitos. Realmente, não tenho o que falar dessa escola. Foi uma bênção mesmo na vida dele. Mas eu acho que tudo é muito distante, como eu já te falei, mas isso no começo me incomodava um pouco, porque ele, por ser uma criança mais frágil, se cansava à toa, tinha mais dificuldade. A gente percebia que no primeiro até o segundo ano ele tinha uma certa dificuldade, de cansaço mesmo. Ele vinha meio desanimado. Mas agora eu acho que isso não faz mais diferença pra ele. (...) Ele consegue andar por todos os cantos. Eu ainda falei pra ele: “você sabe onde é a Educação Física”? Ele disse: “eu sei – é lá embaixo”. Quer dizer, ele consegue se locomover direitinho, tem noção de espaço. Hoje em dia, ele tá super enturmado”.

R 3 – “Internamente não tem problema. As rampas são boas. No começo não tinha nada, nenhuma placa azul no chão, não tinha banheiro, não tinha cadeira de rodas. Agora eu acho que eles estão um pouquinho melhor. Não é um primeiro mundo, mas também não é ruim. Podia ter um carrinho elétrico, mas eu estou satisfeita com a escola”.

R 4 – “Acho que tudo bem, a escola é grande, mas não acho que seja um problema”.

A avaliação dos pais sobre a acessibilidade na escola é muito boa. Interessante que a mãe R1 valoriza até o trajeto que os alunos fazem até o espaço destinado para as aulas de Educação Física como sendo parte de um trabalho muscular, de coordenação e equilíbrio. Como bem declarou Mazzotta(2006, p.1) “é fundamental que a acessibilidade seja interpretada como elemento indispensável para a inclusão social de todas as pessoas”.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho trouxe considerações acerca da inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, abrangendo a faixa etária de onze a dezesesseis anos. Depois de procurar respaldo teórico para as premissas iniciais deste estudo e de efetivar a pesquisa de campo entrevistando cada um dos grupos pesquisados, pode-se chegar a algumas conclusões.

Esta pesquisa procurou mostrar que existe possibilidade de se trabalhar a educação inclusiva nas aulas de Educação Física, partindo do pressuposto que a escola tem que estar disposta para receber alunos com deficiência e se adaptar a esta realidade.

A Educação Física está caminhando para esta mudança visando a formação global do aluno, isto é, favorecendo sua aprendizagem. Ainda que alunos com alguma deficiência não executem a atividade proposta, por não terem habilidade motora desejada, eles podem participar sendo o juiz no jogo, marcando o tempo nas provas, etc.

De uma forma ou de outra eles devem ser incluídos, participando das aulas de Educação Física porque o que não pode haver é a seleção de alunos acarretando a exclusão de outros. Se os professores de Educação Física fazem distinção entre os que são habilitados e os que não são, invariavelmente os alunos com deficiência não participam das práticas esportivas. O professor de Educação Física e a escola têm que proporcionar oportunidades para que esses alunos participem das aulas, já que isto trará benefícios para o desenvolvimento social, físico, motor e afetivo de cada aluno.

A educação inclusiva torna possível a educação de todos. As potencialidades são destacadas e as dificuldades são trabalhadas a fim de serem reduzidas, transformando alunos com alguma deficiência capazes de realizar tarefas antes consideradas impossíveis.

Todos os alunos possuem potencialidades que podem ser trabalhadas e também apresentam dificuldades em alguma área. As particularidades são inerentes ao ser humano e devem ser tratadas como característica comum, em ambientes que favoreçam a convivência das mais variadas características com a finalidade do crescimento e aprimoramento de todos.

Pelo fato da Educação Física ser uma disciplina onde o lúdico, a criatividade e a individualidade se destacam, em geral proporciona um ambiente ideal para aprendizagem das crianças com e sem deficiências, bem como um relacionamento saudável entre elas.

Apesar da larga experiência de cada professor envolvido no presente estudo, os depoimentos convergem para o fato de que todos se sentem despreparados para receber alunos com alguma deficiência em suas aulas de Educação Física. Por se tratar de uma amostra ilustrativa, não se pode afirmar que esta seja uma dificuldade generalizada na área de Educação Física, mas também não se deve descartar a condição de que há muito para se caminhar.

É fato que a formação acadêmica deve dar mais suporte para futuros professores de Educação Física atuarem nessa realidade com um melhor amparo e mais segurança. Evidente que é preciso mais leitura, pesquisa e estudos sobre este

tema e que se os professores não obtiveram tal conhecimento, urge a necessidade de buscar subsídios que os fortaleçam na sua atuação profissional.

O professor de Educação Física deve se posicionar e estabelecer como meta a concretização da inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. É imprescindível estar atento para barrar e inibir atitudes discriminatórias que possam ocorrer. A segregação, a exclusão e a rejeição devem ser extintas da sociedade inclusiva.

Uma boa escola depende basicamente de diretores e professores preparados, de um currículo vinculado ao cotidiano, de instalações físicas minimamente adequadas, etc. O êxito da inclusão de pessoas com deficiências no ensino regular e de uma sociedade inclusiva depende da ação conjunta de todos.

Certamente a Educação Física escolar e a inclusão de alunos com deficiências representam um enorme desafio, mas também um alvo tangível. Uma meta que demanda professores qualificados e interessados em se atualizar. Aprende-se com os livros, circunstâncias adversas, alunos com e sem deficiência, aprende-se com a vida. É evidente que se as escolas estiverem bem equipadas e preparadas para esta realidade, se houver boa acessibilidade para locomoção e uma ação coletiva em direção à inclusão, esse processo passa de sonho à realidade.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Scritta/ Página Aberta, 1994.

ALVES, Alda Judith. **O planejamento de Pesquisas Qualitativas em Educação**. Cadernos de Pesquisa, n.77, p.53-61, 1991.

AMARAL, Lígia Assumpção. **Conhecendo a Deficiência** (em companhia de Hércules). São Paulo: Robe editorial, 1995.

----- . **Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação**. In: AQUINO, J. G. Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas, São Paulo: Summus, 1998.

----- . **Pensar a diferença: deficiência**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994. 91p.

AMIRALIAN, Maria Lúcia Toledo Moraes . **Desmistificando a inclusão**. São Paulo: Revista e Psicopedagogia. Vol. 22(67): p. 59-66, 2005.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 4ªed. Trad. Mario W. Barbosa de Almeida. São Paulo: Perspectiva, 1997.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 9050 : **acessibilidade a edificações, mobiliários, espaços e equipamentos urbanos**. São Paulo, 2004.

AYOUB, Eliana. **Ginástica geral e Educação Física escolar**. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.

BLASCOVI-ASSIS, Silvana Maria. **Lazer para Deficientes Mentais**. In: Marcelino, N. C. Lúdico, educação e educação física. Rio Grande do Sul: UNIJUÍ, 1999, p.101-111.

_____. **Lazer e deficiência mental: o papel da família e da escola em uma proposta de educação pelo e para o lazer**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. 2. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CIF: **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde**. Tradução Cássia Maria Buchalla. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2003.

COLL, Cesar; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesus. **Desenvolvimento psicológico e educação**. Tradução Fátima Murad. 2.ed. 3.v. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FREUD, Sigmund. **A questão da análise leiga**. In: Ed. stand. bras. das obras psicológicas de Freud. Rio de Janeiro: Imago, v.20, p.205-293, 1976.

GALLAHUE, David.; OZMUN, John. **Compreendendo o Desenvolvimento motor: bebês, crianças e adultos**. – São Paulo: Phorte Editora, 2003.

GIDDENS, Anthony. **Em defesa da Sociologia. Ensaios, interpretações e tréplicas.** Trad. Roneide Venâncio Majer; Klaus Brandini Gerhardt. São Paulo: Unesp, 2001, 394p.

GIMENEZ, Roberto. **Atividade física e deficiência mental.** In: Atividade física adaptada. Qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais. Barueri, SP: Manole, 2005.

GLAT, Rosana. **A integração social dos portadores de deficiência.** Uma reflexão. Questões atuais em educação especial. vol 1. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1995.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** 4ª. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

-----, **Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** 2ª. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GOODE, William; HATT, Paul . **Métodos em pesquisa social.** São Paulo:Nacional, 1973.

GORGATTI, Marcia; COSTA, Roberto. **Atividade física adaptada. Qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais.** Barueri, SP: Manole, 2005.

HASTORF, Albert et al. **Percepção da pessoa.** São Paulo: Edgard Blucher / EDUSP, 1973.

HOLANDA Aurélio Buarque. **O novo dicionário da Língua Portuguesa**. 3ª. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli . **A. Pesquisa em educação: abordagem qualitativa**. São Paulo: EPU, 2003. 99 p.

MACEDO, Lino de. **Ensaio pedagógico: como construir uma escola para todos?** Porto Alegre: Artmed, 2005.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? E como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil - História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **A inclusão social depende da ação de cada um e de todos**. ADVERSO Revista da Associação de Docentes da UFRGS, Porto Alegre, n. 140, p. 9-11, março, 2006.

_____. **Acessibilidade e a indignação por sua falta**. In: I Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência: Acessibilidade: você também tem compromisso – Promovida por SEDH/CONADE e CORDE, em Brasília, 12 -15 de maio de 2006.

_____. **Inclusão e Integração ou Chaves da Vida Humana**. In: III CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, Diversidade na Educação: Desafio para o novo milênio. Foz do Iguaçu, 4 a 7 de novembro, 1998.

_____. **Deficiência, educação escolar e necessidades especiais: reflexões sobre inclusão socioeducacional.** São Paulo: Editora Mackenzie, 2002.

_____. **Reflexões sobre inclusão com responsabilidade.** São Paulo , 2005.
[www.faders.vs.gov.br/ politica_gestao_inclusao_escolar.php](http://www.faders.vs.gov.br/politica_gestao_inclusao_escolar.php). Acesso em: 23 jun. 2007.

_____. **Fundamentos de Educação Especial.** São Paulo: Pioneira , 1981.

_____. **Trabalho docente e formação de professores de educação especial.** São Paulo: EPU, 1993.

MUNSTER, Mey de Abreu Van; ALMEIDA, José Julio Gavião de. **Atividade Física e Deficiência Visual.** Em: Gorgatti, Marcia; Costa, Roberto. Atividade física adaptada. Qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais. Barueri, SP: Manole, 2005.

NIESS, Luciana; NIESS, Pedro. **Pessoas Portadoras de Deficiência no Direito Brasileiro.** São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 2003.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e desvantagens (Handicaps): um manual de classificação das conseqüências das doenças.** Lisboa: Secretaria Nacional de Reabilitação, 1989.

PACIOREK, Michael. **Esportes Adaptados**. In: Winnick, Joseph. Educação Física e Esportes Adaptados. Trad. Fernando Augusto Lopes. Barueri (SP): Manole, 2004, p. 37 – 51.

PAPALAIA, Diane; OLDS, Sally. **Desenvolvimento Humano**. Trad. Daniel Bueno. 7ª Ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PEDRINELLI, Verena Junghänel e VERENGUER, Rita de Cássia Garcia. **Educação Física Adaptada: Introdução ao Universo das Possibilidades**. Em: Gorgatti, Marcia; Costa, Roberto. Atividade física adaptada. Qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais. Barueri, SP: Manole, 2005.

PRISKULNIK, Léia. **A criança que a psicanálise descortina: algumas considerações**. Em Rose Jr.,D. Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002, p. 11 – 23.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1989.

RICOUER, Paul. **História e Verdade**. Trad. F. A. Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense, 1968.

SALLES, Leila Maria Ferreira . **Adolescência, escola e cotidiano; contradições entre o genérico e o particular**. Piracicaba: Editora Unimep, 1998.

SKINNER, Burrhus Frederic. **Ciência e Comportamento Humano**. São Paulo : Martins Fontes Editora Ltda, 1998.

SOUZA, Pedro Américo. **Introdução. In: Lazer, atividade física e esportes para portadores de deficiência**. Brasília: SESI-DN: Ministério do Esporte e Turismo, p: 11-18, 2001.

STAINBACK, Suzan; STAINBACK, Willian. **Inclusão: um guia para educadores**. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

TEIXEIRA, Luzimar; FREITAS, Sylvia Lúcia ; MAGALHÃES, Renata Xavier. **Atividade e distúrbios respiratórios: asma**. Em: Gorgatti, Marcia; Costa, Roberto. **Atividade física adaptada. Qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**. Barueri, SP: Manole, 2005.

WINNICK, Joseph.(Ed) **Introdução à Educação Física e Esportes Adaptados**. In: Winnick, Joseph. **Educação Física e Esportes Adaptados**. Trad. Fernando Augusto Lopes. Barueri (SP): Manole, 2004, p. 3 – 19.

WINTERSTEIN, Pedro. **A motivação para a atividade física e o esporte**. Em Rose Jr.,D. **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002, p. 77 – 87.

ANEXOS

ANEXO A

CARTA DE INFORMAÇÃO AO SUJEITO DE PESQUISA

O presente trabalho se propõe a estudar como vem ocorrendo o processo de inclusão nas aulas de Educação Física levando em consideração alunos que tenham algum tipo de deficiência. Os dados para este estudo serão coletados através de entrevistas a serem realizadas com professores de Educação Física, pais ou responsáveis e pelos alunos com deficiência.

Este material será avaliado com total sigilo. Tanto a identificação do local como os nomes dos estudantes entrevistados serão mantidos em segredo. Por entender que este estudo tem uma relevância acadêmica, espera-se produzir mais conhecimento acerca do assunto pesquisado. Cabe aos participantes o direito de se retirarem do estudo a qualquer momento, sem qualquer ônus. Os dados coletados serão utilizados na dissertação de Mestrado de Marcelo Silveira de Almeida, aluno do Programa de Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Marcelo Silveira de Almeida

Prof. Dr. Marcos José da Silveira Mazzotta
Universidade Presbiteriana Mackenzie
Tel. (11) 21148707

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento, que atende às exigências legais, o(a) senhor(a)

_____,
sujeito de pesquisa, após leitura da CARTA DE INFORMAÇÃO AO SUJEITO DE PESQUISA, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e do explicado, firma seu **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO** de concordância em participar da pesquisa proposta. Fica claro que o sujeito de pesquisa ou seu representante legal podem, a qualquer momento, retirar seu **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO** e deixar de participar do estudo alvo da pesquisa e fica ciente que todo trabalho realizado torna-se informação confidencial, guardada por força do sigilo profissional.

Barueri, ____ de _____ de ____.

Assinatura do sujeito ou representante legal

ANEXO B

CARTA DE INFORMAÇÃO À INSTITUIÇÃO

O presente trabalho se propõe a estudar como vem ocorrendo o processo de inclusão nas aulas de Educação Física levando em consideração alunos que tenham algum tipo de deficiência. Os dados para este estudo serão coletados através de entrevistas a serem realizadas com professores de Educação Física, pais ou responsáveis e pelos alunos com deficiência.

Este material será avaliado com total sigilo. Tanto a identificação do local como os nomes dos estudantes entrevistados serão mantidos em segredo. Por entender que este estudo tem uma relevância acadêmica, espera-se produzir mais conhecimento acerca do assunto pesquisado. Cabe aos participantes o direito de se retirarem do estudo a qualquer momento, sem qualquer ônus. Os dados coletados serão utilizados na dissertação de Mestrado de Marcelo Silveira de Almeida, aluno do Programa de Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Quaisquer dúvidas que existirem agora ou depois poderão ser livremente esclarecidas, bastando entrar em contato conosco no telefone abaixo mencionado. De acordo com estes termos, favor assinar abaixo. Uma cópia ficará com a instituição e outra com os pesquisadores.

Marcelo Silveira de Almeida

Prof. Dr. Marcos José da Silveira Mazzotta
Universidade Presbiteriana Mackenzie
Tel. (11) 21148707

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento, que atende às exigências legais, o(a) senhor(a)

_____,
responsável pela instituição, após leitura da CARTA DE INFORMAÇÃO À INSTITUIÇÃO, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e do explicado, firma seu **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO** de concordância em participar da pesquisa proposta. Fica claro que o responsável pela instituição ou seu representante legal podem, a qualquer momento, retirar seu **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO** e deixar de participar do estudo alvo da pesquisa e fica ciente que todo trabalho realizado torna-se informação confidencial, guardada por força do sigilo profissional.

Barueri, ____ de _____ de ____.

Assinatura do representante da instituição

ANEXO C

Roteiro de entrevista com os professores

1. Você se sente preparado (a) para dar aulas de Educação Física para turmas que tenham alunos com deficiência?
2. Como você avalia as condições de acessibilidade nesta escola?
3. Você tem informações sobre as limitações que as deficiências dos seus alunos provocam?
4. Que estratégias você utiliza para que os alunos com necessidades especiais cumpram os objetivos específicos da aula e do programa?
5. Quais recursos didáticos você gostaria de ter à disposição para enriquecer sua aula, além dos que já existem na escola? Explique.
6. Que outros pontos sobre a Educação Física escolar você gostaria de assinalar?

Identificação:

Sexo:

Tempo de formado:

Tempo nessa escola:

Trabalha em outro local?

ANEXO D

Roteiro de entrevista com os pais ou responsáveis

1. Qual a importância que a Educação Física tem na vida de seu filho(a)?
2. O que seu filho(a) comenta sobre as aulas de Educação Física?
3. Você observa alguma mudança no desempenho no seu filho(a) que possa ser atribuída à prática da Educação Física na escola?
4. Como você avalia o trabalho que vem sendo desenvolvido nesta área com seu filho?
5. O que você acha das condições de acessibilidade da escola ?

Identificação:

Grau de parentesco:

Sexo:

Nível de escolaridade:

Profissão:

ANEXO E

Roteiro de entrevista com o (a) aluno(a)

1. O que você mais gosta nas aulas de Educação Física?
2. O que você menos gosta nas aulas de Educação Física?
3. Em que atividades você tem mais facilidades?
4. Que atividades propostas nas quais você tem dificuldades?
5. O professor promove adaptações para sua melhor participação? Quais?
6. Como você avalia a participação de seus colegas nas aulas de Educação Física?

Identificação:

Sexo:

Idade:

Diagnóstico:

Tempo na escola:

ILUSTRAÇÕES DO AMBIENTE ESCOLAR

Foto 1 Ginásio Poliesportivo



Foto 2 Campo de Futebol



Foto 3 Sala de xadrez



Foto 4 Mini- pista de Atletismo



Foto 5 Piscina aquecida semi-olímpica com teto móvel



Foto 6 Piscina aquecida para iniciação



Foto 7 Playground



Foto 8 Sala de Educação Física para o Ensino Infantil



Foto 9 Sala de Ginástica



Foto 10 Sala de musculação



Foto 11 Sala de Judô



Foto 12 Sala de Dança



Foto 13 Quadras de vôlei



Foto 14 Quadra Poliesportiva



Foto 15 Quadras externas poliesportivas



Foto 16 Sala de Ginástica Olímpica

