

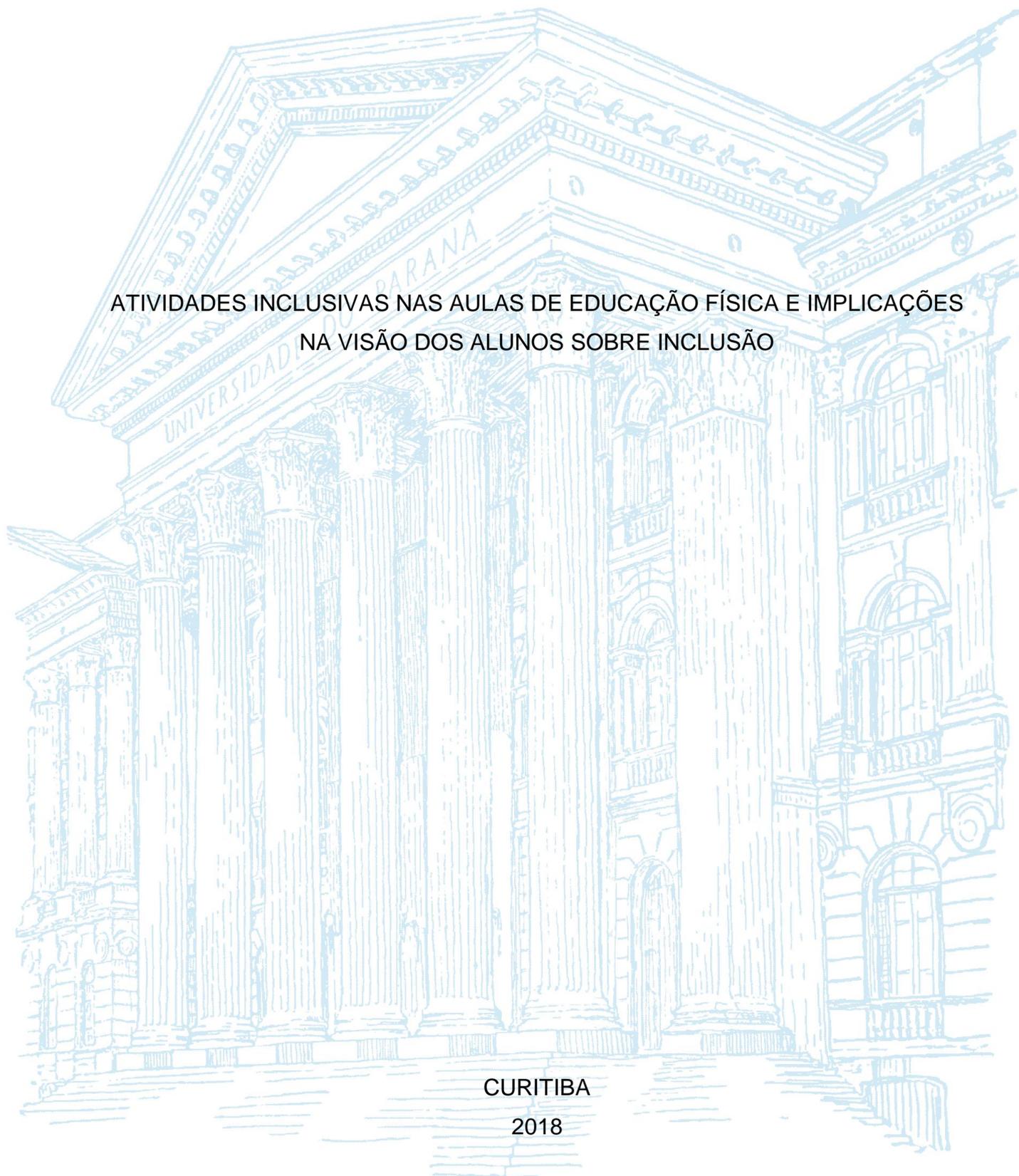
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

RAFAELA DYBAS

ATIVIDADES INCLUSIVAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E IMPLICAÇÕES
NA VISÃO DOS ALUNOS SOBRE INCLUSÃO

CURITIBA

2018



RAFAELA DYBAS

ATIVIDADES INCLUSIVAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E IMPLICAÇÕES
NA VISÃO DOS ALUNOS SOBRE INCLUSÃO

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Educação Física - Licenciatura, Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Educação Física.

Orientadora: Prof.^a Dra. Adriana Inês de Paula

CURITIBA

2018

Dedico este trabalho a todas as crianças com algum tipo de deficiência, que sofrem diariamente com o preconceito, desrespeito, falta de acessibilidade, entre outras dificuldades presentes dentro e fora da escola.

AGRADECIMENTOS

A Deus por iluminar meus passos, por me dar saúde, proteção e muitas bênçãos.

Ao meu esposo pelo apoio e companheirismo.

À minha mãe, por ser minha base, pelo incentivo e principalmente pelo amor.

Ao meu pai, por ser minha base, pela admiração mútua e incentivo.

À professora Dra. Adriana Inês de Paula, pela orientação, confiança, atenção, apoio, carinho e principalmente paciência.

À minha amiga Nicolly Rodrigues, por ser minha companheira, por caminhar lado a lado nestes quatro anos de curso.

A escuridão não pode expulsar a escuridão, apenas a luz pode fazer isso. O ódio não pode expulsar o ódio, só o amor pode fazer isso.

MARTIN LUTHER KING

RESUMO

O presente estudo teve por objetivo investigar se as intervenções em escolas regulares, com atividades inclusivas nas aulas de Educação Física, impactaram de alguma forma a concepção dos alunos sobre inclusão e deficiência. Para a implementação da investigação e coleta de dados, recorreu-se à aplicação de questionários pré e pós intervenção. A intervenção ocorreu em cinco etapas: a primeira corresponde à aplicação do questionário; a segunda, terceira e quarta ocorreram aulas práticas com as atividades inclusivas; e a última foi utilizada para a reaplicação do questionário. Após a intervenção constatou-se que as atividades inclusivas impactaram de forma positiva na visão dos alunos sobre o tema.

Palavras-chave: Inclusão. Atividades Inclusivas. Educação Física.

ABSTRACT

The objective of this study was to investigate whether interventions in regular schools with inclusive activities in Physical Education classes impacted in some way the students' conception of inclusion and disability. For the implementation of research and data collection, we used the application of pre and post intervention questionnaires. The intervention occurred in five stages: the first corresponds to the application of the questionnaire; the second, third and fourth practical classes took place with the inclusive activities; and the latter was used for reapplication of the questionnaire. After the intervention, it was found that inclusive activities had a positive impact on the students' view of the theme.

Keywords: Inclusion. Inclusive Activities. Physical Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Resultado das respostas em percentagem (%) referente a questão 2	27
Figura 2 - Resultado das respostas em percentagem (%) referente a questão 3	28
Figura 3 - Resultado das respostas em percentagem (%) referente a questão 4	29
Figura 4 - Resultado das respostas em percentagem (%) referente a questão 5	30
Figura 5 - Resultado das respostas em percentagem (%) referente a questão 6	31
Figura 6 - Resultado das respostas em percentagem (%) referente a questão 7	32
Figura 7 - Resultado das respostas em percentagem (%) referente a questão 8	33
Figura 8 - Resultado das respostas em percentagem (%) referente a questão 9.	33
Figura 9 - Resultado das respostas em percentagem (%) referente a questão 10 ...	34
Figura 10 - Resultado das respostas em percentagem (%) referente a questão 12 .	35

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 OBJETIVOS	12
2.1 OBJETIVO GERAL	12
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	12
3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	13
3.1 CONCEITO DE DEFICIÊNCIA.....	13
3.2 BREVE HISTÓRICO DA DEFICIÊNCIA.....	14
3.3 INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	16
3.4 LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E INCLUSÃO	18
3.5 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR	21
3.6 EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA	22
4 METODOLOGIA	24
4.1 PARTICIPANTES	24
4.2 PROCEDIMENTOS.....	24
4.2.1 INTERVENÇÃO	25
4.2.2 COLETA DE DADOS	26
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	27
6 CONCLUSÕES	37
REFERÊNCIAS	38
APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO PRÉ-INTERVENÇÃO	41
APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO PÓS-INTERVENÇÃO	42
ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO DO LIVRO ATIVIDADE FÍSICA ADAPTADA	43

1 INTRODUÇÃO

A exclusão tornou-se uma espécie de epidemia do início deste século: assustadora como a peste, altamente contagiosa e de cura pouco provável. Esta “epidemia social” demonstra grande vitalidade e dinâmica e, devido ao seu rápido alastramento, tem sido tratada como uma das ameaças mais sérias ao desenvolvimento das sociedades, nas quais os objetivos cada vez mais se inclui a sua erradicação (RODRIGUES, 2006).

É necessário compreender os caminhos percorridos e as dificuldades até hoje vividas pelos movimentos da Inclusão, que esbarra muitas vezes na burocracia e no preconceito. Com isso, surge a necessidade de um levantamento histórico que permita entender como se deu ao longo do tempo essa exclusão e, conseqüentemente, como acontece a inclusão desses deficientes.

Nas últimas décadas o Brasil tem obtido progresso na inclusão de alunos com deficiência no sistema de ensino. De acordo com os dados do Censo Escolar da Educação Básica 2017, o número de matrículas de alunos especiais na educação básica foi de 827.243. No ano de 2017 somava-se 751.065 alunos. Vale ressaltar que, o índice apresenta crescimento há quatro anos consecutivos.

Ainda de acordo com o censo citado anteriormente, o índice de inclusão de pessoas com deficiência em classes regulares, o que é recomendado, passou de 85,5% em 2013 para 90,9% em 2017.

Segundo Freitas (2006, p.167) cada vez mais a luta pelos Direitos Humanos se fortalece com o intuito de acabar com as práticas discriminatórias na busca por um mundo mais democrático em que haja igualdade de direitos. Para esse tipo de sociedade surge a necessidade da prática inclusiva.

Denari (2006, p. 40) aponta que o conhecimento dos termos das leis que regem as políticas de ações educacionais é necessário quando se deseja entender os caminhos da construção histórica e os modelos de atendimento a eles atrelados.

No que se refere à exclusão, Mantoan (2006, p. 190) aponta que na escola ela manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, é quase decorrente da ignorância do aluno diante dos padrões do saber escolar. Ocorre que a escola se democratizou e se abriu a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos.

De acordo com Hehir (2016) estudar em ambientes que valorizam a diversidade, em que estão juntos estudantes com e sem deficiência, pode ter efeitos

positivos nas atitudes e nas crenças sociais de alunos sem deficiência. O autor ainda descreve cinco benefícios da inclusão para alunos sem deficiência:

Redução do medo das diferenças humanas, acompanhada por um maior conforto e consciência (menos medo de pessoas com aparência ou comportamento diferentes); crescimento da cognição social (aumento da receptividade aos outros, comunicação mais eficaz com todos os colegas); melhorias no autoconceito (aumento da autoestima, do status percebido e da sensação de pertencimento); desenvolvimento de princípios morais e éticos pessoais (menos preconceito, maior capacidade de responder às necessidades dos outros); e amizades carinhosas. (HEHIR, 2016, p.12).

Tendo em vista a diversidade presente no contexto escolar, não se pode mais pensar em uma única forma de Educação Física, mas sim numa Educação Física que possa estar atenta para as diferenças, identificando-as e reconhecendo-as, a fim de atendê-las, e não como uma forma de seleção (ARAÚJO, 2011, p. 49).

A objetivo da educação física adaptada é incluir o aluno com necessidades especiais nas atividades físicas promovidas pelas escolas do sistema regular de ensino, pois, muitas vezes, esses alunos são dispensados devido a sua condição. A atividade motora adaptada é um dos meios que proporciona ao aluno com necessidades especiais condições de aumentar o repertório de movimentos.

Freitas (2006, p. 167) acredita ser necessário preparar a escola para incluir qualquer indivíduo, a fim de que os benefícios sejam diversos para todos os envolvidos com a educação: os alunos, os professores e a sociedade em geral.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Avaliar através de aplicação, intervenção e questionários, se as atividades inclusivas impactaram de forma significativa a visão dos alunos sem deficiência sobre inclusão.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Ministrar atividades inclusivas nas aulas de Educação Física de forma que contribua para a vida e desenvolvimento do aluno sem deficiência dentro e fora da escola.

Verificar o impacto da vivência de atividades físicas adaptadas na compreensão e atitudes de alunos sobre a inclusão.

3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

3.1 CONCEITO DE DEFICIÊNCIA

De acordo com o Decreto nº 3298/99, que regulamenta a lei 7853/89, considera-se deficiência como toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividades dentro do padrão considerado normal para o ser humano.

Apesar do termo “portador” não ser atualmente entendido como correto para designar as pessoas com deficiência, Diehl (2008, p. 20) menciona que a população que possui algum tipo de deficiência é denominada portadora de determinada necessidade, passando a receber diversos conceitos. A autora revela que grandes entidades, como a Organização Mundial da Saúde (OMS) e o Ministério da Educação e Cultura (MEC), conceituam essa população como Portadores de Necessidades Especiais (PNE), Portadores de Deficiência (PD), Alunos com Necessidades Educativas Especiais (ANEE), Pessoas Especiais e Alunos Especiais.

A deficiência permanente é aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos. Já a incapacidade é classificada como uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa com deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

De acordo com o decreto nº 5296/04 que regulamenta as Leis 10.048 e 10.098/2000 considera-se a pessoa “portadora” de deficiência aquela que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e se enquadra nos seguintes aspectos:

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

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

b) Deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;

c) Deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

d) Deficiência intelectual: funcionamento intelectual significativamente inferior à média das pessoas, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização dos recursos da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho;

e) Deficiência múltipla: combinação de duas ou mais deficiências.

3.2 BREVE HISTÓRICO DA DEFICIÊNCIA

Para entender esse contexto, é necessário aprofundar-se na história, de modo que fiquem claras as dificuldades e barreiras que as pessoas com deficiência vêm passando e enfrentando ao longo dos séculos.

Peranzoni e Freitas (2000, p. 3, *apud* BEZ, s/d) apontam que, na Roma Antiga as crianças com deficiência ou as que nasciam com malformação eram deixadas em cestos sobre as margens do Rio Tibre. No entanto, Roma teve muitos imperadores que aparentavam algum tipo de deficiência, dentre eles Caio Júlio César, Ápio Cláudio, Cláudio I e Nero. Porém, devido à posição de prestígio e poder que os imperadores possuíam, suas deficiências eram “escondidas” ou ignoradas pelo povo. Os autores afirmam ainda que, Roma possuiu muitos outros imperadores com deficiências, como Galba, com problemas nas mãos e nos pés; Othon, com deformação nas pernas; e Vitélio, com uma grave lesão nos membros inferiores.

Com relação à Grécia Antiga:

(...) a beleza era essencial, o culto ao corpo e à perfeição eram considerados como requisitos para a participação na sociedade, a deficiência não possuía espaço, então uma pessoa com deficiência era classificada como feia, malformada, considerada então uma ofensa ao seu povo. Por conta disto, quando uma criança nascia e apresentava algum tipo de deficiência, passava com um “conselho” para definir se viveria ou morreria. Assim como em Roma, na Grécia houve grandes nomes que possuíam algum tipo de deficiência ou patologia, como Homero, que era cego; Alexandre, o Grande, que possuía epilepsia; e Demóstenes, que possuía gagueira. (PERANZONI E FREITAS, 2000, p. 1, apud BEZ, S/D).

De acordo com Sampaio e Sampaio (2009) no se refere à Antiguidade, não existem dados relacionados ao indivíduo com deficiência e a sociedade. No entanto, algumas passagens da Bíblia são importantes para que se possa elaborar deduções sobre essa relação.

Em Esparta, crianças com deficiências físicas ou intelectuais eram caracterizadas como subumanas, por consequência eram abandonadas ou eliminadas.

Já na Idade Média, com uma grande influência do cristianismo, as pessoas com deficiência não poderiam mais ser exterminadas, uma vez que eram consideradas criaturas de Deus. Porém, a maior parte vivia em péssimas condições, dependendo de caridade e doações.

Ainda segundo as autoras citadas anteriormente, a partir do século XVI com a revolução burguesa, houve mudanças no aspecto social, político e econômico. No âmbito da deficiência, começaram a surgir novas ideias orgânicas a respeito das causas. A deficiência passou a ser tratada através da alquimia, da magia e da astrologia, métodos do então princípio da medicina. A medicina passou por novos avanços do conhecimento no século XVII, o que fortaleceu a ideia da organicidade e disseminou a compreensão da deficiência como processo natural, favorecendo o surgimento de tratamento médico.

De acordo com Peranzoni e Freitas (2000, p. 2) até o início do século XIX a deficiência era relacionada à incapacidade, à ideia de inutilidade e dependência. O abandono e a exclusão do indivíduo com deficiência eram muito comuns, não havia nenhum respaldo na ética ou na moral que favorecessem as relações sociais das diferentes épocas. Apenas no final do século XIX e início do século XX, que foram

criadas instituições para estes indivíduos, com o intuito de servir como asilo para que não “incomodassem” os demais membros da sociedade.

Sampaio e Sampaio (2009, p. 36) revelam que apenas no século XIX surgiu interesse público pelas necessidades da pessoa com deficiência. Foram criados locais de confinamento como conventos, asilos, seguidos de hospitais psiquiátricos. Esses indivíduos eram retirados de suas comunidades de origem e mantidos em instituições, residências segregadas ou escolas especiais, normalmente localizadas em lugares distantes.

A segunda metade do século XX foi palco de dois fatores que contribuíram para incentivar a luta pelos direitos da pessoa com deficiência. O primeiro foi o desenvolvimento da educação especial e demais áreas afins, encorajando as pessoas com deficiência superarem suas desvantagens naturais. O segundo foi o crescimento dos movimentos de direitos humanos.

O Censo Demográfico 2010, realizado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), apontou que 45.606.048 milhões de pessoas declararam ter pelo menos um tipo de deficiência, correspondendo a 23,9% da população brasileira. Dessas pessoas 38.473.702 se encontravam em áreas urbanas e 7.132.347 em áreas rurais. A Região Nordeste do Brasil concentra os municípios com os maiores percentuais da população com indivíduos com pelo menos uma deficiência.

3.3 INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Menezes e Santos (2001, p. 2) apontam que a Declaração de Salamanca é considerada um dos principais documentos mundiais que visa a inclusão social. Ela é o resultado de uma tendência mundial que consolidou a educação inclusiva e cuja origem tem sido atribuída aos movimentos de direitos humanos e de desinstitucionalização manicomial que surgiram a partir das décadas de 60 e 70.

A Declaração de Salamanca também ampliou o conceito de necessidades educacionais especiais, incluindo todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, independentemente de por qual motivo.

Menezes e Santos (2001, p. 2) citam o documento elaborado em Salamanca, na Espanha, em 1994, durante a Conferência Mundial sobre Educação Especial, com o intuito de fornecer diretrizes básicas para produzir e reformar políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social.

Mais de trinta países se comprometeram com tais diretrizes, sendo o Brasil um de seus signatários.

Ainda de acordo com o conteúdo desse tratado temos que, como descrito por Awad (2010, p.65):

A Declaração de Salamanca evidencia que as experiências em vários países demonstram que a integração de crianças e jovens com deficiência é mais satisfatória, dentro de escolas inclusivas, que servem a todas as crianças dentro da comunidade proporcionando um ambiente mais favorável à aquisição de igualdade de oportunidades e participação total da pessoa com deficiência. O sucesso dessa integração depende principalmente do compromisso e disposição dos indivíduos que compõem a sociedade. O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado.

O Ministério da Educação (2003, p. 1) expõe algumas proclamações do documento, tais como:

- a) Os indivíduos com necessidades educacionais devem ter acesso à escola regular, que deve recepcioná-los com uma pedagogia pensada na criança e atender as necessidades das mesmas;
- b) As escolas regulares devem buscar caminhos para combater a discriminação, construindo uma comunidade acolhedora, criando uma comunidade inclusiva e buscando a educação para todos.

A orientação do documento prevê que:

Educação inclusiva é o modo mais eficaz para construção de solidariedade entre crianças com necessidades educacionais especiais e seus colegas. O encaminhamento de crianças a escolas especiais ou a classes especiais ou a sessões especiais dentro da escola em caráter permanente deveriam constituir exceções, a ser recomendado somente naqueles casos infrequentes onde fique claramente demonstrado que a educação na classe regular seja incapaz de atender às necessidades educacionais ou sociais da criança ou quando sejam requisitados em nome do bem-estar da criança ou de outras crianças. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2003, p.5)

O Ministério Público Federal publicou o documento “O Acesso de Estudantes com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, em 2004, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, buscando o direito e os benefícios da escolarização de estudantes com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.

3.4 LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E INCLUSÃO

Ao longo dos anos a Legislação Educacional modificou-se, agregando leis, decretos, planos e metas que assegurassem os direitos e as necessidades básicas do indivíduo com deficiência em diversos âmbitos.

Pensando no âmbito escolar, a Constituição atual é um marco na defesa da inclusão e esclarece muitas questões e controvérsias referentes a essa inovação, apoiando os que buscam avanços significativos para a educação de pessoas com deficiência (MANTOAN, 2006, p. 199).

Além disso, de acordo com a autora (p. 200), a atual Constituição estipula como um dos princípios do ensino igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Esses meios já seriam suficientes para que ninguém negasse a nenhum aluno com deficiência o acesso à mesma sala de aula que os demais alunos.

De acordo com Gil (2017) a legislação pioneira relativa à educação especial surgiu no ano de 1988, quando da promulgação da Constituição Federal que ainda está em vigor. Ela foi chamada “Constituição cidadã”, pois garantiu direitos a grupos sociais até então excluídos, como as pessoas com deficiência. Esses indivíduos participaram de forma ativa para a elaboração do documento.

No artigo 205 da Constituição Federal de 1988 a educação é classificada como um direito de todos, que assegura o desenvolvimento integral do indivíduo, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Determina também a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como um princípio. Por último, garante que é dever do Estado oferecer o Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino.

Em 1987, a Resolução nº 03, que estabelece os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena), determina a inserção da disciplina Educação Física Adaptada no currículo, ampliando seu leque de oportunidades, atendendo aos alunos de escolas especiais e também pessoas com diversas deficiências.

Em 1994, o MEC, através da Portaria nº1.793 orienta a inclusão de conteúdos relacionados aos âmbitos éticos, políticos e educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais nos currículos de formação de docentes.

A Lei nº 9.394 de 1996 da LDB, que classifica a educação especial, garante o atendimento aos alunos com necessidades especiais e determina critérios a serem seguidos pelas instituições privadas (sem fins lucrativos), especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo poder público.

O Decreto nº 3.298 de 1999 se refere à Política Nacional e tem como intuito inserir e reforçar os direitos básicos do indivíduo com deficiência em diversos âmbitos, como a educação, a saúde, o trabalho, o desporto, o turismo, o lazer, a previdência social, a assistência social, o transporte, a edificação pública, a habitação, a cultura, o amparo à infância e a maternidade, entre outros. A educação especial é determinada como uma modalidade viesada em todos os níveis e modalidades de ensino.

A Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação implementou a resolução nº 4 de 1999 que institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico.

Em 2001 a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação elaborou uma resolução que institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais na Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades. Com isto, coube aos sistemas de ensino o dever de matricular todos os alunos e as escolas tornaram-se responsáveis em se organizarem para o atendimento aos alunos com algum tipo de deficiência, garantindo o básico para uma educação de boa qualidade.

O Conselho Nacional de Educação instituiu, através do parecer nº 9, as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica em nível superior, curso de licenciatura e de graduação plena. Sendo imprescindível que a formação dos mesmos nas diferentes modalidades inclua o conhecimento referente à educação dos indivíduos com necessidades.

O parecer nº 17 do Conselho Nacional de Educação envolve estudos abrangentes relacionados à Educação Especial com o intuito de analisar, discutir e sintetizar o conjunto de estudos oferecidos pelas diversas instâncias educacionais. O documento gira entorno da organização dos sistemas de ensino para o atendimento ao aluno que apresenta necessidades educacionais especiais e a operacionalização pelos sistemas de ensino.

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) foi reconhecida legalmente como língua de comunicação entre os surdos através da Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, uma conquista da comunidade surda, regulamentada por meio do Decreto Federal Nº 5.626, de 2005.

Através da Portaria nº 2.678 de 2002, o Ministério da Educação adota para todo o País, uma política de diretrizes e normas para o uso, ensino, produção e difusão do Braile em todas as suas modalidades de aplicação, compreendendo especialmente a Língua Portuguesa.

Em 2003, a Portaria nº 3.284 dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.

O Ministério da Educação, através da Lei nº 11.096 de 2005, fornece bolsas de estudo em instituições privadas de ensino superior em cursos de graduações para estudantes com deficiência para que pudessem concorrer a bolsas integrais.

No mesmo ano, em 2005, o Decreto Federal nº 5.626/05 traz as explicações e os detalhes, distribuídos em nove capítulos, de como a Lei 10.436/02 deve ser cumprida. Também dispõe sobre a inclusão de Libras como disciplina obrigatória curricular na formação de docentes, ensino de língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos, além da organização da educação bilíngue no ensino regular.

Em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) aponta a importância da acessibilidade nos prédios escolares, a criação de sala de recursos e multifuncionais e a formação docente adequada para o AEE. No mesmo ano, o Decreto nº 6.094 coloca em ação o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, que garante o acesso e permanência no ensino regular, além do atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, trabalhando a inclusão educacional nas escolas públicas. Ainda, o Decreto nº 7.611 de 2011, afirma ser dever do Estado assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

O quarto capítulo da Lei nº 13.146, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), aborda o direito à educação respaldado na Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, que deve ser inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino, além de garantir condições de acesso, permanência,

participação e aprendizagem, através da oferta de serviços e recursos de acessibilidade.

A Lei nº 13.409, de 2016, dispõe a respeito das vagas destinadas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. As pessoas com deficiência serão incluídas no programa de cotas de instituições federais de educação superior, que já contempla estudantes oriundos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas.

3.5 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR

Segundo Freitas (2006, p. 167) existe a inserção de outro olhar na educação inclusiva, ou seja, uma maneira nova de se ver, ver os outros e ver a educação. Para incluir todas as pessoas, a sociedade deve ser modificada com base no entendimento de que é ela que precisa ser capaz de suprir as necessidades dos indivíduos. Sendo assim, inclusão se refere à modificação da sociedade como apoio para que os indivíduos com algum tipo de deficiência busquem seu desenvolvimento e exerçam sua cidadania.

É atribuída à escola, entre outras funções, a de preparar o aluno para o mundo e para as transformações da sociedade (ARAÚJO, 2011, p. 48).

Sobre os princípios fundamentais:

O princípio fundamental da escola ou ensino inclusivo é que todos os alunos, sempre que possível, devem aprender juntos, independentemente de suas dificuldades ou talentos, deficiências, origem socioeconômica ou cultural em escolas e salas de aula, provedoras, nas quais todas as necessidades são satisfeitas. Stainback (1999, p.25) afirma que, “para conseguir realizar o ensino inclusivo, os professores em geral e especializados, bem como os recursos, devem aliar-se a um esforço unificado e consciente.” (FREITAS, 2006, p.167)

Ainda segundo Freitas (2006, p.167) refletir sobre a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais no ensino regular leva inevitavelmente a se repensar a relação entre a formação do professor e as práticas pedagógicas.

Com isso, a formação do professor, sendo ele educador especial ou de classe comum, deve inserir formas didáticas que desenvolvam competências para atuar com qualquer público.

É necessário um compromisso com o sucesso da aprendizagem de todos os alunos, o que exige do professor que compreenda suas diferenças culturais, sociais e pessoais e, sob hipótese alguma, as reafirme como causa de desigualdade ou exclusão (FREITAS, 2006, p. 179).

3.6 EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA

A Educação Física é fundamental, pois possibilita o processo educativo como um todo, sem dissociar corpo e mente. Ela é capaz de desenvolver e aprimorar as habilidades físicas, morais e sociais do aluno. Se bem desenvolvida, é uma excelente ferramenta de inclusão (FERREIRA, 2010, p. 17). Os Parâmetros Curriculares Nacionais resgatam Educação Física como a “educação física para todos”, principalmente no que se refere aos alunos que apresentam necessidades especiais, permanentes ou não.

Ferreira (2010, p. 13) define a Educação Física Adaptada (EFA) como um programa diversificado de atividades, jogos, esportes e ritmos, adaptando-se aos interesses, capacidades e limitações do aluno. Tem por objetivo oportunizar várias modalidades de esporte e lazer, ampliando a qualidade de vida e resultando na melhora dos aspectos físicos, sociais e cognitivos.

O autor citado anteriormente ressalta que a EFA é um campo de conhecimentos interdisciplinares voltado à identificação e solução de problemas psicomotores ao longo da vida do indivíduo. Estes problemas podem estar dentro do sujeito ou no ambiente e só se tornam visíveis na medida em que as demandas de tarefa não são satisfeitas devido a limitações ou atrasos nas funções.

No que se refere à atividade adaptada, é compreendida como a busca de adequação de meios para se efetivar um resultado desejado diante da ausência ou impossibilidade de se usar os meios convencionais que foram estabelecidos como a maneira correta de se executar ou praticar uma tarefa ou atividade (ARAÚJO, 2011, p. 62).

Os profissionais da área da Educação Física começaram a se preocupar com a atividade física e o esporte para pessoas com necessidades especiais somente por volta dos anos 50. O foco inicial da prática eram os programas chamados “ginástica médico-curativa” e tinham o objetivo de prevenir ou sanar

doenças utilizando exercícios corretivos, de prevenção e reabilitação (FERREIRA, 2010, p. 19).

4 METODOLOGIA

4.1 PARTICIPANTES

Para o presente trabalho participaram da pesquisa três turmas do 5º ano de um colégio do ensino privado da cidade de Curitiba/PR. Na primeira aplicação do questionário (pré-atividade) participaram 79 estudantes, e 72 na segunda aplicação (pós-atividade).

A turma A continha 30 alunos (16 meninas e 14 meninos), a turma B continha 26 alunos (14 meninas e 12 meninos) e a turma C 25 alunos (13 meninas e 12 meninos). Entretanto, devido às faltas, alguns alunos não participaram do estudo completo.

A faixa etária dos alunos variou entre 9 e 11 anos. A escolha dos participantes se deu em decorrência da ausência de alunos com deficiência nas turmas de 5º ano. Entretanto, a escola possui alguns alunos com deficiência e outras condições em outras salas.

4.2 PROCEDIMENTOS

A realização do presente estudo teve como base o questionário do livro *Atividade Física Adaptada*, da autora Eliane Mauerberg de Castro. O questionário busca compreender a visão dos alunos em relação às pessoas com deficiência, contendo oito perguntas fechadas.

Embora o questionário da autora seja a base, foram adaptadas mais cinco perguntas para a composição da pesquisa, além da opção de informar o gênero e a idade do participante (Anexo 1). O questionário adaptado possui 12 perguntas, sendo elas questões abertas e fechadas. O motivo de acrescentar mais perguntas foi exclusivamente o de enriquecer a compreensão sobre o posicionamento dos alunos participantes.

O questionário pós intervenção (Apêndice 2) possui uma questão diferente do questionário pré intervenção que pede para que o aluno informe qual atividade realizada durante a intervenção ele mais gostou.

4.2.1 INTERVENÇÃO

A intervenção ocorreu em cinco partes:

1ª Parte: Apresentação da autora do estudo aos alunos, breve explicação sobre o estudo, leitura e aplicação do questionário (pré). Além disso, foram sanadas algumas dúvidas dos alunos referentes ao estudo.

2ª Parte: Aula prática com atividade que simulava a deficiência visual e feedback ao final da aula.

- Futmão vendado (10 a 15 minutos): Os alunos formaram um grande círculo, todos estavam vendados com as fitas de TNT, com as pernas afastadas e, principalmente, em silêncio. O objetivo do jogo é rebater a bola de guizo com as mãos quando ouvir ela se aproximando de modo que a bola passe entre as pernas do colega, protegendo as suas próprias pernas.

Objetivo: Limitar a visão dos alunos para que os mesmos vivenciem a deficiência visual.

3ª Parte: Aula prática com atividade que simulava a deficiência auditiva e feedback ao final da aula.

- Coelho sai da toca: Os alunos foram divididos em coelhos e tocas. Ao sinal da professora eles deveriam mudar, os gestos serão para coelhos mudarem de toca ou para as tocas mudarem para coelhos. O aluno que sobrar realizava o próximo gesto e voltava para a brincadeira.

Objetivo: Limitar os sons e a fala para os alunos, valorizar os gestos e o contato visual de modo que os mesmos vivenciem a deficiência auditiva.

4ª Parte: Aula prática com atividade que simulava a deficiência física/motora e feedback ao final da aula.

- Passa bola (com os pés): Os alunos foram divididos em duas equipes, sentados no chão. O objetivo era passar a bola para o colega da frente com os pés até chegar ao último da fila, que estava próximo ao gol e

deveria jogar a bola no mesmo sem utilizar os braços. Houve um rodízio de modo que todos fossem pelo menos uma vez o último da fila para jogar a bola no gol.

Objetivo: Limitar os movimentos (membros superiores) dos alunos para que os mesmos vivenciem a deficiência motora.

5º Parte: Reaplicação do questionário (pós), agradecimento aos alunos referente às suas participações e algumas reflexões sobre a importância da inclusão.

4.2.2 COLETA DE DADOS

Para a aplicação do questionário e realização das atividades práticas, o professor de Educação Física das turmas cedeu metade das suas aulas, ou seja, cada intervenção teve 25 minutos por dia. O questionário foi aplicado antes das intervenções e após a intervenção final.

O questionário permitia as seguintes respostas: respectivamente, “sim” (quando o participante concordava totalmente com a questão), “acho que sim” (quando o participante achava que concordava com a questão), “não” (quando o participante discordava totalmente com a questão) e “acho que não” (quando o participante achava que discordava com a questão). A resposta “não sei” foi agregada ao questionário após alguns participantes relatarem por escrito optarem por ela.

De forma paralela, e não mais importante, foi observada a participação, comprometimento e cooperação dos alunos com as aulas, com os colegas e professores. É preciso levar em consideração que cada aluno e cada turma têm suas diferenças e peculiaridades.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados a seguir referem-se aos resultados obtidos através dos questionários pré e pós intervenção, dados estes que serão comparados afim de que se compreenda se houve ou não algum tipo de modificação/alteração na visão dos alunos sobre deficiência e inclusão.

Foram selecionados os dados mais expressivos de cada gráfico para a discussão, que relata diferenças significativas entre a pré e pós intervenção.

Em relação aos participantes, observou-se que na primeira aplicação do questionário 50,7% dos alunos eram do sexo feminino e 49,3% do sexo masculino. Já na segunda aplicação 52,7% eram meninas e 47,3 meninos. Nota-se que a população feminina se manteve predominante pré e pós atividades inclusivas.

No que se refere à faixa etária, na primeira aplicação do questionário 7,6% possuía 9 anos, 84,8% 10 anos e 7,6% 11 anos, perfazendo uma média de 9,99 anos. Na segunda aplicação 2,8% informou ter 9 anos, 84,7% 10 anos e 12,5% 11 anos, totalizando uma média de 10.01 anos de idade.

A questão 1 continha a seguinte pergunta: “Você convive ou já conviveu com alguém que possui algum tipo de deficiência?”, podendo assinalar “sim”, “não” ou “não sei”. Na primeira coleta de dados 50,6% assinalaram “sim”, 48,1% “não” e 1,3% “não sei”. Na segunda 52,8% responderam “sim”, 47,2% “não” e 0% “não sei”.

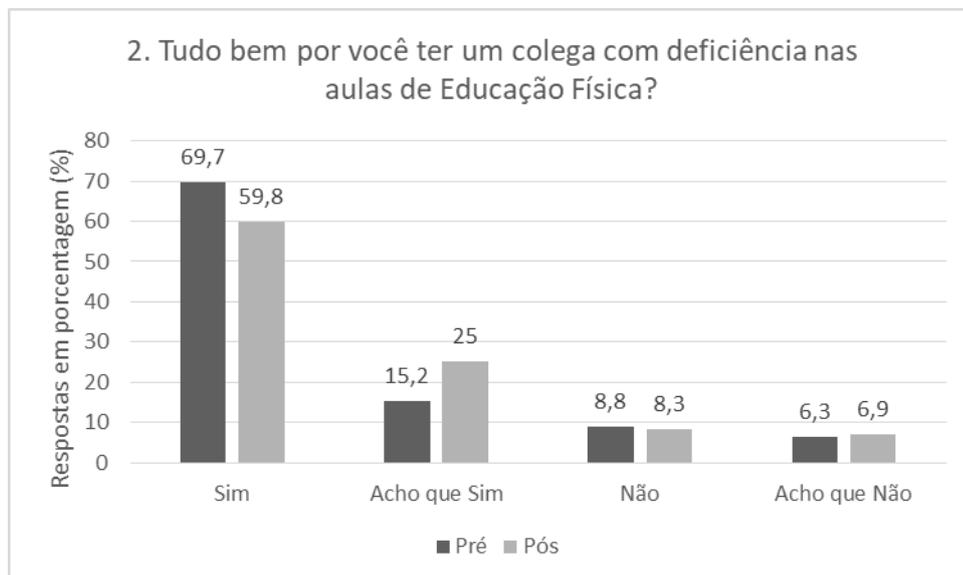


Figura 1 - Resultado das respostas em porcentagem (%) referente a questão 2

Destaca-se na figura 1 a diferença entre as opções “sim” e “acho que sim”. Na primeira coleta, anterior à intervenção, em que 69,7% dos alunos informaram que tudo bem para eles ter um colega com deficiência nas aulas. Já na segunda coleta, pós intervenção, ocorreu uma diferença de 9,9% para menos, ou seja, 59,8% responderam “sim”.

Para entender essa diferença, Tessaro (2005) afirma que a educação inclusiva se trata de um processo que demanda um certo tempo e pode ser complexo, pois envolve um novo paradigma conceitual e ideológico, no qual é preciso envolver políticas, programas, serviços sociais, comunidade, etc.

Diferente da opção “sim”, a alternativa “acho que sim” apontou um aumento de 9,8% pós intervenção. Sendo assim, 15,2% respondeu “sim” e 25% “acho que sim”.

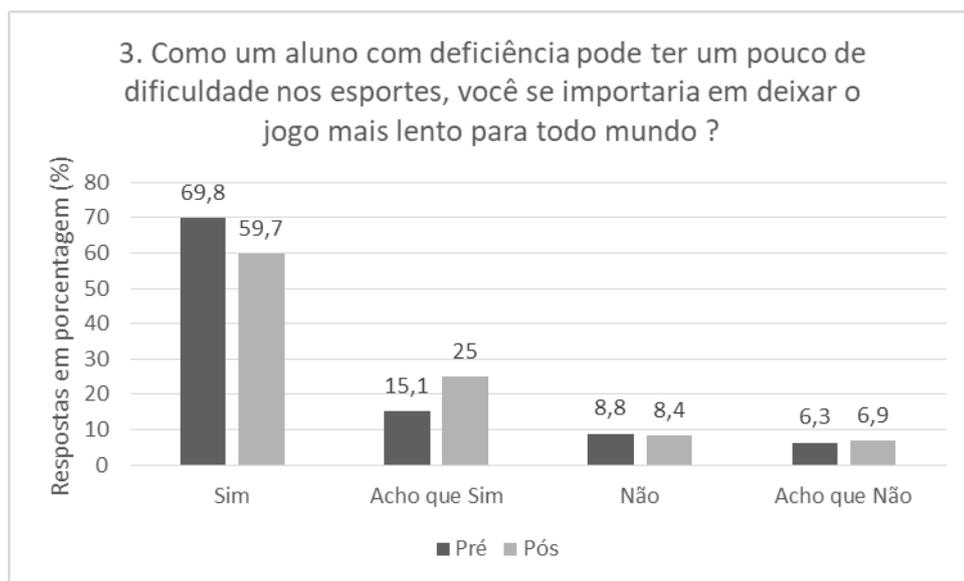


Figura 2 - Resultado das respostas em porcentagem (%) referente a questão 3

Nesta terceira pergunta (Figura 2), que questiona se o participante se importaria em deixar o jogo mais lento, encontramos os seguintes dados: na opção “sim” ocorreu a queda de 10,1% na pós intervenção, na alternativa “acho que sim” houve o aumento de 9,9% na reaplicação dos questionário.

Na primeira aplicação, aproximadamente 70% dos alunos responderam que se importariam em deixar o jogo mais lento para que o colega com deficiência participasse.

Segundo Silva (2006) acredita-se que isso ocorre pelo fato da deficiência causar uma certa estranheza num primeiro contato que pode manter-se ao longo do tempo a depender do tipo de interação e dos componentes dessa relação. Nota-se que após as atividades inclusivas houve uma mudança de opinião, possivelmente o conhecimento adquirido acerca da deficiência tenha sido o motivo.

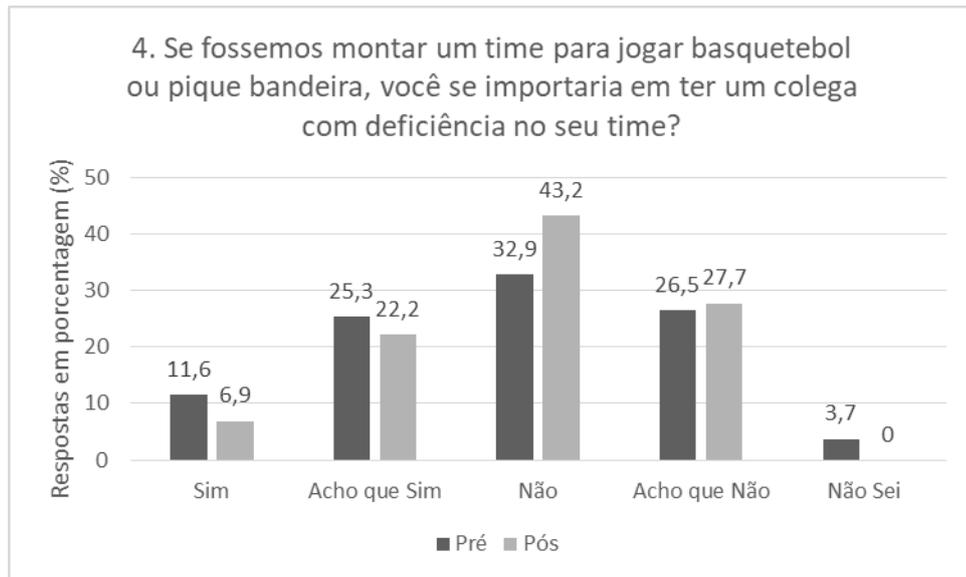


Figura 3 - Resultado das respostas em porcentagem (%) referente a questão 4

Houve uma expressiva diferença entre as aplicações na questão 4, demonstrado na figura 3, na qual os participantes foram questionados se eles se importariam em ter um colega com deficiência no seu time. Na opção “sim” 11,6% participantes da pré intervenção informaram que se importariam. Na reaplicação do questionário ocorreu a diminuição de 4,7%, pois 6,9% responderam que se importariam.

Entretanto, a alternativa “não” apontou um aumento de 10,3% na reaplicação, Pois 32,9% dos participantes apontaram a alternativa “não” na primeira aplicação, já na pré intervenção 43,2% dos participantes assinalaram essa opção.

De acordo com Farias (2017) praticar a inclusão nas aulas de educação física afasta o preconceito, valoriza o aluno com necessidades especiais, melhora as relações sociais e cria uma atmosfera participativa em que as aulas realmente são para todos. Tal afirmação pode ser comprovada através da opção “não” assinalada pelos alunos, que apresentou um resultado expressivo após a intervenção.

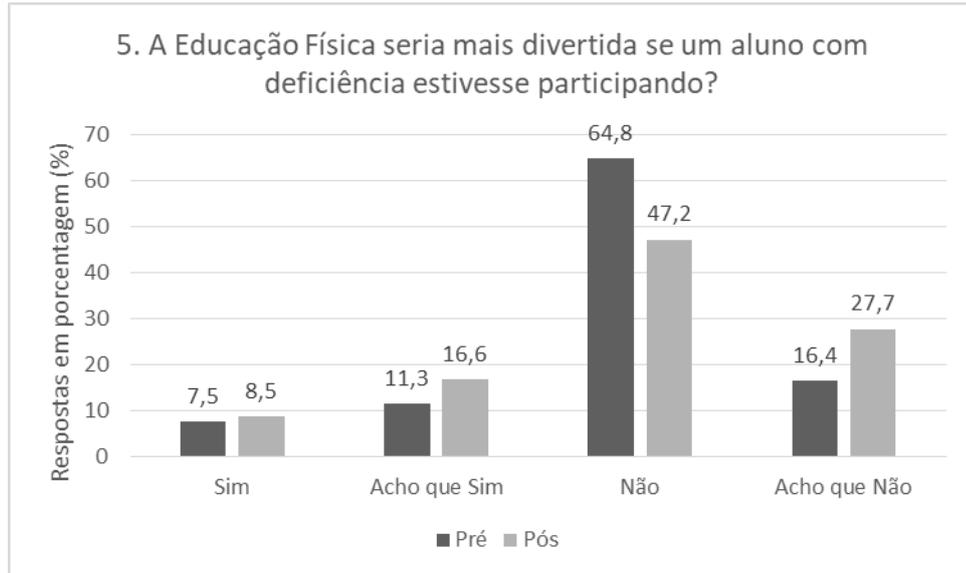


Figura 4 - Resultado das respostas em porcentagem (%) referente a questão 5

Na figura 4 destaca-se a opção “não” da pré intervenção com 64,8%, que se refere à aula de Educação Física, questiona se ela seria mais divertida se um aluno com deficiência estivesse participando. Os dados da mesma opção na pós intervenção diminuíram 17,6%, totalizando 47,2%. Porém, a opção “acho que não” na pós intervenção aumentou 11,3%, totalizando 27,7%, enquanto a pré intervenção obteve 16,4%.

A opção “sim” apresentou um aumento de 1% na reaplicação, enquanto a opção “acho que sim” aumentou 5,3%.

É possível que os resultados envolvendo as opções “não” e “acho que não” estejam relacionados ao preconceito.

Ainda sobre o preconceito:

(...) configura-se como um mecanismo de negação social, uma vez que suas diferenças são ressaltadas como uma falta, carência ou impossibilidade. O corpo deficiente é insuficiente para uma sociedade que demanda dele o uso intensivo que leva ao desgaste físico. (SILVA, 2006)

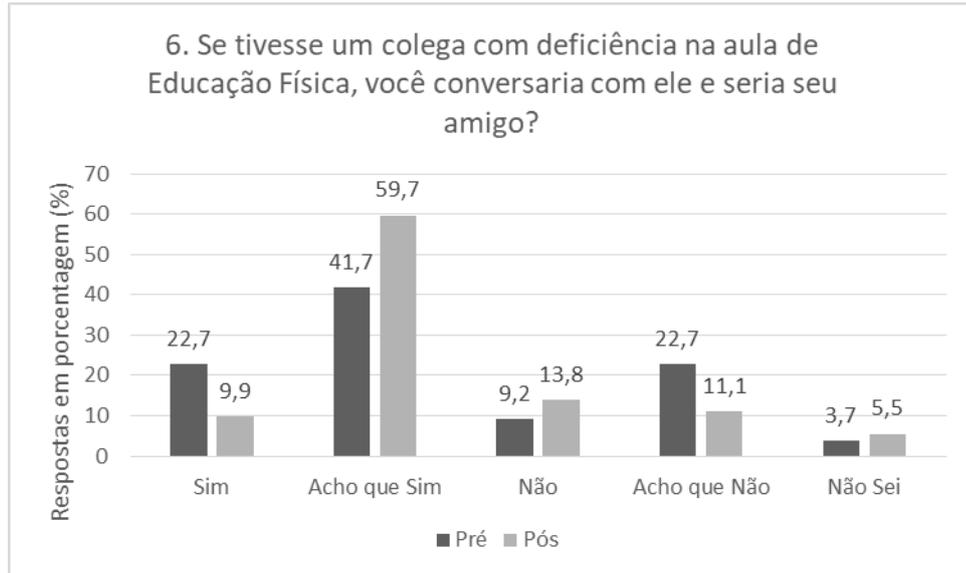


Figura 5 - Resultado das respostas em porcentagem (%) referente a questão 6

A questão 6, ilustrada na figura 5, buscou compreender se os participantes conversariam e seriam amigos de um colega com deficiência na aula de Educação Física. Na primeira aplicação destacam-se as opções “sim” com 22,7% e “acho que não” com 22,7%, mantendo o maior valor em comparação à pós intervenção. Observa-se, entretanto, que as opções “acho que sim” e “não” na pós intervenção aumentam, respectivamente, 59,7% e 13,8%.

Embora os resultados tenham sido favoráveis à inclusão, observa-se a variável entre as opções “sim” e “acho que sim”.

Nesse sentido, acredita-se que:

O que também parece perturbar nos contatos com pessoas com deficiência é o fato de não saber como lidar com elas, posto que a previsibilidade é uma forte característica das relações sociais da contemporaneidade. (SILVA, 2006)

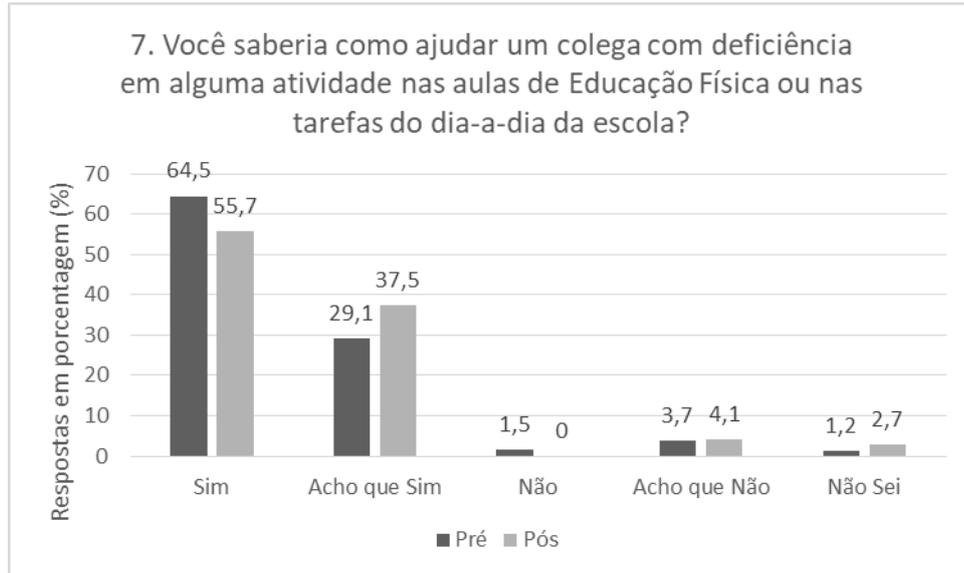


Figura 6 - Resultado das respostas em porcentagem (%) referente a questão 7

Na questão que tem como objetivo descobrir se os participantes saberiam ajudar um colega com deficiência em alguma atividade nas aulas ou no dia-a-dia (figura 6) observa-se que a opção “sim” obteve maiores valores na primeira aplicação do questionário, já a resposta “acho que sim” apontou os maiores valores na reaplicação. Pode-se dizer que houve uma migração do pré para o pós da opção “sim” para a opção “acho que sim”.

Acredita-se que a mudança entre as aplicações, diminuição do “sim” e o aumento do “acho que sim”, corrobora com a afirmação de Farias (2017), na qual a autora aponta que a inclusão faz com que os alunos entendam as dificuldades do colega com necessidades especiais, pois sentir na pele o que o outro passa facilita o entendimento das limitações.

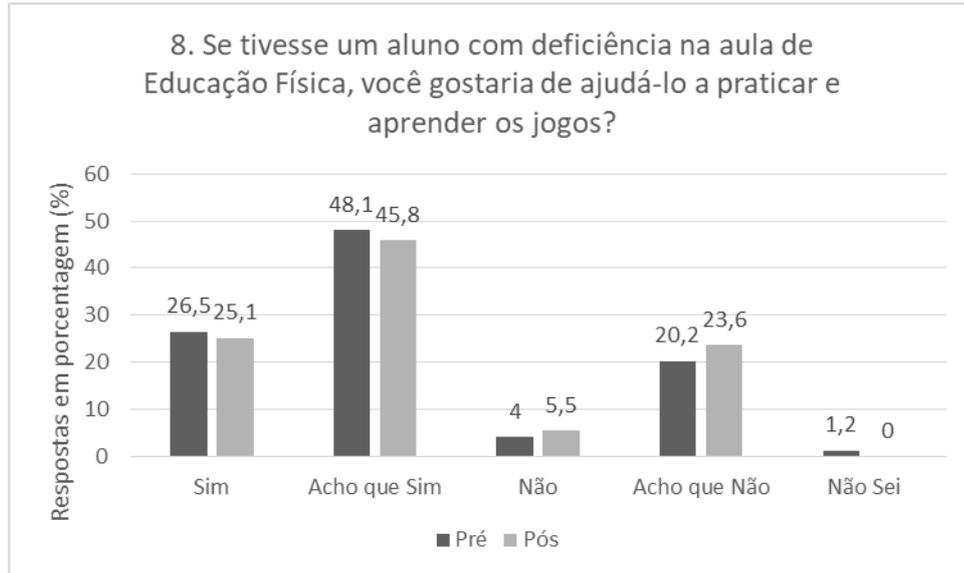


Figura 7 - Resultado das respostas em porcentagem (%) referente a questão 8

A oitava questão (figura 7) buscou saber se os participantes gostariam de ajudar um aluno com deficiência a aprender e a praticar os jogos nas aula de Educação Física. Observa-se que as opções “sim” e “acho que sim” obtiveram maiores valores pré intervenção, já as opções “não” e “acho que não” apresentaram maiores valores pós intervenção.

Embora as opções “não” e “acho que não” tenham aumentado ligeiramente, as opções favoráveis à inclusão mantiveram-se com altas porcentagens.

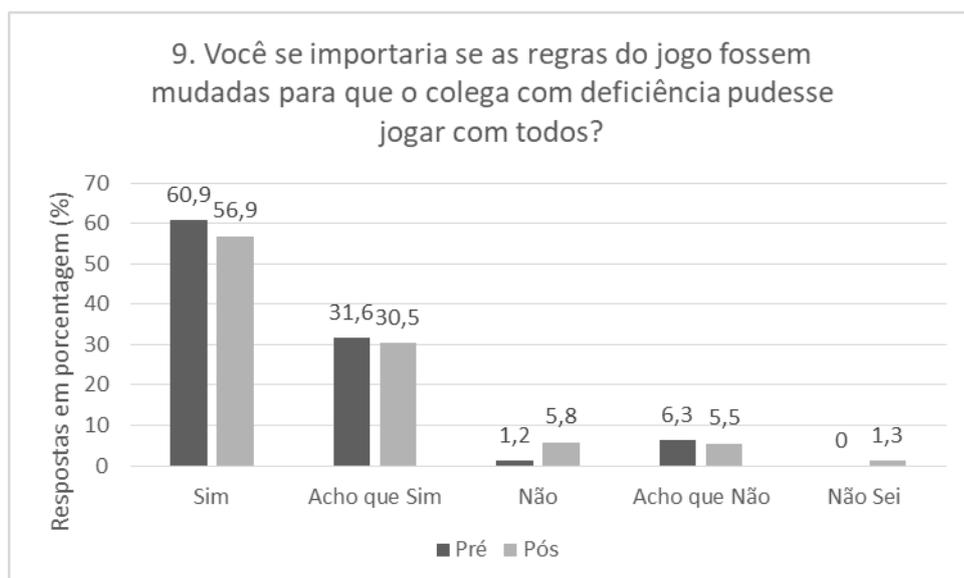


Figura 8 - Resultado das respostas em porcentagem (%) referente a questão 9.

A questão apresentada na figura 8 buscou entender se os participantes se importariam em mudar as regras do jogo para que um colega com deficiência participasse. A opção “sim” apresentou 60,9% na primeira aplicação, já na segunda 56,9%. A resposta “não” aumentou 4,6% na pós intervenção.

Em contradição com relação à figura 7, a questão 9 aponta uma negativa quando se trata de inclusão. Um fator importante pode ser o desejo pela competição que normalmente ocorre nas aulas de Educação Física.

Sobre a cultura desportiva e competitiva:

(...) dominante nas propostas curriculares da EF, cria um obstáculo adicional à inclusão de alunos que são à partida encarados como menos capazes para um bom desempenho (por variadas razões) numa competição. (RODRIGUES, 2008, p.71)

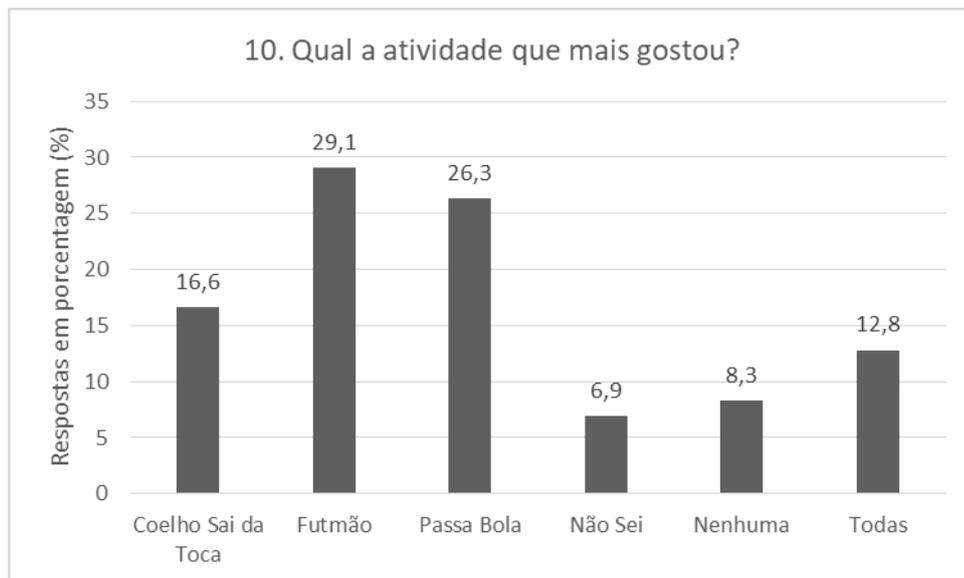


Figura 9 - Resultado das respostas em porcentagem (%) referente a questão 10

Na figura 9 os dados apontam quais foram as atividades inclusivas desenvolvidas com os participantes que eles mais gostaram. A atividade indicada pela maioria dos alunos foi o Futmão, que utilizou a bola de guizo, com 29,1%, seguida da Passa Bola com 26,3%.

Observa-se que houve grande aprovação dos alunos referente às atividades. É necessário enfatizar que as atividades foram desenvolvidas de forma lúdica.

Ainda sobre as atividades lúdicas:

É fundamental trabalhar os valores básicos de convivência humanizadora e respeito através das atividades lúdicas, reforçando que estas devem desenvolver o respeito mútuo, através da participação leal e não violenta permitir a vivência e o desenvolvimento de capacidades de julgamento e justiça; desenvolver o trabalho em equipe, a valorização e o desenvolvimento da solidariedade e da dignidade, reconhecendo a vitória do outro, sem desmerecimento. (CARVALHO, 2010, p.2)

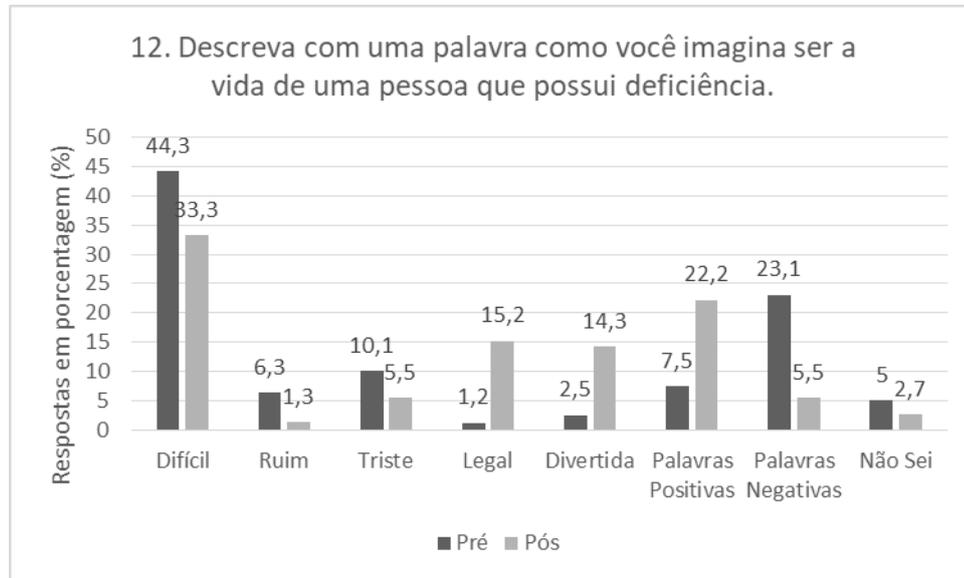


Figura 10 - Resultado das respostas em porcentagem (%) referente a questão 12

O gráfico da figura 10 retrata também uma questão aberta, em que os participantes deveriam expressar a sua opinião em uma palavra com relação à pessoas com deficiência, sendo que alguns responderam com mais de uma palavra. As palavras positivas variaram entre mensagens de incentivo, “não desista”, “todos tem direitos iguais”, entre outras. Enquanto as palavras negativas referem-se a palavras como: “decepcionante”, “desanimada”, entre outras.

Destacam-se as seguintes categorias com resultados expressivos: difícil, palavras positivas e palavras negativas. Na primeira aplicação a palavra “difícil” aparece com 44,3%, já no pós surge com 33,3%. As palavras positivas pré e pós apresentam respectivamente os valores 7,5% e 22,2. As palavra negativas apontam 23,1% na primeira aplicação e 5,5% na segunda.

Na questão 12 pré intervenção, nota-se uma visão equivocada dos alunos sobre a deficiência. Acredita-se que a causa seja a falta de informação.

Segundo Ferreira e Bozzo (2009, p. 4):

Geralmente o preconceito é gerado por falta de informação, e até mesmo por insegurança por parte das pessoas, o ser humano tende a temer aquilo que não conhece. É por esse motivo que a inclusão de crianças com deficiência nas escolas de ensino regular é tão importante, pois serão introduzidas da maneira mais natural possível essas pessoas na vida das crianças tidas como “normais”, e assim criará um pensamento mais consciente.

Para as autoras, a educação é responsável por essa mudança de visão dos indivíduos e uma de suas missões é a de passar informação, o que torna-se uma das formas mais simples de se combater o preconceito.

É possível observar a afirmação anterior nos dados pós intervenção, os quais apontaram uma mudança expressiva na visão dos alunos sobre como eles imaginam ser a vida de um indivíduo com deficiência. Com isso, nota-se que as palavras consideradas “positivas” aumentaram o seu percentual, e as palavras negativas diminuíram.

6 CONCLUSÕES

Através das atividades inclusivas os alunos de 5ª ano do ensino regular puderam se “colocar” no lugar do indivíduo com deficiência. A conclusão do estudo baseou-se em três aspectos: observações da intervenção, resultados dos questionários e discussão.

Os dados obtidos através dos questionários pós intervenção apontaram a resistência dos alunos em determinadas (poucas) questões. No entanto, a intervenção trouxe um impacto significativo na compreensão e atitude dos participantes do estudo.

Embora tenha sido realizada num curto prazo, a intervenção trouxe mudanças positivas na visão dos alunos sobre a deficiência e a inclusão. Para uma maior compreensão do tema, se faz necessário um estudo a longo prazo com um maior número de intervenções.

Mantoan (2006, p. 185 *apud* ARENDY, 1997) afirma que a criança é a possibilidade de que o amanhã seja melhor, desde que não seja abandonada e excluída com tudo que ela traz de novo e surpreendente, na originalidade de seu ser e na singularidade imprevista de seu viver.

Para que a escola seja inclusiva, é de suma importância que seus planos sejam reelaborados na direção de uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos, que reconhece e valoriza as diferenças. Sendo assim, é preciso educar para a liberdade, tornando-se inaceitável qualquer forma de subordinação intelectual.

Nota-se que para obter sucesso no processo de inclusão é necessário comprometimento e trabalho em conjunto, envolvendo o Estado, a família, a instituição de ensino, o professor, os alunos e a sociedade em geral.

REFERÊNCIAS

AMADEU, M. S.; MENGATTO, A. P.; STROPARO, E. M.; ASSIS, T. T. **Manual de normalização de documentos científicos de acordo com as normas da ABNT**. 1. Ed.. Curitiba: Editora UFPR, 2017.

ARAÚJO, P. F. **Desporto adaptado no Brasil**. 1ª Ed. São Paulo: Phorte Editora, 2011.

AWAD, H. **Educação física escolar: Múltiplos caminhos**. 1ª Ed. São Paulo: Fontoura Editora, 2010.

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

BRASIL, Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: MEC, 2003.

BRASIL. Decreto nº 3298/99, 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 dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm>. Acesso em: 25 mar. 2018.

BRASIL. Decreto nº 5296/04, de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis 10.048, de 8 de novembro de 2000 e 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2 dez. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm>. Acesso em: 19 mar. 2018.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2 dez. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 7 abr. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 4 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Portaria nº 1.793, de dezembro de 1994. Dispõe da inclusão de conteúdos relativos aos aspectos éticos, políticos e educacionais. **Educação e Desporto**, Brasília, dez. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

BRASIL. Lei Nº 13.146, de 6 de julho 2015. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 04 ago. 2018.

BRASIL. Lei Nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Casa Civil.** Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm>. Acesso em: 22 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parecer CNE/CEB Nº 4, de 2002. Recomendação ao Conselho Nacional de Educação tendo por objeto a educação inclusiva de pessoas portadoras de deficiência. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB004_2002.pdf > Acesso em: 19 ago. 2018.

CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Resolução nº 03, de 16 de junho de 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). **Diário Oficial da União**, Brasília, 2 dez. 1988. Disponível em: < http://crefrs.org.br/legislacao/pdf/resol_cfe_3_1987.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2018.

DENARI, F. **Um (novo) olhar sobre a formação do professor de educação especial: da segregação à inclusão**. In: RODRIGUES, David (Org.) *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.

DIEHL, R. M. **Jogando com as diferenças**. 2.Ed. São Paulo: Phorte, 2008.

FERREIRA, M. M.; BOZZO, F. E. Inclusão de crianças com Síndrome de Down no ciclo I do ensino fundamental. In: Anais do **Simpósio de Educação Unisaesiano DE EDUCAÇÃO UNISALESIANO**, 3., . Lins: 2009. Disponível em: < <http://www.unisaesiano.edu.br/encontro2009/trabalhosaceitos.php>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

FERREIRA, V. **Educação física adaptada: Atividades especiais**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Sprint, 2010.

FREITAS, S. N. **A formação de professores na educação inclusiva**. In: RODRIGUES, David (Org.) *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.

GIL, M. **A legislação federal brasileira e a educação de alunos com deficiência**. Diversa, 2017. Disponível em: < <https://diversa.org.br/artigos/a-legislacao-federal-brasileira-e-a-educacao-de-alunos-com-deficiencia/>>. Acesso em: 2 set. 2018.

GOTTI, M. O. **Integração e inclusão: nova perspectiva sobre a prática da educação especial.** In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Org.). *Perspectivas multidisciplinares em educação especial.* Londrina: Ed. UEL, 1998. p. 365 – 372.

HEHIR, T. G.; EIDELMAN, H. **Review of special education in the Commonwealth of Massachusetts.** Boston, MA: Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education, 2012. Disponível em: <<http://www.doe.mass.edu/sped/hehir/2012-04sped.pdf>>. Acesso em: 04 nov. 2018.

HEHIR, T.; PASCUCCI, S. **Os benefícios da educação inclusiva para estudantes com e sem deficiência.** São Paulo: Instituto Alana, Abt Associates, 2016.

MANTOAN, M. T. **Inclusão escolar. O que é? Por quê? Como fazer?** 1ª Ed. São Paulo: Editora Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. **O direito de ser, sendo diferente, na escola.** In: RODRIGUES, David (Org.) *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.* São Paulo: Summus, 2006.

MAUERBERG-DECASTRO, E. **Atividade física adaptada.** 2.Ed. São Paulo: Editora Novo Conceito, 2011.

MELLO, M. T.; WINCKLER, C. **Esporte paralímpico.** 1.Ed. São Paulo: Editora Atheneu, 2012.

MENEZES, E. T. de; SANTOS, T. H. **Verbete Declaração de Salamanca.** Dicionário Interativo da Educação Brasileira - **Educabrazil.** São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/declaracao-de-salamanca/>>. Acesso em: 26 set. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Declaração De Salamanca,** 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2018.

PERAZONI, V. C.; FREITAS, S. N. **A Evolução do (pré) conceito de deficiência.** In: **Cadernos**, nº 16, 2000. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2000/02/a2.htm>>. Acesso em: 02 set. 2018.

RODRIGUES, D. **Inclusão e educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva.** 1ª Ed. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

SAMPAIO, C. T.; SAMPAIO, S.M. **Educação inclusiva: o professor mediando para a vida.** EDUFBA, Salvador, 2009. p. 162.

SILVA, L. M. **O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência.** *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33 set./dez, 2006.

TESSARO, N.S. **Inclusão escolar: concepções de professores e alunos da educação regular e especial.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO PRÉ-INTERVENÇÃO

Querido(a) Aluno(a),

Você está sendo convidado(a) a participar de um estudo relacionado à Educação Física Inclusiva. O questionário abaixo não visa julgar a sua opinião! Sua opinião contribuirá para o estudo independente da sua resposta. Favor responder com sinceridade e não deixar nenhuma pergunta em branco.



Marque **SIM** se você concorda; **ACHO QUE SIM** se você acha que concorda, mas não tem certeza; **NÃO** se você discorda; **ACHO QUE NÃO** se você acha que discorda, mas não tem certeza.

Idade: _____ Gênero: () Feminino () Masculino

1. Você convive ou já conviveu com alguém que possui algum tipo de deficiência?
() **SIM** () **NÃO**
 2. Tudo bem por você ter um colega com deficiência nas aulas de Educação Física?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
 3. Como um aluno com deficiência pode ter um pouco de dificuldade nos esportes, você se importaria em deixar o jogo mais lento para todo mundo?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
 4. Se fossemos montar um time para jogar basquetebol ou pique bandeira, você se importaria em ter um colega com deficiência no seu time?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
 5. A Educação Física seria mais divertida se um aluno com deficiência estivesse participando?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
 6. Se tivesse um colega com deficiência na aula de Educação Física, você conversaria com ele e seria seu amigo?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
 7. Você saberia como ajudar um colega com deficiência em alguma atividade nas aulas de Educação Física ou nas tarefas do dia-a-dia da escola?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
 8. Se tivesse um aluno com deficiência na aula de Educação Física, você gostaria de ajudá-lo a praticar e aprender os jogos?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
 9. Você se importaria se as regras dos jogos fossem mudadas para que um colega com deficiência pudesse jogar com todos?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
 10. Você já praticou algum esporte, jogo ou brincadeira adaptada (para pessoas com deficiência)?
() **SIM** () **NÃO**
 11. Você tem vontade de aprender um esporte, jogo ou brincadeira para pessoas com deficiência?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
 12. Descreva com uma palavra como você imagina ser a vida de uma pessoa que possui deficiência.
-

APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO PÓS-INTERVENÇÃO

Querido(a) Aluno(a),

Você está sendo convidado(a) a participar de um estudo relacionado à Educação Física Inclusiva. O questionário abaixo não visa julgar a sua opinião! Sua opinião contribuirá para o estudo independente da sua resposta. Favor responder com sinceridade e não deixar nenhuma pergunta em branco.



Marque **SIM** se você concorda; **ACHO QUE SIM** se você acha que concorda, mas não tem certeza; **NÃO** se você discorda; **ACHO QUE NÃO** se você acha que discorda, mas não tem certeza.

Idade: _____ Gênero: () Feminino () Masculino

1. Você convive ou já conviveu com alguém que possui algum tipo de deficiência?
() **SIM** () **NÃO**
2. Tudo bem por você ter um colega com deficiência nas aulas de Educação Física?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
3. Como um aluno com deficiência pode ter um pouco de dificuldade nos esportes, você se importaria em deixar o jogo mais lento para todo mundo?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
4. Se fossemos montar um time para jogar basquete ou pique bandeira, você se importaria em ter um colega com deficiência no seu time?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
5. A Educação Física seria mais divertida se um aluno com deficiência estivesse participando?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
6. Se tivesse um colega com deficiência na aula de Educação Física, você conversaria com ele e seria seu amigo?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
7. Você saberia como ajudar um colega com deficiência em alguma atividade nas aulas de Educação Física ou nas tarefas do dia-a-dia da escola?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
8. Se tivesse um aluno com deficiência na aula de Educação Física, você gostaria de ajudá-lo a praticar e aprender os jogos?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
9. Você se importaria se as regras dos jogos fossem mudadas para que um colega com deficiência pudesse jogar com todos?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**
10. Você já praticou algum esporte, jogo ou brincadeira adaptada (para pessoas com deficiência)? Se a resposta for sim qual atividade mais gostou?
() **SIM** () **NÃO**

Atividade que mais gostou _____

11. Você tem vontade de aprender um esporte, jogo ou brincadeira para pessoas com deficiência?
() **SIM** () **ACHO QUE SIM** () **NÃO** () **ACHO QUE NÃO**

12. Descreva com uma palavra como você imagina ser a vida de uma pessoa que possui deficiência.

ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO DO LIVRO ATIVIDADE FÍSICA ADAPTADA

Idade: _____ gênero: () feminino () masculino

Circule **sim** se você concorda com a frase; **acho que sim** se você acha que concorda, mas não tem certeza, **acho que não** se você acha que discorda, mas não tem certeza; e **não** se você discorda.

1. Por mim tudo bem ter um colega com deficiência em minhas aulas de educação física.

Sim / Acho que sim / Acho que não / Não

2. Como um aluno com deficiência não pode jogar esportes muito bem, poderia deixar o jogo mais lento para todo mundo.

Sim / Acho que sim / Acho que não / Não

3. Se fossemos montar um time de esportes como basquetebol, eu não me importaria em ter um colega com deficiência no meu time.

Sim / Acho que sim / Acho que não / Não

4. Educação Física seria mais divertida se um aluno com deficiência estivesse participando.

Sim / Acho que sim / Acho que não / Não

5. Se tivesse um colega com deficiência em minha aula de educação física, eu conversaria com ele e seria seu amigo.

Sim / Acho que sim / Acho que não / Não

6. Se tivesse um aluno com deficiência em minha aula de educação física eu gostaria de ajuda-lo a praticar e aprender os jogos.

Sim / Acho que sim / Acho que não / Não

7. Não me importaria se as regras dos jogos fossem mudadas para que um colega com deficiência pudesse jogar com todos.

Sim / Acho que sim / Acho que não / Não

8. Tenho vontade de aprender um esporte para deficientes.

Sim / Acho que sim / Acho que não / Não