Ana Cláudia Fernandes de Moraes

ANEXO AO PROCESSO Nº 174/2001 - CM

DEFESA DE DISSERTAÇÃO/MESTRADO EM: 12/03/2004

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Contribuições da Disciplina de Educação Física para a Educação Inclusiva de Alunos com Deficiência: o Ponto de Vista dos Professores

Marília
2004

Ana Cláudia Fernandes de Moraes

Fac. de Filosofia e Ciências
BIBLIOTECA
Campus de Marília

CONTRIBUIÇÕES DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: O PONTO DE VISTA DOS PROFESSORES

Marília
2004

Ana Cláudia Fernandes de Moraes

F.C. de Filosofia e Ciências
BIBLIOTECA
Campus de Marília

CONTRIBUIÇÕES DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: O PONTO DE VISTA DOS PROFESSORES

1410001575

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre em Educação (Área de Concentração: Ensino na Educação Brasileira).
Orientadora: Prof. Dra. Rita de Cássia Tibério de Araújo.

Marília
2004

unesp

UNO01139311
40900002
Nº chamada 371.73221
M827c
Nº Tombo 1575
Aquisição D
Preço R$5,00
Data 10/11/04
Proced. autor

- Educação física para deficientes
- Educação especial
- Inclusão social

Moraes, Ana Cláudia Fernandes.
M827c Contribuições da disciplina de educação física para a educação inclusiva de alunos com deficiência: o ponto de vista dos professores / Ana Cláudia Fernandes Moraes. – Marília, 2004.
98f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2004.
Bibliografia: f. 87-92
Orientadora: Profª. Drª Rita de Cássia Tibério de Araújo

1. Inclusão 2.EducaçãoFísica. 3.Deficiência. I. Autor. II. Título.

CDD 371.916

Ana Cláudia Fernandes de Moraes

CONTRIBUIÇÕES DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: O PONTO DE VISTA DOS PROFESSORES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre em Educação (Área de Concentração: Ensino na Educação Brasileira).

Comissão Julgadora

Presidente e Orientadora:

2º Examinador:

3º Examinador:

Marília,____de_____de 2004.

unesp

DEDICATÓRIA

DEUS, pois minha vitória vem dos altos céus, das suas mãos;

Meus pais, Mário e Paulina, por estarem sempre prontos a dizer “bom trabalho, filha”;

Meu esposo, Valério, por compartilhar as lutas de cada dia, as amarguras do sonho frustrado e a alegria do sucesso alcançado.

unesp

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Dra. Rita de Cássia Tibério Araújo, pelo cuidado e constantes orientações para o desenvolvimento deste trabalho e de minha formação acadêmica;

Ao Dr. Edison Duarte e ao Prof. Dr. Sadao Omote, pela atenção, cuidado e valiosas contribuições, durante o exame geral de qualificação;

Aos coordenadores da Secretaria Municipal da Educação e da Diretoria Regional de Ensino, por permitirem a realização deste estudo, como aos diretores, coordenadores pedagógicos e professores;

Aos funcionários do CEES/UNESP – Marília pelo apoio nos momentos difíceis desta caminhada, incentivando a concretização deste trabalho;

Aos colegas do Grupo de Pesquisa "Diferença, Desvio e Estigma", que participaram, com críticas e contribuições, da leitura do projeto de pesquisa, propiciando desenvolvimento acadêmico;

Aos funcionários da Biblioteca/UNESP – Marília pela atenção e disponibilidade no transcorrer deste trabalho;

À minha prima Lourivânia e ao Oscar, que com amizade e carinho auxiliaram na etapa de análise, com a construção do banco de dados;

Ao Prof. Dr. Sebastião Ribeiro de Carvalho, pela atenção no trabalho de estatística;

Ao Dr. Rony Farto Pereira, pelo cuidado na revisão gramatical;

À fonoaudióloga Dra. Ana Cláudia Vieira Cardoso, que, com conhecimento e amizade, realizou a tradução para o inglês do resumo deste trabalho.

unesp

RESUMO

Discussões no âmbito da política educacional, referentes aos ensinos regular e especial, têm emergido no panorama nacional. Nessa perspectiva, encontra-se o aluno com deficiência e, tendo em vista que a disciplina de Educação Física oferece oportunidade de convivência e desenvolvimento de cada aluno, este estudo tem como objetivo investigar como e em que medida a programação de atividades nas aulas de Educação Física tem se ajustado às necessidades especiais do aluno com deficiência matriculado no ensino comum e quais as implicações da formação do professor que ministra a disciplina, nessa ação. Participaram deste estudo 40 professores que ministravam a disciplina de Educação Física nas redes estadual, municipal e particular, nos ciclos I e II do ensino fundamental. O instrumento de coleta de dados utilizado foi um roteiro de entrevista contendo 15 questões relacionadas a dois temas centrais de investigação: experiência dos professores na atenção aos alunos com deficiência, como os professores conduzem e percebem a participação desses escolares. Os resultados revelam que, no âmbito da programação de atividades, prevaleceram os exercícios físicos e jogos desportivos, tendo como finalidade a coordenação motora. Todos os participantes deste presente estudo negaram a utilização de material específico perante as necessidades especiais do aluno com deficiência. Apenas quatro professores responderam que realizavam pequenas mudanças, para a participação do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física. O agrupamento de alunos pela reunião de diferentes turmas apresentou-se como uma prática pouco freqüente, realizada de acordo com as atitudes e predisposição dos professores. Os professores confirmaram a participação de 50 alunos nas aulas, 92,6% da população de alunos com deficiência matriculados, dentre os quais 44 por sua própria iniciativa, bem como a aceitação dos alunos com deficiência pelos colegas de classe comum. Os dados também demonstram que a experiência dos professores na atenção ao aluno com deficiência parece não ter sido suficiente para alertá-los sobre seu papel na promoção de inclusão do aluno, uma vez que somente 9,1% desses participantes referiram a utilização de adaptações nas suas práticas escolares. Os dados deste trabalho apontam para a necessidade de capacitação dos professores que ministram a disciplina de Educação Física com foco dirigido para o conceito e a prescrição de adaptação de atividades, a fim de que a participação escolar do aluno com deficiência se amplie e se realize em consonância com os pressupostos da educação inclusiva.

Palavras chaves: inclusão, Educação Física, deficiência, escola.

unesp

SUMMARY

Discussions on the educational politics according to the regular and special education have been increasing on the national view. In that perspective, the student with deficiency can be found, and having in view that the subject of Physical Education offers coexistence opportunity and each student's development, this study has the objective to investigate if the schedule of activities in this specific subject has been adjusted to the special student's needs with deficiency registered in the common education and which are the implications of the teacher's education who work with this subject, in this situation. Forty teachers who worked with Physical Education at the state, municipal and private schools, in the cycles I and II of the fundamental education participated at this study. The instrument of collection of data was na interview with 15 questions about two central themes of investigation: teachers' experience in the attention to the students with deficiency, the teachers' working and their perception to those special students. The results are that, according to the schedule of activities, some physical exercises and sport games prevailed, having as objective the body coordination. All the participants of this study denied the use of specific material to the student's special needs with deficiency. Only four teachers answered that they accomplished few changes for the student with deficiency in the Physical Education classes. The students' grouping according to different classes was a not very regular practice, accomplished in agreement with the attitudes and the teachers' predisposition. The teachers confirmed the participation of 50 students in the classes, 92,6% of the students' population with deficiency were registered, 44 students for their own initiative, as well as the students' acceptance with deficiency by the colleagues of common class. The data also demonstrated that the teachers' experience in the attention to the student with deficiency seems not to had been enough to alert them about their important function at the student's inclusion, once only 9,1% of those participants referred to the use of some adaptations at school practices. The data of this study prove the importance of the training for teachers who work with Physical Education whose focus is the concept and advice of adaptation of activities, so the student's school participation with deficiency will be increased and take place in agreement with the presuppositions of the inclusive education.

Key words: inclusion, Physical Education, deficiency, school.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 12 13 14 15 16 17 18

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Distribuição das freqüências absolutas e percentuais das categorias referentes às atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física..... 42

Tabela 2 Distribuição das freqüências absolutas e percentuais das categorias referentes aos objetivos das atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física..... 44

Tabela 3 Distribuição das freqüências absolutas e percentuais das categorias referentes aos materiais de apoio utilizados nas aulas de Educação Física segundo a rede de ensino..... 45

Tabela 4 Distribuição das freqüências absolutas das categorias referentes ao primeiro contato do professor com o aluno com deficiência segundo a rede de ensino (N=54)..... 50

Tabela 5 Distribuição das freqüências absolutas e percentuais das categorias referentes à participação dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física segundo o tipo de deficiência (N=54)..... 53

Tabela 6 Distribuição das freqüências absolutas e percentuais das categorias referentes à iniciativa dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física segundo o tipo de deficiência (N=50)..... 55

Tabela 7 Distribuição das freqüências absolutas das categorias referentes às atividades preferidas pelos alunos com deficiência segundo o tipo de deficiência (N=50)..... 57

Tabela 8 Distribuição das freqüências absolutas das categorias referentes às atividades recusadas pelo aluno com deficiência segundo o tipo de deficiência (N=12)..... 59

Tabela 9 Distribuição das freqüências absolutas das categorias referentes à solicitação de ajuda pelo aluno com deficiência segundo o tipo de deficiência (N=8)..... 61

Tabela 10 Distribuição das freqüências absolutas das categorias referentes aos resultados alcançados pelo aluno com deficiência segundo o tipo de deficiência (N=12)..... 69

unesp

Tabela 11 Distribuição das freqüências absolutas das categorias referentes à experiência do professor no trabalho com alunos com deficiência segundo a rede de ensino (N=40)..... 73

Tabela 12 Distribuição das freqüências absolutas de indicações de oferecimento de conhecimento sobre a prescrição e uso de adaptações durante a graduação para a participação do aluno com deficiência segundo a rede de ensino (N=40)..... 76

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÂO 13

1.1 A disciplina de Educação Física na educação inclusiva 15

1.2 Histórico da Educação Física Adaptada 25

1.3 Objetivo 32

2 MATERIAL e MÉTODO 34

2.1 Participantes 35

2.2 Material 35

2.3 Coleta de dados 36

2.4 Análise dos dados 37

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO 41

3.1 Conteúdo das atividades 41

3.1.1 Atividades desenvolvidas e objetivos 42

3.1.2 Materiais de apoio e procedimentos específicos utilizados nas aulas de Educação Física 45

3.2 Participação do aluno com deficiência 48

3.2.1 Primeiro contato do professor com o aluno com deficiência 50

3.2.2 Participação e iniciativa do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física 53

3.2.3 Atividades preferidas e recusadas pelo aluno com deficiência 57

3.2.4 Solicitação de ajuda pelo aluno com deficiência 61

3.2.5 Utilização de adaptação para a participação do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física 64

3.2.6 Impacto das atividades de Educação Física realizadas pelo agrupamento de diferentes turmas na participação do aluno com deficiência..... 67

3.2.7 Resultados obtidos pelo aluno com deficiência..... 69

3.2.8 Aceitação do aluno com deficiência pelos colegas de classe..... 72

3.3 Experiência e formação do professor que ministra a disciplina de Educação Física..... 73

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 81

5 REFERÊNCIAS..... 87

6 APÊNDICES..... 94

INTRODUÇÃO

unesp

1 INTRODUÇÃO

O atendimento escolar do aluno com deficiência é apoiado, em nosso país, por Leis Federais e Estaduais, que destacam os direitos de a população estudar em classe do ensino comum, sendo necessárias para tanto práticas educacionais inclusivas que possibilitem a sua participação em toda e qualquer situação de experiência escolar. Nessa direção, a organização do sistema de ensino deve estar embasada no paradigma da inclusão, que propõe uma nova forma de ação, na qual o foco de atenção está dirigido para a relação da pessoa com o meio, entendendo-se que é preciso realizar ajustes no ambiente, visando atender às necessidades especiais do deficiente.

A educação inclusiva requer cuidados em três dimensões: conteúdo curricular, programação de atividades e formas de ação. É a partir das exigências do meio nessas dimensões e das condições pessoais do escolar com deficiência que as necessidades especiais desse aluno são identificadas. Com base no reconhecimento da diversidade existente na população escolar, deve então ocorrer a identificação dos alunos que podem necessitar de adaptações curriculares, as quais, segundo Heredero (1999), são ajustes ou modificações que se efetuam na oferta educativa comum, com a finalidade de tornar a tarefa ou o programa escolar exeqüível para ele. A possibilidade de ajustes nessas três dimensões varia, dependendo da natureza da disciplina, do nível de ensino e do que se estabelece como currículo mínimo a ser dominado pelo aluno.

Considerando a matriz curricular dos Ciclos I e II do Ensino Fundamental, a disciplina de Educação Física diferencia-se das demais, por contemplar o aprendizado de maneira ampla, com base na abordagem bio-psico-social do

unesp

desenvolvimento do ser humano. Tal característica permite flexibilidade na programação de atividades, além de formas de ação variadas e individualizadas, uma vez que não se tem o conteúdo curricular como referencial delimitador do plano de ação educacional.

Entretanto, apesar dessa potencial facilidade de oferecimento de ajustes, pouco se sabe sobre a programação e formas de ação que são experimentadas na disciplina de Educação Física, frente a população estudantil que apresenta deficiência, regularmente matriculada no ensino comum, havendo uma forte razão para isso: dicotomia entre o ensino comum e o especial, anteriormente ao advento da inclusão como dispositivo legal (SÃO PAULO, 2000b).

De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (BRASIL, 2003), no Brasil existem 384 mil crianças com algum tipo de deficiência matriculadas no ensino comum. Portanto, conhecer a prática de Educação Física e identificar o impacto da educação inclusiva na programação de atividades nas aulas dessa disciplina são de enorme importância, na medida em que esses conhecimentos podem contribuir para a prática educacional dirigida ao aluno com deficiência.

unesp

1.1 A disciplina de Educação Física na educação inclusiva

Em termos legais, a necessidade de serviços de educação especial consta desde a década de sessenta, acompanhando os movimentos calcados nos princípios da filosofia da normalização, com a idéia de integração educacional e a concepção de que crianças e jovens com necessidades especiais deveriam ser integrados em todos os setores regulares da atividade humana, tendo o direito de vivenciar oportunidades iguais em atividades comuns àquelas experimentadas por grupos coetâneos em sua cultura.

Mendes (1995) salienta que, enquanto na década de 70 a educação especial passava a ser realizada em nosso país, basicamente em escolas especiais privadas e em classes especiais das escolas públicas, no âmbito mundial já se iniciava o debate sobre estratégias que possibilitariam integrar esses indivíduos à comunidade. Na perspectiva da filosofia de normalização e integração, alunos com necessidades educacionais especiais deveriam ser, preferencialmente, educados nas classes e escolas regulares. Diante dessa situação, a autora comenta sobre a existência de um debate demasiadamente ideológico, no Brasil, uma vez que a ampla maioria dessa população sequer se encontrava inserida no sistema educacional. Pontua também que somente a partir da década de 80 é que a qualidade dos serviços de ensino de educação especial passa a ser sistematicamente investigada.

De acordo com Mendes (2001), tanto a filosofia da normalização como o processo de *mainstreaming* tornaram-se importantes marcos na aquisição de conhecimentos e experiências de integração.

unesp

> [...] foi a promulgação da Lei Pública 94-142, nos Estados Unidos, que assegurou educação pública apropriada para todas as crianças com necessidades especiais, [...] que na prática impulsionou a política educacional que definia a colocação de indivíduos com necessidades educacionais especiais em alternativas menos restritivas e, que conseqüentemente, incentivava a implantação gradual de serviços educacionais na comunidade e desestimulava a institucionalização dos portadores de deficiências. (MENDES, 2001, p. 6).

Diante desse cenário, foram criadas legislações específicas acerca dos direitos das pessoas com deficiência, propondo mecanismos para favorecer sua integração, destacando a instituição escolar como agência principal desse processo. No Brasil, a integração educacional dos alunos com necessidades especiais faz parte, já há alguns anos, da política educacional brasileira. Na Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), o atendimento educacional é conceituado como uma das principais diretrizes da Educação Especial, visando a apoiar o sistema regular de ensino para a inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais, quando do financiamento a projetos institucionais que envolvam ações de integração. Na leitura do documento, a palavra *integrar* significa oferecer oportunidades iguais na atenção à educação, à saúde, ao trabalho, à cultura, ao lazer, à atividade física e ao mundo físico sem barreiras.

O atendimento do aluno com deficiência na escola pública e a necessidade de ajustes face as necessidades especiais desse educando estão previstos em Leis Nacionais (BRASIL, Constituição Federal, 1988, artigo 205, 208; SÃO PAULO. Constituição Estadual, 1989, artigo 245). A legislação revela a idéia de que a Educação deva envolver todos, inclusive os deficientes. A Constituição Federativa do Brasil de 1988 dispõe, na seção I do capítulo III, em seu artigo 205, que:

unesp

> A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, Constituição Federal, 1988).

Nessa mesma seção, o artigo 208, inciso III, resgata para o deficiente esse contexto educacional, dispondo sobre o "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino". Em conformidade com a Constituição Federal, a Constituição do Estado de São Paulo, sancionada e em vigor desde 1989, prevê em relação à Educação, no artigo 239, parágrafo 2º, a "garantia de atendimento especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino", e preconiza, no artigo 245, que "a prática de esportes individuais e coletivos também deverá ser estendida aos alunos deficientes, como complementar à sua formação integral".

Em março de 1990, o Brasil, juntamente com outros países, participou da Conferência de Educação para Todos em Jomtien/Tailândia, a qual gerou a Declaração Mundial de Educação para Todos, reiterando que a educação é um direito fundamental de todas as pessoas. Esse novo paradigma começa a ser disseminado mais especificamente a partir da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada em junho de 1994 na cidade de Salamanca/Espanha, sob patrocínio da UNESCO, na qual representantes de noventa e dois países e de vinte e cinco organizações internacionais assumiram o compromisso de educar juntos todos os alunos, respeitando suas diversidades. E, posteriormente, em abril de 2000, com o Marco de Ação de Dakar, os compromissos da Declaração de Salamanca foram reafirmados em Dakar/Senegal. Segundo Sassaki (1997),

unesp

> [...] a experiência em muitos países demonstra que a integração das crianças e jovens com necessidades especiais é melhor atingida dentro de escolas inclusivas que atendem todas as crianças na comunidade. [...] Enquanto as escolas inclusivas oferecem ambientes favoráveis para se conseguirem oportunidades iguais e participação plena, seu sucesso exige esforço conjunto, não somente de professores e funcionários da escola, como também de alunos, pais, famílias e voluntários. (SASSAKI, 1997).

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional sob n° 9.394, decretada e sancionada em vinte de dezembro de 1996, assume um posicionamento favorável ao atendimento de alunos com necessidades especiais nas classes comuns, em todos os níveis de ensino. Em seu artigo 58, diz que se entende "por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais". (BRASIL, 1996).

Novas abordagens vêm surgindo com os avanços teóricos na Educação, e a LDB e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) vigentes estão contribuindo para que a disciplina de Educação Física tenha destaque na formação de cidadãos participativos e com responsabilidades nos aspectos sociais, cognitivos e afetivos.

Com relação à proposta pedagógica da escola, a LDB da Educação Nacional, em seu Capítulo II, que trata da Educação Básica, seção I, artigo 26, parágrafo 3º, estabelece que:

> A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos. (BRASIL, Lei n° 9.394, 1996).

A participação do aluno com deficiência nas atividades de Educação Física está prevista no decreto n° 3.298/99, artigo 46, inciso VI, que recomenda a necessidade de se "promover a inclusão de atividades desportivas para a pessoa

unesp

portadora de deficiência na prática da educação física em instituições de ensino públicas e privadas". (BRASIL, Decreto n° 3.298, 1999).

Em dezembro de 1997, a Educação Física é referendada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como disciplina curricular nas escolas de ensino regulares. Segundo os PCN (1997), documento que traz subsídios para os profissionais da área de Educação Física, no qual a proposta curricular é incluir os temas transversais nas aulas, os quais são Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural e Orientação para Trabalho e Consumo, o professor deve estimular uma reflexão e, dessa maneira, contribuir para uma visão crítica da disciplina dentro do meio social.

Entende-se que a Educação Física constitui-se em uma área do conhecimento que trabalha basicamente com o movimento, visando ao desenvolvimento motor, com grande parcela de contribuição no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Duarte e Werner (1995) relatam que a Educação Física

> [...] não deve ser entendida como uma prática que vise apenas ao desenvolvimento das chamadas condutas motoras (coordenação, equilíbrio, lateralidade, percepção visual, auditiva e outras), direcionadas para a perfeição dos gestos ou comparados a um modelo ideal de movimento. Devemos compreendê-la como uma prática que possibilite desenvolver o conhecimento do próprio corpo e sua relação com o mundo, a autonomia, a auto-estima, a criatividade, a descoberta e o prazer pelo movimento, permitindo assim, que todas as pessoas, inclusive as portadoras de deficiência, vivenciem a corporeidade a partir de suas potencialidades, possibilidades e limitações. (DUARTE; WERNER, 1995, p. 8).

Um dos objetivos da Educação Física no ensino fundamental é o desenvolvimento global de cada aluno. A participação do aluno com deficiência nessa disciplina deve ocorrer em cenários de respeito às diferenças individuais.

unesp

A atividade física seja ela realizada sob a forma de movimentos contínuos, seja de movimentos intermitentes, contribuirá efetivamente na facilitação do desenvolvimento das potencialidades individuais se levadas em consideração as características inerentes de cada um.

O ensino torna-se mais humanista, quando se respeita o aluno em sua individualidade, e a Educação Física através de suas atividades específicas (segundo os PCN, são esportes, jogos, lutas e ginástica; atividades rítmicas e expressivas; conhecimento sobre o corpo) pode ser um dos caminhos para que o aluno atinja as metas educacionais, criando condições de independência, participação e autonomia de pensamento e ação. Os alunos com deficiência não devem ser impedidos ou privados de participarem das atividades de Educação Física, tendo em vista os benefícios que elas podem proporcionar ao desenvolvimento de suas capacidades perceptivas, afetivas e sociais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais preconizam a atenção à diversidade e baseiam-se no pressuposto de que a realização de adaptações curriculares atende às necessidades particulares dos alunos, contemplando não só suas capacidades intelectuais, como também seus interesses e motivações. O PCN que trata das Adaptações Curriculares: Estratégia para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais, diz:

> As adaptações curriculares constituem, pois, possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adaptação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos. Nessas circunstâncias, as adaptações curriculares implicam a planificação pedagógica e a ações docentes fundamentadas em critérios que definem: o que o aluno deve aprender; como e quando aprender; que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem; como e quando avaliar o aluno. (BRASIL, 1999, p. 33).

unesp

Torna-se importante ressaltar que, para o professor realizar as adaptações curriculares que se façam necessárias para atender às diferenças individuais do aluno com necessidades educacionais especiais, o PCN apresenta duas categorias: a) as adaptações de acesso ao currículo, que "correspondem ao conjunto de modificações nos elementos físicos e materiais do ensino, bem como aos recursos pessoais do professor quanto ao seu preparo para trabalhar com os alunos"; b) os elementos curriculares, que "focalizam as formas de ensinar e avaliar, bem como os conteúdos a serem ministrados, considerando a temporalidade". (BRASIL, 1999, p. 44-49).

Nessa perspectiva, aponta-se a necessidade da realização das adaptações curriculares para que o aluno com necessidades educacionais especiais, com suas características individuais, alcance as metas educacionais propostas.

Há mais de uma década, a legislação brasileira vem assegurando cada vez mais a matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais, na rede regular de ensino. O modelo de escola inclusiva vem sendo defendido em praticamente todas as esferas da comunidade educacional, nos órgãos políticos (MEC, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação) e na comunidade científica. O atual contexto de educação inclusiva tem como princípio fundamental garantir que todas as crianças aprendam juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam apresentar. Dá prioridade a uma pedagogia de qualidade centrada na criança, respeitando sua individualidade. Deixa implícito que toda a comunidade escolar deve aprender a trabalhar com a diversidade de seu alunado (BRASIL, 1994).

Em maio de 2000, o Conselho Estadual de Educação homologou documento fixando normas para educação de alunos que apresentam necessidades

unesp

educacionais especiais na educação básica do sistema estadual de ensino (SÃO PAULO, 2000a).

Para que o professor possa se constituir em agente do processo de ensino, é preciso que este se prepare para a educação de alunos sob o paradigma da diversidade, a qual deve advir dos princípios, diretrizes e metas de uma política de formação docente. Nessa proposição, reforçada pelo que está apontado no novo contexto educacional (LDB, 1996), os alunos com necessidades educacionais especiais devem receber educação preferencialmente no ensino regular, cabendo à Educação Especial viabilizar o que for requerido pelas necessidades educacionais especiais, em qualquer nível e modalidade educacional, sempre que as necessidades se apresentarem, preservando o direito a uma educação o mais próximo possível da regular.

O Conselho Nacional de Educação, através da Portaria n° 1793/94, recomenda a inclusão de disciplina específica e conteúdos especiais, tanto com informações teóricas como práticas acerca de alunos com necessidades educacionais especiais, nos cursos de terceiro grau. Chacon (2001) analisou as respostas das universidades brasileiras à Portaria Ministerial mencionada, tendo como objeto de estudo as grades curriculares, ementas e/ou conteúdos dos cursos de Pedagogia e Psicologia das universidades federais do Brasil, e as estaduais e particulares dos Estados de São Paulo e Mato Grosso. Os resultados apresentados apontaram alterações curriculares em 13 cursos dos 58 analisados, provavelmente em resposta à recomendação da referida Portaria do CNE.

Algumas modificações necessárias para que se concretize a inclusão estão relacionadas à prática educativa, com vistas a desenvolver uma pedagogia centrada na criança e capaz de atender às suas necessidades. É importante considerar que

unesp

os professores, além de estarem preocupados com a aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais, reconheçam o impacto e a dimensão da atual política educacional e a exigência de novos conhecimentos e habilidades para atuar junto a tais alunos da melhor forma possível, pois, para a efetiva educação destes, é extremamente importante que sejam consideradas as especificidades da deficiência.

Buscando a equiparação de oportunidades para todos e respeitando as necessidades de cada um, a inclusão é o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades educacionais especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade (SASSAKI, 1997).

Diante disso, com a inclusão passando a ser um desafio para todos os segmentos da sociedade, pode-se inferir que o professor responsável pela disciplina de Educação Física não deve ser indiferente às diferenças e desigualdades existentes ou ignorar a diversidade que o cerca; ao contrário, deve possuir conhecimentos quanto ao propósito da inclusão e às necessidades especiais de seu aluno, para criar situações adequadas de participação.

Dentre os itens que merecem atenção por parte do professor, para com os alunos com deficiência na prática da Educação Física, estão: adequação de metodologia, acessibilidade arquitetônica em todos os espaços, sensibilização dos recursos humanos, adequação dos recursos materiais. Segundo pesquisa realizada por Seabra Júnior (2000), a atuação do profissional que ministra atividades de Educação Física aos alunos com deficiência é orientada por objetivos que focalizam as capacidades e interesses dos praticantes, numa perspectiva lúdica e esportiva. Assim, pode-se perceber que a Educação Física é praticada de maneira a propiciar

unesp

experiência de aprendizagem, no âmbito afetivo, social e ético, de forma intensa e explícita, sem os limites reducionistas dos aspectos motores.

Quanto à forma de ação, Pedrinelli (1994) destaca que deve ser respeitado o fato de que adaptações podem ser feitas para determinados alunos, de modo a incluí-los em grupos de alunos sem deficiência. Essas adaptações, conforme Seabra Júnior (2000), incluem atividades motoras adaptadas, com direcionamento para o aprimoramento do domínio motor, através da aprendizagem de habilidades, de jogos e esportes adaptados.

A aula não precisa se estruturar em função desses alunos, mas há necessidade de adequar as exigências funcionais da atividade às necessidades especiais do aluno que apresenta deficiência, para que este possa conviver com os outros alunos, e para que dessa convivência possam emergir atitudes de companheirismo e de respeito. Além disso, declaram Karagiannis, Stainback e Stainback:

> [...] quando existem programas adequados, a inclusão funciona para todos os alunos com e sem deficiências, em termos de atitudes positivas, mutuamente desenvolvidas, de ganhos nas habilidades acadêmicas e sociais e de preparação para a vida na comunidade.
> [...] a interação e comunicação facilitadas ajudam o desenvolvimento de amizades e o trabalho com os colegas. Os alunos aprendem a serem sensíveis, a compreender, a respeitar e a crescer confortavelmente com as diferenças e as semelhanças individuais entre seus pares. (KARAGIANNIS; STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 22-23).

1.2 Histórico da Educação Física Adaptada

A atividade física com objetivos terapêuticos para pessoas com deficiência foi sistematizada no início do século XX.

Rosadas (1989) destaca – em seu livro *Atividade física adaptada e jogos esportivos para o deficiente*: eu posso vocês duvidam? – que o início das atividades físicas dirigidas aos portadores de deficiência teve origem na fase pós-guerra (final da década de quarenta), quando as nações diretamente envolvidas com o grande conflito viram-se cerceadas, em vista de a mão-de-obra ociosa estar assumindo proporções significativas, de forma que começaram a se preocupar com o que fazer para tornar produtivos os indivíduos que eram amputados, com lesões medulares causadoras de diversas plegias, lesões cranioencefálicas, psicoses graves que prejudicavam a conduta psicossocial, disfunções motoras, entre os casos mais graves, que, direta ou indiretamente, tinham sido prejudicados pelos efeitos mecânicos e químicos da guerra.

Nessa época, principalmente na Alemanha, Inglaterra, Estados Unidos, França, Itália e Espanha, países que mais se envolveram com o conflito, duas atividades, que visavam mais diretamente ao tratamento desses indivíduos, e que se destacaram com resultados mais eficazes foram: a) atividade com peso, visando ao fortalecimento dos membros afetados e não afetados; b) jogo de bola ao cesto (hoje basquete) em cadeiras de rodas, buscando um momento de descontração.

O esporte para pessoas deficientes efetivou-se a partir da segunda guerra através de duas linhas distintas de trabalho que caminharam paralelas cada qual com seu objetivo. Uma com enfoque médico representada pelo Dr. Guttmman na

unesp

Inglaterra e a outra com enfoque esportivo desenvolvida pelo Dr. Benjamin Linpton nos Estados Unidos (FREITAS,1997).

Em 1943, o governo britânico construiu o hospital de Stoke Mandeville em Aylesbury, com o objetivo de receber e tratar lesados medulares vítimas da guerra, sob coordenação do Dr. Guttmman, médico neurologista, que defendia e aplicava o esporte como parte essencial da reabilitação médica e social dos pacientes. Assim, Guttmann despertou os demais países para a elaboração e a criação de jogos para deficientes, mostrando que a atividade física além de estimular o movimento corporal também favorecia o equilíbrio psíquico.

Paralelamente, nos Estados Unidos, em 1946, veteranos de guerra paraplégicos iniciaram a atividade de basquetebol em cadeira de rodas, com o objetivo de estimular outros deficientes a realizarem diversas atividades, como o esporte.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais para a área de Educação Física:

> Atualmente se concebe a existência de algumas abordagens para a Educação Física no Brasil que resultam de articulações de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas. Todas essas correntes têm ampliado os campos de ação e reflexão para a área e aproximação das ciências humanas, e embora contenham enfoques científicos diferenciados entre si, com pontos muitas vezes divergentes, têm em comum a busca de uma Educação Física que articule as múltiplas dimensões do ser humano. (BRASIL, 1997, p. 24).

Portanto, a Educação Física, como parte integrante da Educação deve, por meio de sua prática, procurar formar o indivíduo dando-lhe oportunidade de lazer, recreação, bem-estar físico e mental, alegria, prazer e diversão. Nesse sentido, Carmo (1985) diz que a Educação Física precisa ser uma atividade que consiga, através do lazer, dos jogos e exercícios, estar ligada ao trabalho útil, à produção real, isto é, a uma atividade socialmente útil.

unesp

No Brasil, nos anos sessenta e setenta, o desporto de alto nível coloca a prática da Educação Física nas escolas como um apêndice de um projeto que privilegia o treinamento desportivo. Seu objetivo fundamental foi a caracterização da competição e da superação individual como valores fundamentais e desejados para uma sociedade moderna. A Educação Física voltou-se então para o culto do atleta-herói, aquele que, a despeito de todas as dificuldades, chega ao pódio (GALLARDO et al., 1997; GHIRALDELLI JR, 1991).

Em meio a esses valores, a ginástica, o treinamento e os jogos recreativos ficaram submetidos ao desporto de elite. A Educação Física era sinônimo de desporto e este, sinônimo de verificação de performance; a prática desportiva deveria ser massificada, a fim de coroar o país com medalhas olímpicas. Reforçada pela Legislação Federal n° 5692, de 1971, que fixa diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus, a Educação Física nesse contexto ganhou espaço com os objetivos de despertar, desenvolver e aprimorar forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do aluno. A aptidão física foi considerada referência fundamental para o planejamento, o controle e a avaliação nessa disciplina.

No final dos anos setenta e início dos anos oitenta, chega ao Brasil a corrente da psicomotricidade, baseada na interdependência entre o desenvolvimento cognitivo e o motor, fundamentada nos jogos de movimentos e privilegiando o desenvolvimento psicomotor, com orientações centradas no desenvolvimento das estruturas psicomotoras de base (coordenação motora, equilíbrio, lateralidade, organização espaço-temporal e esquema corporal), para, na prática, buscar a melhoria do movimento. Para a psicomotricidade, o desenvolvimento psicomotor passou a ser pré-requisito para a aquisição de conteúdos cognitivos, deslocando-se

unesp

a preocupação da educação do movimento para a educação pelo movimento (BRACHT, 1992; FREIRE, 1997; LE BOULCH, 1995).

Ao final da década de oitenta e início dos anos noventa, uma nova concepção de Educação Física começou a ser estruturada, verificando as influências que o meio físico e social traziam sobre o desenvolvimento humano. Gallardo et al. (1997) observam que essa concepção teve como característica a observação do homem como ser integrado no meio físico e social, sendo constantemente modificado por ele e, ao mesmo tempo, servindo ele próprio como agente modificador de seu meio. Essa abordagem é macroscópica em comparação com as anteriores, que se preocupavam preferencialmente com o corpo humano e os efeitos dos estímulos sobre o indivíduo. Tal visão se caracteriza por estudar os estímulos e a sua influência numa população de indivíduos. Dentro da abordagem sociocultural da Educação Física, os estudos apontam para a preocupação com o processo e a forma de produção cultural nas diferentes regiões e culturas (GALLARDO et al., 1997, p. 22).

Dessa maneira, a abordagem sociocultural da Educação Física enfatizou a necessidade de apropriação dos elementos da cultura motora dentro de cada grupo social, para que o indivíduo faça uso desta em seu processo de organização social e de exploração de recursos ambientais, numa interdependência entre o sujeito e o meio. A Educação Física para o aluno com deficiência, portanto, deverá buscar diversos recursos para que a facilitação e a apropriação da cultura motora ocorram, auxiliando no intercâmbio deste com a sociedade.

Na década de oitenta, no Brasil, surgiu a expressão Educação Física Adaptada, definida como um programa diversificado de atividades

desenvolvimentistas, jogos, esportes e ritmos adequados aos interesses, capacidades e limitações de alunos com deficiências (SEAMAN; DE PAW, 1982).

Duarte e Werner (1995) consideram que a Educação Física Adaptada

> [...] é uma área da Educação Física que tem como objeto de estudo a motricidade humana para as pessoas com necessidades educativas especiais, adequando metodologias de ensino para o atendimento às características de cada portador de deficiência, respeitando suas diferenças individuais (DUARTE; WERNER, 1995, p. 9).

Segundo esses autores, a Educação Física Adaptada, cujo objetivo é oferecer atendimento especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais, visa proporcionar o desenvolvimento global de suas capacidades, tornar possível o reconhecimento de suas potencialidades e de superação de suas limitações (DUARTE; WERNER, 1995).

No Brasil, a Educação Física Adaptada surgiu oficialmente nos cursos de graduação através da Resolução n° 03/87, do Conselho Federal de Educação, que trata da reestruturação dos cursos de graduação em Educação Física, a qual recomendou, para a formação profissional, a inclusão de disciplina específica para o atendimento ao aluno com necessidades educacionais especiais.

De acordo com Bueno e Resa (1995), a Educação Física Adaptada para alunos com deficiência não se diferencia da Educação Física em seus conteúdos, mas compreende técnicas, métodos e formas de organização que podem ser adequados ao aluno com deficiência. Na mesma obra, relatam:

> A Educação Física Adaptada utiliza todos os meios da Educação Física com a finalidade de melhorar e/ou normalizar o comportamento. Para isso deve potencializar e facilitar as necessidades de expressão corporal e jogo, de recreação e atividade social; prioritárias em sujeitos com desvantagens físicas e psíquicas. Tal como acontece em uma pessoa normal, o diminuído tem necessidade de confiança, auto-estima, segurança, ânsia de vencer,

unesp

> auto-realização, compreensão, aceitação, etc. Por isso, uma das atividades principais do professor de Educação Física consiste em estimular e motivar os alunos em suas aulas, a fim de conseguir a confiança e segurança necessária, ao mesmo tempo em que facilite o desenvolvimento da destreza e atitudes que compensem sua incapacidade. (BUENO; RESA, 1995, p. 76).

Nessa abordagem, os autores acima citados acrescentam que tais adequações envolvem:

- Adaptação de material e sua organização na aula: tempo, espaço e recursos materiais disponíveis;
- Adaptação no programa: planejamento das atividades e avaliação;
- Aplicação de uma metodologia adequada à compreensão dos educandos, usando estratégias e recursos que despertem nos alunos o interesse e a motivação, por meio de exemplos concretos, incentivando-lhes a expressão e criatividade; e
- Adaptações de objetivos e conteúdos: adequar os objetivos e conteúdos quando forem necessários, em função das necessidades educacionais especiais, dando prioridade a conteúdos e objetivos próprios, definindo conteúdos mínimos e introduzindo novos, quando for preciso. (BUENO; RESA, 1995).

É importante mencionar que os professores que ministram a disciplina de Educação Física para alunos com deficiência precisam conhecer não só as especificidades de cada deficiência, para enfrentar os desafios da diversidade humana, como também as influências do meio sobre o indivíduo.

Cruz (1997) cita – no livro *Classe especial e regular no contexto da educação física*: segregar ou integrar? – a aplicação de ginástica, jogos, voleibol, basquetebol, futsal, handebol, entre outras atividades de Educação Física, demonstrando que o desempenho de alunos com deficiência mental variou dependendo do grupo no qual estavam inseridos pela constatação de melhor desempenho dos mesmos em situações de atividade conjunta com os alunos de classe comum:

> [...] em aulas realizadas em conjuntos com alunos de classes regulares, ditos normais, os alunos portadores de deficiência mental

> tiveram um desempenho consideravelmente acima de seus próprios tempos, nas mesmas atividades, porém, em espaços restritos a seus pares de iguais, vulgo, classes especiais. (CRUZ, 1997, p. 61).

Dentre outros, um dos principais objetivos da Educação Física é a formação global do aluno, a qual se dá pelo exercício da cidadania e por estímulo do ambiente social, que intervêm no seu desenvolvimento. É de responsabilidade da Educação e portanto da Educação Física enquanto disciplina levar o aluno a participar de maneira efetiva na vida social, educacional, cultural, ressaltando a igualdade de direitos bem como de deveres, sem quaisquer tipos de discriminação.

A atividade motora em aulas de Educação Física exerce papel fundamental no desenvolvimento funcional do aluno, desde que baseada em normas que respeitem a individualidade e capacidades de cada um, propiciando um desenvolvimento orgânico satisfatório pela melhoria cardiovascular, de oxigenação, de tônus muscular, de postura, de agilidade, de flexibilidade e também pela liberação de sentimentos como agressividade, medo, frustração e repressão.

Segundo Pedrinelli (1994), respeitando as características e necessidades dos alunos e considerando as possibilidades de desenvolvimento, todo programa de atividade motora deve requerer aprendizagem a todos os alunos, permitir a participação de todos, respeitar as limitações individuais, proporcionar autonomia e enfatizar o domínio motor. Pensando nesta população escolar:

> A educação física constitui-se no desenvolvimento das aptidões físicas e motoras, das capacidades e padrões motores fundamentais e das capacidades em jogos e esportes coletivos ou individuais. Na educação física deve-se trabalhar visando o desenvolvimento dos domínios cognitivo, afetivo, motor, cultural e social. (BRANCATTI, 1999, p. 49).

unesp

1.3 Objetivo

Tendo em vista que a disciplina de Educação Física oferece oportunidade de convivência e de experiência em atividades grupais, bem como o favorecimento do desenvolvimento global, e ainda levando-se em conta os princípios que orientam essa prática pedagógica, este estudo tem por **objetivo** investigar como e em que medida a programação de atividades nas aulas de Educação Física tem-se ajustado às necessidades especiais do aluno com deficiência, matriculado no ensino comum, e quais as implicações da formação do professor que ministra a disciplina nessa ação.

unesp

MATERIAL e MÉTODO

2 MATERIAL e MÉTODO

Para investigar como as aulas de Educação Física são conduzidas perante a presença de alunos com deficiência foram identificadas inicialmente as escolas da rede municipal, estadual e particular onde os mesmos encontravam-se matriculados em classes comuns do Ciclo I e II do Ensino Fundamental, na cidade de Marília (SP).

O levantamento das instituições participantes foi realizado junto à Diretoria de Ensino e à Secretaria Municipal de Educação de Marília (SP), locais onde foram protocoladas as respectivas Cartas de Solicitação para viabilização da pesquisa. Após aprovação, obteve-se uma lista contendo nome, endereço e telefone das escolas.

Nas três redes de ensino (estadual, municipal e particular), a identificação dos alunos com deficiência ocorreu por meio de contatos verbais com diretores ou coordenadores pedagógicos das escolas. Ao responsável pela instituição era explicitado o objetivo da pesquisa e solicitada permissão para a realização de entrevistas com o professor que ministrava a disciplina de Educação Física, atendendo aluno(s) com deficiência(s) matriculado(s) no ensino comum.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

2.1 Participantes

Participaram deste presente estudo a totalidade de professores (N=40) que no ano de 2002 eram responsáveis pelas aulas de Educação Física em classes comuns do Ciclo I e II do Ensino Fundamental onde se encontravam matriculados os alunos com deficiência.

A identificação dos professores abrangeu, além de dados pessoais como data de nascimento e gênero, a formação profissional, o ano de conclusão do curso e o número de alunos com deficiência sob sua responsabilidade. Do total de 40 professores, a amostra da rede estadual continha o maior número de participantes, com N=17, seguida da rede municipal, com N=15, e com N=8, na rede particular de ensino. Quanto à formação profissional dos participantes, 23 (57,5%) possuíam graduação em Educação Física, 10 (25%) graduação em Pedagogia, 5 (12,5%) em Magistério, 1 (2,5%) em Ciências Sociais e 1 (2,5%) em Sociologia (Apêndice A).

2.2 Material

Para a coleta de dados foram utilizados gravador e roteiro de entrevista, sendo este último elaborado com base em 2 temas centrais de investigação: a) experiência dos professores na atenção aos alunos com deficiência e b) como os professores conduzem e percebem a participação desses escolares nas aulas de Educação Física.

A adequação do instrumento de coleta de dados foi testada pela realização de entrevistas preliminares com dois professores que ministravam a disciplina de

unesp

Educação Física no ensino comum, sendo um do Ciclo I e o outro do Ciclo II do Ensino Fundamental. Nesta análise identificou-se a necessidade de ajustes na formulação da questão número um de maneira que se pudesse contemplar especificamente os objetivos da(s) atividade(s) desenvolvida(s) pelos professores, resultando no roteiro definitivo. Os participantes dessa etapa não fizeram parte da amostra final da pesquisa.

O roteiro de entrevista definitivo foi estruturado abordando quinze questões abertas e submetido aos participantes da pesquisa (Apêndice B).

2.3 Coleta dos dados

As entrevistas ocorreram no primeiro semestre de 2002, em intervalos do período das atividades dos professores em suas respectivas escolas. Foram conduzidas em sessões individuais, com duração média de vinte minutos cada, sendo as falas dos professores gravadas mediante permissão prévia da direção e preenchimento do termo de consentimento pelos participantes da pesquisa.

Em 2002, ano de realização da coleta de dados, foram identificadas 54 matrículas de alunos com deficiência, distribuídas em quinze escolas da rede de ensino estadual, dez escolas da rede municipal e sete da rede particular, totalizando trinta e duas escolas. Os registros demonstram que 29 (53,70%) alunos eram da rede estadual, 17 (31,48%) da municipal e 8 (14,82%) da particular. Essas 54 matrículas correspondem ao total de entrevistas realizadas com os professores que ministravam a disciplina de Educação Física para os alunos com deficiência. O número de entrevistas realizadas com cada professor teve relação com o número de

unesp

alunos por ele atendido. Do total de 40 professores que participaram do estudo, 10 eram responsáveis por mais de um aluno com deficiência (Apêndice A).

2.4 Análise dos dados

A etapa inicial de análise dos dados abordou a transcrição na íntegra dos relatos das entrevistas realizadas com os professores que ministravam a disciplina de Educação Física. Posteriormente, a interpretação dos dados coletados compreendeu a análise do conteúdo dos relatos, com repetidas leituras das entrevistas para tratamento do material, pela codificação que "corresponde à transformação efetuada segundo regras precisas dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão susceptível de esclarecer o analista das características do texto" (BARDIN, 1977, p. 103).

A partir da leitura de todo material coletado, o conjunto de respostas de cada sujeito foi analisado com o propósito de identificação de temas de análise que contemplassem o seu discurso e, ao mesmo tempo, estivessem em consonância com os temas centrais de investigação.

Para classificar os elementos de significação e determinar as freqüências de sua ocorrência, nas respostas dos participantes, foram identificados três temas de análise envolvendo o conteúdo das atividades, a participação dos alunos com deficiência e a experiência e formação do professor que ministra a disciplina de Educação Física, conforme descrição:

unesp

Tema de análise – Conteúdo das atividades: neste tema foram contemplados os seguintes subtemas:

- Atividades desenvolvidas e objetivos (pergunta 1).
- Materiais de apoio e procedimentos específicos utilizados nas aulas de Educação Física (perguntas 2 e 3).

Tema de análise – Participação do aluno com deficiência: neste tema foram contemplados os seguinte subtemas:

- Primeiro contato do professor com o aluno com deficiência (pergunta 4).
- Participação e iniciativa do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física (pergunta 5).
- Atividades preferidas e recusadas pelo aluno com deficiência (perguntas 6 e 7).
- Solicitação de ajuda pelo aluno com deficiência (pergunta 8).
- Utilização de adaptação para a participação do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física (pergunta 9).
- Impacto das atividades de Educação Física realizadas pelo agrupamento de diferentes turmas na participação do aluno com deficiência (pergunta 10).
- Resultados obtidos pelo aluno com deficiência (pergunta 11).
- Aceitação do aluno com deficiência pelos colegas de classe (pergunta 14).

Tema de análise – Experiência e formação do professor que ministra a disciplina de Educação Física (perguntas 12, 13 e 15).



No tratamento estatístico dos dados, foram utilizados o Teste do Qui-quadrado e, quando necessária, a Prova Exata de Fisher. Para todos os testes, adotou-se o nível de significância de 5% de probabilidade para a rejeição da hipótese de nulidade.

RESULTADOS e DISCUSSÃO

3 RESULTADOS e DISCUSSÃO

Nesta seção são apresentados os resultados de análise dos dados obtidos, codificados e organizados nos temas e subtemas apresentados anteriormente (p. 38), bem como a discussão dos aspectos relevantes, apresentando como exemplos recortes representativos das entrevistas.

A análise dos dados ocorreu de acordo com os achados de literatura que embasam a pesquisa que, segundo Bardin (1977, p. 69), objetiva "estabelecer uma correspondência entre o nível empírico e o teórico".

3.1 Conteúdo das atividades

O conteúdo das atividades, de acordo com o PCN de Educação Física, deve privilegiar os jogos e as brincadeiras, os quais permitam ao aluno uma série de movimentos dentro de suas limitações e experiências em atividades que estimulem o desenvolvimento de habilidades individuais e grupais e também ampliem suas possibilidades de movimento.

Nabeiro (1988) ressalta que todo trabalho de Educação Física deve ser embasado no desenvolvimento neuropsicomotor humano, pois a seqüência de desenvolvimento é a mesma para todos os alunos, sendo que a velocidade de progressão é que pode variar, devido a fatores maturacionais ou experiências motoras.

unesp

Nesse contexto, as aulas de Educação Física devem propiciar a todos os alunos através das atividades corporais uma atitude de respeito, aceitação e integração, desenvolvendo de forma integrada o potencial e habilidades cognitivas, afetivas, sociais e motoras.

3.1.1 Atividades desenvolvidas e objetivos

No âmbito da programação global foram identificadas 5 categorias de atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física: atividades pré-desportivas e desportivas (voleybol, basquetebol, handbol, futebol, etc.), jogos competitivos (queima, jogo da cadeira), condicionamento físico/alongamento, atividades com música e jogos de mesa (dama, xadrez, palito, dominó). A tabela 1 mostra as categorias de respostas referentes às atividades desenvolvidas que compõem esse primeiro subtema.

Tabela 1 Distribuição das freqüências absolutas e percentuais das categorias referentes às atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física

Categorias*	Total	
	f	%
Atividades pré-desportivas e desportivas	30	46,88
Jogos competitivos	11	17,19
Condicionamento físico/alongamento	10	15,62
Atividades com música	9	14,06
Jogos de mesa	4	6,25

* Categorias não excludentes

Do total das citações dos professores, prevalece a referência das atividades pré-desportivas e desportivas, com 30 (46,88%) citações, no segundo posto os jogos competitivos com 11 (17,19%) citações, no terceiro posto o condicionamento

físico/alongamentos, com 10 (15,62%), no quarto posto as atividades com o uso de aparelho sonoro, com 9 (14,06%), e os jogos de mesa, com 4 (6,25%) citações.

Essa diversidade de experiências em diferentes competências deve ser considerada pelo professor quando organiza as atividades, de maneira a oferecer uma ampla gama de movimentos, que compreendam as relações entre a prática de atividades corporais, o desenvolvimento das capacidades físicas e os benefícios que trazem à saúde, como experiências e conhecimentos sobre os jogos e brincadeiras necessários às reais necessidades de aprendizagem dos alunos. Assim, nesse momento da escolaridade, os alunos têm grande necessidade de se movimentar e, fora o horário de intervalo, a aula de Educação Física, é a única situação em que têm essa oportunidade (BRASIL, 1997).

Exemplos das respostas dos professores que representam a categoria das atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física são apresentados a seguir:

> A gente faz trabalho de aquecimento, de alongamento do corpo todo, depois eu passo alguma atividade pra eles, alguns jogam futebol, pulam corda, mexem com o som com o objetivo de recreação, desenvolve a criatividade. (professor estadual n° 2, aluno D.V.).

> Eu costumo dividir mais ou menos assim, eu faço um alongamento com todos os alunos, aí a gente parte pra uma atividade recreativa e depois o jogo né, aí é ou futebol de salão ou o voley ou o basquete. (professor estadual n° 12, aluno D.F.).

Nas aulas de Educação Física, os alunos são levados a participarem das atividades corporais e a atingirem objetivos que respeitem suas características físicas e motoras, bem como contribuir para a valorização de cada um, conforme suas condições pessoais.

Como relatado por Ribeiro (2001), apenas proporcionar a prática da atividade esportiva não garantirá a inclusão, pois, para que esta ocorra, é importante que

unesp

todos os alunos envolvidos estejam fazendo parte do objetivo da atividade, e que este vise atender às características pessoais do escolar e aos seus interesses ou ainda às necessidades individuais, tornando o esporte interessante para todos.

A tabela 2 mostra os objetivos relacionados às atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física. Observa-se que grande parte dos professores teve como finalidade a coordenação motora com 29 (52,73%) citações, seguida da categoria recreação, com 11 (20%) citações.

Tabela 2 Distribuição das freqüências absolutas e percentuais das categorias referentes aos objetivos das atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física

Categorias*	Total	
	f	%
Coordenação motora	29	52,73
Recreação	11	20
Aprimoramento dos fundamentos desportivos	5	9,09
Disciplina/respeito	5	9,09
Socialização	5	9,09

* Categorias não excludentes

Os relatos seguintes exemplificam os dados apresentados na tabela 2:

> Futebol, jogos com objetivo motor. (professor estadual n° 4, aluno D.F.).
>
> São exercícios físicos recreação, jogos para sociabilização e humanização deles, a melhoria da qualidade de vida, é trabalhado o aluno, o corpo dele. (professor estadual n° 6, aluno D.F.).
>
> Eles adoram jogar queima, gincana, brincadeiras de correr e a gente trabalha coordenação, mas mais recreação. (professor municipal n° 20, aluno D.V.).
>
> Trabalhamos com os esportes, o basquete, o voley, o handbol, o futebol, trabalhamos com xadrez e dama, eu acho que engloba tudo, você tem que passar para o aluno a coletividade, nosso objetivo é proporcionar a integração. (professor particular n° 35, aluno D.F.).

3.1.2 Materiais de apoio e procedimentos específicos utilizados nas aulas de Educação Física

Todos os professores participantes da pesquisa contam com material de apoio para as aulas de Educação Física, e de acordo com a tabela 3, observa-se que 39 professores relataram utilizar em suas aulas materiais esportivos (bolas, cordas, colchões, bastões, arcos, redes, cones, entre outros), sendo que, destes, 13 utilizavam apenas esses materiais, enquanto 26 utilizavam os respectivos materiais esportivos em associação a outros, englobando os materiais reciclados/descartáveis (garrafas plásticas, latas), os materiais pedagógicos, o aparelho sonoro, os jogos de mesa (dama, xadrez) e o espaço específico. Somente um professor empregava em suas aulas materiais reciclados/descartáveis em associação aos jogos de mesa.

Tabela 3 Distribuição das freqüências absolutas e percentuais das categorias referentes aos materiais de apoio utilizados nas aulas de Educação Física segundo a rede de ensino

Categorias*	Estadual		Municipal		Particular		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%**
Material esportivo	16	21,92	15	20,55	8	10,95	39	53,42
Espaço específico	3	4,11	1	1,37	8	10,95	12	16,44
Jogos de mesa	6	8,22	1	1,37	2	2,74	9	12,33
Reciclado/descartáveis	0	0	7	9,59	0	0	7	9,59
Aparelho sonoro	3	4,11	1	1,37	1	1,37	5	6,85
Material pedagógico	0	0	1	1,37	0	0	1	1,37

* Categorias não excludentes

** Porcentagem calculada com base no total de categorias citadas pelos professores

Todos os professores responderam que não utilizavam procedimento específico para o aluno com deficiência, porém algumas respostas indicam alguma mudança de postura dos professores, perante o aluno com deficiência, como exemplificado a seguir:

unesp

Específico não, eu tento integrar ele ao grupo, não deixar ele tão excluído, às vezes ele não consegue jogar o futebol, ele fica sentado aqui comigo e a gente conversa, fico explicando para ele, tento passar um exercício e depois tento integrá-lo ao grupo. (professor estadual n° 2, aluno D.V.).

Não, mas tem um professor de xadrez que vem uma vez por semana, toda terça feira, cinqüenta minutos de aula, ele ensina as regras depois as crianças jogam em dupla, ele fica orientando e as crianças chamam e ele explica de novo, mas eu sempre acompanho, eu procuro ficar do lado dela. (professor municipal n° 21, aluno D.M.).

Não porque a gente sabe que ela tem uma perda no ouvido direito, no esquerdo ela escuta perfeitamente bem então assim é normal, eu não falo mais alto de jeito nenhum a única coisa é a posição dela na sala que a gente precisa colocar no caso o ouvido direito um pouco mais virado pra parede porque com o esquerdo ela ouve um pouco melhor, e a comunicação assim sempre quando a gente tá falando, dela estar olhando pra gente, então a gente trata assim respeita a dificuldade dela mas tenta forçar ela a interagir com a classe, ela tem condições pra isso. (professor municipal n° 25, aluno D.M.).

Não, porque eu sempre tive deficiente e nunca fiz diferença dele dentro da aula eu sempre consegui que ele se integrasse né, e a M. eu tive uma certa dificuldade na participação dela por que eu percebia que ela só jogava dama, tanto é que toda aula ela só quer jogar dama, ela e mais um grupinho e me deu bastante trabalho neste sentido, o que eu consegui com ela foi assim que ela participasse marcando e apitando jogo comigo do lado, então ela faz os gestos eu vou orientando e ela vai fazendo. (professor estadual n° 13, aluno D.V.).

Com ela não, até eu falo que eu me senti uma professora relapsa né, no início eu não sabia como ajudá-la, que tipo de atividades eu poderia desenvolver com ela, o que eu pude fazer por ela foi estimular que ela ficasse assim com coragem mesmo para participar, mas é, eu não tinha atividades específicas para deficiente físico, ou ela entra em atividades mais moderadas ou ela tinha que brincar sozinha, porque as crianças não querem brincar aquela atividade mais suave de coordenação motora, então eu fiquei assim um pouco perdida né. (professor municipal n° 32, aluno D.F.).

Não, é a gente trabalha normal com ele, ele é uma criança que tem dificuldade de audição, mas não é por isso que ele não faz a mesma coisa que os outros, é uma criança esforçada né, tem disciplina, uma criança até fácil de trabalhar com ele porque ele aceita bem o que você fala né, então fica fácil, às vezes ele se supera pela força de vontade, então eu fico contente porque tem criança que não tem problema nenhum e não tem a força de vontade que ele tem. (professor particular n° 33, aluno D.A.).

Não, a gente procura utilizar os mesmos materiais, só que a gente procura mostrar para ela tudo aquilo que dá para ela fazer e aquelas que ela tem dificuldade, quer dizer quem vai descobrir se dá ou não dá para fazer vai ser ela mesma, a gente vai tentar levar ela a

> realizar da melhor forma possível. (professor particular n° 38, aluno D.V.).

Embora os professores não tenham mencionado material específico utilizado nas aulas de Educação Física, é perceptível nas falas acima apresentadas que eles esboçam a intenção de auxílio ao aluno com deficiência.

Contudo, esse auxílio é mais assistido e menos ativo, já que os professores não dispõem de materiais específicos que favoreçam a participação do aluno com deficiência na atividade, tanto nos moldes das adaptações de acesso ao currículo como considerando a adaptação "como um processo de modificar uma ocupação, jogo, esporte ou outra atividade para se atingir um objetivo". (TROMBLY, 1989).

Araújo (1998) descreve que, em princípio, a adaptação tem a finalidade de auxiliar a pessoa a realizar atividades, servindo para preencher lacunas que se apresentam entre a capacidade funcional da pessoa e a demanda de atividade. As adaptações são indispensáveis à vida do aluno, quando suas condições funcionais impedem ou limitam sua participação nas diferentes atividades escolares, sejam elas intraclasses ou extraclasses. As pessoas com incapacidade ou limitação para realizar atividades necessitam de recursos que possam auxiliar o seu desempenho, e as adaptações constituem apoios específicos para esse propósito.

Montes (2002), investigando como o aluno cego participa das atividades escolares no ensino regular, em escolas públicas e particulares, identificou nos relatos dos professores de Educação Física dificuldades de trabalho com o aluno desprovido da visão, devido à dificuldade de adaptação do aluno ao meio e à falta de materiais específicos, que possibilitassem um trabalho adequado e eficaz.

Em estudo realizado por Baleotti (2001) com alunos deficientes físicos no ensino comum a autora constatou que não há preocupação, por parte do professor,

unesp

de adaptar atividades para que o aluno seja capaz de realizá-las e integrar-se ao grupo.

A identificação da necessidade de utilização de adaptações deve emergir das especificidades de cada aluno e da demanda de atividade. Entretanto, observa-se que os professores participantes deste estudo, à semelhança dos que participaram do estudo conduzido por Montes (2002) e Baleotti (2001), demonstram uma compreensão equivocada sobre a prescrição e uso de adaptações, valendo-se sobretudo dos fatores localizados nos limites corporais do aluno com deficiência e não incluindo a demanda ambiental como um fator a ser considerado em suas justificativas de confirmação ou negação do uso desses recursos. Diante dessas considerações, pode-se inferir que a percepção dos professores quanto à importância do uso de adaptações para a participação do aluno com deficiência nas atividades escolares não se apoiou nos parâmetros técnicos e sobretudo conceituais que as definem, faltando-lhes talvez conhecimento específico nessa área de conhecimento.

3.2 Participação do aluno com deficiência

Compõem esta seção os seguintes subtemas: primeiro contato do professor com o aluno com deficiência, participação e a iniciativa do aluno nas aulas, atividades preferidas e recusadas pelo aluno, solicitação de ajuda pelo aluno, utilização de adaptação nas aulas para a participação do aluno, impacto das atividades realizadas pelo agrupamento de diferentes turmas, resultados obtidos pelo aluno e aceitação do aluno pelos colegas de classe.



Segundo Palma (1998), a Educação Física, por possuir características diferenciadas das demais disciplinas, principalmente por ser desenvolvida no pátio ou no ginásio, permite maior liberdade de expressão aos alunos, além da oportunidade de estarem numa constante troca de relações sociais. Nesse sentido, a aula deve ser concebida como um espaço aberto para as mais variadas experiências motoras adequadas às necessidades e possibilidades de movimentos dos alunos.

A participação do aluno com deficiência, nas aulas de Educação Física, pode possibilitar-lhe um maior envolvimento emocional e intelectual e a oportunidade de integração social.

Boneti (1997) relata que a inclusão do aluno com deficiência na escola e, mais precisamente no ensino regular, alerta para a promoção de um ensino que corresponda não somente às necessidades específicas desse aluno, mas que corresponda aos interesses e necessidades de todos os alunos da classe, requerendo adaptação do ensino, métodos e programas ajustados à nova situação educacional, com possibilidade de aprendizagem e enriquecimento para todos. Conforme já mencionado anteriormente, em trabalho realizado por Cruz (1996), foi constatado que o desempenho motor dos alunos com deficiência mental nas aulas de Educação Física, realizadas em conjunto com alunos de classe regular, foi significantemente melhor do que o resultado observado em situação não integrada.

unesp

3.2.1 Primeiro contato do professor com o aluno com deficiência

Na análise dos dados levantados na entrevista sobre a situação na qual ocorreu o primeiro contato do professor com o aluno com deficiência foram identificadas duas categorias: "durante a aula de Educação Física" significando contato direto com o aluno sem qualquer informação precedente sobre sua deficiência, e "fora da aula de Educação Física" significando conhecimento, por parte do professor, sobre a presença do aluno com deficiência. Do total de 54 entrevistas, constatou-se que nas redes de ensino municipal e particular o primeiro contato do professor com o aluno com deficiência realizou-se, em sua maioria, "fora da aula de Educação Física" (Tabela 4).

Tabela 4 Distribuição das freqüências absolutas das categorias referentes ao primeiro contato do professor com o aluno com deficiência segundo a rede de ensino (N=54)

Categorias	Estadual (n=29)	Municipal (n=17)	Particular (n=8)
Fora da aula de Educação Física	15	12	7
Durante a aula de Educação Física	14	5	1

$x^2 = 4,06$; gl= 2; p= 0,13

Alguns exemplos dos relatos dos professores estão reproduzidos abaixo:

> A coordenadora falou que ele tinha deficiência visual, aí no dia da aula eu vim meio preparado, foi um contato normal, coloquei ele do meu lado para fazer o exercício e aí depois ele foi se adaptando, hoje ele já faz no meio da turma. (professor estadual n° 2, aluno D.V.).

> Desde a sexta série a gente foi descobrindo em aula, esse também é um outro fator um erro em não conhecer melhor esse aluno, não tem um acompanhamento para poder estar atendendo ele em todas as necessidades. (professor estadual n° 3, aluno D.F.).

unesp

> No planejamento quando nós recebemos a relação de alunos, entre as professoras nós trocamos informações e aí a professora da primeira série falou esse tem um problema motor principalmente de coordenação motora fina, usa óculos e tem que sentar na frente e então começaram as aulas e fui conhecendo. (professor estadual n° 4, aluno D.F.).
>
> Eu o conheci no início deste ano e quando ele veio pra aula eu falei assim você não vai jogar, mas eu já tinha visto que ele vinha andando com dificuldade e ele falou hei! Professora é difícil não dá pra eu jogar ele falou pra mim, mas eu já tinha visto, ele falou assim hah! Professora não dá pra eu jogar, hah! Mas não tem importância a gente tem os outros joguinhos falei pra ele isso não é tudo né, então ele vem normal. (professor estadual n° 8, aluno D.F.).
>
> Desde o ano passado eu dava aula para a primeira e a B. estava na primeira série da outra professora e a gente tinha contato tanto nos ensaios quanto na sala de aula a gente conversava muito a respeito dela, trocava opiniões e eu olhava muito a pasta de produção dela. (professor municipal n° 21, aluno D.M.).
>
> Eu nunca nem percebi, os alunos falaram pra mim, ah! professora ela é assim, assim; então eu parei e ouvi, mas só o fato dela não ouvir isso não impede nada ela tem a parte dela da coordenação motora igual as demais, pra mim não tem diferença nenhuma, nenhuma. (professor estadual n° 10, aluno D.A.).
>
> A mãe dele logo de início veio conversar comigo e falou né do problema dele e a escola já sabia porque ele já era aluno da primeira série aqui. (professor municipal n° 24, aluno D.A.).
>
> Ela é uma aluna nossa desde a pré-escola e eu sempre vinha observando ela, já na primeira série eu não tinha dificuldade porque ela se movimentava mais, ela andava, mesmo eu apoiando ela fazia atividade, ela trabalhava muito mais, eu procurava fazer atividades individuais, sentada, agora eu sinto dificuldade, na terceira e quarta série porque ela cresceu, desenvolveu e está obesa, começa a parte de adolescência também, começa a observar as amiguinhas. (professor particular n° 37, aluno D.F.).

Conforme o relato dos professores, conclui-se ser benéfica uma ação conjunta envolvendo a comunidade escolar (diretor, coordenador pedagógico, professor da sala de aula comum) e o professor que ministra a disciplina de Educação Física, a fim de que este possa conhecer melhor o aluno com deficiência, bem como elaborar programas práticos de experiências motoras adequadas às

unesp

necessidades e possibilidades de movimento de cada aluno. Sassaki (1997) entende que a educação inclusiva depende não só da capacidade do sistema escolar (diretor, professor, funcionários) em buscar soluções para o desafio da presença de diferentes alunos nas salas de aula, como também do desejo de fazer tudo para que nenhum aluno seja excluído, com base em alguma necessidade especial.

Ao serem comparados os resultados obtidos nas três redes de ensino, pelo Teste do Qui-Quadrado (Tabela 4, p. 50), constatou-se que não houve diferença significativa com respeito ao primeiro contato do professor com o aluno com deficiência ($p>0,05$).

Contudo, observa-se que os professores das redes municipal e particular tenderam a manter um primeiro contato com o aluno com deficiência fora da aula de Educação Física. Essa tendência sugere a possibilidade de o primeiro contato do professor com o aluno com deficiência estar relacionado à rede de ensino, na medida em que, neste estudo, nas escolas municipais o professor do ciclo I do ensino fundamental ministrava as aulas de Educação Física, permanecendo mais tempo com os alunos e envolvendo-se com as particularidades de cada um. Na rede de ensino particular, o professor de Educação Física conhecia os alunos desde as séries anteriores, conforme os relatos apresentados.

unesp

3.2.2 Participação e iniciativa do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física

Quanto à participação do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física, verificou-se que ela ocorreu independentemente da deficiência apresentada pelo aluno. Dos 23 deficientes físicos, 20 (86,96%) participavam, todos os deficientes auditivos e mentais e 6 (85,71%) dentre os 7 deficientes visuais (Tabela 5).

Tabela 5 Distribuição das freqüências absolutas e percentuais das categorias referentes à participação dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física segundo o tipo de deficiência (N=54)

Categorias	D.F.		D.A.		D.V.		D.M.	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Sim	20	86,96	15	100	6	85,71	9	100
Não	3	13,04	0	0	1	14,29	0	0
Total	23	100	15	100	7	100	9	100

Os relatos dos professores com relação à não participação dos 4 (7,40%) alunos, sendo 3 com deficiências físicas e 1 com deficiência visual, nas aulas de Educação Física, estão abaixo exemplificados:

> Não, não participa, procuro não deixar ela sozinha então sempre tem uma ou duas amigas que ficam conversando com ela, é difícil porque a quadra tem muita escada e é difícil levá-la até lá, então ela fica aqui em cima, mas ela nunca fica sozinha. (professor municipal n° 23, aluno D.F.).

> Não, ele costuma ficar no pátio sentado e ali ele fica esperando dar o horário da próxima aula, na maioria das vezes sempre tem um aluno ou alguém da própria escola que fica ali com ele, porque onde ele fica não dá pra ver o pessoal na quadra, é longe e é fechado e ele não tem acesso, nas minhas aulas ele nunca participou de nada. (professor estadual n° 12, aluno D.F.).

unesp

> Não, até pela não aceitação da deficiência, ela foi se excluindo e hoje ela não participa, até falei pra ela arrumar um atestado médico para ela não ficar com falta. (professor estadual n° 14, aluno D.F.).
>
> Não, não participa. (professor estadual n° 16, aluno D.V.).

Autores como Rosadas (1991; 1994) e Mantoan (1997) afirmam a importância e a necessidade da Educação Física para o aluno com deficiência e sem deficiência, pois é através das vivências de movimentos corporais que haverá crescimento de suas habilidades motoras e de suas capacidades afetivas.

As aulas de Educação Física são fundamentais, já que reúnem atividades que visam despertar a atenção do aluno, por meio de movimentos corporais, desenvolvendo as percepções visual, tátil, espacial, temporal, lateralidade, equilíbrio, agilidade, bem como seu relacionamento social.

Pereira (1980) relatou benefícios no contato entre alunos deficientes e não deficientes e que, se bem administrada, a convivência com alunos não deficientes poderá estimular os processos cognitivos e sociais dos alunos deficientes.

Com referência aos professores que responderam afirmativamente quanto à participação do aluno com deficiência, nas aulas de Educação Física, foi-lhes perguntado se esse aluno apresentava iniciativa na participação, estando esses resultados contemplados na Tabela 6.

unesp

Tabela 6 Distribuição das freqüências absolutas e percentuais das categorias referentes à iniciativa de participação dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física segundo o tipo de deficiência (N=50)

Categorias	D.F.		D.A.		D.V.		D.M.	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Sim	18	90	14	93,33	5	83,33	7	77,78
Não	2	10	1	6,67	1	16,67	2	22,22
Total	20	100	15	100	6	100	9	100

De acordo com a tabela 6, verificou-se que dentre os 50 alunos que participavam das aulas, 44 (88%) apresentavam iniciativa, sendo, 18 (90%) alunos com deficiência física, 14 (93,33%) alunos com deficiência auditiva, 7 (77,78%) com deficiência mental e 5 (83,33%) com deficiência visual. Outros 6 (18,52%) alunos não apresentavam iniciativa, sendo 2 (10%) com deficiência física, 2 (22,22%) alunos com deficiência mental, 1 (6,67%) com deficiência auditiva e 1 (16,67%) com deficiência visual.

Abaixo algumas falas dos professores com relação à iniciativa do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física, são apresentadas como exemplos da categorização dos dados acima citados:

> Sim, ela apresenta iniciativa, ela vai sozinha realiza os exercícios. (professor estadual n° 2, aluno D.V.).
>
> Sim, ele apresenta iniciativa, ele chega e fala: professora aquele exercício que a senhora deu outro dia agora eu já consigo, eu já tô correndo, ele cada vez mais quer produzir ele se esforça bastante. (professor estadual n° 3, aluno D.F.).
>
> Sim, ela vai numa boa eu começo a chamar vamos formar a fila e ela já vai junto com os outros. (professor municipal n° 19, aluno D.A.).
>
> Sim, participa tanto que ontem eu pedi para eles trazerem brinquedos de casa, mais uma atividade mais livre assim que eles pedem muito, ai ela trouxe a boneca brincou de boneca, brincou de casinha então eu não tento diferenciar muito pra ela não se sentir muito excluída, muito assim diferente dos outros se não porque a B. vai fazer assim e a outra criança brincar de outra coisa, então o que as crianças brincam ela também brinca e as crianças gostam muito

> do jeito dela, brincam muito com ela, não tem discriminação alguma. (professor municipal n° 25, aluno D.M.).

A participação nessa aula pode trazer muitos benefícios ao aluno, seja deficiente ou não, particularmente no que diz respeito ao desenvolvimento infantil, nos domínios das habilidades físicas, afetivas, intelectuais e no âmbito da inserção social, desde que lhe sejam dadas as oportunidades de acesso. A disciplina de Educação Física pode e deve abrir espaços para que todos dela participem, independentemente de suas competências, devendo fazer parte do projeto pedagógico da escola. Para Gonçalves (1994):

> É objetivo da Educação Física, e da Educação em geral, propiciar o desenvolvimento de qualidades pessoais como a autonomia, a capacidade de decisão, a autoconfiança, a cooperação, a criatividade e a sociabilidade, entre outras. No entanto, elas só adquirem sentido se visualizadas em sua dimensão social. (GONÇALVES, 1994, p. 159).

unesp

3.2.3 Atividades preferidas e recusadas pelo aluno com deficiência

Sobre as atividades preferidas pelos alunos, em 25 entrevistas, os professores responderam que seu aluno tem preferência pelas "atividades de aquecimento e desporto". A categoria "não têm preferência, participam de todas" foi apontada em 14 entrevistas e as "atividades com música" tiveram a freqüência de 11 citações.

Tabela 7 Distribuição das freqüências absolutas das categorias referentes às atividades preferidas pelos alunos com deficiência segundo o tipo de deficiência (N=50)

Categorias	D.F. f	D.A. f	D.V. f	D.M. f
Atividades de aquecimento e desporto	12	6	4	3
Não têm preferência, participam de todas	6	6	0	2
Atividades com música	2	3	2	4
Total	20	15	6	9

Considerando que as atividades desportivas são as mais desenvolvidas pelos professores, nas aulas de Educação Física, conforme tabela 1 (p. 42), a concentração da preferência dos alunos com deficiência nessa atividade pode traduzir mais uma preferência do professor do que do aluno com deficiência, na medida em que as oportunidades de participação deste são mais freqüentes nessa situação de atividades. Dessa maneira, sugere-se que a preferência do aluno com deficiência pelas atividades de Educação Física deva ser investigada em futuros estudos, tomando-se como base o relato do próprio aluno.

unesp

Algumas das respostas dos professores na análise desse subtema estão exemplificadas abaixo:

> Ele gosta bastante de participar do handbol, enquanto os meninos na parte recreativa tem futebol e as meninas tem handbol, ele prefere jogar handbol com as meninas, eu não sei se é porque ele fica com medo do contato, do próprio óculos. (professor particular n° 33, aluno D.A.).
>
> Ela participa de todas as atividades desenvolvidas nas aulas. (professor particular n° 40, aluno D.F.).
>
> Ela não gosta de jogos prefere os exercícios de aquecimento, os educativos dos esportes, mas jogo não, vai expor e talvez pela idade ela não quer ser exposta. (professor estadual n° 14, aluno D.F.).
>
> É qualquer uma que envolva os jogos, gosta bastante. (professor municipal n° 31, aluno D.F.).

De acordo com Flinchum (1981), deve-se dar oportunidade para que a criança pratique suas habilidades, pois a prática aumentará a autoconfiança e estabilizará as habilidades básicas.

Dessa forma, a criança deve ser estimulada a usar suas habilidades numa variedade de atividades e de movimentos. Por meio de atividades físicas pode-se experimentar e exercitar os sentidos; observar e explorar o ambiente.

unesp

Quanto à recusa das atividades pelo aluno com deficiência durante as aulas de Educação Física, os professores referiram 5 tipos de atividades (Tabela 8).

Tabela 8 Distribuição das freqüências absolutas das categorias referentes às atividades recusadas pelo aluno com deficiência segundo o tipo de deficiência (N=12)

Categorias	D.F.	D.A.	D.V.	D.M.
	f	f	f	f
Alongamentos	0	0	0	1
Jogos desportivos	4	0	1	1
Jogos competitivos	0	0	2	0
Dança	2	0	0	0
Ginástica olímpica	1	0	0	0

Dentre os 50 alunos que participavam das atividades de Educação Física, os professores identificaram 12 manifestações de alunos contrárias à participação em 5 categorias de atividades (Tabela 8). Desses 12 alunos, 1 com deficiência mental recusou-se a participar de atividade com proposta de "alongamentos"; 6 recusaram os "jogos desportivos" (voleybol, basquetebol, handbol, futebol), sendo 4 com deficiência física, 1 com deficiência visual e 1 com deficiência mental. Na categoria "jogos competitivos", 2 alunos com deficiência visual recusaram-se a participar da atividade. Na categoria "dança", 2 alunos com deficiência física e na categoria "ginástica olímpica", 1 com deficiência física.

É possível que a recusa dos alunos com deficiência por algumas atividades de Educação Física esteja relacionada à própria característica da deficiência apresentada, implicando descompasso entre a demanda das atividades e as condições funcionais do aluno, como exemplificado nos relatos a seguir:

> Sim, ele já se recusou, a gente tava fazendo um alongamento eu falei pra ele fazer, ele falou que não ia fazer, então eu falei para ele sentar e ficar quieto. (professor estadual n° 2, aluno D.M.).



> Sim, ele recusa a atividade de futebol. (professor estadual n° 5, aluno D.F.).
>
> Sim, ele não joga queima, gincana separando por cor com bexiga ele diz que embaça e atividades de correr, inclusive na hora do recreio eles são tudo meio louco de tanto que correm, ele é um dos que não corre. (professor municipal n° 20, aluno D.V.).
>
> Sim, é a ginástica olímpica porque realmente não dá pra ele fazer. (professor estadual n° 14, aluno D.F.).
>
> Sim, já se recusou a entrar nos jogos desportivos ela tem resistência. (professor estadual n° 14, aluno D.F.).
>
> Sim, ela se recusa a participar da dança, só a dança. (professor municipal n° 32, aluno D.F.).
>
> Sim, ela se afasta de toda atividade onde a competição é muito grande, ela conhece os limites dela então ela se recusa a participar. (professor particular n° 38, aluno D.V.).

Essa situação de recusa de participação, em virtude das peculiaridades da atividade, parece ter sido percebida por 2 professores que ministram a disciplina de Educação Física, sem, no entanto, influir na modificação de sua prática.

unesp

3.2.4 Solicitação de ajuda pelo aluno com deficiência

Segundo relato dos professores, 8 alunos solicitavam ajuda durante a realização das atividades. Essa solicitação distribuiu-se em três categorias, sendo que a categoria mais freqüente foi de solicitação de ajuda ao "aluno da turma", totalizando 4 alunos, distribuídos entre 2 com deficiência visual, 1 com deficiência auditiva e 1 com deficiência mental. A solicitação de ajuda ao "professor de Educação Física", foi observada em 3 alunos, sendo 1 com deficiência física, 1 com deficiência visual e 1 com deficiência mental. A solicitação de ajuda ao "professor da sala de aula", aparece com uma ocorrência de 1 aluno com deficiência física. Esta última categoria foi referida por professor da rede particular de ensino, cuja atividade de Educação Física é acompanhada pelo professor da sala de aula (Tabela 9).

Tabela 9 Distribuição das freqüências absolutas das categorias referentes à solicitação de ajuda pelo aluno com deficiência segundo o tipo de deficiência (N=8)

Categorias	D.F. f	D.A. f	D.V. f	D.M. f
Aluno da turma	0	1	2	1
Professor de Educação Física	1	0	1	1
Professor da sala de aula	1	0	0	0

Exemplos das respostas dos professores, as quais representam as categorias relativas à solicitação de ajuda pelo aluno com deficiência, estão apresentadas a seguir:

> Sim, solicita, um coleguinha do lado que ele pede, uma vez foi quando eu tava ensinando a fazer alongamento de braço e ele não tava conseguindo, os colegas começaram a ajudar. O V. ajuda

> bastante, trás ele pra quadra, ajuda bem. (professor estadual n° 2, aluno D.V.).
>
> Sim, pede pra mim, para tomar água ele pede, tem que levar, ele joga a bola e não tem como buscar a bola, então ele pede para pegar a bola, às vezes a gente força para fazer com que ele pegue, ele vai devagarzinho, se segurando com dificuldade mas ele vai e pega. (professor particular n° 35, aluno D.F.).
>
> Sim, bastante, ela pede para as amigas, ela procura muita ajuda com as amigas. (professor particular n° 38, aluno D.V.).
>
> Sim, em algumas atividades ela precisa, por exemplo, na atividade de andar sobre a escada que está no chão, o que a gente faz é apoiá-la e neste caso a professora da sala vem auxiliar. (professor particular n° 39, aluno D.F.).

Sassaki (1998), Stainback e Stainback (1999) salientam que um dos grandes benefícios da inclusão seria a interação do aluno com deficiência com os colegas da classe, desenvolvendo a cooperação e a solidariedade. Acreditam que os alunos com deficiência ganham no convívio com os outros e que os outros alunos também se beneficiam da interação com os alunos com deficiência.

Segundo Cruz et al. (1998), ao pensarmos na relação entre aprendizagem e integração, devemos considerar a importância do relacionamento com outras pessoas e o meio ambiente, no processo de desenvolvimento humano, pois é através do relacionamento com outras pessoas que podemos aprender aquilo que não aprenderíamos sozinhos.

Lacerda e Brancatti (1999), ao analisarem a integração de crianças com síndrome de Down e observarem como reagem as demais crianças ao participarem das aulas de Educação Física juntamente com os alunos com deficiência, relataram que o relacionamento e a ajuda ocorrem, além de as crianças desenvolverem suas potencialidades nos planos físicos e mentais, como também no desenvolvimento afetivo-social.

unesp

A cooperação pode estar presente nas aulas de Educação Física, por meio da aprendizagem cooperativa, que se baseia em técnicas de ensino e estruturas simples de serem implementadas pelos professores na abordagem de conteúdos que estimulam a cooperação entre os alunos. Os jogos cooperativos são criados a partir da adaptação de regras de brincadeiras e jogos tradicionais, de forma a favorecer a participação de todos. Brotto (2001) enfatiza que os jogos cooperativos mobilizam desafios, reforçam a confiança em si mesmo e no outro, incentivam a participação, ensinam a ganhar e perder e aprimoram o aluno em termos pessoais ou coletivos. Assim, são inúmeras as vantagens dos jogos cooperativos para os alunos, já que, por eles, compartilham sucessos e fracassos e aprendem a jogar uns com os outros, ao invés de uns contra os outros; os alunos que jogam sentem prazer, alegria e descontração e ganhar ou perder não é o mais importante.

Dessa maneira, a participação escolar dos alunos com e sem deficiência, em um mesmo ambiente, torna-se importante em todas as atividades realizadas na escola e, especialmente, nas atividades de Educação Física.

Nessa direção, os dados encontrados no presente estudo sugerem que os alunos com deficiência buscam alternativas de interação, durante as atividades de Educação Física, uma vez que direcionam seu pedido de auxílio aos colegas da turma, provavelmente porque percebem a receptividade dessa interação.

unesp

3.2.5 Utilização de adaptação para a participação do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física

Na análise desse subtema, evidencia-se que, em apenas 4 (7,40%) das 54 entrevistas, os professores relataram realizar "ajustes na estratégia da atividade, durante a realização da aula" para 2 alunos e, "mudança na programação da aula de Educação Física", com 2 alunos, sendo os 4 com deficiência física.

Mendes (1999) ressalta que, no contexto dos Parâmetros Curriculares, a educação escolar é concebida como uma prática que tem a possibilidade de criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais, e que garanta o respeito à diversidade, mediante a possibilidade de adaptações.

O PCN: Adaptações Curriculares (BRASIL, 1999) busca subsidiar os professores na adequação curricular da prática docente, propondo alterações na definição dos objetivos, no tratamento e desenvolvimento dos conteúdos, no processo avaliativo, na temporalidade e na organização do trabalho pedagógico ante situações de necessidades especiais do aluno para favorecer a sua aprendizagem. Para o ensino de alunos com deficiência, há necessidade de se modificar o meio físico e os materiais de ensino, bem como os recursos didático-pedagógicos do professor. Essas ações implicam capacitação dos professores para transformarem sua prática educativa. A prática docente com alunos com deficiência pressupõe o oferecimento de uma ampla variedade de atividades (KIRK; GALLAGHER, 1987), e a programação de atividades pressupõe identificação de necessidades de adaptações curriculares (GUINÉ; RUIZ, 1995).

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 12 13 14 15 16 17 18

Dessa maneira, o professor deve programar as aulas de Educação Física de modo a conseguir um equilíbrio entre a resposta do grupo e de cada aluno individualmente. A disciplina deve ser estendida ao aluno com deficiência de forma integradora, considerando que o programa de Educação Física, quando adaptado ao aluno com deficiência, possibilita-lhe oportunidade de experiência, auxiliando-o na busca de uma melhor performance (CIDADE; FREITAS, 1997).

Bueno (1999) assinala que, dentro das condições atuais, não há como incluir alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino, sem apoio especializado que ofereça aos professores dessas classes orientação e assistência na perspectiva da qualificação do trabalho. Diante da realidade do sistema educacional brasileiro, ensinar é confrontar-se com um grupo da diversidade humana, de sorte que o professor deve capacitar-se, ter idéias inovadoras e realizar as adaptações curriculares, a fim de atender às necessidades educacionais especiais e garantir a devida educação. Diferentes estratégias devem ser pensadas, caminhos devem ser adotados, para que os alunos com necessidades educacionais especiais tenham as mesmas condições de se desenvolverem com qualidade de vida, em seus diversos aspectos: físico, cognitivo, social, afetivo.

O inciso I do artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente (SÃO PAULO, 1997) sustenta que a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, assegurando-lhes: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, provimento de adaptações curriculares, horários, recursos humanos e materiais adaptados às necessidades de cada aluno.

Para que a atividade de Educação Física cumpra seu papel, na formação e desenvolvimento das potencialidades do aluno com deficiência, torna-se necessário

unesp

que ela seja facilitada nos aspectos da adaptação curricular e nos elementos curriculares, os quais focalizam as formas de ensinar e avaliar, bem como nos dos conteúdos a serem ministrados, considerando a temporalidade, as adaptações de acesso ao currículo, que correspondem ao conjunto de modificações nos elementos físicos e materiais de ensino (BRASIL, 1999).

Neste presente trabalho pôde-se observar que os "ajustes na estratégia da atividade durante a realização da aula" e a "mudança na programação da aula de Educação Física" ocorreram com alunos com deficiência física nas três redes de ensino e abrangendo diferentes níveis de ensino.

Os professores responderam que realizavam pequenas mudanças, quando necessário, para a participação do aluno com deficiência física nas aulas de Educação Física, conforme relatado a seguir:

> Sim, às vezes eu procuro pensar nela sim porque eu não acharia interessante ela tá sem fazer ou então ela se sentir constrangida e não conseguir participar então dependendo da atividade eu procuro, às vezes, se eu percebo que é uma atividade que ela não pode tá fazendo e tem uma outra função que ela pode tá enquadrando então eu mesmo já determino que é pra ela não sobrar, porque se deixar pros alunos escolherem ela vai sempre ficando pro final. (professor municipal n° 18, aluno D.F.).

> Sim, mas se eu fizer alguma mudança eu faço assim em separado com ele né, eu pego uma bola em separado, dou atenção pra ele enquanto os outros vão fazendo exercícios, eu pego e vou participando com ele, mas mudança não. (professor estadual n° 13, aluno D.F.).

> Sim, de certa forma limita um pouquinho né, a gente tem que preparar pra não excluí-lo, assim essa atividade você não pode fazer ou você não vai conseguir fazer, é difícil pra criança aceitar isso então pra evitar esse constrangimento da criança eu preparo atividades que dá pra trabalhar no geral. (professor municipal n° 29, aluno D.F.).

> Sim, tenho que trabalhar com um tipo de atividade que ela possa participar, atividade que tenha uma volta calma, trabalho em grupos parados, aí ela participa, eu preparei um trabalho de carta enigmática em grupos onde ela tem que decifrar a carta e procurar o objeto que

> foi decifrado e trazer para o grupo, então esse tipo de trabalho ela faz, ela ajuda o grupo a decifrar e as amigas vão buscar o objeto, que nem aula passada foi arremesso de basquete, bola ao alto, aí ela faz com muita dificuldade, ela participa. (professor particular n° 37, aluno D.F.).

Considerando o número reduzido de professores que referiram utilizar adaptações para a participação do aluno com deficiência, esses dados reforçam que talvez haja a necessidade de capacitação do professor em relação ao conceito e prescrição de atividades, sugestões estas já apresentadas na discussão dos resultados do subtema "materiais de apoio e específicos utilizados nas aulas de Educação Física" (p. 45).

3.2.6 Impacto das atividades de Educação Física realizadas pelo agrupamento de diferentes turmas na participação do aluno com deficiência

No estudo da interferência das atividades por agrupamento sobre a participação do aluno com deficiência, os resultados mostraram que, das 54 entrevistas, em apenas 14 foi referida a ocorrência de agrupamento de turmas, nas aulas de Educação Física. Os professores referiram que, desse total de 14 alunos expostos ao agrupamento, 11 alunos "não apresentavam mudança na participação" e 3 enquadravam-se na categoria "não participam nessa situação de agrupamento".

Os exemplos de falas, a seguir, demonstram esses dados:

> Sim, às vezes sim, quando é muita gente ele não se envolve muito não, nos jogos interclasses ele não participa. (professor estadual n° 3, aluno D.F.).

unesp

> Sim, às vezes a gente junta quando tem interclasses e aí ele não vai ele é super tímido, é retraído ao extremo se ele está brincando e alguma criança chega para brincar com ele, ele para de brincar. (professor municipal n° 20, aluno D.V.).
>
> Sim, toda vez que entra gente que não é do grupo ela dá uma fechadinha, fica acanhada. (professor particular n° 34, aluno D.M.).

Com relação ao agrupamento de turmas, os professores em sua maioria relataram que cada turma tem seu horário pré-determinado para a realização das aulas de Educação Física, sendo o agrupamento uma prática pouco freqüente e realizada de acordo com as atitudes e predisposição dos professores.

Marchesi e Martín (1995) assinalam que a integração, realizada nas devidas condições e com os recursos necessários, é positiva para os alunos com algum tipo de deficiência, contribui para seu melhor desenvolvimento e sociabilização, sendo também benéfica para o restante dos alunos, pois estes dispõem de mais recursos e adquirem atitudes de respeito e solidariedade.

Como relatado por Echeita e Martín (1995), através de estratégias apropriadas o professor pode favorecer os processos de interação, beneficiar a aprendizagem e estabelecer em sua classe um clima de aceitação e apoio mútuo entre alunos.

Nessa perspectiva, o agrupamento de turmas para a realização das atividades de Educação Física torna-se uma prática que pode facilitar a integração, na medida em que amplia as oportunidades de contatos entre o aluno com deficiência e os demais alunos.

unesp

3.2.7 Resultados obtidos pelo aluno com deficiência

Nesse subtema, evidencia-se que do total de alunos com deficiência (N=54), apenas 12 apresentavam resultados de desempenho diferentes dos demais colegas de classe não deficientes.

A tabela 10 mostra as categorias de respostas sobre os resultados alcançados pelo aluno com deficiência.

Tabela 10 Distribuição das freqüências absolutas das categorias referentes aos resultados alcançados pelo aluno com deficiência segundo o tipo de deficiência (N=12)

Categorias	D.F. f	D.A. f	D.V. f	D.M. f
Difere devido à deficiência apresentada pelo aluno	3	0	2	1
Difere devido à não participação do aluno nas atividades	3	0	1	0
Difere devido ao desempenho do aluno em sala de aula	1	0	0	0
Difere devido à não realização de tarefa escolar	0	0	0	1

Em 6 entrevistas, os professores justificaram a diferença de desempenho "devido à deficiência apresentada pelo aluno", sendo 3 com deficiência física, 2 com deficiência visual e 1 com deficiência mental. Na categoria "difere devido à não participação do aluno nas atividades", aparece com 4 ocorrências, sendo 3 alunos com deficiência física e 1 com deficiência visual. As categorias "difere devido ao desempenho do aluno em sala de aula"[1], com 1 aluno com deficiência física, e

[1] Aluno com deficiência física, não participa das aulas de Educação Física, sendo avaliado pelo conselho de classe.

unesp

"difere devido à não realização de tarefa escolar"[2], com 1 aluno com deficiência mental.

Encontram-se abaixo os relatos dos professores que demonstram os dados da tabela 10:

> Sim, diferem um pouco, pelo fato da deficiência dele, os outros tem um desenvolvimento melhor que o dele, mais ele não deixa muito a desejar, ele se esforça bem. (professor estadual n° 2, aluno D.V.).
>
> Sim, a deficiência dela limita bastante, então na avaliação da J. eu avalio a participação dela, por menos que ela faça, mas ela faz, ela se envolve na atividade. (professor particular n° 37, aluno D.F.).
>
> Sim, esses dias a gente tava fazendo um teste, estava analisando a disciplina deles e o que eles aprenderam nas aulas de Educação Física, coloquei todo mundo sentado e ia chamando pela ordem e lá na frente passava uma seqüência de exercícios e eles faziam e o V. não fez nenhum, ele ficava parado sem reação e balançava a cabeça em negativo e não fazia. (professor estadual n° 2, aluno D.M.).
>
> Sim, os meus objetivos são principalmente a participação, se ele participa das atividades como os demais ele tem a sua nota, o que acontece é que ele é bem apático. (professor estadual n° 5, aluno D.F.).
>
> Sim, difere e é complicado até dar nota para ele inclusive na época de festa junina, dia dos pais, a gente faz as danças que já está dentro da Educação Física, ele nem uma vez participou, nem que fosse jogral, se tiver que reunir pra sair da sala pra fazer alguma coisa ele já não vai e o pai pediu para não ficar forçando muito que daí ele fica agressivo então eu não forço muito. (professor municipal n° 20, aluno D.V.).
>
> Sim, eu o avalio junto com o conselho de classe, então depende muito do desempenho dele em sala de aula. (professor estadual n° 12, aluno D.F.).
>
> Sim, difere, mas eu faço a avaliação dele dentro do grau de dificuldade da deficiência dele, então o que ele conseguir pra mim tá sendo válido. (professor estadual n° 13, aluno D.F.).
>
> Sim, e em termos de pesquisas ele não apresentou no primeiro bimestre, já a participação é válida e a avaliação é em cima das pesquisas e da participação. (professor estadual n° 14, aluno D.M.).

[2] Professor da rede estadual que tem, como um dos critérios de avaliação, a administração de pesquisas (tarefa escolar) para os alunos.

unesp

> Sim, a participação é ruim, as pesquisas ela tem apresentado, mas é pela resistência em não querer participar das atividades, aí a participação pesa. (professor estadual n° 14, aluno D.F.).

Em relação aos resultados apresentados pelo aluno com deficiência, foi observado que os professores atribuíram diferenças devido à deficiência apresentada pelo aluno e devido à não participação deste nas atividades de Educação Física.

Quanto ao processo avaliativo dos alunos com deficiência, nas aulas de Educação Física, este deve ser realizado levando-se em consideração os aspectos do desenvolvimento e o estilo de aprendizagem relacionado ao aluno, seguindo os critérios adotados para todos os demais ou adotando adaptações, quando necessário.

Em termos das necessidades e dos benefícios para o aluno com deficiência, Stainback e Stainback (1999) afirmam que, quando existem programas adequados, a inclusão funciona para todos os alunos com e sem deficiências, em termos de atitudes positivas, mutuamente desenvolvidas, de ganhos nas habilidades acadêmicas e sociais e de preparação para a vida na comunidade.

Como relatado por Fierro (1995), a avaliação acompanha todas as atividades de ensino, mas como avaliação do processo ensino-aprendizagem e não do produto ou das aquisições.

Considerando os objetivos pelos professores participantes deste estudo, o fato de 42 (77,78%) alunos com deficiência não terem diferido dos alunos não deficientes, quanto ao seu desempenho, sugere que a maioria dos alunos com deficiência responde, à semelhança de alunos não deficientes, favoravelmente aos objetivos de: coordenação motora, recreação, socialização, disciplina e aprimoramento dos fundamentos desportivos.

unesp

Por outro lado, a diferença mencionada pelos professores não parece estar relacionada aos objetivos propostos, mas a outros parâmetros de avaliação, tendo como referência o modelo de normalidade, não estando, portanto, em consonância com o que é preconizado na perspectiva inclusiva.

3.2.8 Aceitação do aluno com deficiência pelos colegas de classe

Na análise desse subtema constata-se que todos os alunos com deficiência eram aceitos pelos colegas de classe, nas aulas de Educação Física, conforme se pode observar nos relatos abaixo apresentados:

> Sim, aceitam, nossa! Eles adoram ela, é um cuidado com ela todo mundo entende, todo mundo percebe que ela é mais devagar, que ela participa do reforço, que ela tem mais dificuldade mas não tem problema, quanto a sala todos aceitam numa boa, se coloco ela sentada com outro para fazer outra atividade eles aceitam, eles fazem, eles ajudam não tem problema não mesmo se for com menino ou com menina o resultado é bom. (professor municipal n° 21, aluno D.M.).

> Sim, aceitam apesar dele andar de skate, no jogo de futebol tem que ficar pulando pra não levar uma canelada dele, é bem interessante, eles aceitam bem. (professor estadual n° 14, aluno D.F.).

> Sim. Aceitam, eles tem um carinho muito grande pela J., tanto que eu falo para você, quando vai para uma atividade são eles que levam, eles que trazem, tem atividades que não tem como ela participar, mas eles aceitam muito bem ela. (professor particular n° 35, aluno D.F.).

Martins (1999), analisando os relatos dos alunos do ensino regular, em relação à presença de aluno com deficiência na classe comum, constatou que esses escolares reconheceram que o contato com um aluno com deficiência, na mesma

classe, beneficia não somente esse aluno como também os demais que estão convivendo com ele, favorecendo a solidariedade e o companheirismo.

Boneti (1997) destaca que a inclusão implica a conquista do espaço social, por intermédio das interações que se estabelecem nos grupos, através da participação das pessoas como membros ativos da sociedade, o que significa participação na escola, no lazer e no trabalho.

Nessa perspectiva, pode-se perceber a importância da escola para todos, de um espaço real de interação para o fortalecimento e o enriquecimento da identidade sociocultural.

3.3 Experiência e formação do professor que ministra a disciplina de Educação Física

Considerando que a experiência e a formação do professor que ministra a disciplina de Educação Física podem influir sobre a prática pedagógica e sobre o modo de pensar do professor a respeito da realidade escolar do aluno com deficiência, neste tema discutem-se aspectos da percepção do professor sobre a importância do uso de adaptações nas atividades programadas, bem como da participação desse escolar nas aulas de Educação Física, tendo como base os dois fatores citados.

unesp

Na tabela 11, é possível perceber que a maioria dos professores já havia trabalhado com alunos deficientes, não havendo diferença significante (p>0,05) na distribuição de professores em situação de primeira experiência e com experiência anterior, entre as três redes de ensino, conforme Prova Exata de Fisher.

Tabela 11 Distribuição das freqüências absolutas das categorias referentes à experiência do professor no trabalho com alunos com deficiência segundo a rede de ensino (N=40)

Categorias	Estadual f	Municipal f	Particular f	Total f
Experiência anterior	11	6	5	22
Primeira experiência	6	10	2	18

Prova Exata de Fisher: i) [Estadual x Municipal] : p=0,11
ii) [(Estadual + Municipal) x Particular] : p=0,30

Observou-se que a experiência dos professores, na atenção ao aluno com deficiência, parece não ter sido suficiente para alertá-los sobre seu papel na promoção de inclusão desse tipo de aluno, uma vez que a utilização de adaptações nas práticas escolares não se faz presente, mesmo entre professores com experiência anterior.

Mantoan (1997) afirma que a inclusão é um bom motivo para que o ensino se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas, e dessa forma, a inclusão escolar de alunos com deficiência se torne conseqüência natural de todo esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino fundamental. No entanto, mesmo com as iniciativas de formação e capacitação de recursos humanos, o apoio técnico destinado aos professores tem-se mostrado insuficiente para a concretização do processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. Esses aspectos referendam a necessidade de se pesquisar conhecimentos, opiniões e conduta de professores da rede de ensino que atuam junto ao aluno com necessidades educacionais especiais.

unesp

Com referência aos motivos pelos quais os professores participantes deste estudo acreditam ser importante os alunos com deficiência participarem das aulas, estes relataram que a Educação Física favorece a integração e a socialização, como pode ser verificado com os relatos a seguir:

> Sim, eu acho importante para integração mesmo, pra não existir discriminação, ele não se recusa a fazer, ele vê que é capaz e os outros vão tratar ele com naturalidade como acontece aqui, ele responde bem, ele se esforça para fazer a atividade. (professor estadual n° 1, aluno D.F.).
>
> Sim, claro que é, eu acho que ajudaria ele ter mais disciplina, ele não mede os limites, seria mais como disciplina e integração dele no grupo. (professor estadual n° 2, aluno D.M.).
>
> Sim, porque a Educação Física favorece a integração e socialização. (professor estadual n° 5, aluno D.F.).
>
> Sim, sem dúvida, é muito importante principalmente pela maior integração que se consegue durante as aulas de Educação Física. (professor municipal n° 28, aluno D.A.).
>
> Sim porque a Educação Física é uma disciplina que pode trazer a esta aluna meios de integração e melhoria da qualidade de vida. (professor particular n° 40, aluno D.F.).

Nos relatos apresentados, observa-se que os professores percebem a disciplina de Educação Física como uma importante oportunidade de experiência para que o aluno com deficiência possa adquirir conceitos, habilidades e atitudes que se constituem em pré-requisitos para o processo de ensino aprendizagem.

Os professores explicaram a importância da participação do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física, do ponto de vista de conquistas no plano da competência do aluno e, sobretudo, no da oportunidade de integração e socialização.

unesp

De acordo com as novas propostas educacionais, alunos com necessidades educacionais especiais devem ser incluídos em classes do ensino comum, constituídas por alunos sem deficiências, sendo importante que o professor conheça as características inerentes a cada tipo de deficiência.

A Deliberação 05/00 preconiza que o trabalho do professor que ministra aula para alunos com necessidades educacionais especiais deverá ser respaldado por um amplo apoio pedagógico, no que diz respeito à adaptação de currículos, à forma de avaliação, aos materiais didáticos, ao ensino itinerante, aos serviços de apoio de outras instituições especializadas e do próprio sistema de ensino (SÃO PAULO, 2000a).

Outro aspecto a ser discutido é o da formação do professor que ministra a aula de Educação Física, com ênfase no conhecimento específico sobre prescrição e uso de adaptações, recebido na graduação, para o atendimento escolar do aluno com deficiência (Tabela 12).

Tabela 12 Distribuição das freqüências absolutas de indicações de oferecimento de conhecimento sobre prescrição e uso de adaptações durante a graduação para a participação do aluno com deficiência segundo a rede de ensino (N=40)

Categorias	Estadual	Municipal	Particular	Total
	f	f	f	f
Sim	2	0	1	3
Não	15	16	6	37

De acordo com a tabela 12, do total de 40 professores, somente 3 referiram ter recebido conhecimento sobre prescrição e uso de adaptações, durante a graduação, sendo todos eles com formação em Educação Física concluída nos anos de 1994, 2000 e 2001, na Universidade de Marília (UNIMAR) e na Universidade Estadual de Londrina (UEL).

Para atingir o objetivo da formação adequada dos professores de Educação Física, o Conselho Federal de Educação aprovou a Resolução n° 03/87, que recomenda para a formação em Educação Física a inclusão de disciplina específica para o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Diante da proposta de inclusão dos alunos com necessidades especiais, os conhecimentos sobre a prescrição e uso de adaptações tornam-se de suma importância para a atuação adequada e consciente dos professores que ministram a disciplina de Educação Física.

Entretanto esse cumprimento curricular parece não ter sido suficiente para diferenciar esses 3 professores dos demais com ou sem formação na área de Educação Física, quanto aos procedimentos adotados na prática escolar, na medida em que estes não diferiram quanto à prescrição e uso de adaptações para participação do aluno com deficiência.

Nogueira e Brancatti (1999), em pesquisa realizada em escolas públicas, com quatro classes especiais e uma com sala de recursos, sendo que nenhuma escola possuía o professor de Educação Física, ressaltaram a necessidade do professor com formação nessa disciplina para ministrar as aulas, pois, sendo este professor possuidor de conhecimentos específicos da área, terá melhores condições de elaborar as atividades necessárias aos alunos com deficiência.

Os relatos dos professores exemplificam as indicações de oferecimento de conhecimento sobre prescrição e uso de adaptações durante a graduação:

> Sim, em uma disciplina específica, tem na grade curricular, a Educação Física adaptada. (professor estadual n° 2).
>
> Sim, tinha em uma disciplina específica, mas não me lembro exatamente o nome, Educação Física para deficiente. (professor estadual n° 9).

unesp

> Sim, em uma disciplina específica, Educação Física Adaptada. (professor particular n° 36).

A educação inclusiva exige que o professor do sistema regular de ensino adquira algum tipo de conhecimento específico, para poder atuar junto a uma população que possui características peculiares (BUENO, 1999a; BUENO, 1999b). Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico de formação do professor aponta para a necessidade de que os professores sejam capacitados a atuarem de forma competente, a partir do paradigma da diversidade.

Para a inclusão do aluno com deficiência no sistema regular de ensino, há de se contar com professores preparados para o trabalho docente, que se firmem na perspectiva de diminuição gradativa da exclusão escolar e da qualificação do rendimento do alunado, ao mesmo tempo em que, dentro desses objetivos, adquiram conhecimentos e desenvolvam práticas específicas para a absorção dos alunos com necessidades especiais (BUENO, 1999a).

O desafio consiste em buscar maneiras de concretizar essa capacitação, de modo que seja possível ao professor mostrar os diferentes saberes que fundamentam a sua prática pedagógica (MANTOAN, 1997). Para que tais cursos tenham o efeito desejado, é necessário que sejam contextualizados, dinâmicos na articulação entre a teoria e a prática e que também incluam debates para que os professores reflitam sobre suas práticas.

Mantoan (1997) ressalta que a inclusão depende de professores que reconheçam que a construção do conhecimento é tão importante quanto seu produto final e que se deve respeitar o ritmo de aprendizagem de cada aluno; assim, o que

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 12 13 14 15 16 17 18

garantiria a integração do aluno com deficiência, no ensino comum, seria a capacitação dos professores para trabalhar com a diversidade.

A capacitação dos professores é regulamentada em documentos oficiais (LDB n° 9.394/96, Resolução CEB/CNE de 15.08.2001), assegurando a necessidade da educação continuada dos professores para a integração desses alunos com necessidades educacionais especiais, nas classes do ensino comum.

É imprescindível que os programas de formação de professores estejam voltados para o atendimento das necessidades dos alunos, nas escolas inclusivas e que o profissional da educação seja capacitado para desenvolver um trabalho efetivo, tanto com os alunos sem deficiência como com aqueles que apresentam necessidades especiais, pois ambos possuem especificidades que precisam ser respeitadas. Algumas dessas necessidades podem ser atendidas utilizando-se de recursos convencionais conhecidos pelos professores, outras requerem recursos e apoios de caráter mais especializado, ou até mesmo apenas algumas adaptações ou modificações no próprio currículo escolar e mais tempo para que determinados objetivos educacionais sejam alcançados.

Os dados encontrados neste estudo confirmam a necessidade de capacitação dos professores, já intensamente pontuada na literatura. Dessa forma, num exercício reflexivo mais abrangente, pode-se considerar também a necessidade de inserir o professor com habilitação em Educação Especial, no sistema regular de ensino, como um agente facilitador do processo inclusivo e com diferentes atribuições do professor da sala de apoio, para que as necessidades da educação inclusiva possam ser atendidas.

unesp

CONSIDERAÇÕES FINAIS

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa no campo da investigação da atuação da prática do professor que ministra a disciplina de Educação Física, em classes do ensino comum onde estejam matriculados alunos com deficiência.

Num primeiro momento, procurou-se situar o contexto de Educação Especial no Estado de São Paulo e no Brasil, salientando os dispositivos legais que foram sendo adotados para a formalização do atendimento aos alunos com deficiência, principalmente no sistema regular de ensino.

Considerando as tendências mais atuais, que vêm sendo adotadas, a inclusão escolar deve partir do princípio de que existem ambientes que podem potencializar uma integração social e educacional, na medida que permitem maior participação e interação com grupos coetâneos. Em conseqüência, o princípio da inclusão defende a necessidade de incluir na classe e na escola regular todos os alunos com necessidades educacionais especiais, independentemente do tipo e grau de deficiência, por tempo integral e sem qualquer outro tipo de serviço que implique exclusão ou segregação sócio-educacional (SASSAKI, 1998).

A proposta da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no processo educacional requer o envolvimento de professores, políticos e toda a comunidade num processo complexo.

No âmbito da educação inclusiva, torna-se necessário que os professores sejam capazes de considerar novas possibilidades de ação, explorando maneiras diversas de desenvolver sua prática nas aulas, envolvendo a reconstrução

unesp

permanente das situações e dos conteúdos envolvidos nas atividades, tendo em vista as capacidades, necessidades e exigências dos alunos.

Esta pesquisa analisou os relatos de 40 professores que ministram a disciplina de Educação Física para alunos com deficiência, matriculados no ensino comum do Ciclo I e II do Ensino Fundamental, na rede estadual, municipal e particular.

Ao se proceder a análise dos dados referentes aos relatos dos 40 professores, constatou-se que prevalece a referência das atividades desportivas, em consonância com a finalidade da coordenação motora. Não foram identificados indícios de atenção, por parte dos professores, no desenvolvimento de temas transversais, conforme recomendação do PCN de Educação Física (p. 19).

Quanto à participação do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física, os resultados deste estudo apontam que, segundo os relatos dos professores, os alunos, em sua maioria e independentemente da deficiência apresentada, participam das aulas de Educação Física.

Em relação à formação profissional do professor que ministra a disciplina de Educação Física, observa-se a urgência da necessidade de capacitação teórica e prática desses professores assegurada pela legislação.

Haja vista a realidade demonstrada neste presente estudo tanto quanto ao aspecto da formação profissional dos professores como quanto à participação do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física referida por eles, a necessidade de formação continuada dos responsáveis pela disciplina no Ensino Fundamental justifica-se pela falta de domínio dos mesmos quanto ao conceito e prescrição de adaptações para alunos com deficiência, na perspectiva da educação inclusiva.

unesp

A Declaração de Salamanca (1994) descreve a orientação para a necessidade de se preparar os recursos capazes, por parte dos professores, de trabalhar com os alunos com necessidades educacionais especiais. Acatada por todos os países signatários, está a proposta de se propiciar conhecimentos sobre educação de alunos com necessidades educacionais especiais, bem como a necessidade de proporcionar aos professores a oportunidade de conhecimento acerca dos diversos tipos de deficiência, com a finalidade de se construir uma prática pedagógica articulada às características, necessidades e habilidades do aluno. Uma prática que mude o olhar do professor em relação à deficiência, caracterizando uma nova possibilidade para o aluno com deficiência na proposta inclusiva, o qual passa a ter oportunidades de convivência com os alunos não deficientes.

Neste trabalho, constatou-se que, segundo os professores, as interações entre deficientes e não deficientes durante as aulas de Educação Física ocorreram de maneira espontânea, destacando-se também a iniciativa dos alunos com deficiência para a participação nessa atividade.

No entanto, inúmeras são as barreiras que impedem que a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino se torne realidade na vida cotidiana das escolas, sendo que, sem dúvida, a principal recai no despreparo dos professores em trabalhar com esses alunos (BUENO,1999; MAZZOTTA, 1994). Vale ressaltar que a própria LDB, em seu artigo 59, onde cita as condições que devem ser observadas, como currículo, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, reconhece a importância desse aspecto como pré-requisito na perspectiva de uma educação inclusiva, estabelecendo que os sistemas de ensino assegurarão aos alunos com necessidades especiais

professores com especialização adequada, em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses alunos às classes comuns.

Porém, para que se efetive a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, no sistema regular, é necessária não somente a criação de uma política de capacitação de professores, mas, sem dúvida, o seu acompanhamento contínuo, beneficiando toda a educação, por meio da reflexão sobre sua prática e o quanto e como ela se dá mais pela concepção da adaptação do aluno ao meio, sem considerar que é preciso que também o meio se ajuste às necessidades especiais do aluno. A exemplo deste presente estudo, observa-se que os professores, embora predispostos a uma prática inclusiva, ainda apresentam uma concepção de adaptação somente em uma direção, qual seja, a de adaptação do aluno com deficiência ao meio.

Segundo Mazzotta (1993, p. 43), "o programa de formação de professores deve incluir amplo fundo de educação profissional comum e especializada. Além disso, devem ser-lhes proporcionadas experiências práticas, integradas com a teoria".

Mazzotta (1982) ressalta que a Educação deve ser entendida como um processo de transformação e desenvolvimento do ser humano, tanto em nível interior como exterior, e deve ser oferecida em três aspectos: auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício de uma cidadania consciente.

Pode-se concluir que a disciplina de Educação Física deve atuar como um fator de transformação, no sentido de promover a integração do aluno com deficiência na sociedade. É importante que a disciplina proporcione ao aluno condições de experienciar todas as suas possibilidades e potencialidades, bem

unesp

como o desenvolvimento das capacidades físicas e motoras, de forma que, no cotidiano, seja capaz de solucionar seus problemas e necessidades e, dessa maneira, otimize seu relacionamento com o ambiente e com as pessoas.

As políticas atuais, no país, têm procurado viabilizar essa escolarização, porém o que inversamente assistimos é a uma dicotomia entre a filosofia e a prática inclusiva. A falta de uma postura mais consistente sobre a matrícula de alunos com deficiências, nas escolas regulares de ensino, talvez seja reflexo de práticas muito recentes, principalmente no que diz respeito à inclusão escolar, que traz consigo tanto práticas como princípios inovadores, muitas vezes destoantes da realidade que encontramos, na cultura escolar.

Nessa direção, a educação é fundamental para o desenvolvimento pleno de todos os cidadãos e, em se tratando de alunos com deficiências, ela adquire caráter crucial, para sua inserção escolar e social futura.

Na escola, a inserção do aluno com necessidades educacionais especiais é um processo que envolve acesso, permanência e sucesso, sendo este último em função de ganhos no rendimento acadêmico, na qualidade das interações sociais proporcionadas e na aceitação social pelo grupo (MENDES, 1999).

A escola deve acolher o aluno com deficiência e, dentro do possível, possibilitar os recursos necessários para sua formação integral, assegurado-lhe o respeito e a qualidade de vida, pois a mera companhia não é inclusão.

unesp

REFERÊNCIAS

5 REFERÊNCIAS

ARAÚJO, R. C. T. *Significado de recursos adaptados utilizados na educação de deficientes físicos.* 90f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Marília, 1998.

BALEOTTI, L. R. *Experiência escolar do aluno com deficiência física no ensino comum:* o ponto de vista do aluno. 2001, 84 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2001.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo.* Lisboa: Edições 70, 1977, 225p.

BONETI, R. V. F. O papel da escola na inclusão social do deficiente mental. In: MANTOAN, M. T. E. (Org.). *A integração de pessoas com deficiência:* contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, 1997, p. 167-173.

BRACHT, V. *Educação Física e aprendizagem social.* Porto Alegre: Magister, 1992.

BRANCATTI, P. R. Atividades esportivas, recreativas e de lazer aplicadas a pessoas deficientes. In: Manzini, E. J. & Brancatti, P.R. (Org.). *Educação Especial e Estigma: corporeidade, sexualidade e expressão artística.* Marília: Unesp – Publicações, 1999, p. 43-62.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil.* Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

_____. *Declaração de Salamanca* e Linha de ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília, DF: CORDE, 1994. Disponível em: <http://www.regra.net/educacao/salamanc.htm>. Acesso em: 21 ago. 2000.

_____. Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999.Dispõe sobre a política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência, consolida as normas de proteção e da outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 dez. 1999. Disponível em:<http://www.entreamigos.com.br/temas/direitos/espedef.htm>. Acesso em: 28 ago. 2001.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional.* Brasília, DF: SEE, 1996. Disponível em:<http://www.rebidia.org.br/direduc.html>. Acesso em: 23 ago. 2001.

_____. Ministério da Educação/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Censo Escolar 2000.* Disponível em:<http://www.mec.gov.br/seesp/dados.html>. Acesso em: 23 jun. 2003.

_____. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial.* Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares e Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Especiais.* Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física.* Brasília: MEC/SEF, 1997.

BROTTO, F.O. *Jogos Cooperativos:* O jogo e o esporte como um exercício de convivência. São Paulo: Projeto Cooperação, 2001.

BUENO, J. G. S. A educação inclusiva e as novas exigências para formação de professores: algumas considerações. In: *Formação do Educador e avaliação educacional*: formação inicial e contínua. São Paulo: UNESP. 1999a. v.2, p.149-164.

_____.Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? *Revista Brasileira de Educação Especial,* n.3, 1999b. v.5, p. 7-25.

BUENO, S. T.; RESA, J. A. Z. *Educación Física para niños y ninas com necessidades educativas especiales.* Málaga: Ediciones Aljibe, 1995.

CARMO, A. A. *Deficiência Física:*A Sociedade Brasileira cria, recupera e discrimina. Brasília: Secretaria dos Desportos/PR, 1991, 230p.

CHACON, M. C. M. *Formação de recursos humanos em educação especial:* respostas das Universidades à recomendação da portaria ministerial n.º1.793 de 27.12.1994. 2001, 161 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2001.

CIDADE, R. E.; FREITAS, P. S. *Noções sobre Educação Física e esporte para pessoas portadoras de deficiência*. Uberlândia, 1997.

CRUZ, G. de C. *Classe especial no contexto da educação física:* segregar ou integrar? Londrina: Editora UEL, 1997, 85p.

_____.et al. Integração de alunos de classes especiais nas aulas regulares de Educação Física: do político ao pedagógico, uma relação paradoxal. In: MARQUEZINE, M. C. et al. *Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial.* Londrina: Editora UEL, 1998, p. 305-308.

DIAS, T. R. S.; OMOTE, S. Entrevista em educação especial: aspectos metodológicos. *Revista Brasileira Educação Especial*, v.2, n. 3, 1995, p. 93-100.

DUARTE, E.; WERNER, T. Conhecendo um pouco mais sobre deficiência. In: *Curso de Atividade Física e Desportiva para pessoas portadoras de deficiência – Educação a distância.* Rio de Janeiro : Universidade Gama Filho, v. 3, 1995.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 12 13 14 15 16 17 18

ECHEITA, G.; MARTÍN, E. Interação Social e Aprendizagem. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. *Desenvolvimento psicológico e educação:* necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 3, p.36-53.

FIERRO, A. As crianças com atraso mental. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. *Desenvolvimento psicológico e educação:* necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 3, p.232-239.

FLINCHUM, B. M. *Desenvolvimento motor da criança.* Rio de Janeiro: Interamericana, 1981.

FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física*. São Paulo: Scipione, 1997.

FREITAS, P. S. *Iniciação ao basquetebol sobre rodas*. Uberlândia: Editora Bredas, 1997.

GALLARDO, J. S. P.; OLIVEIRA, A. A. B.; ARAVENA, C. J. O.; ISAYAMA, H. F.; PALMA, J. A. *Educação Física: Contribuições à formação profissional*. Unijú: Ijiú, 1997.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. *Educação Física Progressista: a pedagogia crítica social dos conteúdos e a Educação Física Brasileira.* São Paulo: Loyola, 1991.

GUINÉ, C.;RUIZ, R. As Adequações Curriculares e o Projeto de Educação do Centro Educacional. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. *Desenvolvimento psicológico e educação:* necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 3, p.295-306.

GLAT, R. *A integração social dos portadores de deficiências*: uma reflexão. 2.ed. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1998. 54p.

GONÇALVES, M. A. S. *Sentir, pensar, agir*: corporeidade e educação. Campinas: Papirus, 1994.

HEREDERO, E. S. *Necessidades educativas especiales y adaptaciones curriculares*. Marília: Faculdade de Filosofia e Ciências, 1999. Mimeografado.

KARAGIANNIS, A.; STAINBACK, W.; STAINBACK, S. Fundamentos do ensino inclusivo. In: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. *Inclusão:* um guia para educadores. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: ArtMed, 1999, p. 21-34.

KIRK, S. A.; GALLAGHER, J. J. *Educação da criança excepcional*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 12 13 14 15 16 17 18

LACERDA, S. T. M.; BRANCATTI, P. R. A importância da atividade lúdica para integração de crianças com síndrome de down na pré-escola municipal. In: MANZINI, E. J.; BRANCATTI, P. R. *Educação Especial e Estigma:* corporeidade, sexualidade e expressão artística. Marília: UNESP/Publicações, 1999, p. 65-76.

LE BOULCH, J. O conceito de educação motora. In: De Marco, A. (Org.). *Pensando a Educação Motora.* São Paulo: Papirus, 1995.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar de deficientes mentais: que formação para os profesores? In: MANTOAN, M. T. E. *A integração de pessoas com deficiência*: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, p. 119-127, 1997.

MANZINI, E. J. *A entrevista na pesquisa social.* Didática, v.26-7, 1990, p.149-58.

MARCHESI, A.; MARTÍN, E. Da terminologia do distúrbio às necessidades educacionais especiais. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. *Desenvolvimento psicológico e educação:* necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 3, p.217-234.

MARTINS, G. A. H. *A integração do aluno deficiente na classe comum:* o ponto de vista de alunos do ciclo I do ensino fundamental. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 1999.

MAZZOTTA, M. J. S. *Educação especial no Brasil*: história e políticas públicas. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1999, 208p.

_____. *Fundamentos de Educação Especial.* São Paulo: Pioneira de Ciências Sociais, 1982.

_____.Trabalho docente. In: *Trabalho docente e formação de professores em Educação Especial.* São Paulo: EPU, 1993, p. 41-55.

MENDES, E. G. *Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional.* Tese de doutorado. São Paulo: Instituto de Psicologia/Universidade de São Paulo, 1995.

_____.Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais e a Educação Especial: inclusão ou exclusão da diversidade? In: BICUDO, M. A. V.; SILVA JÚNIOR, C. A. da. *Formação do educador e avaliação educacional*: avaliação institucional, ensino e aprendizagem. São Paulo: UNESP. 1999. v.4, p.73-90.

_____.*Raízes Históricas da Educação Inclusiva*. Seminário Avançado sobre Inclusão. Marília: Unesp, 2001. Mimeografado.

MONTES, S. M. *O aluno cego no ensino comum:* o ponto de vista de professores, alunos, inspetores e coordenador pedagógico. 2002, 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2002.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 12 13 14 15 16 17 18

NABEIRO, M. Atividade física para o deficiente visual. In: *Segundo Simpósio Paulista de Educação Física Adaptada.* São Paulo: EEFUSP/ Centro de práticas esportivas, 1988.

NOGUEIRA, P. C.; BRANCATTI, P. R. A educação física nas classes especiais das escolas públicas de Presidente Prudente. In: Manzini, E. J.; BRANCATTI, P. R. (Org.). *Educação especial e estigma:* corporeidade, sexualidade e expressão artística. Marília: Unesp - Marília - Publicações, 1999. p.77-94.

PALMA, L. E. *Comunicação:* um jogo de movimentos entre a Educação Física e a criança surda. Monografia de especialização – Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria: UFSM/RS, 1998.

PEDRINELLI, V. J. Educação física adaptada: conceituação e terminologia. In: PEDRINELLI, V. J. et al. *Educação física e desporto para pessoas portadoras de deficiência*. Brasília: MEC, 1994. p.7-11.

PEREIRA, O. et al. *Educação Especial*: atuais desafios. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. 89p.

RESENDE, H. G. de. Necessidades da educação motora na escola. In: De Marco, A. (Org.) *Pensando a educação motora.* São Paulo: Papirus, 1995.

RIBEIRO, S. M. Inclusão e esporte: um caminho a percorrer. In: *Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada: Temas em Educação Física Adaptada.* Curitiba: SOBAMA, 2001, p. 33-37.

ROSADAS, S. de C. *Atividade física adaptada e jogos esportivos para o deficiente. Eu posso vocês duvidam?* Rio de Janeiro: Atheneu, 1989.

_____. *Educação Física Especial para deficientes.* Rio de Janeiro: Atheneu, 1991.

SÃO PAULO (Estado). Constituição (1989). *Constituição do Estado de São Paulo.* São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1989.

_____. Deliberação CEE n°5 de 11 de maio de 2000. Fixa normas para a educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na educação básica do sistema estadual de ensino. *Diário Oficial de São Paulo,* Poder Executivo, São Paulo, 11 maio 2000, Seção 1, p.10.

_____.*Educação Física:* Legislação básica. São Paulo: SEE, 1985. v.1. 702p.

_____. Indicação CEE 12/99 – CEFCEM – aprovada em 15 de dezembro de 1999. Fixa normas gerais para a Educação Especial no sistema de ensino do Estado de São Paulo. *Diário Oficial de São Paulo,* São Paulo, 18 dez. 1999, Seção 1, p.19-20.

_____.Lei Federal nº 8069/90 – *Estatuto da Criança e do Adolescente*. São Paulo: Secretaria da Criança, Família e Bem Estar Social, 1997. 64p.

unesp

_____.*Proposta curricular para o ensino de educação física no 1° grau.* São Paulo: SEE, 1990. 59p.

_____. Resolução 95 de 21 de novembro de 2000. Dispõe sobre o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas. *Diário Oficial de São Paulo*, Poder executivo, São Paulo, 22 nov. 2000, Seção 1.

SASSAKI, R. Entrevista. *Integração*, Brasília, n. 20, 1998, p. 8-10.

_____. *Inclusão:* construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997, 176p.

SEABRA JÚNIOR, M. O. Atividade motora adaptada: um campo de atuação lúdica, esportiva e multidisciplinar. In: Manzini, E. J. (Org.). *Educação especial*: temas atuais. Marília: Unesp – Marília – Publicações, 2000. p.75-83.

SEAMAN, J. A.; DEPAUW, K. P. *The new adapted physical education:* a developmental approach. Palo Alto: Mayfield Publishing Company. 1982.

TROMBLY, C. A. *Terapia Ocupacional para disfunção física.* São Paulo: Editora Santos, 1989, 513p.

VIEIRA, T.; DIAS, T. R. S. *A entrevista na pesquisa*. Psicologia: teoria e pesquisa, v. 10, 300-316, 1994.

APÊNDICES

6 APÊNDICES

APÊNDICE – A

Identificação dos professores que participaram deste estudo.

Professor	Data de nascimento	Sexo	Formação Profissional	Ano de conclusão	Total de alunos em atendimento	Deficiência apresentada pelo aluno	Série em que atua
ESCOLA ESTADUAL							
1	22.05.65	M	Educação Física/UNIMAR	1985	1	D.F.	8ª
2	26.07.83	M	Educação Física/UNIMAR	2001	3	D.V.	2ª
						D.V.	3ª
						D.M.	2ª
3	10.04.59	F	Educação Física/UNIMAR	1981	2	D.F.	8ª
						D.A.	8ª
4	15.12.62	F	Pedagogia/AE	1987	1	D.F.	2ª
5	29.09.60	F	Educação Física/UNIMAR	1982	1	D.F.	5ª
6	22.05.68	M	Educação Física/UNIMAR	1989	2	D.F.	5ª
						D.F.	6ª
7	08.02.51	M	Educação Física/UNIMAR	1984	1	D.A.	8ª
8	11.12.50	F	Educação Física/UNIMAR	1976	2	D.F.	7ª
						D.M.	8ª
9	01.09.72	F	Educação Física/UEL	1994	1	D.F.	6ª
10	17.09.52	F	Educação Física/UNIMAR	1976	2	D.A.	5ª
						D.A.	5ª
11	09.07.39	F	Pedagogia/AE	1976	1	D.M.	3ª
12	14.04.64	F	Educação Física/Lins	1987	1	D.F.	8ª
13	22.06.57	F	Educação Física/UNIMAR	1982	2	D.V.	7ª
						D.F.	5ª
14	02.09.61	M	Educação Física/UNIMAR	1982	5	D.F.	8ª
						D.F.	8ª
						D.A.	5ª
						D.A.	7ª
						D.M.	8ª
15	10.10.62	F	Educação Física/UNIMAR	1985	1	D.M.	8ª
16	05.08.67	M	Educação Física/UNIMAR	1989	1	D.V.	3ª
17	30.06.67	F	Educação Física/UNIMAR	1988	2	D.A.	1ª
						D.V.	3ª



ESCOLA MUNICIPAL							
18	01.05.80	F	Pedagogia/AE	2001	1	D.F.	2ª
19	06.10.78	F	Magistério	1997	1	D.A.	4ª
20	23.11.76	F	Pedagogia/EI	1998	1	D.V.	4ª
21	05.02.75	F	Ciências Sociais	2000	1	D.M.	2ª
22	05.04.79	F	Magistério	1997	1	D.A.	4ª
23	02.03.79	F	Pedagogia/EI	1994	1	D.F.	2ª
24	07.04.48	F	Pedagogia/EI	1987	1	D.A.	2ª
25	23.03.61	F	Pedagogia/AE	2001	1	D.M.	2ª
26	05.09.74	F	Pedagogia/AE	1998	1	D.A.	3ª
27	31.08.74	F	Magistério	1996	1	D.V.	2ª
28	25.01.76	F	Sociologia	1994	2	D.F.	4ª
						D.A.	4ª
29	07.08.74	F	Magistério	1999	1	D.F.	1ª
30	11.03.75	F	Pedagogia/AE	1999	1	D.A.	1ª
31	23.09.69	F	Magistério	1998	2	D.F.	4ª
						D.F.	4ª
32	16.07.52	F	Pedagogia/EI	2000	1	D.F.	4ª
ESCOLA PARTICULAR							
33	26.04.64	M	Educação Física/UNIMAR	1985	1	D.A.	4ª
34	29.09.59	F	Educação Física/UNIMAR	1983	1	D.M.	3ª
35	02.11.60	F	Educação Física/UNIMAR	1985	1	D.F.	5ª
36	18.04.75	M	Educação Física/UNIMAR	2000	1	D.A.	5ª
37	03.10.62	F	Educação Física/UNIMAR	1986	1	D.F.	4ª
38	21.08.65	M	Educação Física/UNIMAR	1989	1	D.V.	4ª
39	04.12.73	M	Educação Física/UNIMAR	1995	1	D.F.	1ª
40	28.06.60	M	Educação Física/Lins	1984	1	D.F.	6ª

AE = Administração Escolar
EI = Educação Infantil
UEL = Universidade Estadual Londrina
UNIMAR = Universidade de Marília

APÊNDICE – B

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Nome da escola:
Dados pessoais do professor.

Nome:
D.N.: Sexo:
Formação: Ano:
Total de alunos com deficiência em atendimento:

Dados pessoais do aluno.
Nome: D. N.: / / Sexo: Série:

Qual o tipo de deficiência apresentada por ele? Se D.F. que tipo de comprometimento:

Dados referentes à prática do professor.

1. De maneira geral que tipo de atividades você desenvolve nas aulas de educação física? Qual o objetivo?

2. Você conta com material de apoio para as aulas de educação física?
   Sim ( ) Quais são?
   Não ( )

3. Você utiliza procedimento específico para a realização da aula de educação física com esse aluno que apresenta deficiência?
   Sim ( ) Por que ele é específico. O que ele tem de diferente?
   Não ( )

4. Quando ocorreu o seu primeiro contato com esse aluno?

5. O aluno participa da aula de educação física? Ele apresenta iniciativa?



6. Quais são as atividades preferidas pelo aluno?

7. O aluno recusa-se a participar de alguma atividade específica? (atividades que demandam participação isolada ou grupal).

8. O aluno precisa de ajuda durante a aula?
   Sim ( ) Quem identifica a dificuldade? Quem dá esta ajuda?

   Não ( ) Por quê?

9. Há mudança na programação da aula ou ajustes na estratégia de aplicação da atividade para a participação do aluno?
   Sim ( ) Quais? Por quê?

   Não ( ) Por quê?

10. Quando você agrupa outras turmas para a realização de atividades, isso interfere na participação do aluno?
    Sim ( ) Não ( ). Explique.

11. Considerando o(s) objetivo(s) que você estabelece como meta da aula, os resultados alcançados pelo aluno diferem dos obtidos pelos alunos sem deficiência? (caso faça comparação com outra deficiência, investigar se ocorre com base em alguma experiência ou não).
    Sim ( ) Quais? Por quê?

    Não ( ) Por quê?

12. Esta é sua primeira experiência com deficiente ou já tem alguma experiência passada?
    Sim ( )
    Não ( ) Que tipo de experiência?

13. Você acha importante a educação física para esse aluno?
    Sim ( ) Não ( ) Por quê?

14. Os alunos da turma aceitam a participação do aluno com deficiência nas atividades de educação física?



15. Na sua formação profissional o currículo contemplou a indicação de adaptações para a participação de alunos com deficiência nas aulas de educação física?

Sim ( ) Em uma disciplina específica:
Como conteúdo em diversas disciplinas:
Área de deficiência enfocada:

Não ( )