

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA
FILHO” - CAMPUS DE BAURU
Programa de pós-graduação em psicologia do
desenvolvimento e aprendizagem

Andréia de Carvalho Lopes

**A INTERAÇÃO ENTRE ALUNOS E PROFESSOR NA CLASSE DA 3ª SÉRIE
DO ENSINO FUNDAMENTAL EM SALA INCLUSIVA: UM ESTUDO
EXPLORATÓRIO**

Bauru

2011

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA
FILHO” - CAMPUS DE BAURU
Programa de pós-graduação em psicologia do
desenvolvimento e aprendizagem

Andréia de Carvalho Lopes

**A INTERAÇÃO ENTRE ALUNOS E PROFESSOR NA CLASSE DA
3ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL EM SALA INCLUSIVA:
UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre
junto ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do
Desenvolvimento e Aprendizagem da Universidade Estadual
Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - campus de Bauru, sob
orientação da Prof^a. Dr^a Maria Regina Cavalcante.

Bauru
2011

Lopes, Andréia de Carvalho. A interação entre alunos e professor na classe da 3ª série do ensino fundamental em sala inclusiva: um estudo exploratório / Andréia de Carvalho Lopes, 2011.

69 f.

Orientadora: Maria Regina Cavalcante

Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2011

1. Interação. 2. Psicologia. 3. Educação Física.
I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.




ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ANDRÉIA DE CARVALHO LOPES, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM, DO(A) FACULDADE DE CIÊNCIAS DE BAURU.

Aos 04 dias do mês de março do ano de 2011, às 14:30 horas, no(a) Anfiteatro da Pós-Graduação, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Profa. Dra. MARIA REGINA CAVALCANTE do(a) Departamento de Psicologia / Faculdade de Ciências de Bauru, Profa. Dra. MARLI NABEIRO do(a) Departamento de Educação Física / Faculdade de Ciências de Bauru, Prof. Dr. MANOEL OSMAR SEABRA JUNIOR do(a) Departamento de Educação Física / Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de ANDRÉIA DE CARVALHO LOPES, intitulado "A interação entre alunos e professor na classe da 3ª série do ensino fundamental em sala inclusiva: Um estudo exploratório". Após a exposição, o discente foi argüido oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: aprovada. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que, após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.


Profa. Dra. MARIA REGINA CAVALCANTE


Profa. Dra. MARLI NABEIRO


Prof. Dr. MANOEL OSMAR SEABRA JUNIOR

DEDICATÓRIA

A Deus, minha família, meu namorado, amigos, colegas de trabalho e orientadora pelo apoio, força, incentivo, companheirismo e amizade. Sem eles nada disso seria possível.

Lopes, Andréia de Carvalho. **A Interação entre Alunos e Professores na Classe Da 3ª Série do Ensino Fundamental em Sala Inclusiva: Um Estudo Exploratório.** 69f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2011.

RESUMO

A interação é fundamental e essencial à vida humana, pois é por meio das interações entre os indivíduos nos diversos contextos, que se estabelecem os estímulos que geram o processo de desenvolvimento humano. Considerando a interação como condição imprescindível para a ocorrência do processo de ensinar e aprender este estudo teve por objetivo investigar as interações entre um professor de Educação Física do 3º ano do ensino fundamental de uma escola pública, considerada inclusiva, e seus alunos e as interações entre os alunos. Os participantes do estudo foram o professor e seus alunos, sendo que um deles apresentava deficiência física (cadeirante). Os dados foram coletados por meio de filmagem para atender objetivos diferentes dos pretendidos neste estudo. Para o presente estudo foram selecionadas, aleatoriamente cinco aulas. As filmagens foram transcritas e após a identificação dos episódios de interação, os dados foram organizados em quadros funcionais, adotando-se como modelo o quadro apresentado por Kubo e Botomé (2001) que descreve a interação entre os comportamentos de ensinar e aprender. Os resultados foram analisados de acordo com um sistema de categorias de interações apresentado por Silva (2003), que foram: quem inicia e quem responde {a interação}; como inicia, como responde; situação em que ocorre e orientação. Observou-se a ocorrência de 206 episódios de interação entre o professor e os alunos e entre os alunos. As interações mais frequentes ocorreram entre o professor e os alunos sem deficiência, embora as interações iniciadas pelo aluno com deficiência em relação ao professor tenham sido frequentes. Verificou-se que o professor organizou condições que favoreceram as interações das crianças sem deficiência e a criança com deficiência, necessário para o processo de inclusão educacional. Entretanto, observou-se que os alunos conduziam a cadeira de rodas do aluno deficiente em situações nas quais ele poderia movimentar-se sem ajuda, demonstrando não saber comportar-se em algumas situações nas aulas inclusivas. Concluiu-se que a convivência na diversidade humana tem trazido bons resultados para as relações interpessoais e que, quando bem ensinada pelo professor, pode trazer resultados positivos para a inclusão escolar.

Palavra – chave: Interação; Psicologia; Educação Física.

Lopes, Andréia de Carvalho. **The interaction between students and teacher in the class of third grade of elementary school inclusive classroom: An exploratory study**. 69 pgs. Dissertation (Master Degree in Developmental Psychology and Learning) – UNESP, College of Sciences, Bauru, 2011.

ABSTRACT

The interaction is fundamental and essential to human life, for it by the interaction among individuals in different contexts that provides the stimuli that generate the process of human development. Considering interaction as a prerequisite for the occurrence of the process of teaching and learning, this study is to investigate the interaction between a physical education teacher in the 3rd year of elementary education at a public school, considered as an inclusive school, and her students and the interaction between students. The study participants were the teacher, and her students, one of whom, had a physical disability (wheelchair user). The data were collected through filming to meet the different objectives pursued in this study. For the present study five classes were chosen randomly. The filming form and transcription of the data after the identification of the interaction episodes were organized into functional frameworks, adopting as a model the table Botom and Kubo (2001) which describes the interaction between the behaviors of teaching and learning. The results were analyzed according to a system of categories of interaction presented by Silva (2003), which were: who initiates and who answers the interaction; how to start and respond; situation that occurs, and guidance. We observed the occurrence of 206 episodes of interaction between the teacher and students and also among students. The interaction frequently occurred between the teacher and students without any disability, although an interaction initiated by students with the disability in relation to the teacher has been frequent. It was found that the teacher organized conditions favoring the interaction of children without disabilities and the child with disability, for the purpose of educational inclusion. However, it was observed that the students helped with the wheelchair and the disabled student in situations where he could not move around without help, demonstrating not to know how to behave in certain situations in inclusive classes. It was concluded that human coexistence in diversity has brought good results for interpersonal relationships and, when well taught by the teacher, can bring positive results for school inclusion.

Key-Works: Interaction; Psychology: Physical Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Exemplo ilustrativo de um episódio social	14
Figura 2 – Resultados das interações entre o professor, colegas de classe e criança com deficiência.....	41
Figura 3 – Resultados das interações iniciadas pelo professor, respondidas pela criança com deficiência e as consequências apresentadas pelo professor.....	45
Figura 4 – Resultados da frequência da categoria como inicia [as interações] entre os alunos.....	46
Figura 5 – Resultados da categoria como responde [as interações] da criança com deficiência, colegas e professor às interações.....	49
Figura 6 – Resultados da frequência das interações ocorridas entre colegas, professor e criança com deficiência, nos três momentos da aula de educação física.....	52
Figura 7 – Frequência de interações ocorridas na aula de Educação Física em relação ao conteúdo da disciplina de Educação Física.....	54

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Nomes fictícios dos alunos sem deficiência e respectivas siglas e sexo -----33

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro funcional que descreve as relações entre os comportamentos do professor e dos alunos ou entre os comportamentos dos alunos. -----	35
Quadro 2 – Categoria 1, definição, descrição e sigla -----	37
Quadro 3 – Categoria 2, definição, descrição e sigla -----	37
Quadro 4 – Categoria 3, definição, descrição e sigla -----	37
Quadro 5 – Categoria 4, definição, descrição e sigla -----	38
Quadro 6 – Situações nas quais ocorrem os episódios interativos -----	38
Quadro 7 – Orientação das atividades observadas nos episódios interativos. -----	38
Quadro 8 - Categorias e subcategorias de interação mais frequentes -----	56

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO-----	12
2. OBJETIVO -----	31
3. MÉTODO-----	32
3.1. Participantes -----	32
3.2. Procedimento de coleta de dados -----	33
3.3. Procedimento de análise de dados -----	33
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO -----	40
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	59
6. REFERÊNCIAS -----	61
7. APÊNDICES -----	65

1 INTRODUÇÃO

É difícil imaginar uma sociedade sem interação entre seus pares, porque é por meio da interação que os indivíduos se relacionam fazendo trocas de experiências e de conhecimentos elaborados ao longo da história, que são fundamentais à vida e a sobrevivência da humanidade. Sem essas trocas, os indivíduos em grupo seriam aglomerados de seres que permaneceriam lado a lado como estranhos, gerando agrupamentos improdutivos e estagnados. Desta forma, como seria possível transmitir e construir conhecimentos socialmente relevantes? E como manter a existência humana com suas vicissitudes na direção da transformação social?

Por isso a interação é fundamental e essencial à vida humana, pois é por meio da interação que se estabelecem infinitos estímulos os quais gerarão relações fundamentais para a continuidade das relações interpessoais e para a elaboração do autoconhecimento e da autoestima, oportunizando, aos seres humanos, o processo de desenvolvimento. E é por isso que neste trabalho será investigada a interação entre os alunos e entre os alunos e o professor no ambiente escolar durante a aula de Educação Física inclusiva.

Mas, o que é interação? Esse conceito é fundamental para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que ensinar e aprender se constituem no processo de interação entre o que o professor faz e o que os alunos fazem em consequência das ações do professor (KUBO; BOTOMÉ, 2001). Observa-se que são pouco frequentes na literatura, tanto na área da Psicologia como da Educação Física, pesquisas que priorizam a descrição do processo de interação.

No dicionário encontra-se a definição de interação como um fenômeno da área da Psicologia que permite a certo número de indivíduos constituírem um grupo, e que consiste no fato de, o comportamento de cada indivíduo tornar-se estímulo para outro

(FERREIRA, 1999). Constata-se que essa definição de interação é ampla e incompleta porque não descreve os processos envolvidos nesse fenômeno ao omitir como os indivíduos vão constituir o grupo e porque e como um comportamento constitui-se estímulo para o outro?

Como contribuição para a definição de interação, autores da área da Psicologia concentram-se no fenômeno denominado interação social.

Goffman (1975) definiu interação social como a apresentação de reforço mútuo entre os indivíduos sobre as ações uns dos outros, isto é, uma interação pode ser definida quando ocorrer, em qualquer ocasião, o encontro de pessoas e suas ações produzirem alterações nas ações do outro, sendo assim, ambas estarão em interação.

Desta forma pode-se considerar um episódio de interação todo comportamento de um indivíduo que gera efeitos sobre a ação do outro e, ao mesmo tempo, ser alterado pelos comportamentos do outro constituindo um ciclo no qual só poderá ser considerado como interação quando os comportamentos dos indivíduos forem alterados pelas ações recíprocas.

Como exemplo de episódio interativo no nosso cotidiano, isto é, do quanto os humanos são sujeitos interativos e as inúmeras possibilidades de interação que são produzidas ao longo do dia e, as combinações com reforço mútuo entre os indivíduos incidindo e influenciando as ações uns dos outros se pode citar a interação entre um carteiro e uma moradora. Se o carteiro entrega uma carta para determinada moradora uma vez por mês e ela o agradece dizendo “muito obrigada, que o senhor tenha um bom dia” obtendo a resposta “a senhora também”, eles tiveram um breve episódio de interação. É possível que o carteiro e a moradora jamais se encontrem, ou ainda que eles passem a se encontrar todos os dias e mesmo sem cartas iniciem diálogos sobre assuntos variados, ou ainda venham a serem colegas, ou amigos e até se casem. Enfim após a

primeira a interação as possibilidades são variadas.

As relações entre as pessoas fazem parte da cultura humana, o apresentar e responder a estímulos e conseqüências gera relacionamentos uns com os outros. Por isso uma relação consiste de frequentes e repetidas interações.

A Figura 1 abaixo, apresentada por Baum (1999, p. 2004) mostra um esquema genérico de interação social.

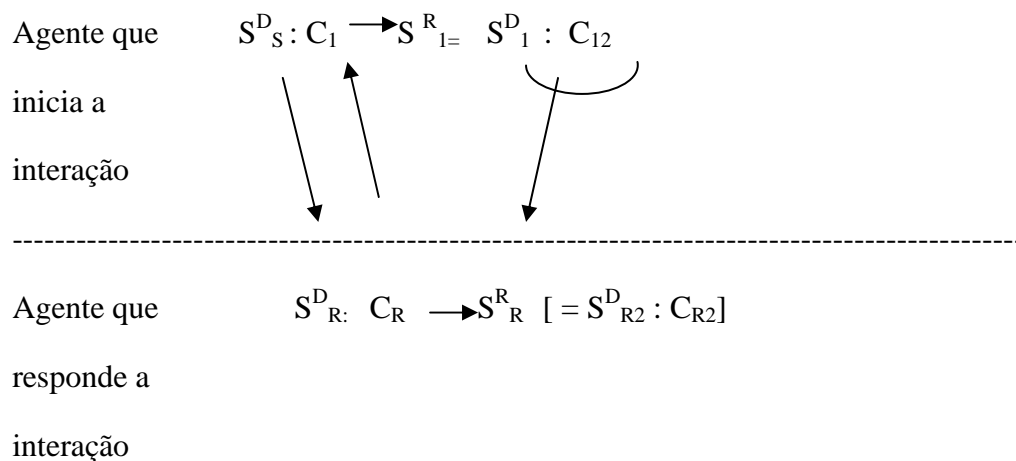


Fig. 1 – “A figura mostra o esquema de um episódio social, mostrando o reforço mútuo. Setas indicam comportamentos que produzem conseqüências; dois pontos indicam o controle de estímulos. O comportamento da pessoa que inicia a interação (C_1) produz um reforço ($S^R_{1=}$) que é o resultado do comportamento da pessoa que responde (C_R), o qual por sua vez produz o reforço (S^R_R), que resulta do comportamento da pessoa que iniciou a interação (C_{12}). Quanto tais episódios repetem-se frequentemente, diz-se que as duas pessoas mantêm uma relação”. (BAUM, 1999. p.204)

Em outras palavras, para Baum (1999) a interação ocorre quando o comportamento da pessoa A altera o comportamento da pessoa B e ao mesmo tempo é alterado por ele.

Para Aranha (2001a), interações ocorrem quando uma verbalização ou ação motora de um sujeito é dirigida clara e diretamente a outro, seguida de verbalização ou

de ação motora deste para o primeiro.

Verifica-se que tanto para Baum (1999) quanto para Aranha (2001a), interação significa relação mútua entre dois ou mais sujeitos.

A criança é um ser humano complexo, por isso capaz de ensinar para seus parceiros, novos comportamentos. Souza e Batista (2008) apontam que devido a essa complexidade, diversos estudos tem se voltado para a investigação da relação entre pares, destacando o papel da interação social como fator relevante no processo de construção do conhecimento, desenvolvimento e transformação do indivíduo, da cultura e da sociedade.

Sobre a relação entre pares, Hinde apud Aranha (2001), afirma que uma relação implica em algum tipo de interação entre duas pessoas, envolvendo assim trocas durante um período de tempo, considerando a mutualidade, de modo que o comportamento de uma leva em consideração o comportamento da outra.

A interação entre pares em diferentes ambientes, como em casa, na comunidade, na escola, constitui um importante elemento da vida social da criança, pois promove um contexto propício a aprendizagem e ao desenvolvimento de suas competências e diferentes habilidades.

As trocas decorrentes da interação no ambiente escolar são extremamente ricas, uma vez que nesse conjunto de trocas aprende-se a construir novas relações entre estímulos e respostas decorrentes da interação e das experiências anteriores trazidas pelas crianças de outros ambientes, nos quais ela interage com outras pessoas, para o contexto da escola.

Por isso, a inclusão escolar também tem como objetivo aprimorar as interações entre os alunos com deficiência e aqueles que não possuem diagnóstico de deficiência, pois é por meio desse contato direto que todos poderão vivenciar as diferenças

individuais, e poderão aprender a enfrentá-las coletivamente e ao conviver com as diferenças poderão aprender a valorizá-las e respeitá-las.

O conceito de inclusão escolar é definido como a ‘inserção’ da pessoa com “necessidades educacionais” na escola regular (THOMAS; WALKER; WEBB, 1998). No entanto, a ‘inserção’ deve ser total e incondicional (BATISTA; ENUMO, 2004). Isto é, a escola deve organizar-se, estruturar-se para atender qualquer tipo de deficiência apresentada pelo aluno.

Contudo, inserir é um termo usado tanto para falar de inclusão quanto da integração, por isso é importante ter cuidado quando o assunto é inserção de crianças na escola, uma vez que inserir pode estar relacionado com a integração, que é a presença do aluno com deficiência na escola que depende somente dele e de seu preparo prévio.

O princípio da inserção enquanto inclusão significa inserir um aluno na rede regular de ensino possibilitando o acesso incondicional a escola, e não simplesmente receber a criança com deficiência, pois o princípio da inclusão é o da organização do contexto, das condições ambientais para atender as necessidades dos alunos com deficiência e não o aluno adaptar-se ao contexto da escola. Segundo Aranha (2001b, p. 2);

A idéia de inclusão se fundamenta em uma filosofia que reconhece e aceita a diversidade na vida em sociedade. Isto significa garantia de acesso de todos a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo ou grupo social.

Logo, a escola deve assumir um compromisso com a educação desse aluno, sempre respeitando suas potencialidades e limitações, e não simplesmente permitir sua frequência em sala de aula, a participação do aluno com e sem deficiência deve ser

efetiva durante as atividades escolares.

Segundo Stainback e Stainback (1999), o processo de inclusão escolar funciona para todos os alunos com e sem deficiência, quando existem programas adequados em ambientes inclusivos, onde há a organização de condições que propiciem a interação e a comunicação entre os educandos, produzindo ganhos nas habilidades acadêmicas e sociais, e de preparo para a vida em sociedade.

Uma vez determinada a importância da escola nesta fase da vida da criança, é importante destacar os benefícios gerados pelos conteúdos aplicados na aula de Educação Física, tais como; os jogos e brincadeiras, que constituirão uma importante ferramenta para a interação entre os alunos e Freire (1989), considera a atividade física como um meio de adaptação, de transformação e de relacionamento entre os indivíduos e o mundo.

Nas aulas de Educação Física os alunos com deficiência participam de atividades que possibilitam experiências em situações de ganhar ou perder, a vivência de jogos, que promovem cooperação e independência. O professor de Educação Física é responsável pelo ensino de valores, das diferentes maneiras de pensar e por isso os alunos podem desenvolver a autopercepção positiva de suas possibilidades e limites. Pode desenvolver o bem estar e a autonomia por conseguir realizar movimentos em função da oportunidade que lhes foi dada, gerando a possibilidade de enfrentamento de desafios e domínio de novas habilidades (GUARAGNA; PICK; VALENTINE, 2005).

Aranha (2004), no entanto, denuncia que as pessoas com deficiência têm sido segregadas, excluídas dos espaços comuns na vida da comunidade durante toda história da humanidade. Essa segregação foi ratificada pelos conhecimentos e práticas produzidas pelas ciências e campos de atuação profissional, incluindo a Educação Física.

Historicamente a Educação Física, enquanto campo de conhecimento, também recebeu influências do “modelo médico de se pensar e ver o mundo”, que concebe a deficiência como um problema do e no indivíduo. Para adaptarem-se à sociedade, os indivíduos devem ser submetidos a procedimentos de intervenção que promovam a sua melhora (WESTMACOTT, 1996). Vários são os momentos pelos quais a Educação Física passou em relação ao modo de conceber a pessoa com deficiência. O primeiro se configurava na tentativa de resolver os problemas de saúde pública, objetivando disciplinar os hábitos das pessoas.

Em seguida, a função dessa área do conhecimento era produzir conhecimentos que justificassem a imposição, feita pela própria sociedade, de padrões de comportamento estereotipado, próprios do regime militar com o objetivo de elevar a nação à condição de servidora e defensora da pátria (GHIRALDELLI, 1997). Era sua função, também, definir padrões físicos e de comportamentos que suprimissem a participação de pessoas com padrões “disfuncionais”, tendo em vista a ênfase no desempenho atlético ou no rendimento físico.

Essas concepções e práticas segregacionistas contribuíram para a exclusão das pessoas com deficiências das interações sociais e a constituição de ambientes segregados para o seu atendimento, privando a sociedade da convivência com o diferente, dos conhecimentos básicos sobre as diferentes deficiências e acirrando a rejeição ao “portador de deficiência” (STAINBACK; STAINBACK, 1999). Assim sendo, as pessoas com deficiência são concebidas, segundo Porto e Gaio (2002), como seres humanos que possuem corpos biológicos incompletos quanto ao funcionamento cognitivo, sensorial ou motor. E, de acordo com Carmo (1991), a deficiência estaria ligada a alguma anormalidade no padrão pré-estabelecido pela sociedade um rótulo que é dado ao indivíduo que a apresenta, devido a sua diferença. Fonseca apud Silva (2006)

também argumentou que a sociedade atribuiu aos deficientes o rótulo de incapaz. Essas e outras definições perduram através do tempo.

Com a mudança de paradigma da integração para a inclusão, a definição de deficiência tem passado por um processo de re-significação, pois “independente do conceito, é imprescindível, mais do que qualificar uma pessoa, verificar todas suas potencialidades” (MILANI, 2004, p.16).

Nesta perspectiva, a deficiência passou a ser entendida como diferença. De acordo com Amaral (1994), a aceitação do diferente é fundamental para que tudo possa ser construído e estabelecido e as diferenças devem ser consideradas a partir das possibilidades da troca de experiências e aprendizagem. Segundo Gaio e Porto (2006) a temática atual é ser diferente, visto isso na perspectiva da diversidade humana. As diferenças devem ser encaradas como positivas e fundamentais na construção da identidade social dos seres humanos, com reconhecimento as capacidades, investindo-se na superação das dificuldades.

Todavia, a inclusão social das pessoas consideradas deficientes só poderá ser efetiva se houver medidas sócio-educativas para tal, além de recursos materiais e humanos. Uma das dimensões do processo de inclusão social é a inclusão escolar, que consiste num conjunto de políticas públicas que visa promover a escolarização a todos os segmentos humanos da sociedade, com ênfase na infância e juventude. Nesse contexto, recebem atenção especial a inclusão de pessoas com deficiências (físicas, sensoriais ou mentais) nas escolas regulares, o ensino voltado para a formação profissionalizante e a constituição da consciência cidadã (CONTEÚDO ESCOLA, 2004).

A inclusão escolar consiste no acolhimento do educando independentemente de suas limitações ou dificuldades, para que todos possam participar juntos da vida escolar

(RICARDO, 2005), incluindo ainda revisão dos recursos materiais, a reformulação da proposta pedagógica, reflexão sobre as crenças e valores acerca das pessoas com deficiência, para que a equipe escolar proporcione a aprendizagem (MAUERBERG-DE CASTRO, 2005).

A inclusão não é algo para alienar as diferenças individuais, diz Stainback et al. (1999), o objetivo é criar uma comunidade para que todos possam trabalhar e aprender juntos de forma mútua. Assim compreende-se a inclusão como atitude de se respeitar as diversidades e entender e reconhecer as individualidades (CAMPOS et al., 2005).

Estudando as aulas de Educação Física, Godoy e Nabeiro (2009) desenvolveram um estudo intitulado “Educação Física Inclusiva – intervenção com a estratégia de ensino do colega tutor e a formação continuada do professor” com o objetivo de avaliar como estava sendo a atuação do *colega tutor treinado* (colega de sala que recebe informações específicas de como colaborar nas aulas junto ao professor e ao aulas de Educação Física), junto ao aluno com deficiência durante as aulas de Educação Física na escola, para auxiliar a criança com deficiência física na aula, visando uma melhor participação, desempenho e a motivação de todos nas aulas.

Após a filmagem de seis aulas, os colegas tutores passaram por um treinamento de tutoria por um dia. O treinamento consistia na experiência de andar de cadeira de rodas, realizando percursos designados pelas professoras; na apresentação de informações sobre a deficiência física; e instruções de como ajudar o colega com deficiência, além de visualizarem a facilidade do aluno cadeirante em fazer o percurso. Posterior o treino foram filmadas seis aulas.

A análise dos dados foi realizada a partir de um protocolo previamente elaborado para atender os objetivos específicos dessa pesquisa. As autoras verificaram na análise dos dados que o aluno com deficiência realizou algumas atividades sem ajuda, outras

atividades não foram realizadas, indicando que às vezes o tutor se ausentava de sua função e que o aluno com deficiência apresentava autonomia na realização de algumas atividades, após as instruções apresentadas pelo professor. Ao final da análise das filmagens, observação e relato do professor, foi necessário um re-treino porque os alunos (*colega tutor treinado*) não estavam realizando a tutoria de forma adequada, isto é, de acordo com os requisitos previstos no estudo.

Embora não tenha sido objetivo do estudo de Godoy e Nabeiro (2009) investigar a interação entre o professor de Educação Física e seus alunos, as autoras utilizaram instrumentos fidedignos de coleta de dados, realizaram a coleta atendendo aos requisitos éticos e também os participantes da pesquisa foram alunos sem e com deficiência e um professor de Educação Física. Por isso, as informações coletadas foram objeto de análise na presente pesquisa cujo objetivo foi investigar as interações entre professor e alunos sem deficiência e um aluno com deficiência física e entre os alunos nas aulas de Educação Física do 3ª série do Ensino Fundamental em uma Escola de Ensino Fundamental, que por aceitar a matrícula de aluno com deficiência física, foi considerada como uma “escola inclusiva”.

Salermo e Araújo (2006) investigaram a interação da criança com deficiência (física, auditiva, visual, intelectual e múltipla) e seus colegas sem deficiência em ambiente escolar inclusivo (sala de aula, pátio e aula de Educação Física). A pesquisa foi caracterizada como pesquisa observacional e buscou responder as seguintes perguntas: quais comportamentos são apresentados pelas crianças com deficiência e seus colegas? Onde esses comportamentos são apresentados? Os pesquisadores verificaram a ocorrência de constantes proximidades físicas e verbalizações entre os alunos, no entanto a criança com deficiência permaneceu calada, na maioria das situações. A interação física e com objetos ocorriam com alta frequência, em grande

parte das aulas. O auxílio físico oferecido pelos colegas ocorria em excesso e o autor afirma até “... que os amigos o tratam [a criança com deficiência] como um bebê ou uma boneca, ajudando-o de maneira infantilizada”. Os autores concluíram que as aulas de Educação Física podem proporcionar a inclusão da pessoa com deficiência no momento em que ela tem a chance de vivenciar seus conteúdos, e a proximidade física já foi alcançada, porém para que a interação ocorra, é necessário a mediação do professor.

Freitas e Mendes (2009), também realizaram um estudo que teve como objetivo descrever e analisar a interação entre crianças pequenas com deficiência (síndrome de Down) e sem deficiência na creche. Após as filmagens das crianças em brincadeiras livres no parque da creche com brinquedos e com supervisão dos professores e cuidadores, foram elaboradas categorias comportamentais que descreviam o comportamento interativo das crianças em relação umas com as outras.

Os dados foram organizados em díades¹ interativas e foi comparada a qualidade das interações das díades das crianças com e sem deficiência. Os resultados apontaram aspectos fortemente positivos como, a alta frequência de interações entre as crianças com e sem deficiência. As interações ocorriam apenas na presença de um adulto intermediando as ações das crianças e diminuía quando a criança com deficiência estava presente, o que nem sempre ocorria, porque, frequentemente, ela ficava sozinha. As autoras concluíram que a criança com deficiência não foi excluída pelas outras, e apontaram certa “aflição de todas as crianças” porque a criança com deficiência não falava.

Neste caso atribuiu-se o insucesso da inclusão da criança devido à baixa frequência de interações orais entre os alunos e como as crianças tinham em média

¹ Freitas e Mendes (2009) classificam díades como pares interativos.

quatro anos de idade, possuíam um pequeno domínio de outras formas de comunicação. As autoras avaliaram grande potencial de comportamentos dos alunos facilitadores da inclusão, porém faltou incentivo e mediação dos professores e cuidadores para obtenção de resultados mais positivos.

Também preocupados com o processo de inclusão educacional, Souza e Batista (2008) analisaram as interações de crianças com deficiência visual em contexto lúdico, com o objetivo de discutir o papel do parceiro no desenvolvimento da criança com deficiência. As crianças eram participantes do programa integrado de intervenção e pesquisa de um serviço universitário, no qual estavam presentes quatro profissionais sendo um docente, duas aprimorandas e uma mestranda que revezavam na filmagem e intervenção com as crianças. Para o estudo, foram selecionados brinquedos apropriados à idade dos participantes, que foram distribuídos durante sessões livre de brincadeira de 50 minutos e também foram determinados temas para as brincadeiras. As sessões foram filmadas, transcritas e posteriormente analisadas. Os resultados foram organizados em categorias como: brincadeira individual ou grupal e relações amistosas ou agonísticas.

A situação de brincadeira livre mostrou-se favorável para que as crianças estabelecessem e sustentassem interações com seus parceiros. As autoras concluíram que, situações naturais de brincadeira em grupo contribuem para o estabelecimento de interações entre parceiros, proporcionando assim benefícios ao desenvolvimento infantil análogos aos descritos na literatura.

Cabe ressaltar que, todos esses benefícios, apresentados pelas autoras apontam para o brincar livre como facilitador das interações. Entretanto esse brincar descrito no estudo, não foi livre, uma vez que o procedimento incluiu organização das ações a serem desenvolvidas pelos participantes, com tempo de atividade, escolhas de brinquedos adequados à faixa etária, temas para as brincadeiras e, também, havia

intervenção de quatro profissionais no brincar das crianças. Logo, todos os elementos apontados são característicos do brincar orientado e não da brincadeira livre, e sugerem para a necessidade de adultos mediando as ações das crianças, promovendo assim mais e interações entre elas.

Para esclarecer o processo de interação da criança com deficiência em escola inclusiva, Batista e Enuno (2004), fizeram uma pesquisa na hora do intervalo da escola onde as crianças brincam de forma espontânea sem supervisão de professores. O objetivo foi descrever e analisar a interação social entre alunos da primeira série sendo que na escola, freqüentam três alunos com deficiência intelectual. Os alunos foram filmados nos intervalos escolares e também foi aplicado o Teste Sociométrico que consistia em perguntar para a cada uma das crianças: “*Quem você escolheria para brincar?*” Os resultados obtidos tanto pelas filmagens como pelo teste mostraram que alunos com deficiência são os menos escolhidos, os menos aceitos e os mais rejeitados por seus colegas sem diagnóstico de deficiência e passam maior parte do tempo sozinhos no recreio, além de demonstrarem dificuldades de iniciar interações.

Essa pesquisa mostrou, também, que os alunos com deficiência estão apenas inseridos fisicamente na escola e que não está ocorrendo a inclusão, conforme definição do conceito apresentado anteriormente.

Este estudo apontou o momento do brincar livre, e destacou, mais uma vez, o quanto é importante a mediação do professor nas interações das crianças, pois essas crianças de primeira série provavelmente tiveram pouco contato com a diversidade ao longo de suas vidas. Portanto, alguém precisa ajudá-las a observar as potencialidades e as capacidades dos outros, assim como as crianças com deficiência também precisam ser ajudadas neste processo de formar pares, e de se relacionar com outras crianças.

Com o objetivo de caracterizar as interações entre os alunos com Síndrome de

Down, inseridos no sistema regular de ensino e seus colegas de turma, Teixeira e Kubo (2008), realizaram um estudo que possibilitou a realização de ações planejadas para a promoção de relacionamentos afetivos entre pessoas com e sem deficiências. Participaram do estudo 103 crianças da escola pública, que responderam um questionário com 23 perguntas e passaram por um Teste Sociométrico. Foi constatado que crianças com melhor desenvolvimento acadêmico tinham maior participação nas atividades, e as crianças com deficiência acompanhadas por professoras de reforço em sala de aula tiveram a interação comprometida, tanto entre os colegas quanto com a professora regular. Somente uma criança com deficiência, que não tinha acompanhante na sala de aula, apresentou interações relevantes. As autoras destacam que isso ocorreu porque essa criança tinha desenvolvimento acadêmico semelhante ao das outras e também não tinha tutoria de outro professor, na mesma sala de aula.

Diante da constatação das autoras, apresentam-se as seguintes questões, qual a melhor forma de ajudar a criança com deficiência no ensino regular? Que tipo de acompanhamento favorece seu desenvolvimento e aprendizagem?

Supõe-se que a pouca interação das crianças com deficiência com o professor e seus colegas deve-se ao fato de a criança com deficiência já ter uma ajuda profissional na sala e não precisar da cooperação da professora regular e dos colegas para assuntos acadêmicos. Contudo é importante destacar que a escola não é um espaço somente para o ensino formal, outras relações precisam ser desenvolvidas no ambiente escolar, e para a inclusão ser efetiva é necessário que todos aprendam valores como o respeito às diferenças, a valorização das potencialidades, a amizade entre outros.

Caldeira e Oliver (2007) descreveram as relações interpessoais entre crianças com deficiência (deficiência intelectual) e sem deficiência no contexto da brinquedoteca comunitária e como este espaço pode influenciar essas relações. Participaram do estudo

um grupo com 15 crianças, a pesquisadora, a brinquedista e um morador do bairro. Os dados foram coletados a partir da observação participante de 10 encontros do grupo, e posteriormente foi feita a descrição da situação lúdica e dos comportamentos relacionados à pessoa com deficiência. Os resultados indicam que crianças pequenas parecem mais dispostas a incluir, as crianças maiores tendem a cuidar mais, as atitudes afetivas da criança com deficiência contribuiu para aproximação das outras crianças. Ao final, o estudo mostrou que a criança, em geral, quer brincar e buscar parceiros, tentando, assim, estabelecer interações.

Os pesquisadores verificaram que a presença dos adultos foi muito importante, porque os mesmos ajudavam as crianças e as estimulavam a realizar brincadeiras que dependessem do outro, como pular corda dentre outros. Logo, para haver a interação em momentos de brincadeiras, é fundamental a boa escolha do que brincar, isto é, é necessário que o professor escolha, de forma intencional, as atividades que dêem oportunidades de interação entre as crianças, pois nem sempre a criança sabe escolher um jogo cooperativo ou algum que proporcione maiores oportunidades de interação entre elas.

Com a proposta de reformular jogos já conhecidos pelos alunos e suas regras e para promover a interação entre os alunos e com o professor, Rocha (2007) analisou as diferentes formas de interação durante a prática de jogos infantis, e investigou as interações entre aluno e professor; e aluno e aluno. Utilizando a Concepção Aberta de Ensino, que é um método que reflete sobre a possibilidade de ensinar, onde os professores constroem os conteúdos que serão trabalhados nas aulas, em conjunto com os alunos. Após a escolha dos jogos e adaptação dos mesmos, pelo professor e pelos próprios alunos, a observação e as filmagens foram feitas durante as aulas de Educação Física em ambiente não formal de ensino, e foi ministrada pelo próprio professor para

crianças do ensino fundamental.

Para a realização dos jogos, foi necessária a adaptação das regras, dos materiais usados, como bolas de diferentes tamanhos, espaços da quadra, que eram ajustados durante o jogo, conforme a necessidade dos alunos.

Os resultados apontaram a necessidade de adequação das regras dos jogos para que ocorresse a interação entre os alunos e mostraram que em diversas situações de resolução de problemas estimuladas pelo professor, ele teve que agir de forma diferenciada com os alunos para buscar o diálogo e o tempo de convivência entre eles foi relevante para melhor qualidade das interações. O professor pesquisador concluiu que as interações foram possíveis graças às flexibilizações das regras do jogo e aos conteúdos das aulas que foram jogos cooperativos.

Cabe destacar que, como o professor também foi o pesquisador, ele não analisou na pesquisa o seu papel como mediador da interação e somente apontou aspectos gerais da aula de Educação Física. Entretanto, após análise do estudo constatou-se que foi o professor que, ao cumprir seu papel de educador, proporcionava a reflexão dos alunos para as suas ações, promovendo assim mais e melhores interações entre eles.

Este estudo não ocorreu em ambiente inclusivo com pessoas com deficiência, contudo foi importante destacá-lo para mostrar a necessidade de estimular as interações entre alunos nas aulas de Educação Física e mediá-las, enquanto professor, em qualquer ambiente escolar, pois tanto crianças com ou sem deficiência precisam de ajuda para interagir e se relacionar. E durante as aulas de Educação Física se não houver a escolha cuidadosa dos conteúdos, os alunos considerados inaptos (com poucas habilidades motoras para realização de determinadas tarefas motora) serão excluídos.

A disciplina de Educação Física ensina por meio de vivências corporais (brincadeira, jogos, danças, esportes e lutas), diversos saberes produzidos

historicamente pela humanidade, também promove integração entre os alunos. Segundo Costa (2007), não é possível definir vantagens e desvantagens que podem decorrer do ambiente considerado inclusivo, já que durante a aula de Educação Física, podem ocorrer comportamentos de inclusão ou exclusão entre os alunos.

Costa (2007) investigou as características das relações entre o professor e o aluno com deficiência. Para a coleta de dados, foi utilizado o procedimento de observação direta das aulas e a aplicação de questionário, e para análise desses dados foram construídas classes comportamentais do comportamento dos alunos e do professor.

Os comportamentos do professor foram registrados em classes de eventos antecedentes e/ou conseqüente às ações dos alunos. Os resultados apontam que a preocupação dos professores era apenas formativa, voltada ao conteúdo pedagógico, e que a quantidade predominava sobre a qualidade dos conteúdos de ensino e que no ambiente de ensino inclusivo as estratégias de ensino precisam ser adequadas às situações para o melhor desenvolvimento das atividades.

A autora concluiu que a falta de conhecimento científico sobre as interações professor e alunos, pode dificultar o processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar e sugeriu que para a ocorrência de inclusão de fato, o planejamento das aulas deve incluir ações de preparação do aluno para viver em sociedade, dando foco para que todas as crianças aprendam a lidar com questões coletivas complexas.

Esse estudo mostrou que o ensino da Educação Física deve ir além do ensino do movimento mecânico, e que a educação tradicional do corpo não prepara o aluno para a vida, tampouco se preocupa com as relações interpessoais, entre os alunos e o professor, simplesmente ensina o jogo pelo jogo. A aprendizagem de jogos pode ocorrer em qualquer outro ambiente, por isso a preocupação da escola deve, de acordo com Rocha

(2007), uma “ressignificação” do papel da Educação Física que deve visar educar pessoas, ao contrário de Costa (2007) que reforçou o modelo de ensinar os conteúdos da Educação Física para educar apenas o corpo.

Partindo do princípio que as relações interpessoais são necessárias para o processo de construção do conhecimento, Silva e Aranha (2005) estudaram a interação entre professoras e alunos em sala de aula, com o objetivo de descrever as suas interações, numa classe que se propunha a adotar uma prática inclusiva. Participaram do estudo duas professoras e seus respectivos alunos sendo que duas crianças apresentavam o diagnóstico de deficiência, uma com deficiência intelectual e outra com deficiência múltipla (intelectual e física).

Os dados foram coletados por meio de filmagem das aulas da 1ª série do ensino fundamental de uma escola estadual que ocorreu durante um semestre letivo. Os dias de realização das filmagens foram sorteados, para evitar que as professoras soubessem previamente as datas da coleta de dados. Posteriormente a definição do que seria considerado um episódio interativo, após assistir as filmagens inúmeras vezes, e elaborar planilha de registros, as autoras definiram as categorias de análise (quem inicia, quem responde, como inicia, como responde, orientação, quem interrompe e como interrompe [as interações]) e os dados foram tratados de forma quantitativa e qualitativa.

Os resultados apontaram as seguintes interações em díades: professora e alunos sem deficiência; professora e alunos com deficiência; professora e grupo; alunos sem deficiência e professora e alunos com deficiência e professora. As interações entre as díades foram, diferentes dependendo da existência da deficiência. Os alunos sem deficiência iniciavam mais interações com a professora e era a professora quem iniciava mais frequentemente as interações com os alunos com deficiência, e o conteúdo de

ensino predominava nessas interações.

A maioria das pesquisas supracitadas pouco enfatizou o papel do professor na determinação do processo interativo em sala de aula. Porém, Silva e Aranha (2005) descreveram ações efetivas do professor como aquele que inicia os episódios interativos com seus alunos com diagnóstico de deficiência, em especial quando se trata de conteúdos de ensino.

Considerando a interação como a condição para ocorrência do processo de ensino e aprendizagem, este estudo pretendeu descrever as interações entre professor e alunos com e sem deficiência e entre os alunos nas aulas do 3^a ano do Ensino Fundamental da disciplina Educação Física, em uma Escola de Ensino Fundamental que, por aceitar a matrícula de aluno com deficiência física, foi considerada como uma “escola inclusiva”.

2 OBJETIVO

Analisar as interações entre professor e alunos sem deficiência e um aluno com deficiência física e entre os alunos nas aulas do 3^a série do Ensino Fundamental da disciplina Educação Física em uma Escola de Ensino Fundamental, que por aceitar a matrícula de aluno com deficiência física, foi considerada como uma “escola inclusiva”.

3 MÉTODO

3.1 Participantes

O aluno Fábio (nome fictício) com deficiência física (“cadeirante”) em função do diagnóstico de Espina Bífida¹ tinha nove anos de idade, quando da coleta de dados e estava cursando a 3ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública de um município do estado de São Paulo.

A classe era composta por 34 alunos, sendo 13 meninas e 21 meninos, com idades variando entre 9 e 10 anos. Para este estudo foram consideradas apenas as 24 crianças que interagiram com F. O nome e sexo dos participantes estão descritos na Tabela 1.

O professor concluiu o curso de licenciatura em Educação Física no ano de 2005 em uma Universidade Estadual. Durante a graduação cursou a disciplina intitulada “Educação Física Adaptada” e, no ano de 2008 iniciou um Curso de Especialização em Educação Especial. No ano de 2007, o professor participou de outro projeto de pesquisa vinculado ao mesmo grupo de pesquisa da Professora Doutora Marli Nabeiro, porém com outro grupo de pesquisadores e outros sujeitos.

O professor, os pais e/ou responsáveis pelos alunos e a direção da escola preencheram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a realização dessa pesquisa (Anexo A). Em função dos dados analisados nessa pesquisa terem sido coletados como parte de um projeto desenvolvido pela Professora Doutora Marli Nabeiro, docente do Departamento de Educação Física da UNESP - Campus de Bauru,

¹ Espina Bífida é uma malformação congênita provocada por um fechamento incompleto do tubo neural embrionário (MUERBERG-DECASTRO, 2005)

os encaminhamentos ao Comitê de Ética foram feitos pela referida professora.

Nome do Aluno (nome fictício)	Sigla	Sexo	Nome do Aluno (nome fictício)	Código	Sigla
Pedro	C1	M	Mario	C13	M
Paulo	C2	M	Andre	C14	M
Mara	C3	F	Leandro	C15	M
Lucas	C4	M	Rafael	C16	M
Renata	C5	F	Marcelo	C17	M
Juliano	C6	M	Luciana	C18	F
Flavio	C7	M	Julio	C19	M
Alex	C8	M	Ana	C20	F
Fernando	C9	M	Fernanda	C21	F
Daniel	C10	M	Laura	C22	F
Margarida	C11	F	Glauco	C23	M

Tabela 1: Nome fictício dos alunos sem deficiência que interagiram com F, sexo e siglas utilizadas ao longo do texto.

3.2 Situação de coleta de dados

Os dados utilizados nesta pesquisa é de origem secundária, ou seja, utilizamos as filmagens das autoras Nabeiro e Godoy (2009). As autoras realizaram seis filmagens da aula de Educação Física em uma escola Pública Estadual de Bauru-SP, após essa filmagem elas aplicaram o procedimento de treino da pesquisa delas e filmaram mais 6 aulas. Para esse estudo, foram utilizadas as seis primeiras filmagens que não tiveram intervenção das pesquisadoras.

3.3 Procedimento de Análise dos Dados

Levando-se em consideração que o objetivo deste estudo foi descrever as interações entre os alunos e o professor durante as aulas de Educação Física, em uma escola que é considerada inclusiva por receber alunos com deficiência, utilizou-se a definição de interação apresentada por Hinde (1979) como “uma verbalização ou ação motora de um sujeito dirigida clara e diretamente a outro, seguida de verbalização e ou ação motora deste para o primeiro”.

Godoy e Nabeiro (2009) coletaram os dados por meio de filmagem das aulas de Educação Física de uma escola pública.

As transcrições das filmagens focalizaram o comportamento de interação entre crianças sem deficiência com a criança com deficiência, professor e alunos, e professor com a criança com deficiência.

Para cada sessão de filmagem transcrita e após a identificação dos episódios de interação, os dados foram organizados em quadros funcionais, adotando-se como modelo o quadro que descreve a interação e os componentes do comportamento de ensinar e aprender proposto por Kubo & Botomé (2001). A situação antecedente, comportamentos e as conseqüências poderão ser melhores visualizadas no quadro montado para sessão de filmagem. Um exemplo encontra-se no Apêndice 1.

Para a análise dos dados, as transcrições foram organizadas em quadros que continham quatro colunas: uma para descrever as situações antecedentes¹ que se constituíam como condição para início de uma interação; uma segunda para descrição da classe de respostas; uma terceira coluna para serem descritos os comportamentos³ subsequentes dos alunos relacionados à classe de respostas; e em uma quarta e última

^{1,2,3}Cada componente do comportamento é um evento que começa e termina. Um evento denominado “situação antecedente” é seguido por um outro evento denominado “classe de respostas”. Essa classe de respostas altera essa situação antecedente, ou seja, a situação que antes existia deixa de existir, termina. Terminada a classe de respostas, há uma nova situação resultante da operação da classe de respostas sobre a situação antecedente. Essa nova situação resultante é outro evento denominado situação conseqüente (KUBO e BOTOMÉ, 2001).

coluna foram apresentados os comportamentos subsequentes à classe de respostas emitida anteriormente (Quadro 1).

Antecedente	Classe de Respostas	Subsequente	Subsequente
O professor apita	Todos vão ao centro da quadra, C1 leva F para o centro da quadra	C2 também quer empurrar a cadeira	C1 empurra C2

Quadro 1. Quadro funcional que descreve as relações entre os comportamentos do professor e dos alunos ou entre os comportamentos dos alunos.

Cabe ressaltar que todos os episódios de interação selecionados estavam relacionados à criança com deficiência, isto é, qualquer interação realizada entre os membros da sala que não se relacionavam com F não foi considerada para esse estudo.

Os dados foram analisados de acordo com um sistema de categorias de interações, baseadas nas categorias elaboradas por Silva e Aranha (2005): Quem inicia e quem responde; Como inicia; Como responde; Situação em que ocorre; Orientação.

Serão apresentados abaixo as categorias e subcategorias utilizadas para análise:

Quem inicia

Aluno sem deficiência

Aluno com deficiência

Professor

Classe

Quem responde

Aluno sem deficiência

Aluno com deficiência

Professor

Classe

Como inicia

Oral

Oral + movimento

Movimento

Conduzir o cadeirante

Deslocamento

Como responde

Oral

Oral + movimento

Movimento

Tocar cadeira

Deslocamento

Ignora

Queda da cadeira

Situação em que ocorre

Parte inicial da aula

Parte Principal da aula

Parte final da aula

Orientação

Orientada para a tarefa

Não orientada para a tarefa.

Serão apresentados abaixo os quadros com as categorias, definição, descrição e sigla.

Categoria 1	Definição	Descrição	Sigla
<u>Quem inicia</u>	Aluno sem deficiência	Criança sem diagnóstico de deficiência	C n°
	Aluno com deficiência	Criança com diagnóstico de deficiência	F
	Professor	Profissional formado em Educação Física	P
	Classe	Todos os alunos	Cl

Categoria 2	Definição	Descrição	Sigla
<u>Quem responde</u>	Aluno sem deficiência	Criança sem diagnóstico de deficiência	C n°
	Aluno com deficiência	Criança com diagnóstico de deficiência	F
	Professor	Profissional formado em Educação Física	P
	Classe	Todos os alunos	Cl

Quadro 3 - Categoria 2, definição, descrição e sigla.

Categoria 3	Definição	Descrição
<u>Como inicia</u>	Oral	Conversa
	Oral + movimento	Conversa + gestos relacionados ao conteúdo da Educação Física
	Movimento	Gestos relacionados ao conteúdo da Educação Física

	Conduzir o cadeirante	Colegas conduzem cadeira de F
	Deslocamento	Se dirigir até colega ou F

Quadro 4 - Categoria 3, definição e descrição.

Categoria 4	Definição	Descrição
<u>Como responde</u>	Oral	Conversa
	Oral + movimento	Conversa + gestos relacionados ao conteúdo da Educação Física
	Movimento	Gestos relacionados ao conteúdo da Educação Física
	Tocar cadeira	F conduz sozinho a cadeira
	Deslocamento	Se dirigir até colega ou F
	Ignora	F não reage as interações
	Queda da cadeira	F cai da cadeira

Quadro 5 - Categoria 4, definição, descrição e sigla.

Categoria 5	Definição	Descrição
<u>Situação em que ocorre</u>	Parte inicial	Na parte inicial da aula são desenvolvidas atividades de preparação do aluno para a parte principal da aula.
	Parte Principal	Na parte principal da aula, que é um momento que se aplica a atividade que visa atingir o objetivo previsto no plano de ensino para aquela aula, geralmente é um grande jogo ou parte dele se o aluno estiver em fase de aprendizagem do jogo.
	Parte Final	Na parte final da aula, que é um momento de diminuir a agitação, e os alunos voltarem para a sala de aula e ainda pode ser um momento de reflexão sobre os conteúdos da aula.

Quadro 6 – Situações nas quais ocorrem os episódios interativos

Categoria 6	Definição	Descrição
<u>Orientação</u>	Voltada ao conteúdo da aula	Qualquer atividade relacionada ao conteúdo da aula
	Não voltada ao conteúdo da aula	Qualquer atividade não relacionada ao conteúdo da aula

Quadro 7 – Orientação das atividades observadas nos episódios interativos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O tempo total de filmagem das cinco aulas de Educação Física, realizada na quadra poliesportiva da escola, foi de 165 minutos.

As Atividades desenvolvidas pelo Professor (P) nas aulas de Educação Física durante o período de coleta de dados foram:

1- Na parte inicial da aula:

- Alongamento individual
- Aquecimento corre-congela no paredão
- Aquecimento duro ou mole
- Pega congela

2- Na parte principal da aula:

- Jogo mãe da rua
- Pega entre linhas com equipe
- Pega em trios
- Porta, janela e coelho
- Elementos do Atletismo
- Elemento da Ginástica Artística: Rolamento
- Vôlei com rede humana

3- Na parte final da aula:

- Partinho feio

- Conversa sobre a aula
- Roda de gestos
- Vôlei em roda

Para a análise dos resultados, inicialmente serão apresentados os dados referentes ao comportamento de interação observado nas filmagens em sala de aula. Foi registrado um total de 206 episódios de interação que ocorreram entre: professor e dois ou mais alunos (f=70), colegas e F (criança com deficiência) (f=52), F (criança com deficiência) e colegas (f=35); colegas e colegas (f=13), colegas e professor (f=10); professor e um aluno (f=9); F (criança com deficiência) e professor (f=7), e aluno não identificado e classe (f=7) e professor-F (criança com deficiência) (f=3).

Cabe ressaltar que todos esses episódios estão relacionados à criança com deficiência de forma direta (f=97) ou indireta (f=109), isto é, qualquer forma de interação ocorrida entre os membros da sala, que não se relacionavam com F não foi considerada para esse estudo.

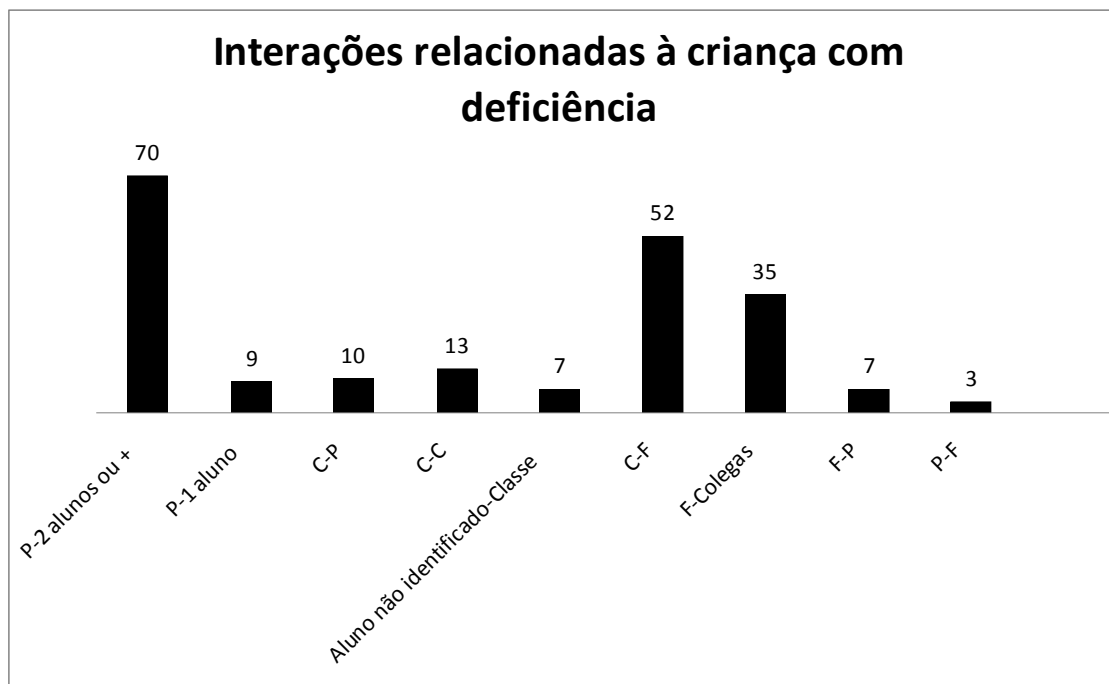


Figura 2: Frequência de ocorrência das interações ocorridas entre professor, colegas de classe e criança com deficiência.

Legenda

P-2 alunos ou +	Professor interagindo com dois ou mais alunos
P-1 aluno	Professor interagindo com um aluno
C-P	Colegas interagindo com Professor
C-C	Colegas interagindo com Colegas
Aluno não identificado - classe	Aluno não identificado interagindo com Classe
C-F	Colegas interagindo com criança com deficiência
F-Colegas	Criança com deficiência interagindo com Colegas
F-P	Criança com deficiência interagindo com Professor
P-F	Professor interagindo com Criança com deficiência

A Figura 3 descreve, também, os resultados da categoria **quem inicia e quem responde** as interações durante a aula de Educação Física. Serão apresentados os dados destas categorias em díades (professor e classe, por exemplo) uma vez que de acordo com a definição de interação utilizada no estudo, foram essas díades que demonstraram, de forma mais clara, os dados relevantes da pesquisa apontando quem são os sujeitos envolvidos na interação.

Durante as aulas de Educação Física e das interações válidas ocorreram 70 episódios de interação entre o professor (P) e dois alunos ou mais e F (Figura 1). Esses

episódios foram iniciados pelo professor e respondidos pelos alunos e teve diferentes funções como: dar instruções sobre a aula, fornecer orientações orais ou gestuais sobre a atividade a ser realizada, aplicar e/ou mediar as atividades, fazer perguntas aos alunos, esclarecer dúvidas, auxiliar na solução de problemas e incluir crianças nos jogos.

Todas as ações do professor são relevantes para a Educação Física enquanto campo de exercício profissional, pois mostra o quanto ele foi ativo e fundamental para a aula e para o desenvolvimento das crianças. De acordo com Salermo e Araujo (2006) um problema encontrado pela inclusão, é a falta de preparo dos professores que irão atuar diretamente com os alunos com deficiência, ou até mesmo a falta de vontade produzir mudanças, para colaborar com o sistema.

Souza e Batista (2008 p. 385) afirmam ainda que:

Interação entre parceiro em contexto lúdico, mediada por adultos que buscam principalmente facilitar e propiciar o brincar proporciona um ambiente favorável às múltiplas elaborações das crianças com necessidades especiais e favorece a descrição e promoção de seu desenvolvimento.

Quanto às interações iniciadas pelos colegas de sala (C) e respondidas por (F) a frequência foi de 52 ocorrências, como: dar ajuda física, empurrar a cadeira, conversar e interações relacionadas ao conteúdo dos jogos.

Teixeira e Kubo (2008) afirmam que, as interações entre os estudantes com e sem deficiência são determinantes para a concretização do processo de inclusão, e a caracterização dessas interações, além de constituir importante ampliação no conhecimento científico, possibilitará avaliar as variáveis facilitadoras e dificultadoras no estabelecimento do vínculo de cooperação e amizade.

A frequência de interações iniciadas por F e respondidas pelos colegas de sala

foram de 35 ocorrências, e tiveram como conteúdo, conversas relacionadas ou não a aula, diálogos durante a execução de exercício, pedido de ajuda física e interações relacionadas ao conteúdo dos jogos.

No estudo de Rocha (2007) onde o autor pesquisou jogos e ambiente lúdico de ensino com objetivo de proporcionar interações, ele destacou a importância dos conflitos durante os jogos, e necessidade da busca de novas regras para que todos possam participar, e apontou que, “ o conflito entre duas equipes gerou a necessidade de interação uns com os outros, de modo a estabelecer novos acordos com relação a prática do jogo (p. 36)”.

As interações iniciadas por colegas (C) e respondidas por colegas (C) foram 13, e tinham conteúdos como discussões para empurrar a cadeira de F, C quem empurrava a cadeira, seguindo instrução de outro C e esclarecimentos de dúvidas.

Interações entre (C) com (P) foram 10, e tiveram como conteúdo o esclarecimento de dúvidas e a solicitação de ajuda para auxiliar F.

De acordo com Nabeiro (2010), esses alunos são os tutores naturais da criança com deficiência, ou seja, tutores naturais são aquelas crianças que mesmo sem o professor solicitar ou as pessoas com deficiência pedirem, elas estão prontas a ajudar ou buscar ajuda para solucionar o problema do colega. Elas não querem que o professor faça por F e sim que ele aponte solução para que ela possa interagir da forma correta com o amigo cadeirante.

As interações entre o professor (P) e um aluno e que foram iniciadas pelo professor e respondidas por um aluno ocorreram com frequência igual a nove, e tiveram diferentes funções como, esclarecimentos de dúvidas, solicitação de ajuda, dar instrução, escolher um aluno para realizar a atividade e incluir o aluno na atividade.

Esse tipo de interação durante uma aula de Educação Física dinâmica, mostra a

necessidade de apresentação de instrução individual para alguns alunos, em algumas situações, e a atenção que o professor dispense para as crianças que não são escolhidas para brincar durante a aula. Mesmo as crianças totalmente aptas fisicamente a realizar qualquer atividade física podem não participar do jogo. Neste caso a exclusão do jogo não está ligada as questões relacionadas a deficiência, mas também a ausência de habilidade física para realizar as ações motoras específicas da atividade, ou mesmo a ausência de ações do professor que oportunizassem condições para todos os alunos participarem da atividade.

A criança com deficiência (F) iniciou sete interações com o professor, que foram desencadeadas por: movimentos inadequados, solicitação de ajuda física e fazer perguntas.

Os dados demonstram baixa frequência dos comportamentos de F de iniciar interações com o professor. Provavelmente, porque os colegas (C) se adiantavam em fazê-lo por ele, e segundo porque F era frequentemente ajudado pelos colegas. Então, observou-se nas interações entre P e F que o professor ia até F quando ele não conseguia realizar algum movimento, ou seja, quando F fazia exercícios de forma inadequada e os colegas não conseguiam ajudá-lo, ou quando F pedia para o professor tirá-lo da cadeira para que ele executasse a atividade de rolamentos no colchão ou para responder a sua pergunta de F.

Esse dado é um indicativo de que a criança precisava das orientações do professor, e que o aluno com deficiência, mesmo com atenção dos colegas de classe para suprir algumas necessidades ou dificuldades e para o momento do ensino, necessitou das intervenções do professor.

O professor iniciou apenas três interações com a criança com deficiência (F), que foram para iniciar a atividade, ajuda física e auxílio para a solução de problema.

Durante as cinco filmagens o professor indicou F para ser o pegador o ajudou a descer a cadeira de rodas de uma rampa e carregou F para realização de exercícios.

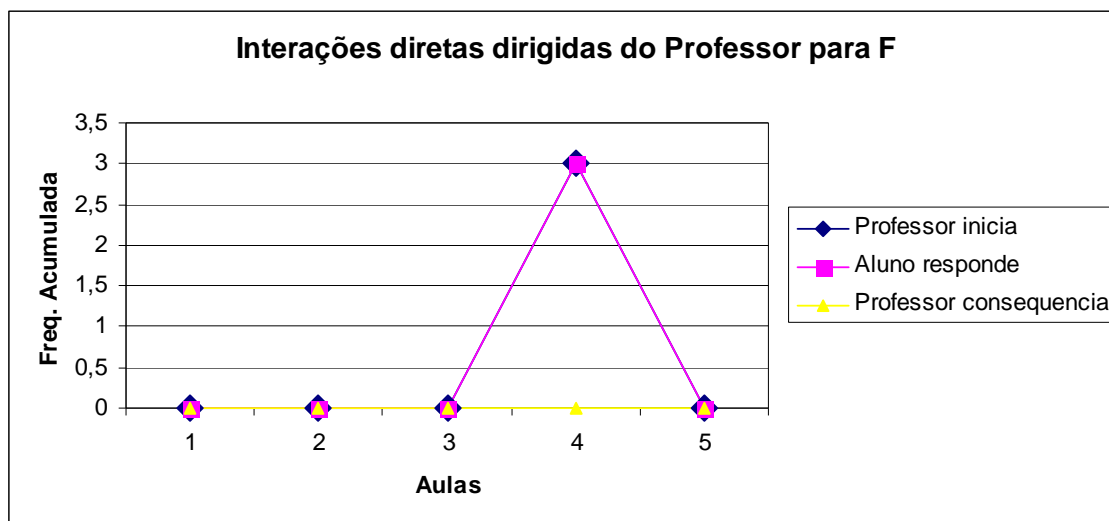


Figura 3: Interações iniciadas pelo professor, respondidas por F e consequências apresentadas pelo professor.

Apesar da baixa frequência de interação iniciadas pelo professor diretamente com a criança com deficiência, esse comportamento não será avaliado como exclusão, porque existe a possibilidade de a criança com deficiência não precisar da ajuda específica do professor, ou estar sendo ajudada por outra criança e ainda simplesmente não precisar de ajuda o tempo todo. Além disso, a frequência de interações do professor com a classe foi bastante evidente e a criança com deficiência fazia parte do grupo classe, então as interações exclusivas com ele ocorreram quando se fazia necessário. De acordo com o estudo de Teixeira e Kubo (2008) o aluno acompanhado pelo professor o tempo todo, não favorece a inclusão e nem a formação de amizades na escola, já que a simples presença física dele na escola não favorece e nem garante o estabelecimento de relações.

Pode-se destacar que as ações deste professor foram fundamentais para inclusão da criança com diagnóstico de deficiência na aula de Educação Física, pois essas intervenções diretas por parte do professor possibilitaram a participação ativa de F, bem

como se constituíram modelos de ação para os demais alunos.

A análise a seguir refere-se exclusivamente as interações que ocorreram de forma direta entre colegas e F (criança com deficiência), F com Colegas, Professor e F (criança com deficiência) e F com Professor.

Em relação à categoria, **como iniciaram** observou-se que ocorreram da seguinte forma: movimento (f=44), oral (f=23), conduzir o cadeirante (f=16) e deslocamentos+ toca cadeira (f=10), oral com movimento (f=4), conforme podemos observar na Figura 2.

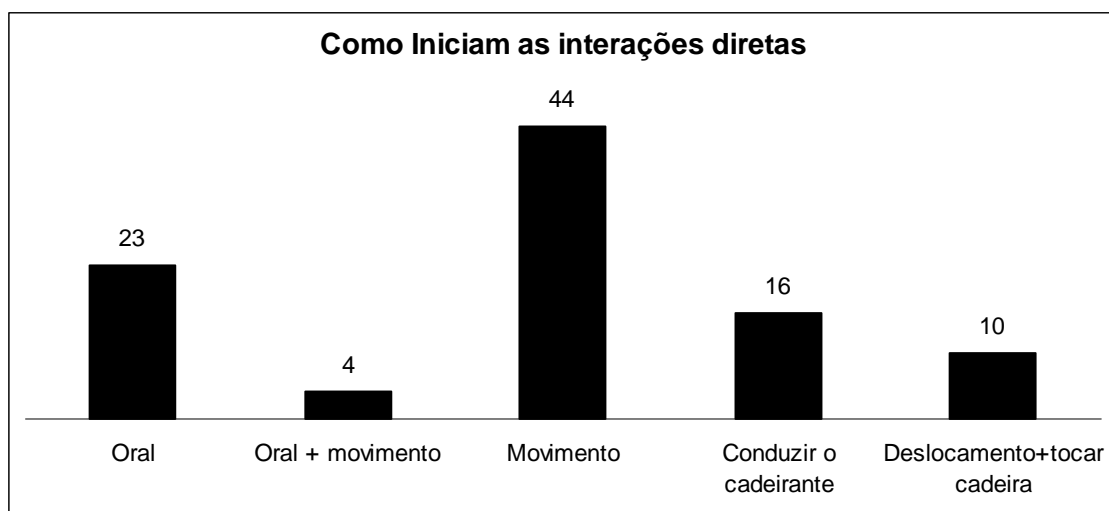


Figura 4: Frequências de ocorrência dos comportamentos relacionados à como eram iniciadas as interações entre Colegas e F.

Legenda Figura 2

Oral	Conversa
Oral + movimento	Conversa + gestos relacionados ao conteúdo da aula
Movimento	Gestos relacionados ao conteúdo da aula
Conduzir o cadeirante	Colegas conduzem cadeira de F
Deslocamento	Se dirigir até colega ou F ir tocando cadeira espontaneamente

Foram 23 ocorrências de interações orais que se caracterizaram por momentos de conversas e instruções verbais entre o professor e os alunos. O conteúdo das conversas foi: solicitação de informação, prestação de informação, solicitação de ação,

solicitação de objeto, prestação de ajuda por orientação do professor e comportamentos de ensinar.

Os episódios de interações orais com movimento foram apenas 4 e ocorreram durante a realização da atividade de aula. Caracterizou-se como movimento durante 44 interações: todos os gestos relacionados ao conteúdo da aula referente ao plano de ensino do professor naquele dia, tais como pegar, escolher, compartilhar materiais como bolas, arcos e cordas, formar duplas ou trios, solicitar objetos, deslocar-se para ajudar F, dar informação, gestos de solicitação de ação e demonstrar movimentos.

O movimento também é objeto de estudo da área da Educação Física e de acordo com Kunz (2004 p.28) “o movimento é o nosso primeiro e mais importante diálogo com o mundo”. Logo o professor é responsável por criar situações que proporcionem aos alunos o maior número de movimentos, sejam eles desenvolvidos de forma individual ou em grupos.

No Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, o movimento é considerado como uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana. Constitui-se como uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo. A criança se expressa por meio de gestos e posturas, utilizando predominantemente a “fala” do seu corpo.

As crianças sem deficiência e o professor conduziram o colega cadeirante em 16 situações. É importante destacar que nessas situações os colegas muitas vezes empurravam a cadeira de F, sem solicitar a sua autorização, ou avisá-lo, contudo F jamais questionou os colegas, já as conduções do professor eram de ajuda física para passagem da rampa de acesso à quadra.

O fato dos colegas empurrarem a cadeira F durante a aula gera uma dicotomia,

ou seja, o empurrar pode ser um gesto inclusivo ou um gesto de exclusão? Existe a necessidade de um cadeirante ser empurrado na quadra poliesportiva sem obstáculos ou barreiras arquitetônicas?

Os dados apontam que o comportamento de empurrar a cadeira de rodas de F, é aparentemente um hábito tanto para os colegas como para F. Durante a aula as crianças o conduzem pela quadra sem perguntar nada para ele, e F é conduzido sem fazer qualquer questionamento. Não é possível se quando o levam para a lateral esquerda da quadra ele queria ir para a esquerda ou para a lateral direita.

As filmagens da aula até apontam para disputa entre colegas para empurrar a cadeira de rodas de F, contudo fica a questão, as crianças querem conduzir a criança F, ou simplesmente gostam de empurrar uma cadeira de rodas?

Os resultados do estudo de Salermo e Araujo (2006) replicam esse dado e os autores questionaram a relevância e a necessidade de tantos episódios de interação por condução do cadeirante, e deixaram a seguinte questão para reflexão, será que o hábito de conduzir o cadeirante pela aula é estimulado ou orientado pela família e professores? Por que as crianças gostam tanto de conduzir o colega cadeirante?

As situações nas quais o professor conduziu a cadeira de rodas de F indicam a necessidade de adaptação e restauração do espaço físico escolar, para que o aluno com deficiência física tivesse acessibilidade a quadra, uma vez que a rampa da escola na qual foram coletados os dados apresentava um declínio acentuado o qual uma criança que faz uso de cadeira de rodas do ensino fundamental não tem força física para atravessar sozinha, por isso, essa ação de conduzir o cadeirante emitida pelo professor, é que possibilitou a participação da criança na aula de Educação, logo possibilitar ao aluno com deficiência o acesso ao espaço físico é um ação inclusiva.

Esses problemas da arquitetura escolar não acontecem apenas nas escolas do

município onde os dados foram coletados. De acordo com Manzine e Correa (2008 p.2):

No meio escolar, nos deparamos com muitas escolas que ainda não estão adaptadas para receberem alunos com necessidades especiais, principalmente quando temos em foco alunos com deficiência física. Infelizmente, as adaptações do ambiente físico, na escola de ensino fundamental – um dos primeiros níveis de acesso à escolarização formal – são pouco conhecidas.

Os deslocamentos ocorreram com frequência ($f=10$) e se caracterizaram pelo movimento das crianças sem deficiência em direção a F e também F se dirigido até as crianças sem deficiência. Sendo que os deslocamentos de F foram feitos de forma autônoma, já que ele conduziu sozinho a cadeira de rodas e escolheu com quais colegas queria interagir.

A Figura 5 mostra a categoria **como responde**, isto é, como a criança com deficiência respondeu às interações iniciadas. As formas de responder foram: oral ($f=25$), movimento ($f= 24$), ignora ($f=17$) tocar a cadeira ($f=15$), oral com movimento ($f=8$) deslocamento ($f=3$) e queda da cadeira $f=1$.

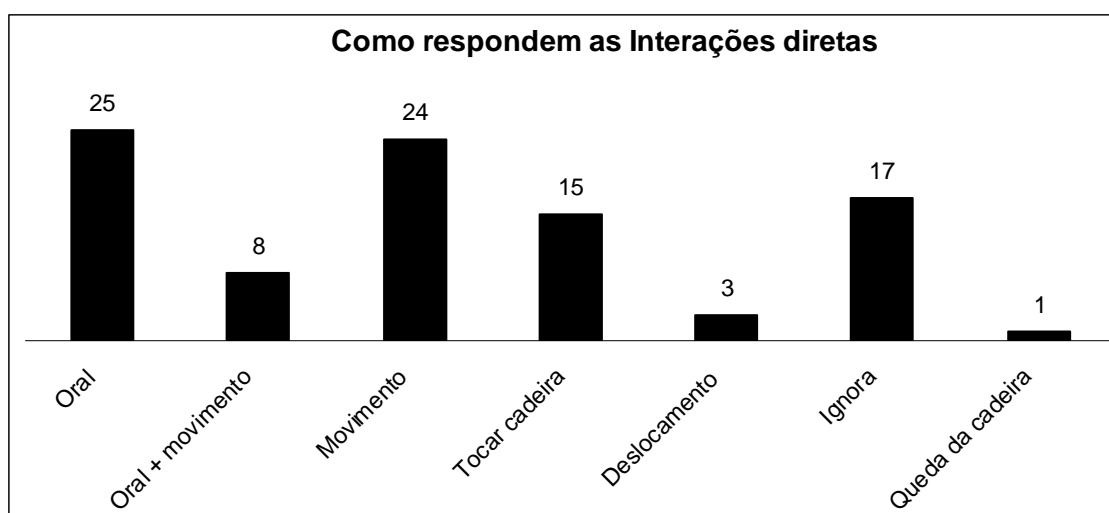


Figura 5: Frequência de ocorrências de como F, C e P responderam às interações dos colegas.

Legenda Figura 3

Oral	Conversa
Oral + movimento	Conversa + gestos relacionados ao conteúdo da Educação Física
Movimento	Gestos relacionados ao conteúdo da Educação Física
Tocar cadeira	F conduz sozinho a cadeira
Deslocamento	Se dirigir até colega ou F ou F ir até o colega
Ignora	F não reage as interações
Queda da cadeira	F cai da cadeira

Em relação a forma como F, C e P respondem às iniciativas de interação pode-se verificar que as respostas orais foram as mais frequentes (F=25) seguida das respostas de movimento (F=24). Bastante frequente, também, foram as respostas de ignorar (F=17).

As respostas verbais-orais apresentadas por F, C e P às interações foram: solicitação de informação, prestação de informação, solicitação de ação, solicitação de objeto e conteúdos indeterminados pela filmagem.

As respostas de F, C e P com comportamento verbal oral mostraram autonomia de F, e a valorização por parte dos colegas de sala, pois os colegas sem deficiência também pediram ajuda para F, mostrando assim que eles observam a potencialidade do amigo e sabem que podem pedir ajuda e não simplesmente ajudar. Pode-se inferir que as relações entre os escolares não são meramente de assistencialismo ao colega com deficiência porque eles também buscam ajuda de F.

Foram considerados como movimentos todos os gestos relacionados ao conteúdo das atividades relativas ao plano de aula do professor, como pegar, escolher, compartilhar materiais como bolas, arcos e cordas, formar duplas ou trios, solicitação de objeto, solicitação de ajuda, prestação de informação e solicitação de ação.

Constata-se novamente que o movimento produzido pelo aluno durante as aulas de Educação Física está diretamente relacionado às ações do professor. Rocha (2007) afirmou que o professor deve oferecer possibilidades de movimento e estimular seus alunos a experimentá-lo, e é o professor que ainda deverá dar condições aos alunos de aumentar os desafios, problematizar, incentivar e ajudar; fazendo com que os alunos trabalhem juntos na resolução dos problemas. O autor reafirma a importância do trabalho do professor e a seleção dos conteúdos de ensino como fatores decisivos para proporcionar a interação e o diálogo entre os alunos.

Segundo Kunz (2004), a Educação Física escolar deve oferecer elementos para a mudança e ir além do trabalho simplesmente mecânico e físico. As conseqüências das aulas de Educação Física devem ir além do simples movimento. O ensino do movimento deve levar em conta os aspectos da interação social e o da linguagem, uma vez que é pelo movimento que a criança dialoga com o mundo e com seus pares.

F também conduziu a cadeira sozinho em algumas situações ($f=9$) em resposta à solicitação de interação de seus colegas. De alguma forma esse comportamento de F demonstrou que ele tinha autonomia e conseguia acompanhar as outras crianças, durante a atividade.

Foi frequente as situações ($f=17$) nas quais F ignorou as iniciativas de interação dos colegas e esse dado equivale aos 12 episódios em que os colegas conduziram a cadeira, e de fato, F se mostrou passivo quando os colegas o conduziam pela quadra durante a aula. Não foi observado momento algum F manifestando-se diante dessas situações ou algum colega avisando que o conduziria para algum lugar.

Não é possível afirmar se essa passividade ocorreu por comodismo ou necessidade, ou ainda se faz parte do cotidiano dessas crianças na escola. Os comportamentos de conduzir F na cadeira de rodas não ocorreram durante a realização

das atividades de aula, logo são comportamentos dos colegas que ocorreram entre as atividades de aula que possivelmente F poderia tocar a cadeira, sozinho ou se manifestar de alguma forma, pelo menos perguntando aonde os colegas o iriam levar, ou até dizendo que não gostaria de sair do lugar naquele momento.

A frequência de interações orais com movimento foram 4, e ocorreram durante a realização da atividade de aula e relacionado ao conteúdo de aula.

Durante as cinco filmagens das aulas observou-se apenas uma ocorrência de tombo de F da cadeira durante a realização da atividade enquanto uma criança o conduzia.

Em relação à ocorrência das díades interativas nos diversos momentos da aula é relevante destacar os momentos das aulas nos quais as interações entre os alunos ocorriam com maior frequência. Esses dados nos indicam possíveis conteúdos ou ações da disciplina Educação Física ou do professor que podem contribuir ou proporcionar interações de qualidade durante as aulas, propiciando o processo de ensinar e aprender.

Como podemos observar na Figura 4, as frequências de interações ocorridas nas diversas partes da aula foram: na parte inicial da aula ($f=47$), na parte principal ($f=49$) e na parte final ($f=1$).

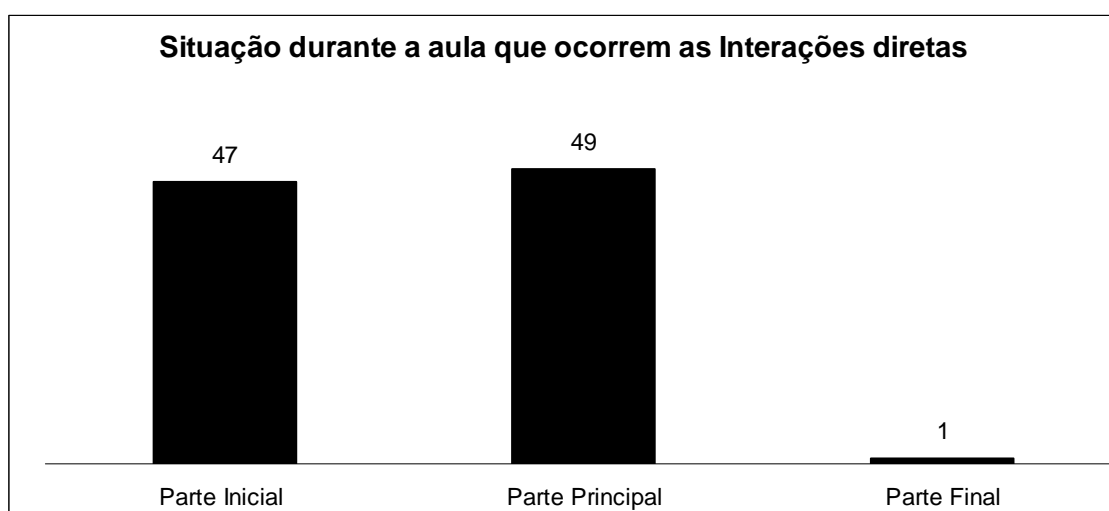


Figura 6: Frequência de interações entre colegas e F durante as três situações da aula de Educação Física

Na parte principal da aula que ocorreu o maior número de interações entre o aluno com deficiência e seus colegas e/ou o professor (F=49) que foi semelhante à frequência das interações ocorridas na parte inicial da aula. Na parte principal, o momento em que o professor desenvolve a atividade que visa atingir o objetivo principal da aula, geralmente era um grande jogo ou partes dele quando os alunos estavam em fase de aprendizagem do jogo. Logo as oportunidades de interação também eram favoráveis porque é o momento de maior número de atividade da aula, favorecendo, assim, a interação entre professor e alunos e entre alunos e alunos.

Foi na parte inicial da aula que ocorreu também alta frequência de interações (F=47) entre a criança com deficiência e seus pares, e o professor. Esse resultado foi determinado pelo procedimento do professor de indicar, nesse momento da aula, um aluno para coordenar a atividade de alongamento. Esse aluno assumia a responsabilidade de apresentar as instruções aos colegas para o desenvolvimento da atividade e quando necessário devia demonstrar os exercícios a serem realizados. Durante os exercícios os alunos conversavam provavelmente pelo fato da atividade de alongamento ser realizada em todas as aulas e por isso o nível de dificuldade era reduzido.

Na parte final, que é o momento de relaxamento para que os alunos possam voltar para as atividades de sala de aula, verificou-se a ocorrência de apenas uma interação entre os colegas e a criança com deficiência. A baixa frequência das interações sugere que os conteúdos da parte final da aula devem ser desenvolvidos por meio de atividades individualizadas, que exigem poucas interações entre as crianças.

As orientações das interações referem-se a relação das interações com o conteúdo das aulas, isto é, se as interações tem relação ou não com o conteúdo da aula.

Pode-se observar na Figura 7 que ocorreram interações relacionadas aos conteúdos específicos da aula de Educação Física ($f=129$), e interações não relacionadas aos conteúdos das aulas ($f=65$).

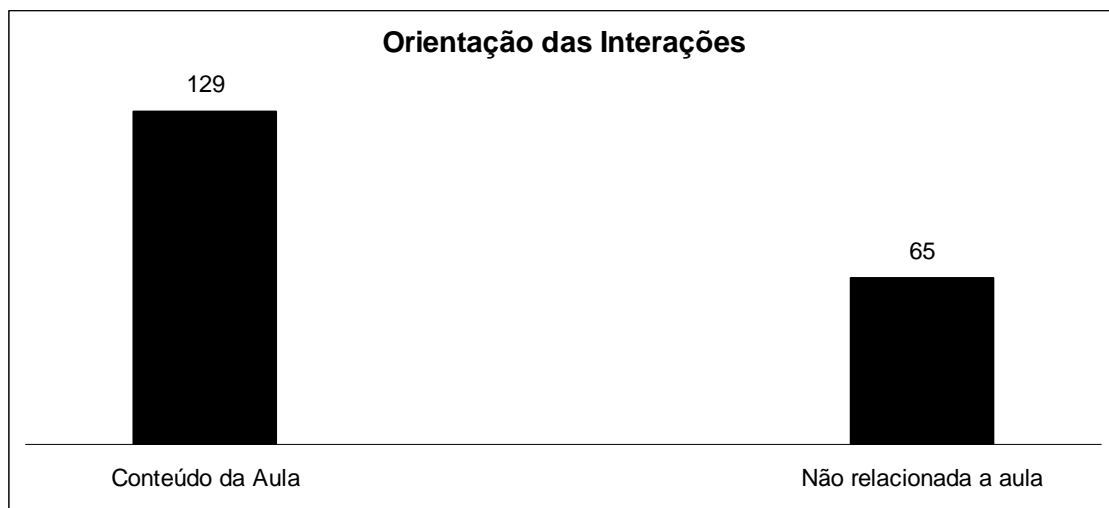


Figura 7 - Frequência de interações ocorridas na aula de Educação Física em relação ao conteúdo da disciplina de Educação Física.

Os conteúdos da aula de Educação Física segundo Rodrigues (2004), tem características positivas para facilitação do processo de interação e também para a inclusão em função do grau reduzido de determinação e rigidez em relação as outras disciplinas, e o professor tem liberdade para organizar os conteúdos que avalia serem adequados para a vivência e aprendizagem dos alunos, isso justifica a frequência de 129 episódios de interação entre os colegas com F e o professor.

Os jogos, as lutas, a dança, a ginástica e o esporte, são conteúdos da cultura corporal do movimento que são os mesmos conteúdos da Educação Física Escolar e cada uma dessas atividades oferece aos alunos diferentes tipos de possibilidades de aprendizagem de diferentes conteúdos.

Os jogos, por exemplo, são totalmente passíveis de mudanças e adequações das regras até a aprendizagem final de seus objetivos, além da possibilidade da criação de

situações de interações para resolução de problemas de seu conteúdo e a brincadeira que faz parte da criança e da constituição da atividade em si.

As lutas que não devem ser vistas como simples trocas de golpes, mas também quando bem orientadas pelo professor, proporcionam aos alunos o contato mais próximo e até o toque.

Já as danças podem servir para quebrar paradigmas de gênero e estereótipos; as ginásticas além de mostrar as potencialidades individuais permitem aos alunos novas possibilidades de trabalhos em planos diferenciados, não só em pé correndo, mas também deitados, sentados, etc. Colocando os andantes e cadeirantes num mesmo nível durante a aula na quadra.

E por último o esporte e não mesmo importante também deve ser ensinado para as crianças, mas não o esporte de rendimento como vemos na mídia, e sim elementos dos esportes, e até parte de jogos que possibilitem a participação de todos.

De acordo com Nabeiro (2010 p. 403) “a Educação Física Escolar, quando ministrada por profissionais capacitados e compromissados com a responsabilidade de planejar, adequar e torná-la condizentes com as necessidades dos alunos propicia a inclusão de modo natural”. Isto é, as aulas de Educação Física, ministradas de forma ética pelo professor, e com seus conteúdos ajustados as situações de suas turmas, são de grande importância para a concretização da inclusão não apenas da criança com deficiência, mas também a inclusão de todos na escola, conforme está definido no paradigma da inclusão.

A frequência de interações não relacionadas ao conteúdo da aula foi de 65 episódios. Sabemos que as atividades não relacionadas ao conteúdo da aula podem comprometer o andamento das atividades regulares do dia e também produzir certo transtorno ao trabalho do professor.

Sendo assim, este dado será analisado de forma positiva para o processo da inclusão escolar da pessoa com deficiência física. As interações exclusivamente orientadas para o conteúdo pode levar a interpretação de que as crianças interagem com F porque ele precisa, ou porque o professor manda e ainda porque seus colegas não tinham outra opção.

Contudo esse dado mostrou uma relação entre os alunos, que vai além das questões escolares, e aponta para uma possível relação de amizade entre eles. Caldeira e Oliver (2007) discutiram que o brincar paralelo a atividade do professor mostrou-se como grande potencializador das interações sociais, porque essa atividade não relacionada ao conteúdo de aula foi o início de muitas interações entre os alunos. As autoras afirmam ainda que as interações paralelas a aula foram tão relevantes quanto as interações referentes à aula.

Analisando de forma geral os resultados desse estudo, e destacando as categorias mais frequentes elaborou-se um quadro geral dos resultados apresentado a seguir: eventos que ocorreram em maior frequência durante as aulas de Educação Física, que foram: Quem inicia as interações são os colegas e F é quem responde ($f= 52$), como iniciam foi com movimento ($f=44$), e foram respondidas de formal oral ($f= 25$) em qual situação da aula que ocorreu foi na parte principal da aula ($f=49$) e a orientação foi voltada para o conteúdo de aula ($f=129$).

Quem inicia	Como inicia	Como responde	Situação	Orientação
C-F	Movimento	Oral	Parte principal	Conteúdo
$f = 52$	$f = 44$	$f = 25$	$f = 49$	$f = 129$

Quadro 8 - Categorias e subcategorias de interação mais frequentes.

Nos resultados do presente estudo, observou-se que as interações foram iniciadas, na maioria das vezes pelos colegas, por meio de movimento, na parte principal da aula e orientadas para o conteúdo. A forma de resposta mais frequente foi oral.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista que esse estudo buscou descrever as interações entre o professor, os alunos sem diagnóstico de deficiência e um aluno com deficiência física durante as aulas de Educação Física inclusiva; temos a considerar:

O número de interações entre professor, crianças sem deficiência e criança com deficiência (F) registrados (206 episódios), sendo direta ou indiretamente relacionados à criança com deficiência, evidenciou que os comportamentos apresentados pelo professor e pelos alunos sem diagnóstico de deficiência foram facilitadores do processo de inclusão.

No entanto, em algumas situações os alunos sem deficiência comportaram-se em relação à F, de forma considerada inadequada porque conduziam sua cadeira de rodas sem que ele solicitasse ajuda ou mesmo quando ele poderia deslocar-se sem ajuda.

Porém, para a realização de algumas atividades específicas da disciplina Educação Física a ajuda dos colegas foi necessária para o bom desempenho de F nessas atividades, por exemplo durante a atividade de pega os colegas auxiliavam F a deslocar-se mais rapidamente para não ser pego pelo pegador..

O fato das crianças sem deficiência buscarem interação com F, aponta que elas reconhecem a capacidade e os conhecimentos da criança com deficiência, que poderiam se converter uma ajuda inversa.

De forma direta as interações do professor com o aluno com deficiência não foram frequentes, contudo o professor com suas características de mediador das aulas proporcionou a criança com deficiência a possibilidade de iniciar interação com ele, assim como criou um ambiente que favoreceu a interação com os alunos.

Esses resultados apontam para o fato de o aluno com deficiência não exigir tantos cuidados do professor, o que nos levou a destacar que o aluno não gera tanta demanda como normalmente é esperado.

Contudo essa demanda em parte não é gerada, pelas características do professor que sistematiza as aulas de maneira bem estruturada, escolhendo conteúdos adequados, e organizando as aulas de forma pedagógica, e esses aspectos demonstraram ser um fator fundamental para as interações.

Com isso podemos concluir que a convivência na diversidade humana tem trazido bons resultados, e indica que quando bem mediada pelo professor pode trazer resultados positivos a inclusão escolar.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L. A. **Pensar a Diferença / Deficiência**. Brasília, DF: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

ARANHA, M. S. F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. In **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Ano XI, n.º 21, março, 2001, pp. 160-173.

ARANHA, M. S. F. **Inclusão social e municipalização**, In: Novas Diretrizes da Educação Especial. São Paulo: Secretaria Estadual de Educação, 2001b.

ARANHA, M. S. F. Educação inclusiva: transformação social ou retórica? In: OMOTE, S. (Org.). **Inclusão intenção e realidade**. Marília: Fundep, 2004.

BATISTA, M. W.; ENUMO, S. R. Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros. **Estudos de Psicologia**, v. 9, n. 1, p.101-111, 2004.

BAUM, W. M. **Compreender o behaviorismo: ciência, comportamento e cultura**. Porto Alegre: Editora Artes médicas Sul, 1999.

CALDEIRA, V. A.; OLIVER, F. C. A criança com deficiência e as relações interpessoais numa brinquedoteca comunitária. **Rev. Bras. Crescimento Desenvol. Hum.**, São Paulo, v. 17, n. 2, ago. 2007 .

CAMPOS, K. ; TUMOLO, R. ; FERROGUT, M. H. B. ; VIOLA, L. ; OLIVEIRA, J. R.; RODRIGUES, G. M. **O processo de inclusão nas aulas de educação no ensino fundamental da rede particular de ensino da cidade de Jundiaí, SP**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA, 6 , dez 2005, Rio Claro, SP. Anais... Rio Claro, SP: Sociedade Brasileira de Atividade motora adaptada, 2005. p. 49.

CANAAN-OLIVEIRA. S.; NEVES, M. E. C. ; SILVA, F. M. ; ROBERT, A. M. **Compreendendo seu filho: Uma análise do comportamento da criança**. Belém: Paka-tatu, 2002.

CARMO, A. A. do. **Deficiência Física: A Sociedade Brasileira Cria, “Recupera” e Discrimina**. Brasília: Secretaria dos Desportos/PR, 1991.

Conteúdo escola. **Relevância da Educação Inclusiva**. Inclusão social. Disponível em <http://www.conteudoescola.com.br/site/index.php?option=com_content&task=view&id=66&Itemid=51> 2004. [Acesso em Out. 2007].

COSTA, S. H. Descrição das relações professor aluno no processo de ensino inclusivo de Educação Física. **Dissertação de Mestrado em Psicologia. Centro de Filosofia e Ciências Humanas**. Programa de Pós- Graduação em Psicologia Curso de Mestrado. Florianópolis, 2007.

FERREIRA, A. B. H. **Aurélio século XXI: o dicionário da Língua Portuguesa**. 3. ed.

rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. Scipione: São Paulo, 1989.

FREITAS, M. C, MENDES, E.G. Interação entre uma criança com deficiência e seus pares em uma creche regular Revista “**Educação Especial**” v. 22, n. 35, p. 339-350, set./dez. 2009, Santa Maria Disponível em <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>

GAIO, R. ; PORTO, E. Educação Física e pedagogia do movimento: possibilidades do corpo em dialogo com as diferenças. In: DEMARCO, A. (Org). **Educação Física cultura e sociedade**. Campinas, SP: Papirus, 2006.

GUARAGNA, M. M. ; PICK, R. K.; VALENTINE, N. C. **Percepção de pais e professores da influencia de um programa motor inclusivo no comportamento social de crianças portadoras e não portadoras de necessidades especiais**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA,6 , dez 2005, Rio Claro, SP. **Anais...** Rio Claro, SP: Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada, 2005.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

GODOY, M.; NABEIRO, M. **Educação Física Inclusiva – intervenção com a estratégia de ensino do colega tutor e a formação continuada do professor**. Relatório Núcleo de Ensino. Faculdade de Ciências UNESP Bauru, 2009.

GOFFMAN. E. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1975.

KUBO, O. M. & BOTOMÉ, S. P. Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. **Interação**, 5, 133-171, 2001.

KUNZ, E. Práticas didáticas para um “conhecimento de si” de crianças e jovens na Educação Física. In. Elenos Kunz (Org.) **Didática da Educação Física 2**. ed. Ijuí. Uniuí: 2004.

MANZINI, E. J.; CORRÊA, P. M. Avaliação da acessibilidade no ensino fundamental usando a tecnologia digital In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2008, Caxambu. **Anais: Constituição Brasileira, direitos humanos e educação**. Rio de Janeiro: Anped, v.1. p.1 – 13. 2008.

MAUERBEG-DECASTRO, E. **Atividade física adaptada**. Ribeirão Preto: Tecmedd, 2005.

MILANI, D. **Down, síndrome de: como onde, porque**. São Paulo: Livro Pronto, 2004.

PORTO, E.; GAIO, R. Qualidade de vida e pessoas deficientes: possibilidades de uma vida digna e satisfatória. In: Wagner Wey Moreira e Regina Simões (Org.). **Esporte como fator de qualidade de vida**. Piracicaba: Editora Unimep, 2002.

NABEIRO, M. O colega Tutor nas Aulas de Educação Física. In: Enicéia Gonsalves Mendes e Maria Amélia Almeida (Org.) **Das Margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva.** Junqueira&Marin: Araraquara: 2010.

RICARDO, E. **A inclusão de pessoas com necessidades especiais nas aulas de Educação Física em instituições públicas, particulares e especiais da cidade de Barueri, SP.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA, 6, dez 2005, Rio Claro, SP. **Anais...** Rio Claro, SP: Sociedade Brasileira de Atividade motora adaptada, 2005. p. 81-82.

ROCHA, B. Interações sociais em aulas de Educação Física. 97f. **Dissertação Mestrado em Educação Física** - Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

RODRIGUES, D. A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. **Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física**, 24/25, p.73-81, 2004.

SALERMO, M. B., ARAUJO, P. F. Interação nas aulas de Educação Física: a construção de um novo conviver. **Revista Digital**: Buenos Aires. 11, 102. Novembro, 2006.

SILVA, S. C. , ARANHA, M. S. F. Interação entre professora e alunos em sala de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. **Rev. Bras. Ed. Esp.** Marília, Set-Dez , 11, 3. p. 373-394, 2005.

SILVA, C. R. A inclusão realmente ocorre na prática, em aulas de Educação Física? **Relatório de pesquisa.** CNPq/PIBIC, Instituto de Biociência, Departamento de Educação Física, Rio Claro, 2006.

SILVA, S.C. Interação entre professora e alunos em sala inclusiva. **Dissertação (Mestrado em Educação)** - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP: Marília, 2003.

SOUZA, C. M. L., BATISTA, C. G. Interação entre crianças com necessidades especiais em contexto lúdico: possibilidades de desenvolvimento. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 21(3), 383-391, 2008.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W.; EAST, K.; SHENVIN, M. S. **A inclusão e o desenvolvimento de uma auto-identidade positiva em pessoas com deficiência.** In: STAINBACK, W.; STAINBACK , S. (Org). **Inclusão um guia pra educadores.** Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Medicas Sul, 1999.

STAINBACK, W. ;STAINBACK , S. **Inclusão um guia pra educadores.** Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Medicas Sul, 1999.

TEIXEIRA, F. C.; KUBO, O. M. Características das interações entre alunos com Síndrome de Down e seus colegas de turma no sistema regular de ensino. **Rev. Bras. Educ. Espec.** [online]. 2008, vol.14, n.1, pp. 75-92.

THOMAS, G.; WALKER, D.; WEBB, J. **The making of the inclusive school**. Nova York: Routledge, 1998.

WESTMACOTT, K. **Trabalhando por mudanças**. Tradução por: Maria Amélia Vampré Xavier. CBR News, Londres, n.22, p.4, abril/1996.

APÊNDICE A

Quadro funcional de análise

Quem inicia - Quem responde: _____					
Como inicia	Aula 1	Aula 2	Aula 3	Aula 4	Aula 5
Oral					
Oral +movimento					
Movimento					
Conduzir o cadeirante					
Deslocamento					
Tocar cadeira					
Como responde					
Oral					
Oral +movimento					
Movimento					
Conduzir o cadeirante					
Deslocamento					
Tocar cadeira					
Carrega					
Ignora					
Queda da cadeira					
Situação					
Parte Inicial					
Parte Principal					
Parte Final					
Orientação					
Conteúdo da aula					
Não relacionado ao conteúdo					