



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II

AMABILIO FERNANDES DA TRINDADE

**APLICAÇÃO DE PROTOCOLO DE ATENDIMENTO INCLUSIVO PARA
ESCOLARES COM DESENVOLVIMENTO MOTOR ATÍPICO**

FORTALEZA

2017

AMAURILIO FERNANDES DA TRINDADE

APLICAÇÃO DE PROTOCOLO DE ATENDIMENTO INCLUSIVO PARA ESCOLARES
COM DESENVOLVIMENTO MOTOR ATÍPICO

Projeto de TCC II apresentado como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Masuda Cortonesi.

FORTALEZA

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

T753a Trindade, Amaurilio Fernandes.

Aplicação de protocolo de atendimento inclusivo para escolares com desenvolvimento motor atípico /
Amaurilio Fernandes Trindade. – 2017.
82 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Educação
Física e Esportes, Curso de Educação Física, Fortaleza, 2017.
Orientação: Prof. Dr. Leandro Masuda Cortonesi.

1. Educação Física escolar. 2. Protocolo inclusivo. 3. Desenvolvimento motor atípico. 4. Educação Física. I.
Título.

CDD 790

AMABILIO FERNANDES DA TRINDADE

APLICAÇÃO DE PROTOCOLO DE ATENDIMENTO INCLUSIVO PARA ESCOLARES
COM DESENVOLVIMENTO MOTOR ATÍPICO

Projeto de TCC II apresentado como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Masuda Cortonesi.

Aprovada em: 04 / 12 / 2017.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Leandro Masuda Cortonesi (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^a. Msc. Luciana Maria Fernandes Silva
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Msc. Ronnisson Luís Carvalho Barbosa
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- T753a Trindade, Amaurilio Fernandes da.
APLICAÇÃO DE PROTOCOLO DE ATENDIMENTO INCLUSIVO PARA ESCOLARES COM
DESENVOLVIMENTO MOTOR ATÍPICO / Amaurilio Fernandes da Trindade. – 2017.
81 f.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Educação Física e Esportes, Curso de Educação Física, Fortaleza, 2017.
Orientação: Prof. Dr. Leandro Masuda Cortonesi..
1. Educação Física escolar. 2. Protocolo inclusivo. 3. Desenvolvimento motor atípico. I. Título.
CDD 790
-

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que possibilitou a minha chegada ao final de mais um desafio, em segundo a meus pais o Sr. Raimundo Sales da Trindade que sempre trabalhou para cuidar da família sem fraquejar e Sra. Maria das Graças Fernandes da Trindade que na minha infância não desistiu de mim apesar de todas as dificuldades e aos dois por saberem educar todos os cinco filhos, em terceiro a minha namorada Maria Antônia da Silva Barbosa que em todas as vezes que precisei se mostrou disposta a me ajudar mesmo quando o tempo a ela não lhe sobrava, por me incentivar e apoiar incondicionalmente, por compreender o tempo que não lhe dediquei e ainda assim me fazer seguir em frente.

Agradeço ao Professor Dr. Leandro Masuda Cortonesi por me orientar, por ser sempre solícito quando precisei e pelas suas sugestões, a Professora Me. Luciana Maria Fernandes Silva que cordialmente aceitou a solicitação ao nosso convite e suas contribuições ao nosso trabalho final, ao Professor Me. Ronnisson Luís Carvalho Barbosa que desde o início de nosso trabalho esteve a disposição para nos ajudar e nos presenteou com sua contribuição em nosso trabalho final.

Agradeço profundamente a todas as pessoas, que direta ou indiretamente possibilitaram a realização deste trabalho, em especial destaque para; as alunas e as duas turmas que participaram de nosso trabalho, a escola que foi tão solícita; a todos os professores que passaram pela minha formação; e as turmas de Educação Física em Licenciatura 2014.1 noturno e diurno da Universidade Federal do Ceará – UFC.

RESUMO

A escola é local para propagar uma cultura dos direitos, espaço privilegiado para a convivência entre as diferenças, espaço para compreender e vivenciar a diversidade. Este trabalho tem como objeto de estudo a educação inclusiva por meio da aplicação de protocolo de atendimento como estratégia para escolares com desenvolvimento motor atípico, com o objetivo de desenvolver, aplicar e analisar o modelo de protocolo inclusivo para escolares com desenvolvimento motor atípico identificando suas possibilidades e dificuldades encontrados na sua aplicação. Considerando a implementação da abordagem cientificamente comprovada para atendimento de quaisquer pessoas, nos mais diferentes graus de desenvolvimento, proposto por Chereguini (2015), foi realizado um estudo de caso com duas alunas da rede de ensino particular do Ensino Fundamental I, na cidade de Fortaleza, nas aulas de Educação Física, que possuem desenvolvimento atípico e pouco ou nada participam das atividades de forma inclusiva. Os resultados evidenciam um discurso que favorecem a utilização do protocolo ao mesmo tempo em que demonstram a importância de uma sequência mais duradoura do mesmo. Para uma inclusão se faz necessário que a escola, a família e todos que possam estar envolvidos no processo educativo, construam coletivamente projetos que possibilitem a participação de todos dentro de suas características. A Educação Inclusiva é mais que a garantia de direitos de apenas estar na escola, ela deve contribuir para um atendimento equalitário de acordo com os interesses de cada um.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Protocolo inclusivo. Desenvolvimento motor atípico.

ABSTRACT

The school is local to propagate a culture of rights, a privileged space for coexistence between differences, a space to understand and experience diversity. This study aims to study inclusive education through the application of a protocol of attendance as a strategy for students with atypical motor development, with the objective of developing, applying and analyzing the model of inclusive protocol for students with atypical motor development, identifying their possibilities and difficulties encountered in its application. Considering the implementation of the scientifically proven approach for the care of any people, in the most different degrees of development, proposed by Chereguini (2015), a case study was carried out with two students from the private elementary school I network in the city of Fortaleza , in Physical Education classes, which have atypical development and little or nothing participate in the activities in an inclusive way. The results show a discourse that favors the use of the protocol while demonstrating the importance of a more lasting sequence of the protocol. For inclusion, it is necessary for the school, the family and all those who may be involved in the educational process to collectively construct projects that allow the participation of all within their characteristics. Inclusive Education is more than the guarantee of rights to just being in school, it should contribute to an equalitarian service according to the interests of each one.

Keywords: School Physical Education. Inclusive protocol. Atypical motor development.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA.....	7
2 OBJETIVOS	10
2.1 Geral	10
2.2 Específicos	10
3 REVISÃO DE LITERATURA.....	11
3.1 A Educação Física no passar dos anos.....	11
3.2 Inclusão, tipicidades e peculiaridades.....	15
3.3 Tipos de atendimento	21
3.4 A Educação Física e a legislação	24
4 METODOLOGIA.....	28
5 RESULTADOS	29
5.1 Primeira etapa.....	29
5.2 Participantes	31
5.3 Observação nas aulas de Educação Física.....	31
5.4 Observação nos Intervalos.....	32
5.5 Instrumentos	32
5.5.1 Caminhar em linha reta para frente e para trás	33
5.5.2 Corrida com um pé (Corrida do Saci).....	33
5.5.3 Corrida lateral (Dono da rua)	34
5.6 Desenvolvimento Motor	34
5.7 Auxílios e Apoios.....	36
5.7.1 Níveis de apoio	37
5.7.2 Tipos de auxílio	37
5.7.3 Tutoria	38
5.7.4 Encadeamento.....	39
5.8 Plano de aula	39
5.8.1 Modelo de protocolo	40
5.9 Segunda Etapa	41
5.9.1 Delineamento e procedimentos.....	41
5.10 Terceira Etapa	46
5.11 Observação da aluna “A”	46
5.12 Observação da aluna “B”	48
5.13 Dificuldades e possibilidades	49
5.14 Protocolo Inclusivo Final	51

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
REFÊRENCIAS	58
ANEXO A – AVALIAÇÃO DA AULA	60

1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

Nos dias atuais muito se fala sobre inclusão de maneira geral. São adaptadas ruas, calçadas, transportes, estabelecimentos comerciais dentre outros visando melhorar a qualidade de vida desta parte da população, mesmo assim sabemos que esta evolução ainda não chega à maioria das pessoas que mais precisam, principalmente quando falamos de alunos com algum tipo de deficiência na rede regular de ensino. Mesmo com a nossa pequena experiência dentro de instituições de ensino regular, podemos notar que a inclusão escolar é apenas um discurso não concretizado, principalmente na periferia.

Com o passar dos anos, escolas públicas e particulares vêm manifestando a real intenção de concretizar esta inclusão, porém, sabemos que a realidade se mostra na contramão na maioria das circunstâncias, seja por negligência ou até mesmo por falta de meios objetivos de atuação das escolas. Assim, é preciso verificar a realidade total dessas mudanças, visando melhorar os benefícios possíveis gerados a estes alunos com desenvolvimento atípico, ou seja, torna-se cada vez maior a importância de pesquisas que direcionem o trabalho de professores de Educação Física. Entendemos que este estudo é fundamental para que profissionais da área de Educação Física possam ter formas de desenvolver o seu trabalho mostrando o quanto o movimento de inclusão pode ser positivo para todos os alunos com desenvolvimento típico (Pessoas que apresentam características, que diferem do desenvolvimento humano da maioria da população em que vive) e atípico (desenvolvimento tido como comum).

Perguntamo-nos: na classe regular há inclusão e como fazer a realidade inclusiva quando se trata da educação física escolar? Poucos são os instrumentos trabalhados na literatura para avaliar padrões de ensino de crianças com desenvolvimento atípico. Em geral, o que acontece é a utilização de instrumentos e/ou atividades criadas para crianças com desenvolvimento típico, esquecendo-se, das necessárias adaptações nos padrões referenciais que respeitam a individualidade de cada um. Não é possível comparar os resultados obtidos por crianças com desenvolvimento típico em relação às crianças fora deste “padrão”, da mesma forma, não podemos nivelar os resultados obtidos em testes de coordenação motora, agilidade e evolução comparando as mesmas. Dessa forma, torna-se necessária e fundamental a criação de instrumentos apropriados para melhorar de forma válida, as capacidades condicionais e coordenativas de crianças com desenvolvimento atípico, utilizando como referência os resultados iniciais de cada indivíduo.

Segundo o Censo Escolar de 2015, no mesmo ano, 56% das escolas regulares do Brasil tinham alunos com deficiência incluídos em suas turmas, em 2008, esse número era

menor, de apenas 31%, com o aumento da população esses números tendem a crescer (MEC/INEP, 2016). Este avanço vem junto com os desafios propostos pelo Plano Nacional de Educação (PNE), que afirma que a universalização deve incluir este segmento da população, preferencialmente na rede regular de ensino (MEC/INEP, 2016). Embora existam poucos dados estatísticos e oficiais, sabemos que grande parte das crianças e adolescentes com deficiências jamais tiveram acesso ou oportunidade de frequentar uma escola regular há alguns anos atrás, das que conseguiram ter acesso à escola, muitas eram dispensadas pelos professores das aulas de Educação Física, com o pretexto de “garantir a sua integridade física” ou até mesmo de não serem “capazes” de realizar as atividades propostas. Das que conseguiam participar das aulas de educação física, muitas eram direcionadas a realização de atividades paralelas, enquanto todos os alunos participavam de alguma atividade diferente, esta realidade não mudou muito, mesmo com o advento da inclusão.

Nos dias atuais algumas exceções acontecem, pois algumas escolas buscam inserir o programa de Educação Física inclusiva em seu currículo. Tais iniciativas ainda são raras e podem causar muitas dúvidas nas escolas de ensino regular de como trabalhar este “novo contexto”, assim o foco principal de nossa discussão é a inclusão de alunos com desenvolvimento atípico em escolas regulares. Mensurar e avaliar a evolução de crianças em escolas regulares parece ser uma saída viável e necessária para compreender as vantagens de cada processo e utilizá-lo como referência para outras intervenções. Trata-se de um assunto não tão novo, mas que a cada dia se torna mais complexo para instituições e professores. Acreditamos que a criação de instrumentos válidos de mediação e avaliação dessa realidade possa colaborar no processo de disseminação da verdadeira inclusão escolar de crianças com desenvolvimento atípico.

Como as práticas educativas vêm sendo aprimoradas a cada dia, podemos acompanhar o desenvolvimento dos alunos e falar que os fatores que hoje podem influenciar nas mudanças das práticas existentes são fatores sociais, econômicos, mas principalmente culturais, pois é a partir da vivência dos alunos e de seu contexto social que podemos elaborar atividades que venham ao encontro das necessidades e particularidades. Essas mudanças e as adaptações das práticas educativas existentes e são fundamentais para um bom desenvolvimento de nosso trabalho como professor de Educação Física, pois conhecer e tentar compreender o meio no qual o aluno está inserido é o primeiro passo a ser desenvolvido, e a partir daí proporcionar atividades que provoquem a curiosidade dos mesmos.

Assim, as atividades concretas e bem estruturadas poderão guiar o professor a desenvolver as capacidades de seus alunos, a partir de uma nova visão em relação ao aluno e a

suas diferenças. Isso também poderá fazer com que o aluno tenha um melhor desenvolvimento, respeitando sempre suas características e especificidades e o seu tempo de aprendizado, sem modificar o plano de aula, apenas modificando a forma de aplicar e avaliar processo de ensino aprendizagem. Com isso, poderemos fazer perceber a importância e significado das práticas educativas para inclusão de todos. Porém, sabemos que o professor de Educação Física deve manter-se em constante atualização para que possa receber as diversas realidades que chegam à escola, podendo assim organizar as atividades e avaliações de acordo com as peculiaridades dos alunos, utilizando procedimentos simples de auxílio.

Podemos dizer que a Educação Física é uma disciplina que leva o aluno a refletir pelo movimento, suas ações e necessidades frente às demandas da sociedade em que convivem e na qual este precisa atuar. Do mesmo modo, a Educação Física atual visa compreender necessidades, desenvolver capacidades, potencializar ações para independência e autonomia em meio a suas competências sociais e educacionais. No caso específico das crianças com desenvolvimento atípico, a prática do professor deve estar fundamentada na compreensão e a valorização dos saberes do estudante.

A partir destas questões, percebe-se a necessidade da aplicação e análise de um estudo qualitativo através de um programa de intervenção sistematizado, utilizando o planejamento do professor através de estratégias de ensino e ludicidade nas aulas de Educação Física, estimulando a participação de crianças com o desenvolvimento motor atípico, melhorando assim suas capacidades motoras. Com este estudo pretendemos oferecer subsídios para professores de Educação Física, partindo da hipótese de que o modelo de ensino e recursos pedagógicos aplicados hoje nas aulas de Educação Física, não são suficientes para promover a real inclusão escolar, em consequência, potencializar a aprendizagem dos alunos com desenvolvimento atípico e equiparar oportunidades em meio à diversidade dos mesmos inseridos atualmente nas escolas regulares do ensino fundamental I. Ao final do trabalho iremos apresentar um estudo de caso e compreender as dificuldades e possibilidades deste trabalho e talvez a possibilidade de ser utilizado futuramente como modelo de protocolo de atendimento na educação física escolar.

2 OBJETIVOS

2.1 Geral

Apresentar estudo de caso para compreender as possibilidades da aplicação de um protocolo de atendimento inclusivo para escolares com desenvolvimento motor atípico em turmas regulares do ensino básico.

2.2 Específicos

Desenvolver um modelo de protocolo inclusivo para escolares com desenvolvimento motor atípico.

Aplicar o modelo de protocolo inclusivo para escolares com desenvolvimento motor atípico em turmas de ensino fundamental I.

Analisar o modelo de protocolo inclusivo para escolares com desenvolvimento motor atípico identificando suas possibilidades e dificuldades encontrados na aplicação do mesmo.

3 REVISÃO DE LITERATURA

Ao discutimos sobre as diversas fases da história mundial e brasileira, se faz importante que nós comecemos a refletir sobre o currículo acadêmico e humano que devemos construir em curto, médio e longo prazo. Mesmo sabendo que nos dias atuais podemos nos deparar com pessoas com deficiência nos mais variados ambientes sociais (sejam eles relacionados diretamente à prática de atividade física as condições de acesso a esses ambientes) nem sempre foram assim, ao longo da história, o atendimento oferecido às pessoas com deficiência foi bastante limitado, até negado se compararmos com as pessoas que apresentavam desenvolvimento típico (CHEREGUINI, 2015, p.24).

Em tempos de inclusão sabemos que há uma tendência irreversível das ações educacionais inclusivas que direcionam a uma trajetória árdua, mas, antes de tudo, necessária para uma sociedade que se reconhece e se reconstitui a partir da segunda metade do século XX como sociedade mais humana e cidadã para com todos que nela se encontram inseridos (CHICON; RODRIGUES, 2013, p.10-11).

3.1 A Educação Física no passar dos anos

Desde a década de 80 e início dos anos 90 as pessoas com deficiência, têm se organizado, participando de Comissões, de Coordenações, Fóruns e movimentos, para que assegurem de alguma forma os direitos que conquistaram de serem reconhecidos e respeitados em suas necessidades básicas de convívio com as demais pessoas em seu âmbito social. Esses movimentos se infiltraram em todos os ambientes relacionados ao trabalho, transporte, arquitetura, urbanismo, segurança previdência social e acessibilidade em geral. Estas pessoas buscam afirmação e querem ser ouvidas, como outras vozes das minorias, que precisam ser consideradas em qualquer sociedade democrática, como a que hoje vivemos, infelizmente, apesar de estarem presentes e terem mostrado suas atuações em vários aspectos da vida social, os referidos movimentos não apresentam força no que diz respeito aos direitos educacionais, aos processos escolares, notadamente os inclusivos (MANTOAN, 2016).

Com o passar dos anos os serviços de educação especial caminharam de uma fase inicial, apenas assistencial, visando bem-estar da pessoa com deficiência para uma segunda, onde foram priorizados os aspectos médico e psicológico. Em seguida, chegaram às instituições de educação escolar e logo após, à integração da educação especial no sistema geral de ensino. Nos dias atuais, choca-se com a proposta de inclusão total e incondicional

desses alunos nas salas de aula do ensino regular. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 4.024/61, garantiu o direito dos "alunos excepcionais" à educação, estabelecendo em seu Artigo 88 que para integrá-los na comunidade esses alunos deveriam enquadrar-se, dentro do possível, no sistema geral de educação (MANTOAN, 2016).

Este assunto cria inúmeras e infundáveis polêmicas, uma delas é a de que os professores do ensino regular consideram-se sem competência para atender às diferenças nas salas de aula, especialmente aos alunos com deficiência nas suas salas de aulas, pois seus colegas especializados sempre se distinguiram por realizar unicamente esse atendimento e exageraram essa capacidade de fazê-lo aos olhos de todos. Há também um movimento contrário de pais de alunos sem deficiências, que não admitem a inclusão, por acharem que as escolas vão baixar ou piorar ainda mais a qualidade de ensino se tiverem de receber esses novos alunos (MANTOAN, 2016).

Um grupo bem mais amplo de alunos está desmotivado, infelizes, marginalizados pelo insucesso e privações constantes e pela baixa autoestima resultante da exclusão escolar e da sociedade, alunos que são vítimas de seus pais, de seus professores e, sobretudo, por viverem em condições de pobreza em todos os seus sentidos. Esses alunos são sobejamente conhecidos das escolas, pois repetem as suas séries várias vezes, são expulsos, evadem e que fogem ao modelo tradicional da educação formal (MANTOAN, 2016).

É importante destacarmos que as transformações exigidas pela inclusão escolar não são utópicas e que temos meios de efetivá-las. Essas mudanças já estão sendo implementadas em alguns sistemas públicos de ensino e em escolas particulares no Brasil, que aceitam o desafio de se tornar verdadeiramente inclusivos e estão fundamentados nas teorias educacionais modernas, no multiculturalismo, e em novos paradigmas que emergem no cenário da educação. É certo que os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos, mas sabemos que existem alunos que fracassam na escola mesmo sendo crianças que não vêm do ensino especial, mas que possivelmente acabarão nele (MANTOAN, 2016).

Dados estatísticos preliminares oficiais comprovam que aproximadamente 41,5% (Fonte: Censo escolar – MEC/INEP – 2005) de alunos com deficiência, estão devidamente matriculados e frequentando escolas comuns. Todavia, a discriminação e o preconceito ainda são realidades na maioria dos espaços sociais, inclusive entre as instituições escolares. Muitos educadores acreditam na inclusão escolar apenas na forma de socialização. Nas instituições citadas acima, mascara-se a realidade ao afirmam que são escolas inclusivas, somente pelo fato de estarem recebendo educandos com deficiência. No entanto, sabe-se que lá não há lugar

para o diferente, sendo este colocado à margem da educação (ensino/aprendizagem). Na maioria das vezes, esse público realiza atividades diferentes das que são propostas para a maioria dos alunos em sala de aula (SANTIAGO; VILELA, 2008).

Tal inclusão é referenciada por Carvalho (2004, p.05, apud SANTIAGO; VILELA, 2008), como inclusão marginal: onde os sujeitos que estão inseridos na inclusão marginal não são, rejeitados fisicamente. Podendo até estar no mesmo espaço geográfico sem serem reconhecidos e valorizados. É neste termo que se insere a inclusão marginal que também é instável e precário, pouco visível, e por isso perversa, porque se insere no universo simbólico.

Com o advento da inclusão, que há muitos anos tem sua frente defendida por estudiosos e pesquisadores da área, a Educação Inclusiva é o principal ponto para que alunos com desenvolvimento atípico consigam efetivamente estarem incluídos no setor educacional. Algumas instituições ainda utilizam metodologias arcaicas e tradicionais na consolidação do ensino e aprendizagem, assim, para que se atenda a este novo paradigma, torna-se fundamental a valorização das diversidades existentes no interior desses alunos, logo buscamos neste trabalho traçar metas para construir caminhos que possam servir de apoio às escolas regulares comuns no desenvolvimento de uma verdadeira Educação para Todos (SANTIAGO; VILELA, 2008).

Para que possamos compreender como está sendo feito o atendimento as crianças com desenvolvimento atípico nas escolas regulares, também é necessário que posteriori façamos um aprofundamento de como é a formação dos professores de educação física, as perspectivas atuais de atuação deste profissional e a realidade no ensino atual em turmas regulares em que há alunos com desenvolvimento atípico.

Os professores ao planejarem uma aula ou até mesmo ao fazerem um planejamento anual, podem adaptar este currículo de acordo a escola, turma ou até mesmo características individuais, assim, atendendo aos interesses, as capacidades e também as limitações das pessoas com deficiência (CHEREGUINI, 2015, p.13). Faz parte do cotidiano do professor de Educação Física identificar as situações de dificuldades e de sucessos dos alunos para que se possa dar ou retirar os apoios necessários. As atitudes de cada indivíduo podem ser influenciadas pelo tipo deficiência, experiências anteriores e conhecimentos adquiridos (RIZZO, 1984, apud FIORINI; MANZINI, 2016, p.56).

O desenvolvimento, no século XIX, na Europa, da escola 'universal, laica e obrigatória' é um movimento internacional que, pelo menos ao nível das suas intenções, procurou dar à totalidade da população uma base comum de instrumentos de cultura que

permitisse aplanar as grandes diferenças socioculturais dos alunos. A escola universal seria assim uma espécie de elemento compensatório, que, dando a todos os alunos um conjunto de conhecimentos comuns, lhes permitiria com mais equidade o acesso à competição, de onde sobressairiam os melhores (RODRIGUES, 2003, p.67).

Em tribos com estilo de vida nômade, crianças que nasciam com algum tipo de deficiência física, como, por exemplo, sem parte de uma das pernas, ou até mesmo aquelas que perdiam o movimento de um dos membros ao longo da vida, eram tidas como “defeituosas”. Assim, a eliminação dessa pessoa “com defeito” ou “incapacitada” era aceita pela comunidade em que ela estava inserida, uma vez que estaria inapta para caçar, pescar, se defender e defender aos outros, podendo por ventura, colocar a tribo em maior risco de ataques por predadores (CHEREGUINI, 2015, p.31).

Na Grécia antiga, a perda ou mutilação de qualquer parte do corpo era inaceitável e impedida por questões de valorização da beleza e força física. Em Esparta, qualquer pessoa que nascesse com uma deficiência era publicamente eliminada, por ser uma “criatura subumana”, que não se enquadrava culturalmente nos perfis atléticos, saudáveis e fortes. Assim, os bebês que não apresentassem o perfil ideal, seja por baixo peso, fragilidade, prematuridade ou deformidade, não mereciam ser preparados para guerrear e, portanto, eram descartados e jogados em abismos, para que não contribuíssem com a impureza ou fraqueza da sociedade (CHEREGUINI, 2015, p.31).

O certo é que, pensada para ser solução de um problema, a escola - que hoje designaríamos por escola pública – foi se tornando parte do problema que tinha por objetivo resolver. Criada para dar a todos a educação básica a que todos deveriam ter acesso, a escola pública tradicional desenvolveu práticas e valores que progressivamente contribuiriam para acentuar as diferenças entre os alunos e colocaram precocemente fora da corrida da aquisição de competência largos estratos da população escolar. Assim, o insucesso escolar, o abandono da escola, os problemas de disciplina, a rigidez dos currículos, etc. levaram a escola, a quem incumbiria integrar e acolher a todos, a ser, ela própria, um instrumento de seleção que, em muitos casos, acentuava as diferenças culturais e de características e capacidades pessoais de que os alunos eram portadores (RODRIGUES, 2001, apud RODRIGUES, 2003, p.67).

Segundo Rodrigues (2003, p.69) a Educação Física (EF) em seus conteúdos ministrados apresentam um menor grau de determinação e rigidez que outras disciplinas. O professor de EF tem uma maior liberdade para organizar os conteúdos que pretende ser vivenciados ou aprendidos pelos alunos nas suas aulas. Aparentemente a EF seria uma área curricular mais facilmente inclusiva, devido à flexibilidade inerente aos seus conteúdos, o que

conduziria a uma maior facilidade de diferenciação no currículo, professores de EF são vistos como profissionais que desenvolvem atitudes mais positivas perante os alunos que os restantes professores, são conotados como profissionais que apresentam atitudes mais favoráveis à inclusão e, conseqüentemente, levantam menos problemas e com maior facilidade encontram soluções para casos difíceis.

A imagem positiva e dinâmica dos professores de EF é um elemento importante da sua identidade profissional, sendo eles por isso frequentemente solicitados a participar em projetos de inovação na escola e a EF é julgada uma área importante de inclusão, dado que permite uma ampla participação, mesmo de alunos que evidenciem dificuldades, fato este que pode ser ilustrado com a omnipresença da EF em planos curriculares parciais elaborados para alunos com necessidades especiais. Mesmo tendo-se consciência das diferentes aptidões específicas de cada um, entende-se que a EF é capaz de suscitar uma participação e um grau de satisfação elevados de alunos com níveis de desempenho muito diferentes (RODRIGUES, 2003, p.69).

Culturalmente, a formação pedagógica do professor de Educação Física vem sendo colocada em plano secundário, prevalecendo os conteúdos das disciplinas de cunho técnico - desportivo, corporal e biológico, em detrimento das disciplinas pedagógicas (SILVA, 1993, apud AGUIAR; DUARTE, 2005, p.224). Sendo assim, a formação vem privilegiando o desenvolvimento de capacidades e habilidades físicas, que tem por prioridade o desempenho físico, técnico e o corpo enquanto objeto de consumo. Assim a cultura desportiva e competitiva, pode criar resistências à inclusão de pessoas que são encaradas como menos capazes para um bom desempenho numa competição, algumas das atividades feitas em Educação Física, quando competitivas, podem ser encontradas nas escolas. A prática desportiva, quando usada sem os princípios da inclusão, é uma atividade que não favorece a cooperação, que não valoriza a diversidade e que pode gerar sentimentos de insatisfação ou frustração. Essa competição pode constituir uma fonte de exclusão, persistindo na mesma, pode se transformar numa barreira para a inclusão (AGUIAR; DUARTE, 2005, p.224).

3.2 Inclusão, tipicidades e peculiaridades

Quando buscamos uma compreensão das deficiências em geral, em 1980, a OMS (Organização Mundial de Saúde) propôs três níveis para esclarecer todas as deficiências, a saber: deficiência, incapacidade e desvantagem social. Em 2001, essa proposta, revista e reeditada, introduziu o funcionamento global da pessoa com deficiência em relação aos

fatores contextuais de seu meio, situando-a novamente entre as demais e “rompendo o seu isolamento”, ela chegou a motivar a proposta de substituição da terminologia “pessoa deficiente” por “pessoa em situação de deficiência”, para destacar os efeitos do meio sobre a autonomia da pessoa com deficiência, assim, uma pessoa pode sentir-se discriminada em um ambiente que lhe impõe barreiras e que só destaca a sua deficiência ou ser acolhida, graças às transformações deste ambiente para atender às suas necessidades (GOMES et al., 2007, p.13).

Para Chereguini (2015) é necessário entendermos as definições desse grupo de pessoas. Assim, o autor define:

Pessoa com deficiência: refere-se à pessoa que apresenta alguma alteração permanente e incomum (ou atípica), seja de natureza física, sensorial ou intelectual em comparação às características do desenvolvimento comum das pessoas da comunidade em que ela vive. O termo "deficiência" também apresenta uma pressuposição incorreta, a de que a deficiência está na pessoa e não na relação entre as características da pessoa e as condições de vida e de atendimento que lhes são oportunizadas. Assim, atualmente não é a terminologia ideal e ainda requer periódicas reanálises do seu significado e função. Considerando aspectos legais, políticos e didáticos atuais, "Pessoa COM deficiência" (que pode ser motora, física, intelectual, auditiva ou visual) é o termo que será utilizado neste material em oposição aos termos que não devem ser usados: "deficiente", "pessoa deficiente", "anormal" ou "retardada" (p.16-17).

Pessoas com desenvolvimento atípico: pessoas com desenvolvimento atípico são aquelas que apresentam uma ou mais características, em termos motores, sensoriais, intelectuais ou sociais, que difere do desenvolvimento humano da maioria da população em que vive, ou seja, que difere do desenvolvimento típico/comum. Trata-se de um termo mais geral e mais amplo do que o termo "pessoa com deficiência", pois envolve não somente as características físicas, intelectuais e sensoriais permanentes do indivíduo, mas também a análise das características ambientais e sociais que alteraram o grau do seu desenvolvimento (seja atrasado ou avançado) em comparação ao desenvolvimento comum da maioria da população. Deve-se ainda usar esse termo em substituição ao termo "pessoas com necessidades especiais" (p.17).

Qualquer criança com desenvolvimento atípico desafia a escola comum no seu objetivo de ensinar, de levar o aluno a aprender o conteúdo curricular, construindo o conhecimento. O aluno com essas características tem uma maneira própria de lidar com o saber, que não corresponde ao que a escola preconiza ou está acostumada. Na verdade, não corresponder ao esperado pela escola pode acontecer com todo e qualquer aluno, mas os alunos com desenvolvimento atípico denunciam a impossibilidade de a escola atingir tais objetivos, de forma tácita. Eles não permitem que a escola dissimule essa verdade (GOMES et al., 2007, p.16).

Para identificarmos as práticas educativas tomamos como referência Prieto, que estuda sobre a perspectiva da integração e da inclusão. Segundo a autora, “inclusão entende-se a matrícula da criança com necessidade especial na classe regular juntamente com os demais

alunos” (2006 apud CHICON; RODRIGUES, 2013, p.158). Assim, diferenciamos as escolas com práticas de integração ou inclusão, sabendo que a proposta de inclusão vai além da simples matrícula, e procura construir alternativas que garantam as condições necessárias para todos os alunos.

Seguindo o paradigma da inclusão, nossa intervenção deve ser orientada através da análise prévia das especificidades da pessoa a ser atendida (DUTRA, 2006, apud CHEREGUINI, 2015, p.63). A grande vantagem do atendimento centrado na análise das características individuais é a possibilidade de podermos vetar o uso do rótulo “deficiência”, ou seja, ao considerarmos que todos têm suas peculiaridades, então não há "uns com deficiência" e "outros sem deficiência" (CHEREGUINI, 2015, p.63).

Segundo Chereguini (2015) a Educação Física na perspectiva da Educação Inclusiva tem:

“a proposta de atendimento no campo de Educação Física que possibilita atender tanto as pessoas com desenvolvimento típico quanto as com desenvolvimento atípico em um mesmo ambiente e não separadamente. Se refletirmos sobre esta proposta, podemos concluir que deveríamos resumir todo esse nome longo apenas de "Educação Física", [...] Isto realmente deveria ocorrer, mas não é o que acontece porque historicamente, o formato tradicional de Educação Física que tem sido oferecido atende apenas às pessoas com desenvolvimento típico. Por este motivo, atualmente, esse é o termo que enfatiza a necessidade de atendimento na área da Educação Física voltado a todas as pessoas em um mesmo ambiente, independente das características do seu desenvolvimento” (CHEREGUINI, 2015, p.05).

Para Chereguini (2015, p.15), a Educação Física Especial pode atender especifica e separadamente pessoas com desenvolvimento atípico, a Educação Física na perspectiva da Inclusão é a proposta de atendimento no campo de Educação Física que possibilita atender tanto as pessoas com desenvolvimento típico quanto as com desenvolvimento atípico em um mesmo ambiente sem separa-los.

A inclusão não deve ser entendida como a oferta de um serviço tradicional a algumas pessoas, “adaptando” o apenas atendimento para as pessoas com desenvolvimento atípico, mas devemos ir além dessa análise superficial, devemos analisar o sistema de atendimento de todas as pessoas, para que haja a quebra do paradigma social, mesmo assim, sabemos que essas mudanças nas perspectivas de atendimento onde o profissional de Educação Física irá realizar nos seu respectivo campo de atuação fazem parte de um processo que levará um considerável tempo para se efetivar em termos práticos dentro de nosso contexto escolar atual (CHEREGUINI, 2015, p.64).

Segundo Gomes (et al., 2007), as práticas escolares que permitem aos alunos aprenderem e ter reconhecidos e valorizados os conhecimentos que são capazes de produzir,

segundo suas possibilidades, são próprias de um ensino escolar que se distingue pela diversificação de atividades. O professor, na perspectiva da educação inclusiva, não ministra um “ensino diversificado” e para alguns, ele prepara atividades diversas para seus alunos (com desenvolvimento típico ou atípico) ao trabalhar um mesmo conteúdo curricular. Essas atividades não são graduadas para atender a níveis diferentes de compreensão e estão disponíveis na sala de aula para que os alunos as escolham livremente, de acordo com seus interesses. Modificar essas práticas discriminatórias é um verdadeiro desafio, que implica em inovações na forma de o professor e o aluno avaliarem o processo de ensino e de aprendizagem. Elas exigem a negação do caráter padronizador da aprendizagem e eliminam todas as demais características excludentes das escolas, que adotam propostas pedagógicas conservadoras.

A prática escolar inclusiva provoca necessariamente a cooperação entre todos os alunos e o reconhecimento de que ensinar uma turma é, na verdade, trabalhar com um grande grupo e com todas as possibilidades de subdividi-lo. Dessa forma, nas subdivisões de uma turma, os alunos com desenvolvimento atípico podem aderir a qualquer grupo de colegas, sem formar um grupo à parte, constituído apenas de alunos com deficiência e/ou problemas na aprendizagem (GOMES et al., 2007, p.17-18).

A avaliação dos alunos com desenvolvimento atípico visa ao conhecimento de seus avanços no entendimento dos conteúdos curriculares durante o ano letivo de trabalho, podendo ele ser organizado por série ou ciclos. O mesmo vale para os outros alunos de sua turma, para que não sejam feridos os princípios da inclusão escolar. A promoção automática, quando é exclusiva para alunos com desenvolvimento atípico, constitui uma diferenciação pela diferença, o que caracteriza discriminação. Em ambos os casos, o que interessa para que um novo ano letivo inicie é o quanto o aluno, com ou sem desenvolvimento atípico, aprendeu no ano anterior, pois nenhum conhecimento é aprendido sem base no que se conheceu antes (GOMES et al., 2007, p.19).

Este formato de atendimento ainda pouco explorado no campo da Educação Física escolar (e justamente por esse motivo, permite a novos profissionais maior destaque) é o da Educação Física sob a perspectiva da Educação Inclusiva. Ainda que muitas pessoas leigas e profissionais possam afirmar que esse formato já vem sendo praticado há anos, sabemos que a realidade atual não é de inclusão, e sim de integração, que pressupõe a igualdade no atendimento, ofertando recursos e serviços iguais a todos os envolvidos, o que acarreta benefícios apenas para aqueles que se adequam ao padrão de atendimento tradicional

oferecido, a perspectiva inclusiva vem mostrar uma nova visão desta prática (CHEREGUINI, 2015, p. 117).

A escola ao desenvolver o Atendimento Educacional inclusivo deve oferecer todas as oportunidades possíveis para que, nos espaços educacionais em que ele acontece, o aluno seja incentivado a se expressar, pesquisar, inventar hipóteses e reinventar o conhecimento livremente. Assim, ele pode trazer para os atendimentos os conteúdos advindos da sua própria experiência, segundo seus desejos, necessidades e capacidades. O exercício das atividades ocorrerá a partir desses conteúdos. Devem ser oferecidas situações, envolvendo ações em que o próprio aluno tenha uma participação ativa na sua execução e/ou façam parte da experiência de vida dele. Essa prática difere de todo modelo de atuação privilegiado até então pela Educação Especial.

O contato direto com os objetos a serem conhecidos, ou seja, com a sua concretude, não pode ser descartada, mas o importante é intervir no sentido de fazer com que esses alunos percebam a capacidade que têm de pensar, de realizar ações, de tomar consciência de que são capazes de usar a inteligência de que dispõem e de ampliá-la, pelo seu esforço de compreensão e ação ao resolver uma situação problema qualquer dentro das atividades propostas, sempre agindo com autonomia para escolher o caminho a ser seguido inteligentemente (GOMES et al., 2007, p.25).

Ao invés das pessoas atendidas terem que se ajustar ao formato de aula, de atendimento ou ao esporte previamente estabelecido, são as características de cada atendimento através de exercícios físicos e de esportes que deverão ser planejadas se adequando as características motoras, sensoriais, intelectuais, comunicativas, sociais e culturais das pessoas envolvidas. Quando pensamos em Educação Física sob a perspectiva da Educação Inclusiva, dentro do contexto de atendimento individualizado ou até mesmo coletivo, temos um objetivo ou um conteúdo geral e coletivo (ganho de força, equilíbrio, emagrecimento, recreação, aprendizado de uma ou mais habilidades ou de qualquer outra natureza), mas se faz necessário projetar objetivos particulares a cada pessoa envolvida (CHEREGUINI, 2015, p. 118).

Com o passar dos anos a inclusão escolar passa a ter um papel importante no ensino regular, às escolas agora passam a ter o desafio de ser construídas numa perspectiva inclusiva dentro dos sistemas educacionais. O professor passa a ter um papel muito mais importante do que apenas ministrar uma aula, a maneira como o professor enxerga e modifica suas aulas de educação física num sentido de inclusão passa a transformar a vida de seus alunos. O foco passa a ser na inclusão escolar, o importante é pensarmos em múltiplas formas

de trabalhar a Educação Física identificando e atendendo as diversidades (RECHINELI; PORTO; MOREIRA, 2008, p.306).

Para Alves e Duarte (2014) a responsabilidade de criar condições favoráveis à inclusão de alunos com deficiência nas aulas regulares de Educação Física não é competência exclusiva do professor. Entendemos que professores que se disponham mais a fazer atividades diversificadas e adaptadas possam ter resultados mais eficazes para com alunos com desenvolvimento atípico, planejamento de aulas que promovam a autonomia das pessoas envolvidas podem levar a eficiência dos objetivos.

Para Sasaki (1997), a inclusão social vem acontecendo e se efetivando em países desenvolvidos desde a década de 80. De acordo com Aguiar (2002; 2004, apud AGUIAR; DUARTE 2005, p.223), no Brasil foi só a partir da Constituição da República Federativa de 1988 que aumentou o número de estudos voltados para essa área, no campo da educação eles começaram a ocorrer, de forma mais sistemática, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. De acordo com Oliveira e Poker (2002, p.234), o paradigma da escola inclusiva pressupõe, conceitualmente, uma educação apropriada e de qualidade dada conjuntamente para todos os alunos – considerados dentro dos padrões da normalidade com os com necessidades educacionais especiais – nas classes do ensino comum, da escola regular, onde deve ser desenvolvido um trabalho pedagógico que sirva a todos os alunos, indiscriminadamente. Sendo assim, o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos, independentemente de seu talento, deficiência (sensorial, física ou cognitiva), origem sócio econômica, étnica ou cultural.

Observamos que há uma educação que se mostra numa falsa inclusão, começando pelo mecanismo de acesso e seguindo durante a permanência do indivíduo em um meio escolar de qualidade. A democratização do ensino nos moldes de hoje não pode ser confundida com a inclusão da pessoa com deficiência porque se justifica a perda de excelência e se dá em função da presença de alguns sujeitos com características que se destacam socialmente no grupo. A atenção educacional que não possui qualidade e excelência não permite o reconhecimento do que é legítimo no processo de inclusão, que é a constituição da diversidade na unicidade relacional (CHICON; RODRIGUES, 2013, p.12-13).

Na contramão a outros países, os pais brasileiros, na sua maioria, ainda não se posicionaram em favor da inclusão escolar de seus filhos. Apesar de figurar essa preferência em nossa Constituição Federal, também podemos observar uma tendência dos pais se organizarem em associações especializadas para garantir o direito à educação de seus filhos com deficiência.

3.3 Tipos de atendimento

Presa ao conservadorismo e à estrutura de gestão dos serviços públicos educacionais, a escola como instituição, continua norteada por mecanismos elitistas de promoção dos melhores alunos em todos os seus níveis de ensino e contribui para aumentar ou manter o preconceito e discriminação em relação aos alunos com desenvolvimento atípico. Há que se considerar também as resistências de profissionais da área, que criam ainda mais obstáculos para definir o atendimento a pessoas com desenvolvimento atípico. Por essas razões, o Atendimento Educacional Especializado para alunos com desenvolvimento atípico necessita ser urgentemente reinterpretado e reestruturado (GOMES et al., 2007, p.15).

Segundo Chereguini (2015) o atendimento equalitário é o atendimento que deve orientar a Educação Física na perspectiva da Educação Inclusiva, possibilitando o atendimento, com o máximo de qualidade possível, aos interesses, às capacidades e às limitações particulares e coletivas de todas as pessoas atendidas em um mesmo ambiente. Assim, a metodologia empregada, os materiais utilizados, as regras envolvidas e o grau de apoio oferecido devem ser ajustados de forma particularizada, dando o benefício máximo, segundo os propósitos planejados para a atividade, particulares e coletivos dos envolvidos (p.13-14).

Quando o atendimento é igualitário, ele apresenta em geral, a mesma metodologia, materiais, regras e grau de apoio para todos os envolvidos, por esses motivos, acabam não tendo o máximo de qualidade a cada pessoa envolvida, gerando benefícios apenas para os que se adaptam ao formato padrão de atendimento oferecido (CHEREGUINI, 2015, p.14).

Mas, segundo Carmo (2002, apud CHICON; RODRIGUES 2013, p.11), “a tendência inclusivista depara-se como uma escola “nua” que expõe suas fragilidades e não tem mais como esconder suas limitações e lacunas.” O impacto da “inclusão” trouxe à realidade da caoticidade de um modelo educacional que se encontra desestruturado para demanda social emergente. Somos sujeitos concretos e temos limitações e, nos arranjos e improvisações dos conhecimentos do contingente de profissionais de Educação física atuantes, não conseguem equalizar e concretizar a educação junto aos seus alunos, pois sabemos que estamos diante da fragilidade de um sistema educacional também na formação do educador, que não supre a demanda da realidade concreta.

O aluno com desenvolvimento atípico tem dificuldade de construir conhecimento como os demais e de demonstrar a sua capacidade cognitiva e motora, principalmente nas

escolas que mantêm um modelo conservador de ensino e uma gestão autoritária e centralizadora.

Essas escolas apenas acentuam a deficiência, aumentam a inibição, reforçam os sintomas existentes e agravam as dificuldades do aluno com desenvolvimento atípico, tal situação ilustra o caráter meritocrático, homogeneizador e competitivo das escolas tradicionais que oprimem o professor, reduzindo-o a uma situação de isolamento e impotência, principalmente frente aos seus alunos com desenvolvimento atípico, pois são aqueles que mais “entram” o desenvolvimento do processo escolar, em todos os seus níveis e séries.

Desta maneira, a saída encontrada pela maioria dos professores é desvincular-se desses alunos que não acompanham as turmas, encaminhando-os para qualquer outro lugar que supostamente saiba como ensiná-los ou até mesmo ignorar suas peculiaridades. Se as escolas não se reorganizarem para atender a todos os alunos, indistintamente, a exclusão generalizada tenderá a aumentar, provocando mais queixas vazias e um maior distanciamento da escola comum dos alunos que supostamente não aprendem (GOMES et al., 2007, p.16).

Na busca por soluções imediatas para resolver a premência da observância do direito de todos à educação, algumas escolas procuraram saídas paliativas, envolvendo todo tipo de adaptação: de currículos, de atividades, de avaliação, de atendimento em sala de aula que se destinam unicamente aos alunos com desenvolvimento atípico.

Na concepção inclusiva, a adaptação ao conteúdo escolar é realizada pelo próprio aluno e testemunha a sua emancipação intelectual, que é consequência do processo de auto regulação da aprendizagem, em que o aluno assimila o novo conhecimento, de acordo com suas possibilidades de incorporá-lo ao que já se conhece assim entendemos que, aprender é uma ação humana criativa, individual, heterogênea e regulada pelo sujeito da aprendizagem, independentemente de sua condição intelectual ou motora ser mais ou ser menos privilegiada.

São as diferentes ideias, opiniões, níveis de compreensão que enriquecem o processo escolar e clareiam o entendimento dos alunos e professores. Essa diversidade deriva das formas singulares de nos adaptarmos a um dado conteúdo e da possibilidade de nos expressarmos abertamente sobre ele desde que sejamos estimulados. Ao invés de adaptar, individualizar ou diferenciar o ensino para alguns, a escola comum precisa recriar suas práticas, mudar suas concepções, rever o seu papel, sempre reconhecendo e valorizando as diferenças entre os alunos (GOMES et al., 2007, p.17).

Nos dias de hoje, os diversos benefícios da prática de exercícios físicos para a promoção da saúde, lazer, emagrecimento, cultura corporal, qualidade de vida, entre outros,

estão sendo amplamente divulgados. Desta maneira entendemos que são muitos motivos (“variáveis”) que podem aumentar ou diminuir a probabilidade de movimentarmos-nos diariamente.

Têm-se dificuldades na escola para prática regular de uma atividade prazerosa, esse cenário se agrava ainda mais se considerarmos as variáveis que interferem na prática esportiva de uma pessoa com desenvolvimento atípico. Ao invés da perspectiva do atendimento ser voltada para aproximar as pessoas com deficiência da adequação aos padrões de normalidade dos serviços hoje oferecidos, o atendimento deverá ser orientado sob a perspectiva de identificar os pontos fortes do indivíduo para então elaborar as estratégias particulares de atendimento segundo os objetivos pretendidos (PIETRO, 2006, apud CHEREGUINI, 2015, p. 61).

A mediação do professor é mais significativa e eficiente quando resulta na combinação de estratégias variadas, orientadas em função das dificuldades e potencialidades dos sujeitos e da situação-problema. É importante considerar a mediação como um fenômeno multifacetado, visto que nela estão implicados diversos aspectos do desenvolvimento. É importante considerar, também, as concepções do mediador como um fator de grande relevância no estabelecimento das relações na tríade sujeito mediador, objeto de conhecimento e sujeito da aprendizagem. Os dados e argumentos apresentados neste trabalho parecem-nos particularmente relevantes porque indicam que a compreensão do papel das múltiplas formas de mediação pode, efetivamente, contribuir com a melhoria do trabalho pedagógico realizado pelas escolas e demais instituições que fazem atendimento aos alunos com desenvolvimento atípico. Essa compreensão se opõe àquela que supõe que, dadas às características genéticas, psicológicas e comportamentais de tais alunos, eles não são capazes de se beneficiar da educação formal (GOMES et al., 2007, p.80).

Existe uma assimetria na perspectiva que se traça perante a desigualdade que se evidencia na inserção do aluno com desenvolvimento atípico na escola. O direito de igualdade ao acesso quase sempre se esbarra no direito de ser diferente podendo evidenciar a equiparação absoluta. Todavia, o projeto de escola inclusiva não questiona para quem a escola será boa, mesmo porque nem sempre se sabe o projeto de ensino que a sociedade tem para cada um dos alunos e como consequência não sabemos o que se esperar dele. Assim, a projeção que encontramos é a do professor: o professor é quem traça uma perspectiva para o aluno baseada na sua história de vida. Assim podemos observar que a educação se resume às representações dos professores sobre cada um de seus alunos e a relação que se estabelece é frágil por natureza (CHICON; RODRIGUES, 2013 p.13).

3.4 A Educação Física e a legislação

É bom salientar que, na rede de ensino, a Educação Física é a única disciplina que tem legislação específica para que certos alunos sejam dispensados de suas aulas, sendo que, determinados perfis biológicos de desempenhos motores podem ser uma das normas dessa dispensa. Como exemplo de legislação específica dessa área pode-se citar a Resolução nº 11, de 18 de janeiro de 1980, da Secretaria de Estado da Educação, do Estado de São Paulo, ainda em vigor, que dispõe sobre aulas de Educação Física nos estabelecimentos da rede estadual de ensino (AGUIAR; DUARTE, 2005, p.225).

Os Parâmetros curriculares nacionais (BRASIL, 1997) indicam, em seus objetivos, que os alunos do ensino fundamental devem ser capazes de:

- Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- Utilizar as diferentes linguagens — verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação (p. 55);

Seguindo estes mesmos princípios teóricos educacionais, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1997) expressam, em seus objetivos gerais e objetivos da Educação Física no segundo, a expectativa de que os alunos sejam capazes de:

- . Participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais (p. 43);
- . Participar de diferentes atividades corporais, procurando adotar uma atitude cooperativa e solidária, sem discriminar os colegas pelo desempenho ou por razões sociais, físicas, sexuais ou culturais (p. 63);
- . Participar de atividades corporais, reconhecendo e respeitando algumas de suas características físicas e de desempenho motor, bem como as de seus colegas, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais (p. 71);
- . Conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações de cultura corpórea, adotando uma postura não-preconceituosa ou discriminatória por razões sociais, sexuais ou culturais (p. 72).

Na mesma direção, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 1999, apud MENDES; OLIVEIRA, 2010) no que se refere aos conhecimentos de Educação Física, apontam que o esporte de cunho educativo deve ser trabalhado na escola e que a prática do mesmo deve atender a todos os alunos, respeitando suas diferenças e estimulando-os ao maior conhecimento de si e de suas potencialidades. Esses Parâmetros realçam que o significado do trabalho em grupo está em valorizar a interação aluno-aluno e professor-aluno como fonte de desenvolvimento social, pessoal e intelectual; e frisam que situações de grupo exigem dos alunos a consideração das diferenças individuais e de respeito aos outros, num exercício de ética e cidadania.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1997, p.62), no que se refere a contribuição das diferentes áreas de conhecimento, apontam em relação à Educação Física, é a área do conhecimento que introduz e integra os alunos na cultura corporal do movimento, com finalidades de lazer, de expressão de sentimentos, afetos e emoções, de manutenção e melhoria da saúde. Para tanto, deve romper com o tratamento tradicional dos conteúdos que favorece os alunos que já têm aptidões, adotando como eixo estrutural da ação pedagógica o princípio da inclusão, apontando para uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, da cooperação, da participação social e da afirmação de valores e princípios democráticos. Nesse sentido, deve buscar garantir a todos a possibilidade de usufruir de jogos, esportes, danças, lutas e ginástica em benefício do exercício crítico da cidadania.

Assim, a concepção de cultura corporal do movimento, exposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, amplia a contribuição da Educação Física escolar para o pleno exercício da cidadania, modificando, dessa forma, a história desse componente curricular que, pela formação acadêmica do professor dessa disciplina, vem apontando para um processo de ensino e aprendizagem centrado no desenvolvimento de capacidades e habilidades físicas, que objetiva e privilegia o desempenho físico e técnico, o qual, quase sempre, resulta numa constante seleção entre pessoas aptas e inaptas para a prática da cultura corporal do movimento Fundamental (BRASIL, 1997).

A escola (especial e comum), quando desenvolve o Atendimento Educacional inclusivo, deve oferecer todas as oportunidades que venham a ser possíveis dentro dos espaços em que cada uma acontece, o aluno deve ser incentivado a se expressar, inventar hipóteses e reinventar o conhecimento livremente. Assim, ele pode trazer para os

atendimentos os conteúdos advindos da sua própria experiência de seu contexto social, segundo seus desejos, necessidades e capacidades (MEC; SEESP, 2006, p.20).

Devemos oferecer situações, envolvendo ações em que o próprio aluno tenha participação ativa na sua execução e faça parte da experiência de vida do próprio indivíduo. Essa prática difere de todo modelo de atuação que antes, era privilégio então da Educação Especial. Quando trabalhamos a ampliação da capacidade de abstração, não significa que estamos apenas desenvolvendo a memória, a atenção, as noções de espaço, tempo, causalidade, raciocínio, nem tão pouco tem a ver com a desvalorização da ação direta sobre os objetos de conhecimento, pois a ação é o primeiro nível de toda a construção do aprendizado (MEC; SEESP, 2006, p.21).

O aluno com deficiência como qualquer outro aluno, precisa desenvolver a sua criatividade, a capacidade de conhecer o mundo e a si mesmo, não apenas superficialmente ou por meio do que o outro pensa. O nosso maior engano é generalizar a dotação mental das pessoas com deficiência mental em um nível sempre muito baixo, carregado de preconceitos sobre a capacidade de, como alunos, progredirem na escola, acompanhando os demais colegas. Desse engano derivam todas as ações educativas que desconsideram o fato de que cada pessoa é uma pessoa, que tem antecedentes diferentes de formação, experiências de vida e que sempre é capaz de aprender e de exprimir um conhecimento (GOMES et al., 2007. p.25).

Entendemos que o mais importante atualmente é saber o que é e como realizar um atendimento adequado, mas também é preciso compreender um pouco sobre o processo histórico-social de atendimento a essa parcela da população. Essa compreensão nos fornece argumentos que dão autonomia para escolher, eticamente, sobre os diversos tipos de atendimento possíveis na área da Educação Física, para que não façamos como na antiguidade, onde as pessoas que nasciam com algum tipo de deficiência ou com alguma característica social ou de comunicação bastante incomum, eram negadas por uma grande parcela de seu meio. Suas características atenuantes do desenvolvimento atípico de algumas pessoas eram exatamente os motivos que justificavam e que legitimavam o abandono até a morte por inanição ou mesmo perseguições cruéis e morte por parte da família e sociedade (CHEREGUINI, 2015, p.30).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB mais recente, Lei nº 9.394 de 20/12/96 destina o Capítulo V inteiramente à educação especial, definindo-a no Artg. 58º como uma "modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos que apresentam necessidades especiais", os professores têm

evidenciado dificuldades para trabalhar com os alunos em geral, não apenas com aqueles com deficiência, dadas as precárias condições de trabalho e de formação docente (MANTOAN, 2016).

O especial da educação tem a ver com a inclusão total, incondicional de todos os alunos às escolas de seu bairro, e que ultrapassa o âmbito dos alunos com deficiência, englobando-os, sem dúvida. Este especial da educação não é requerido apenas para a inserção de alunos com deficiência, mas para que possamos reverter uma situação das escolas brasileira, hoje, marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa dos seus alunos (MANTOAN, 2016).

4 METODOLOGIA

Inicialmente, buscamos identificar as unidades que atendiam alunos com desenvolvimento motor atípico entre as primeiras e quintas séries na rede de ensino fundamental pública ou privada. Como não conseguimos uma escola na rede pública, realizamos nosso trabalho na rede particular. Realizamos uma entrevista informal com as alunas escolhidas sobre as aulas de Educação Física, a pesquisa teve duração de três meses e foi realizada no primeiro semestre do ano corrente (2017).

Na primeira etapa após a escolha das participantes (inicialmente seria apenas uma tendo em vista o grau de complexidade da pesquisa, com desenvolvimento motor atípico, mas para evitarmos ficar sem amostra, decidimos atuar com as duas), demos início a fase de planejamento, na qual foi definido um instrumento que nos possibilitasse identificar as condições motoras das alunas. Utilizamos testes com saltos laterais com as duas pernas, saltos com uma perna, caminhada à retaguarda e deslocamento lateral, uma vez que isto permitirá avaliar o desempenho motor, equilíbrio e lateralidade, assim poderíamos determinar a evolução motora das crianças em relação aos resultados obtidos. Estas atividades avaliativas podem ser utilizadas em qualquer espaço físico.

Na segunda Etapa iniciamos o planejamento das atividades e Aplicação do Programa de Intervenção, seguindo a abordagem cientificamente comprovada para atendimento de quaisquer pessoas, nos mais diferentes graus de desenvolvimento, proposto por Chereguini (2015), a partir deste momento utilizamos os princípios básicos de atendimento sugerido pelo autor de acordo com as características das alunas. Os dados obtidos nos testes serviram como parâmetros para nortear a elaboração destes procedimentos utilizados nas tarefas, levando em consideração o propósito, a especificidade e o grau de complexidade das atividades em relação às alunas, com o objetivo de inclui-las. Na terceira etapa realizamos a análise e discussão dos dados obtidos.

5. RESULTADOS

5.1 Primeira etapa

Inicialmente fomos em busca de identificar as unidades de educação básica que tivessem alunos matriculados com desenvolvimento motor atípico. Como esta busca poderia ser muito árdua caso fosse feita de escola em escola, resolvemos entrar em contato com a Secretaria Municipal de Educação (SME), de Fortaleza/CE, para conseguirmos a lista de escolas que se encontrassem neste perfil. Não foi possível ter uma resposta imediata, assim, para que pudéssemos dar andamento e não atrasar todo o processo, fomos em busca nas próprias instituições.

Encontramos duas escolas com alunos dentro das características de nosso trabalho, na primeira não foi possível conversar com a diretora da instituição, mesmo marcando horário por três vezes não foi possível ter uma conversa com a mesma. Na segunda escola tivemos o contato com a direção, mostramos o nosso roteiro de trabalho e objetivos pretendidos, conseguimos a permissão para atuar e marcamos uma data para início dos trabalhos.

Infelizmente, na data marcada para iniciarmos a intervenção descobrimos que o aluno havia sido transferido para uma escola de outro município, sendo assim inviável a realização de nosso trabalho. Este fato nos fez perceber que a utilização de apenas uma amostra poderia ser um risco em nosso trabalho, pois imprevistos como estes e/ou outros poderiam nos fazer perder tempo na pesquisa.

A busca continuou da mesma forma, enquanto aguardávamos o resultado da SME, buscávamos por contra própria uma escola com alunos com desenvolvimento motor atípico, encontramos uma escola no município de Eusébio-CE com as características necessárias para a realização do trabalho, conversamos com a direção e tivemos a aprovação da mesma para atuarmos em nosso trabalho. Após a conversa com a direção fomos conhecer o professor de Educação Física para expormos nosso trabalho. Descobrimos que o aluno com desenvolvimento motor atípico não vinha frequentando as aulas de Educação Física, sendo assim, inviável a realização do trabalho.

Conseguimos uma resposta positiva da SME, recebemos a lista de escolas que tinham crianças com desenvolvimento atípico, mesmo assim a lista veio apenas com crianças que tinham paralisia cerebral, ao questionarmos a SME sobre esta lista, fomos informados que “a criança que tem paralisia cerebral tem desenvolvimento motor atípico”. Sabemos que o desenvolvimento motor da criança com paralisia cerebral muitas vezes ocorre por conta da

restrição à experimentação de atividades comuns de atividades que são essenciais para o desenvolvimento motor normal da criança. Por consequência, há uma diminuição na coordenação e no controle de movimentos voluntários e/ou na postura, podendo ocasionar alterações no desenvolvimento motor deste indivíduo, que se refletem no não aparecimento de alguns padrões motores maduros, assim o desenvolvimento desta criança não se dá por conta da paralisia cerebral, mas muitas vezes pela falta de um trabalho mais específico para as características da mesma.

Como não conseguimos êxito dentro da rede pública de ensino fundamental, buscamos ampliar para rede privada de ensino, mesmo sabendo que muito se foge da realidade pública onde seria nosso maior desafio. Conversamos com a Coordenadora de Educação Física e Esporte da Instituição, mostramos nosso projeto para análise, tivemos o aceite mas com as seguintes ressalvas; o trabalho não poderia ser filmado e nem retirada fotos das participantes, não poderíamos ter contato com os pais das mesmas (inviabilizando o termo de consentimento livre e esclarecido e de imagem), as aulas de Educação Física não poderiam ser modificadas, as alunas não poderiam ser expostas as situações constrangedoras de forma alguma e a pesquisa não poderia em hipótese alguma parecer direcionada a um (a) aluno (a) ou parte do grupo. Quanto a estas duas últimas questões, já estávamos preparados, uma vez que nosso trabalho, pretende mostrar as possibilidades de aulas de Educação Física, onde todos (as) os (as) alunos (as) independentemente de suas características, possam participar das aulas de Educação Física sem restrições, apenas com objetivos particulares.

Realizamos uma entrevista informal com todo o grupo onde as alunas estavam inseridas, a entrevista era apenas sobre as aulas de Educação Física (participação e dificuldades na realização das atividades), passamos um mês observando as aulas de Educação Física, dentro das observações buscávamos identificar a participação das alunas (que a partir de agora identificaremos como “aluna A” e “aluna B”).

Dentro das aulas de observação conseguimos utilizar atividades com saltos laterais com as duas pernas, saltos com uma das pernas, caminhada à retaguarda e deslocamento lateral, uma vez que o mesmo nos permitiria avaliar o desempenho motor, equilíbrio e lateralidade, assim poderíamos determinar o estágio e/ou a evolução motora da criança através das observações, atividades simples que podem ser utilizadas em qualquer espaço físico. Fizemos também pequenas intervenções e auxílios para percebermos quais seriam mais indicados para cada aluna.

Buscamos também no primeiro mês observar as alunas durante os intervalos, tendo em vista que só é possível perceber resultados satisfatórios quando eles se apresentam

em outros contextos, não apenas nas aulas de Educação Física. A partir das observações começamos a criar nosso planejamento das atividades e Aplicação do Programa de Intervenção, seguindo a abordagem cientificamente comprovada para atendimento de quaisquer pessoas, nos mais diferentes graus de desenvolvimento, proposto por Chereguini (2015).

5.2 Participantes

Na instituição identificamos duas alunas dentro do “perfil” buscado, que passamos a identificá-las neste trabalho como “aluna A” e aluna “B”, as duas da mesma série, quarto ano, mas de turmas diferentes, turma A e B respectivamente.

Durante o período de observação das alunas nas aulas e nos intervalos, notamos alguns pontos que consideramos importantes, estes pontos foram descritos em duas tabelas a seguir:

5.3 Observação nas aulas de Educação Física

Tabela 1 – Observações feitas pelas alunas A e B nas aulas

Aluna “A”	Aluna “B”
A aluna está com o mesmo grupo a quatro anos, neste ano por não ser bilíngue (turmas que não têm aula de inglês cinco vezes por semana), o seu grupo diminuiu consideravelmente, tendo um número de dezessete alunos no total e apenas à aluna “A” com desenvolvimento motor atípico. 9 anos	A aluna está junta com parte do grupo à quatro anos, neste ano a turma por ser bilíngue (turmas que têm aula de inglês cinco vezes por semana), teve um acréscimo de alunos de outras turmas, tendo um total de trinta e cinco alunos e apenas à aluna “B” com desenvolvimento motor atípico. 9 anos
Possui uma acompanhante (passaremos a chamá-la de tutora à partir de agora, a mesma é uma estagiária do curso de psicologia), a mesma está sempre segurando a aluna, com	Não possui acompanhante (tutor (a)).

medo da aluna “A” cair.	
Não participa de todas as atividades.	Participa de todas as atividades, boa parte delas sozinha.

5.4 Observação nos Intervalos

Tabela 2 - Observações feitas pelas alunas A e B nos intervalos

Aluna “A”	Aluna “B”
Não faz nem uma atividade no intervalo, fica sentada todo o tempo.	Busca interagir com pequenos grupos de colegas, na maioria das vezes sem sucesso, o grupo exclui a aluna de qualquer atividade.
Não brinca.	Geralmente brinca sozinha.

De acordo com as observações, notamos que os grupos onde as alunas se encontram não as inserem nas atividades durante o intervalo. Já nas aulas de Educação Física, como é o professor quem separa em minigrupos (caso as atividades sejam em grupos menores), a turma da aluna “A” aceita melhor sua participação, a aluna “B” tem maiores dificuldades de aceitação por parte de seu grupo. Se as atividades forem realizadas com característica competitiva, as duas alunas ficam sem participar diretamente das atividades.

5.5 Instrumentos

Para avaliarmos o desempenho motor de cada aluna, realizamos atividades com todo o grupo observando em específico as “alunas A e B”, lembramos que a qualidade do desempenho motor das alunas não é nosso objetivo, mas necessitamos ter essa referência para que possamos trabalhar dentro das características de cada uma, essa avaliação nos trará possibilidades para entender o que podemos utilizar durante nossas intervenções. Estes mesmos dados no final servirão para avaliarmos possíveis evoluções.

A seguir mostraremos as atividades e os resultados obtidos com cada aluna durante a realização da mesma, não determinamos tempo limite para realização e sim a qualidade na realização dos movimentos.

5.5.1 Caminhar em linha reta para frente e para trás

Com os olhos abertos, todos deveriam percorrer uma distância de 10 metros em linha reta, posicionando alternadamente um pé em frente ao outro, retornar pela linha caminhando para trás posicionando alternadamente um pé atrás do outro.

Inadequações: Desviar da linha; balanceios para os lados; afastar um dos pés da linha; inclinar o corpo para trás na caminhada a retaguarda; execução ruim. Três tentativas.

Tabela 3- Observações das alunas A e B

Aluna “A”	Aluna “B”
Não consegue executar a atividade em linha reta, não posiciona um pé em frente ao outro, muitos balanceios, necessita auxílio físico, inclina muito o corpo para trás correndo o risco de cair, caso não tenha auxílio físico.	Executa a atividade com certa dificuldade em seguir em linha reta, posiciona um pé em frente ao outro mas não mantém uma sequência de três passos certos seguidos, muitos balanceios, não necessita auxílio físico, inclina o corpo para trás mas com pouco risco de cair.

5.5.2 Corrida com um pé (Corrida do Saci)

Com os olhos abertos, saltar ao longo de uma distância de 10 metros com a perna esquerda, a direita flexionada em ângulo reto com o joelho, os braços relaxados ao longo do corpo e/ou segurando a perna flexionada, na volta realizar a mesma atividade com a outra perna.

Inadequações: distanciar-se de mais da linha; tocar no chão com a outra perna; Tentativas: duas para cada perna.

Tabela 4 - Observações das alunas A e B

Aluna “A”	Aluna “B”
A aluna apenas caminha, não realiza saltos.	A aluna realiza pequenos saltos com a perna direita na grande maioria das vezes fora da linha, com a perna esquerda tem uma maior dificuldade em realizar os saltos, mesmo assim, realiza tocando o outro pé (direito) no chão.

5.5.3 Corrida lateral (Dono da rua)

Com os olhos abertos, os alunos deverão correr lateralmente para direita ou para esquerda de um lado para o outro da quadra (de uma lateral para outra), todos poderão ir e voltar da mesma forma ou alternar o lado.

Inadequações: não realizar a corrida lateral

Tabela 5 - Observações das alunas A e B

Aluna “A”	Aluna “B”
A aluna dá uma leve corrida para frente, não realiza corrida lateral.	A aluna realiza corrida lateral com alguma dificuldade, alterna os lados da corrida, mas utiliza mais a corrida para direita.

5.6 Desenvolvimento Motor

O desenvolvimento motor em seu sentido mais puro tem o seu processo apresentado por Gallahue, Ozmun e Goodway (2013, p.30), como as mudanças no nível de funcionamento do indivíduo ao longo do tempo, onde há uma necessidade de ajustes, compensações ou mudanças para se adquirir ou manter a competência em um processo cuja duração se estende pela vida inteira, causada pela experimentação de tarefas de movimento, a biologia do indivíduo e as condições do ambiente onde acontece o aprendizado. Os elementos da maturação e da experiência desempenham papéis importantes no processo de desenvolvimento, pois a maturação que são as mudanças qualitativas, permitem a progressão

até níveis mais elevados de funcionamento, sendo determinadas pela genética e resistente a influências externas ou ambientais.

O desenvolvimento motor segundo Isayama e Gallardo (1998), é utilizado para compreender o desenvolvimento da humanidade e todos os aspectos relacionados e com o passar dos tempos, o desenvolvimento motor tornou-se uma área de interesse dos profissionais da educação física, visando contribuir para o entendimento do desenvolvimento humano como um todo.

Para Haywood e Getchell (2004) dá-se como desenvolvimento motor um processo contínuo e sequencial ligado a idade cronológica, na qual o indivíduo progride de um movimento simples, sem habilidade, até atingir o ponto das habilidades motoras mais complexas e organizadas e assim chegar ao ajuste dessas habilidades que irá acompanhá-lo até o envelhecimento.

As mudanças que ocorrem em um indivíduo desde o seu nascimento até a sua morte chamamos de desenvolvimento humano. O processo de desenvolvimento motor revela-se por alterações no comportamento motor de bebês, crianças, adolescentes e adultos que estão envolvidos no processo de aprender a mover-se com controle e competência, reação aos desafios que enfrentam diariamente (GALLAHUE, OZMUN; GOODWAY, 2013).

Para Chereguini (2015), as pessoas com desenvolvimento típico apresentam desenvolvimento humano dentro ou mais próximo das características comuns da maioria da população referente aos aspectos, motores, sensoriais, intelectuais e sociais. Assim, o autor recomenda a substituição dos termos "pessoa sem deficiência", "pessoa normal" ou mesmo "pessoa típica" (que não devem ser utilizados), para pessoa com desenvolvimento típico. Já as pessoas com desenvolvimento atípico são aquelas que apresentam características, em termos motores, sensoriais, intelectuais ou sociais, diferentes do desenvolvimento humano da maioria da população em que vive. Assim este termo tem um sentido mais amplo do que o termo "pessoa com deficiência", por envolver todos os graus de desenvolvimento (seja atrasado ou avançado) do indivíduo em comparação ao desenvolvimento comum da maioria da população.

Educação Física Inclusiva é a proposta que possibilita o atendimento das pessoas com desenvolvimento típico juntamente com as pessoas com desenvolvimento atípico dentro de um mesmo ambiente. Este termo nos mostra a necessidade de um atendimento voltado a todas as pessoas de um grupo, independentemente das características do desenvolvimento de cada uma. Para isso o atendimento deve ser igualitário, que orienta Educação inclusiva dando a possibilidade de atender com a qualidade de acordo com os interesses, às capacidades e às

limitações particulares e coletivas de todas as pessoas de um grupo comum (CHEREGUINI, 2015).

Chereguini (2015) ressalta que, embora os princípios de atendimento e as estratégias que o mesmo apresenta serem planejadas para possibilitar atendimento sob a perspectiva da Educação Inclusiva, as mesmas podem ser consideradas nos contextos da Educação Física Especial e da Educação Física Adaptada. A abordagem científica que norteia as estratégias defendidas por Chereguini é a *Applied Behavior Analysis* (Análise do Comportamento Aplicada - ABA). Em nosso trabalho, apresentaremos apenas discriminações das estratégias por nós utilizadas que acreditamos serem relevantes para atuação em Educação Física Escolar.

Ainda segundo Chereguini (2015), as consequências de cada uma das ações, movimentos e atitudes (comportamento) do indivíduo, podem influenciar na ocorrência (ou não) futura dos mesmos comportamentos (se repetir ou extinguir), se ele faz algo correto e recebe um elogio por exemplo. Assim, a depender das consequências em relação ao que o indivíduo faz (comportamento), há uma maior ou menor probabilidade desses comportamentos se repetirem no futuro. Podemos entender que quando a consequência de um comportamento é prazerosa para o indivíduo, ela tem um valor reforçador, consequentemente podendo aumentar a frequência futura dos mesmos comportamentos. O autor ainda ressalta que os princípios de reforço ou extinção servem para comportamentos “inadequados” socialmente (fazer “birra” e receber aquilo que se quer), outras estratégias também precisam ser utilizadas a fim de ensinar a criança a fazer outras coisas (aprender um comportamento “adequado”).

5.7 Auxílios e Apoios

Iniciaremos uma breve explicação sobre os auxílios e apoios utilizados em nosso trabalho diretamente ou indiretamente, baseados em Chereguini (2015) que em seu trabalho nos dá uma série de possibilidades, mas abordaremos aqui apenas o que julgamos necessário ao nosso trabalho.

Chereguini (2015) esclarece que os reforçadores podem ser classificados de duas formas: naturais/primários, que são aqueles em que o indivíduo não precisa de motivação extra. Os estímulos naturais da própria atividade causam prazer e promovem a repetição do comportamento; mas podem ser arbitrárias/secundárias, quando há a necessidade de dar estímulos extras. Assim podemos dizer que em indivíduos que não participam das atividades

devem receber reforçadores arbitrários até que os reforçadores naturais produzam efeito, devendo ser planejado para que possam ser mantidos somente por reforçadores naturais.

As metas não devem ter o propósito apenas de desenvolvimento motor do aluno, mas também culturais, sociais, intelectuais e outros e, além disso, devem ser sustentadas segundo aspectos éticos, humanos e acadêmicos da profissão de Educação Física. As metas podem ser semelhantes umas das outras, mas isso não implica planejar estratégias de ensino com as mesmas características. Quando houver a necessidade de ensinar tarefas muito longas, recomenda a subdivisão delas em tarefas menores a fim de estabelecer metas mais fáceis de serem mensuradas e possivelmente de serem alcançadas. Se o professor quer ensinar um comportamento novo, melhorar o desempenho ou a frequência de algum comportamento que o aluno já realiza ou mesmo corrigir um desempenho feito incorretamente, ele precisará determinar os tipos e a quantidade de reforçadores arbitrários que poderá utilizar como recurso em seu atendimento.

Ressalta-se que uma consequência só é realmente reforçadora se ela aumentar a probabilidade do comportamento voltar a se repetir. Em alguns casos, elogios vocais ou demonstrações faciais de carinho podem ser suficientes dependendo da tipicidade do aluno. Algumas vezes, a possibilidade de brincar livre durante um tempo ou ter acesso a um brinquedo de preferência podem ser potentes reforçadores (CHEREGUINI, 2015).

5.7.1 Níveis de apoio

Segundo Krebs (apud CHEREGUINI, 2015), há quatro níveis de apoio, que consideram intensidade, frequência e duração do atendimento:

- 1) Intermitente – atendimento direto por curto período, de alta ou baixa intensidade, que ocorre em determinadas fases do ensino e não em outras.
- 2) Limitado – atendimento direto e intensivo ao longo do período de ensino de determinada habilidade.
- 3) Extensivo – atendimento direto, constante e por médio ou longo período do ensino de uma ou mais habilidades.
- 4) Generalizado – atendimento direto, constante e intensivo com a finalidade de ensino ou cuidado de um conjunto grande de comportamentos (CHEREGUINI, 2015. p.127).

5.7.2 Tipos de auxílio

Muitas vezes será necessário fornecer auxílio para que o aluno desempenhe algumas tarefas a fim de que ele tenha sucesso na execução e, então, possibilitar que seja exposto a reforçadores naturais. Apresentarei quatro tipos de auxílio, em sequência de

intensidade: dica vocal, dica visual, demonstração e auxílio físico como afirma Chereguini (2015).

Dica vocal refere-se às informações orais breves, claras e precisas que possibilitem orientar o aluno a desempenhar determinado comportamento; Dica visual faz referência a alguma imagem, desenho, cartão colorido ou apresentação de um objeto, que permita dar uma dica ao aluno acerca de como ele deve se desempenhar frente a tarefa planejada;

Demonstração se caracteriza pela execução prévia da tarefa requerida ao aluno (demonstrada pelo profissional, em vídeo ou por outro aluno experiente) a fim de servir de modelo para a execução subsequente pelo aluno; Auxílio Físico é um tipo de ajuda que exige contato físico pelo profissional ou por outra pessoa treinada, seja conduzindo o aluno pelas mãos, segurando nos braços ou nos membros inferiores e que pode aplicada com menor ou maior grau de intensidade (CHEREGUINI, 2015, p.128).

Após descrevermos de forma geral as Diretrizes para Atendimento, mostraremos agora, nossas Estratégias de Atendimento.

5.7.3 Tutoria

Segundo Chereguini (2015), trata-se do treinamento de um colega, parente, aluno mais experiente ou voluntário (alguém não profissional) para auxiliar diretamente no atendimento a uma pessoa com desenvolvimento atípico. O auxiliar (tutor) deve ser treinado previamente pelo profissional responsável para, então, fornecer auxílio, dicas, instruções ou apoio conforme programado. O autor lembra ainda que embora o auxílio seja diretamente fornecido pelo tutor, é de total responsabilidade do professor planejar e supervisionar de perto a tutoria, ela deverá beneficiar mutuamente as pessoas envolvidas, tutor e a pessoa atendida, no âmbito educacional e das relações sociais. Em nosso trabalho não utilizaremos alunos como tutores, mas iremos utilizar elogios aos alunos que por venturam possam auxiliar os colegas que tenham alguma dificuldade. Além disso, o planejamento das tarefas que o tutor deve realizar junto à pessoa atendida deve ser organizado de tal forma a prever os possíveis tipos de auxílio (dicas vocal ou visual, demonstração ou auxílio físico) e graus (leve, moderado, intensivo e generalizado) a serem fornecidos, em determinadas condições ao longo da aula/atividade, bem como os critérios para variação destes auxílios.

Modelagem (Ensinando um novo comportamento) - Esta estratégia é muito importante e caracteriza-se pelo ensino de um novo comportamento (alguma tarefa que o aluno ainda nunca fez) por meio de reforçamento de pequenas e gradativas aproximações até que a meta alvo final seja alcançada. Se o aluno nunca realizou determinada tarefa, pode-se reforçar apenas o alcance pequenas metas que futuramente possam resultar na execução total. Esvanecimento (Melhorando um comportamento aprendido) - O uso do esvanecimento serve para melhorar o

desempenho de um determinado comportamento, seja em termos de frequência, de qualidade de execução ou de independência na realização. Assim, a característica central do esvanecimento é a retirada gradual de auxílio à medida que metas de melhor desempenho são alcançadas (CHEREGUINI, 2015, p.135-136).

5.7.4 Encadeamento

Podemos observar que o próprio nome da estratégia nos possibilita imaginar que o encadeamento é a junção de várias fases de uma habilidade maior. Podemos optar por utilizar esta estratégia quando queremos ensinar uma sequência longa de movimentos ou quando mesmo sequências "aparentemente" mais simples que são difíceis de serem executadas por pessoas com atraso no desenvolvimento. O encadeamento pode ser *progressivo* ou *reverso*, a partir da análise da tarefa a ser ensinada, podemos subdividir a tarefa em partes menores, em sequência, chamadas de *elos* de uma (CHEREGUINI, 2015, p.137).

O progressivo, ensina-se por meio de reforçamento o aluno a desempenhar apenas a primeira parte - elo um. Aprendido o elo um, ensina-se o aluno a desempenhar o elo um e o elo dois em sequência – e então o reforço é apresentado após a emissão do elo dois e não mais depois do elo um. Em sequência, ensina-se o aluno a executar os elos um, dois e três e, sendo realizados corretamente, apresenta-se a consequência reforçadora após a emissão do elo três. Esta sequência deve ocorrer até completar progressivamente toda a tarefa final – meta final. O encadeamento reverso, ou de trás para frente, a primeira parte a ser ensinada é justamente o elo final. Em seguida, é treinado o penúltimo e o último elos juntos e, depois de executada com qualidade essa cadeia de dois elos, são treinados o antepenúltimo, o penúltimo e o último juntos. A cada nova meta é então apresentada uma consequência reforçadora para cadeias contendo um elo a mais por vez (CHEREGUINI, 2015, p.138).

5.8 Plano de aula

A partir dos dados obtidos em relação às características individuais, características do grupo onde se encontram inseridas, das possibilidades dentro do planejamento anual do professor e da inserção das alunas dentro de atividades que possibilitem a participação das mesmas em momentos de lazer dentro e/ou fora da escola, montamos nosso planejamento das aulas.

Não há como pensar em inclusão e direcionarmos as aulas apenas para uma aluna. Segundo Chereguini (2015), este processo, quando em sua totalidade, não requer apenas adaptações estruturais e melhoria nas relações sociais entre pessoas com deficiência (e/ou desenvolvimento atípico) e pessoas com desenvolvimento típico dentro da escola, mas também o desenvolvimento de recursos que possibilitem o lazer, a saúde e a qualidade de vida às pessoas que, historicamente, pouco tiveram acesso a estes benefícios.

Assim as aulas de Educação Física foram planejadas para incluir as alunas com desenvolvimento motor atípico, aumentando sua participação sem deixar de pensar no grupo em geral que também tem suas peculiaridades. No final de cada aula foram realizadas conversas com todo o grupo e uma avaliação para identificarmos se os objetivos de aulas estavam sendo alcançados, os planos de aulas se encontram anexo no final deste trabalho.

5.8.1 Modelo de protocolo

Inicialmente, criamos um modelo de protocolo para que pudéssemos trabalhar os conteúdos já estipulados pelo professor (o conteúdo trabalhado foi o Basquete). Esse modelo inicial poderá ser alterado no final deste trabalho, uma vez que estamos em fase teste e este modelo poderá apresentar equívocos. Devemos fazer uma avaliação prévia para identificarmos as peculiaridades a serem desenvolvidas em nossas aulas.

O protocolo inicial conta com os dados da aluna sendo sempre individual, mas também conta com avaliação do grupo onde a aluna está inserida, objetivos da aula ou do próprio conteúdo (quando este for mensal), tipos de apoios e/ou auxílios necessários e os métodos ou ideias que possam ser utilizadas na aula seguinte de acordo com o que foi observado na aula.

Este modelo deverá ser preenchido diariamente, assim a observação se torna mais clara. Para facilitar o trabalho pretendemos no final deste trabalho utilizar tópicos para serem preenchidos com apenas um “X”, assim evitamos uso maior do tempo no preenchimento da ficha. Contudo, vale salientar que algumas coisas podem ser percebidas pelos professores além destes tópicos, por isso deixaremos também campos abertos para observações pertinentes que não se encontrem no documento.

A seguir mostramos o modelo de protocolo que utilizamos em nossas aulas, com ele tivemos a possibilidade de perceber o que poderia ser melhorado ou retirado, esta análise só poderá ser realizada após análise dos resultados e a comparação com os objetivos, que deverão ser pensados para o (a) aluno (a) dentro do grupo e nas relações sociais e não apenas nas aulas de Educação Física.

afeto, cooperação, autoestima e autonomia utilizando o basquete como meio, vivenciando o basquete de maneira lúdica (em pequenos ou grandes grupos) desenvolvendo as habilidades de drible. Desenvolver a coordenação motora, freio inibitório, equilíbrio e atenção através do fundamento drible do basquete. Praticar as diferentes possibilidades de dribles com a bola de basquete. Trabalhar a cooperação, entendendo a importância de si e do outro dentro das dinâmicas.

Iniciamos a aula sempre com uma atividade para aquecimento. Como a maioria da turma não tem o costume de utilizar a bola de basquete (assim observado nos intervalos e na entrevista informal), utilizamos um pega-pega com a bola de basquete onde o professor escolheu um aluno para ser o pegador, este aluno só poderia pegar os outros colegas encostando a bola neles não podendo jogar a bola; os outros alunos deveriam correr apenas dentro do espaço delimitado pelo professor (com a turma pequena até 20 alunos, utilizou meia quadra, com a turma maior até 40 alunos, utilizou a quadra inteira). O aluno que fosse pegue ficaria congelado; para salvar os outros alunos deveriam dar um abraço. Com o decorrer do tempo o professor colocava mais pegadores (2, 3 e no máximo 4). A cada parada para colocar mais um pegador o professor corrigia possíveis erros (correr fora do local combinado, não dar abraço para salvar etc.), sem direcionar os comandos de correção, sempre informando para toda a turma.

A segunda atividade foi o drible do basquete onde o professor formou pequenos grupos com 4 alunos nas turmas menores e 8 alunos nas turmas maiores, cada equipe deveria escolher um “tutor” (um aluno que iria auxiliar os colegas de sua fila caso fosse necessário). O primeiro da fila sairia driblando a bola de basquete indo até o outro lado da quadra onde tinham bambolês presos na trave onde os alunos poderiam fazer pequenos arremessos (apenas um arremesso por vez) e ao retornar a fila passava-se a bola para o próximo colega e assim sucessivamente (podendo driblar a bola com as duas mãos). Os alunos poderiam realizar a atividade correndo se preferissem, mas realizar andando também era permitido, cada equipe tinha 3 bolas, caso algum aluno demorasse a realizar o percurso o professor poderia pedir ao próximo para seguir, os alunos que tinham certa habilidade o professor pedia para utilizarem apenas uma das mãos ou até mesmo a mão não dominante.

Na terceira atividade realizaram o drible do basquete com obstáculos o professor colocou 4 cones em linha reta em cada fila (com uma distância de 1m entre os cones). Nesta atividade os alunos deveriam fazer um ziguezague entre os cones driblando a bola e indo até o outro lado da quadra, a sequência continuava a mesma da atividade anterior.

Na quarta atividade realizamos relaxamento o professor deixou os alunos brincando com as bolas de basquete enquanto observava se os alunos utilizavam a cooperação e as atividades realizadas anteriormente. No final foi feita uma conversa com alunos sobre as dificuldades e a importância do tutor em cada fila.

Na segunda aula trabalhamos com o conteúdo “o passe do Basquete”, com os objetivos de desenvolver a coordenação viso motora e a percepção através do fundamento passe do basquete, praticando as diferentes possibilidades de dribles com a bola de basquete, trabalhando a cooperação, entendendo a importância de si e do outro dentro das dinâmicas.

Na atividade um tivemos aquecimento pega-pega driblando (quicando) a bola de basquete (relembrando o aprendizado da aula anterior). O professor escolheu dois alunos para serem os pegadores, estes alunos só poderiam pegar os outros colegas com a mão que estava livre (a outra deveria estar driblando a bola). Os outros alunos deveriam correr apenas dentro do espaço delimitado; o aluno que fosse pegue ficaria congelado; para salvá-lo outro aluno deveria dar as mãos e correr de mãos dadas. Com o decorrer do tempo o professor colocou mais pegadores (2, 3 e no máximo 4). Durante as paradas para colocar mais um pegador, o professor corrigia possíveis erros (correr fora do local combinado, por que não salvar o colega etc.).

Na atividade dois fizemos o “Bobinho” (não utilizamos este termo, evitando assim constrangimentos), onde o professor formou trios, cada trio deveria escolher um colega para ser o “bobinho”. Este ficava no meio do trio, cada um deveria estar à um metro de distância em uma linha reta, os dois alunos das extremidades teriam que passar a bola de um lado para o outro sem que o “bobinho” interceptasse a bola que deveria tocar pelo menos uma vez no chão antes de chegar ao outro lado. Caso o bobinho pegasse ou tocasse na bola, o aluno que jogou por último iria para o meio. Os trios em que os “bobinhos” não conseguiam interceptar a bola, o professor de tempos em tempos alternava as posições, utilizamos algumas bolas de vôlei.

Na atividade três fizeram o jogo dos dez toques utilizando os mesmos trios. O professor fez um mini jogo, onde o trio que desse dez toques sem ser interceptado pelo outro trio marcava um ponto, caso o outro grupo interceptasse (segurar ou tocar na bola) a contagem zerava novamente, o professor definiu que os alunos com maiores dificuldades de receber/passar a bola, podiam receber/passar a bola entregando nas mãos do colega sem ser interceptado, a bola deveria passar por todos para valer 1 ponto.

Na atividade quatro de relaxamento o professor deixou os alunos brincando com as bolas de basquete e observava se os alunos utilizam a cooperação e as atividades realizadas

anteriormente, no final conversamos com os alunos sobre as dificuldades e a importância da cooperação no basquete e no dia-a-dia.

Na terceira aula trabalhamos com o conteúdo “o jogo do Basquete”, com os objetivos de desenvolver a integração e a percepção através dos fundamentos do basquete (aprendidos na aula anterior), com jogos lúdicos, proporcionando relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia, praticando as diferentes possibilidades de dribles, passes e arremessos com a bola de basquete, trabalhando a cooperação, entendendo a importância do grupo dentro das dinâmicas de jogo.

Na atividade um, fizemos um aquecimento com um pega-pega Sanduiche, onde os pegadores estariam driblando (quicando) a bola de basquete, eles só poderiam pegar os outros colegas com a mão que estava livre (a outra deveria estar driblando a bola); os outros alunos deveriam correr apenas dentro do espaço delimitado pelo professor; o aluno que fosse pegue ficaria congelado e para salvá-lo dois outros alunos deveriam dar um abraço triplo. Os alunos que tinham dificuldade em driblar a bola, o professor deixava fazer o drible com as duas mãos. Com o decorrer do tempo o colocava mais pegadores (2, 3 e no máximo 4). A cada parada para colocar mais um pegador o professor corrigia possíveis erros (correr fora do local combinado, a falta do abraço triplo etc.).

Na atividade dois tivemos o jogo sem Marcação, em que o professor formou trios. Cada trio deveria sair de uma extremidade a outra da quadra tocando a bola e fazendo a cesta do outro lado da quadra (a bola deveria passar por todos antes do arremesso), o professor colocou bambolês nas traves, caso algum aluno tivesse dificuldade em lançar a bola na cesta poderia arremessar no bambolê. Fizemos três rodadas, a cada rodada o arremesso deveria ser realizado por um aluno diferente.

Na atividade três realizamos o jogo com marcação, com equipes de no máximo cinco jogadores, o professor realizou um jogo de basquete convencional. O professor colocou como regra a bola passar por todos e os alunos com desenvolvimento atípico não poderiam ser marcados, o professor definiu números para cada jogador, onde o nº1 marcava o nº1 da equipe contrária, o nº2 marcava o nº2 da equipe contrária, e assim sucessivamente. A equipe que tinha o aluno com desenvolvimento atípico tinha também um aluno com maior habilidade, assim este aluno era marcado por dois alunos da equipe contrária e marcava os mesmos.

Na atividade de relaxamento o professor conversou com alunos sobre as dificuldades e a importância da cooperação no basquete e nos esportes de modo geral. O

professor falou sobre alguns exemplos de atitudes de cooperação no esporte e indagou os alunos se conheciam algum exemplo de cooperação no esporte.

Na quarta aula trabalhamos com o conteúdo “jogos cooperativos e competitivos”, com os objetivos de integrar o grupo com atividades cooperativas e competitivas, proporcionando relações de cooperação, solidariedade, respeito e autonomia, buscando colocar em prática os aprendizados anteriores, desenvolver a integração, relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia, propiciando a prática das diferentes possibilidades de deslocamento e arremesso, trabalhar a cooperação dentro da competição, entendendo a importância do grupo e o trabalho em equipe dentro das dinâmicas propostas.

Na atividade de aquecimento o professor realizou um pega-pega em dupla, onde as duplas deveriam correr de mãos dadas. A dupla que fosse pegue pela dupla de pegadores deveria ficar congelada (o); para serem salvos, outra dupla deveria trocar os componentes entre si (Ex: Maria e José são uma dupla e foram congelados, Sara e João foram salvá-los, agora Maria é dupla de João e Sara dupla de José), mudávamos os pegadores a cada parada para explanação das regras.

Na atividade dois foi feito o jogo carimba Rei-Rainha, em que o professor dividiu a turma em dois grupos, cada grupo deveria escolher um rei e uma rainha sem que o outro grupo conseguisse identificá-los. O objetivo de cada grupo era carimbar o rei e a rainha do outro grupo e proteger o seu rei e sua rainha.

Na terceira atividade realizamos o jogo do carimba (queimada) com elástico, o professor colocou um elástico atravessando o meio da quadra (de uma lateral a outra), o (a) aluno (a) que tivesse a bola deveria arremessar a bola por cima do elástico para tentar carimbar alguém do outro grupo. O (a) aluno (a) carimbado (a) poderia trocar com um colega que quisesse ir pro “morto” em seu lugar. O professor utilizou as mesmas equipes, mudando de lado apenas a aluna com desenvolvimento atípico.

Na atividade de relaxamento conversamos com alunos sobre as dificuldades e a importância da cooperação em todos os momentos de nosso dia-a-dia, indagamos os alunos sobre cooperação vinda das próprias atividades ou no dia a dia. Falamos sobre o respeito dos limites e diferenças de cada um.

5.10 Terceira Etapa

As alunas, por cursarem a mesma série (mas de turmas diferentes), recebem o mesmo conteúdo, algumas intervenções do professor são realizadas de acordo com a necessidade de cada aluna, por isso dividimos os resultados das observações para que não ficassem fora da realidade de cada aluna.

5.11 Observação da aluna “A”

A aluna “A” encontra um maior apoio da turma durante as aulas de Educação Física. A turma está junta há mais tempo, todos os alunos respeitam os limites da aluna e colaboram com a mesma sempre que a atividade necessita; notamos que há a necessidade de estar sempre explicando os objetivos das atividades para que não haja uma dispersão.

A aluna tem uma tutora pois a sua tipicidade compromete mais a sua locomoção; a tutora geralmente fica muito próxima a aluna ou até mesmo segurando em sua mão. Conversamos com a tutora e mostramos o nosso objetivo de torná-la mais independente, para isso deveríamos deixá-la realizar as atividades dando apoio ou auxílio apenas quando a atividade julgasse necessária.

Como o grau de comprometimento motor é alto, os apoios e auxílios foram dados com maior intensidade no início. Com o decorrer das aulas iríamos realizando o esvanecimento, mesmo assim, percebemos que esse esvanecimento deve ser feito de forma gradativa e cuidadosa, caso algum auxílio ou apoio que tenha sido retirado ou até mesmo diminuído o grau de intensidade se mostre prejudicial ao aprendizado da aluna, devemos retornar a utilizá-lo.

A aluna “A” se dispersa com facilidade e faz-se necessária uma observação contínua da mesma; mas realiza todas as atividades, sua tutora foi designada a dar incentivos e dicas vocais para manter a aluna motivada.

No final da aula, caso o professor permitisse um tempo aos alunos para utilizarem os materiais da aula livremente, sem regras ou atividades específicas, o grupo utilizava o aprendizado da aula, inseria e ajudavam a aluna “A”. Ao conversamos sobre as atividades a aluna “A” geralmente não falava, mas no decorrer das aulas notamos que ao darmos um pouco mais tempo e incentivo, ela respondia.

O grupo busca sempre incluir a aluna “A” nas atividades, quando a aluna se mostra desmotivada as próprias colegas chegam para conversar com a aluna sem qualquer

intervenção do professor. Sua “tutora” passou a deixar a aluna mais livre e os auxílios eram dados quando o professor direcionava. Os “feedbacks” sobre as atividades e suas regras foram dados com menos frequências.

Notamos que a aluna “A” se cansa com facilidade, as atividades realizadas por ela devem ser mais curtas. Durante o jogo ficava mais tempo parada, mesmo assim, as colegas lhe passavam a bola e buscavam sua participação. Neste grupo o caráter competitivo não está tão evidente.

Após o período das quatro aulas, tivemos o período de observação da aluna “A” tanto nas aulas de Educação Física quanto no intervalo, estas observações não tinham intervenções, uma vez que nosso objetivo era comparar os resultados obtidos antes das aulas.

Nas aulas de Educação Física o professor continuou seguindo com os auxílios e apoios sempre orientando a tutora para os momentos de esvanecimento total ou parcial. Com os incentivos, notamos que a aluna “A” participava de todas as atividades até o final da aula, caso o professor deixasse algum momento livre no final da aula, a aluna continuava a participar dos momentos junto com os colegas que sempre mostravam companheirismo.

Durante os intervalos notamos que a aluna continuava sem interagir com os colegas, a maioria das atividades durante o intervalo eram de caráter competitivo (carimba, elástico, futsal, twister, etc.). Em uma conversa informal com a aluna “A” recebemos a resposta de que ela estaria cansada no intervalo nos dias de aula de Educação Física, por isso estava sempre sentada, nos outros dias a aluna “A” caminhava pela escola mas também não brincava com os colegas.

Para o decorrer das aulas deixamos como recomendação os apoios (generalizados) e auxílios (dica vocal, demonstração) devem ter pequenos esvanecimentos. O grau de dificuldades na realização das atividades é grande, mesmo assim, com a continuidade nas aulas/atividades a realização das práticas se torna mais natural. Os erros deverão ser sempre corrigidos no momento em que for observado com a aluna “A”, pois a correção sendo feita depois, poderá não ter o efeito esperado. As correções não devem ser direcionadas e, caso haja necessidade, o professor poderá fazer as correções individualmente e em particular.

5.12 Observação da aluna “B”

A aluna “B” chega sempre durante o aquecimento (atrasada), vimos a necessidade de fazer uma nova explicação das atividades. Mesmo assim, a aluna realiza todas as atividades com poucas dificuldades. A aluna sempre está feliz por poder participar da aula, nas atividades de aquecimento (pega-pega), quando o professor a escolhia, escolhia também um outro colega para ajudá-la, assim a aluna não teria dificuldade em realizar. A mesma não tem uma tutora.

No grupo da aluna “B” não percebemos cumplicidade para com a mesma em nenhuma das atividades nas primeiras aulas, a aluna tinha dificuldades em permanecer nos pequenos grupos. Nas atividades onde havia a necessidade de formar filas, o grupo entendia como uma competição, mesmo o professor informando que não era, isso fazia com que a aluna recebesse críticas negativas. O professor passou a dar “feedback” constantes sobre as atividades e suas regras para que a turma não perdesse os objetivos das atividades, principalmente nos pequenos grupos onde a aluna “B” estivesse inserida.

Observamos que quando as atividades são realizadas com todos ao mesmo tempo, o grupo deixa de se preocupar com a aluna “B” e focam apenas na atividade, então quando a atividade necessitar a formação de pequenos grupos o professor deveria ficar mais próximo do grupo da aluna “B” buscando evitar qualquer comentário negativo com a mesma, com o passar das aulas o professor deverá deixar o grupo mais á vontade e apenas realizar a observação, sempre que possível elogiar as boas atitudes.

A aluna “B” está sempre atenta as explicações, caso surja alguma dúvida, a mesma pergunta ao professor. No final da aula, caso o professor permitisse um tempo aos alunos para utilizarem as bolas livremente, sem regras ou atividades específicas, o grupo utilizava o aprendizado da aula mas não inseriam a aluna “B”. No final de cada aula ao conversamos sobre as atividades, a aluna “B” se mostrava contente com a realização. Então passamos a indagar o grupo sobre a importância de ajudar os colegas que pudessem vir a ter mais dificuldade e o grupo sempre respondeu que deveria ajudar os colegas, assim a “brincadeira” ficaria melhor.

O apoio e auxílio eram dados pontualmente, pois à aluna já exerce alguma independência na realização das atividades, apenas corrigíamos as ações erradas. Em algumas atividades o grupo necessitava de regras adaptadas para a participação da aluna “B”, mas quando passamos a conversar mais vezes com o grupo durante a aula, as atitudes de

ajudar a colega passaram a ser mais frequentes, a aluna também passou a tirar dúvidas com os próprios colegas.

Durante nossas observações nas aulas após nossa intervenção o professor passou a seguir com as recomendações de apoio e auxílios, o grupo não fazia mais comentários negativos com a aluna “B”, mesmo assim, caso os alunos tivessem que escolher com quem jogar, ela ficava por último, mas o grupo não reclamava pela sua escolha. Nos intervalos a aluna “B” sempre estava disposta a buscar grupos para participar das brincadeiras, em grupos onde haviam alunos de outras turmas, sua participação era menos frequente, em grupos onde haviam apenas colegas da mesma turma ela sofria pouca resistência em entrar.

Para o decorrer das aulas deixamos como recomendação os apoios (intermitentes) e auxílios (demonstração) que devem ser utilizados apenas pontualmente pois o grau de dificuldades na realização das atividades é baixo, também notamos que a aluna “B” necessita realizar mais vezes as atividades. Os erros deverão ser sempre corrigidos com todo o grupo durante pequenas paradas na aula. As correções não devem ser direcionadas, caso haja necessidade, o professor poderá fazer as correções individualmente e em particular.

5.13 Dificuldades e possibilidades

O desenvolvimento de nosso trabalho ocorreu em etapas consecutivas, tendo como ponto de partida o uma observação inicial, como abordamos neste trabalho. As etapas que envolvem o planejamento das ações e a organização do trabalho do professor de Educação Física irão nortear suas avaliações e revisões das formas de trabalhar. Isto vem exigir por parte do professor de Educação Física uma coerência entre os conhecimentos adquiridos na observação do aluno, o que foi planejado considerando as necessidades e potenciais identificados, e a organização nas aulas, como parte do desenvolvimento das ações previstas e sua execução. Para esta análise não consideramos apenas a aluna com desenvolvimento motor atípico, mas o grupo onde ela se encontra, não houve um momento específico e isolado em nossa investigação durante a realização das tarefas realizadas pelos grupos, todas as atividades eram realizadas pelos alunos mas cada um seguia conforme suas peculiaridades. Assim entendemos que todas as etapas percorridas em nosso trabalho contribuíram para o alcance dos objetivos da pesquisa.

As mudanças que puderam ser percebidas durante o nosso trabalho para com as alunas com desenvolvimento motor atípico, apesar de ter sido por pouco tempo, mostraram possibilidades de inclusão das alunas não apenas na aula de educação física, mas em outras

situações de convívio e interação social, a aluna “B” por estar sempre mais disposta a buscar a sua participação nas atividades extraclasse se mostrou com melhores resultados, a aluna “A” está sempre cercada de muitos cuidados desde a sua entrada na escola, dificultando mais resultados positivos, mesmo assim, o fato da mesma estar com o grupo a mais tempo, se mostrou fundamental para sua inclusão, não foram percebidos outros fatores.

As equipes de Educação Física devem observar os alunos em diferentes ambientes disciplinares (aulas de Educação Física, intervalos, outras aulas, momentos de lazer dentro da escola) e devem incluir outros professores da escola e os membros da família para tomar decisões e trabalharem em conjunto.

Todos os membros envolvidos (incluindo a família) devem participar ativamente nas tomadas de decisões e intervenções cada vez mais precoce; A intervenção deve ser focada não apenas na criança atípica mas no grupo e suas ações (envolvimento, independência, relações sociais); A equipe deverá utilizar um modelo de protocolo para nortear e desenvolver as intervenções; As prioridades deverão ser tomadas de acordo com os objetivos relacionados; a participação da criança nas atividades de rotinas diárias; As rotinas da criança poderão ser observadas durante sua estadia na escola e vista como situações naturais para intervenção; Os profissionais de Educação Física deverão capacitar e acompanhar de perto os tutores que apoiem no desenvolvimento para uma maior competência na tomada de decisões evitando a dependência dos mesmos; As aulas deverão ser planejadas de forma progressiva de ensino entre os conteúdos para que os objetivos e os resultados pretendidos possam ser alcançados; Os auxílios e apoios podem ser individuais ou grupais, não devem ser retirados abruptamente, deverão passar por “testes” antes de serem definidos e deverão ser alterados em quantidade ou qualidade caso os resultados não sejam satisfatórios; As avaliações deverão ser periódicas (mensal e/ou bimestral) e os resultados deverão passar por uma comparação; Faz-se importante a escola como um todo conhecer e participar dos processos, assim a inclusão não ficará à mercê apenas da Educação Física.

Portanto, justificamos a estratégia adotada nesta análise ressaltando que as etapas de observações antes, durante e após nossas intervenções serviram como subsídios para uma avaliação mais fidedigna do que se observássemos apenas a literatura. Deste modo, consideramos essencial que estes pontos sejam sempre considerados como suporte ao compor a análise da organização do Trabalho do professor de Educação Física com alunos que apresentem desenvolvimento atípico.

As dificuldades que encontramos dentro do contexto deste trabalho se referem ao ato de incentivar o (a) aluno (a) para que realize alguma atividade, mostrar ao grupo a

importância de cada um, possibilitar e estimular-los a realizar algo de forma diferente dos demais dentro de suas capacidades. Acreditamos que, para o desenvolvimento da prática pedagógica de qualquer professor, e não apenas do professor de Educação Física, é prioritário o conhecimento acerca do desenvolvimento de seus alunos.

Deste modo, a prática pedagógica voltada para o aluno que apresenta desenvolvimento atípico deve ser realizada considerando o desenvolvimento do grupo onde se encontra e a concepção de sujeito ativo na constituição de seu processo de aprendizagem. Os grupos maiores necessitam de mais profissionais que auxiliem o professor, o uso do tutor mesmo que seja um aluno, quando não executado corretamente poderá causar percas de aprendizado aos envolvidos. Deve ser considerada também a importância das relações estabelecidas no contexto sociocultural que se constituem através da mediação, um conceito central na teoria de Vygotsky cuja concepção tem como base “um processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação [...], ou seja, a relação deixa de ser [...] direta para ser mediada.” (OLIVEIRA, 2008, p.26).

Dentro das possibilidades pudemos identificar alunos dos diferentes níveis de aprendizado e desenvolvimento, escolas solícitas a ofertarem a possibilidades de novas intervenções para estes alunos e nosso protocolo que vem fornecer mais um suporte para atuação na Educação Inclusiva, ampliando a abordagem da inclusão aos docentes não apenas de Educação Física e contribuir para a participação efetiva de alunos com desenvolvimento atípico nas aulas, estimulando a convivência com as diferenças entre pessoas. Nosso trabalho mostra possibilidades simples que poderão ser utilizadas em qualquer contexto público ou privado na construção de conteúdos pedagógicos que visem o aprendizado de pessoas diferentes de um mesmo conteúdo.

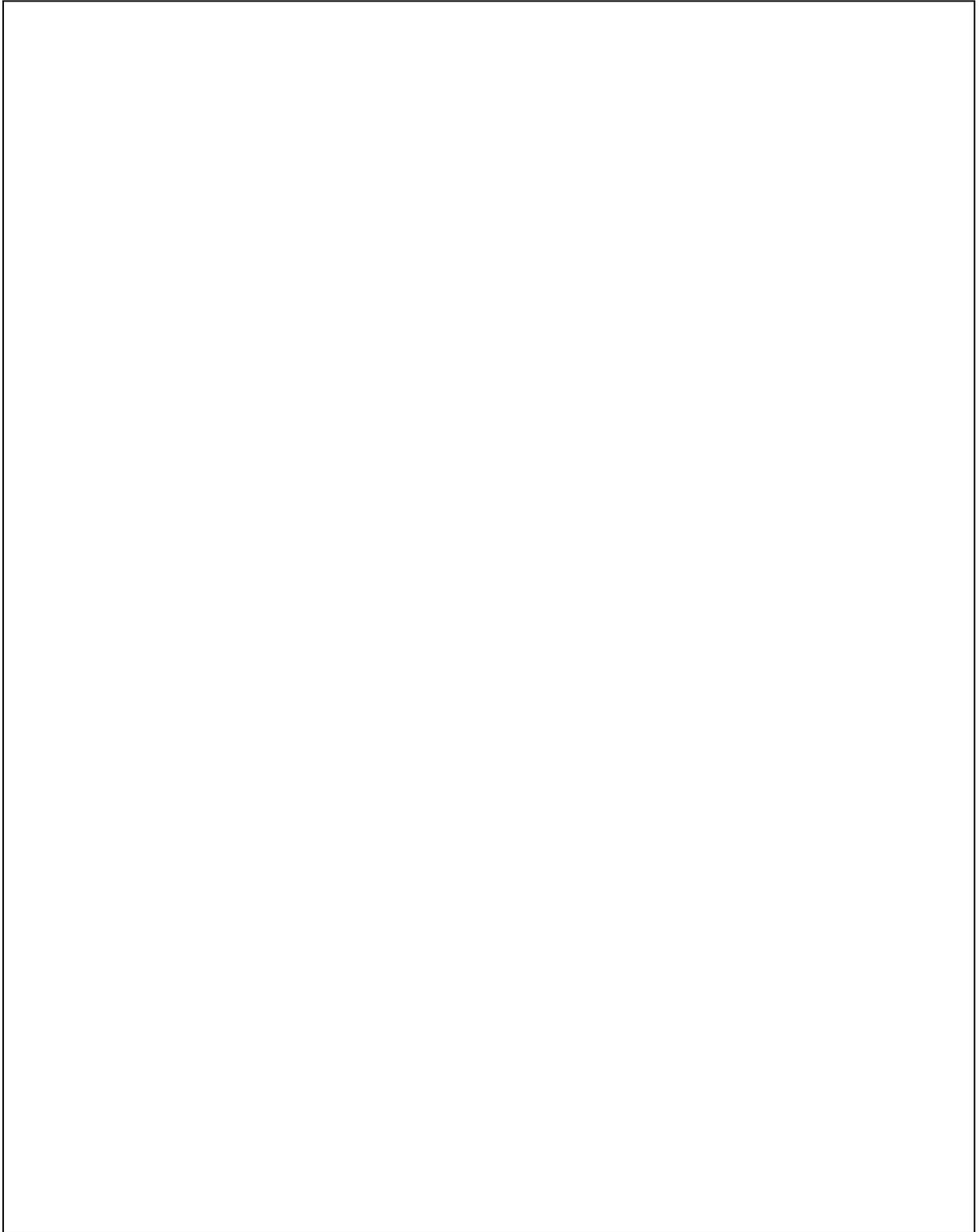
5.14 Protocolo Inclusivo Final

Ao final de nosso trabalho construímos este protocolo como referência para os professores de Educação Física nortear suas intervenções, entendemos que o mesmo sendo preenchido diariamente irá dá condições do professor perceber possibilidades e as falhas em sua execução, podendo corrigir ou alterar sempre que perceber desvios nos resultados esperados.

APOIO UTILIZADO	AUXÍLIO UTILIZADO
	() - DICA VOCAL
NÍVEL DE APOIO UTILIZADO	() - DICA VISUAL
() - INTERMITENTE	() - DEMONSTRAÇÃO
() - LIMITADO	() - AIXÍLIO FÍSICO
() - EXTENSIVO	() - OUTROS; _____
() - GENERALIZADO	
() - OUTROS; _____	

MÉTODOS UTILIZADOS NA AULAS

MODIFICAR PARA PRÓXIMO PERÍODO DE AVALIAÇÃO OU AULA
OBSERVAÇÕES GERAIS E RESULTADOS



Professor

O mesmo contém dados do (a) aluno (a) com tipicidade, observação prévia do (a) aluno (a) e do grupo, objetivos do período (mensal ou bimestral) a ser avaliado, tipos e níveis

de apoios utilizados, tipos de auxílios utilizados e professor poderá colocar algum outro tipo de apoio e auxílio extra (além dos indicados) caso acredite ser viável.

O protocolo conta com o campo de Métodos utilizados nas aulas, onde o professor poderá inserir o que foi utilizado a frequência, podendo identificar falhas dos mesmos.

No campo Modificar para próximo período de avaliação ou aula o professor irá indicar as modificações sejam de apoios, auxílios, esvanecimento ou outros que deverão seguir para o próximo período de intervenção.

No campo das Observações gerais e resultados deve ser anotado características peculiares do (a) aluno (a) e do grupo que não tenham sido registrados anteriormente, resultados obtidos com as intervenções sejam elas positivas ou negativas, participação do (a) aluno (a) atípico nas atividades propostas e outras observações que considerar pertinente ao processo de ensino.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme houve o avanço das aulas e das intervenções, notamos que maior foi o número de ocorrência de participação das alunas “A e B”. Na situação da aluna “A” notamos uma participação maior do grupo em prol da aluna, acreditamos que o fato da mesma estar com o grupo a mais tempo favorece neste sentido, na aluna “B”, o grupo se mostrou resistente no início, com o passar das aulas o grupo se mostrava aberto a incluir a aluna, mesmo assim este grupo necessita de um maior acompanhamento.

Dentro de cada realidade, encontramos situações que requerem cuidados específicos de análise e intervenção, uma vez que as situações apesar de estarem dentro de uma mesma escola, se mostram diferentes, uma aluna com tutora, que por sua vez, por não ter um treinamento adequado, realizava as atividades junto a aluna “A” não permitindo sua evolução e uma aluna que apesar de não necessitar de tutor (a) era excluída pela turma, que por sua vez não tinha uma vivência com alunos atípicos (maior parte do grupo), um entendimento maior sobre as atividades e número maior de “*feedbacks*” sobre as atitudes de cada um passou a modificar esta situação.

O presente estudo consiste numa etapa inicial importante para posterior aplicação e/ou uso como base de um protocolo como instrumento inclusivo, entendendo que cada ser tem suas peculiaridades no desenvolvimento e aprendizado, este protocolo poderá ser utilizado para todos os interessados típicos ou atípicos. Nosso trabalho mostra possibilidades simples que poderão ser utilizadas em qualquer contexto público ou privado na construção de conteúdos pedagógicos que visem o aprendizado de pessoas diferentes de um mesmo conteúdo. O processo de observação das alunas com desenvolvimento motor atípico nos fez entender que a não participação nas aulas poderia acarretar prejuízo para o seu desenvolvimento em diferentes domínios, o social, afetivo, cognitivo e não apenas o motor, pois na infância, a interação com outras crianças permite ao indivíduo aprendizado, se a escola faz o seu papel de inserir e mostrar que todos tem o seu modo e tempo de aprender, estes alunos vão começar a perceber o outro como parte do aprendizado e a se perceber - como aprendo e como posso ajudar.

Todos nós apresentamos, de forma mais ou menos evidente, peculiaridades na forma de aprender, que são transversais a todas as faixas etárias e a diferentes níveis de ensino. A nossa investigação tem buscado mostrar as dificuldades e possibilidades em inserir um protocolo de atendimento inclusivo em escolares com desenvolvimento motor atípico, no entanto as evidências destacam a importância de um conjunto de competências, como a

atenção conjunta e a implantação de ideias para o grupo, como fatores que possam desenvolver o grupo como um todo. A identificação destas competências nos permite reforçar a importância de adotar uma intervenção intensiva, o mais precoce possível, pois entendemos que quanto mais cedo houver crianças interagindo com/em grupos com indivíduos típicos e atípicos, melhor será o desenvolvimento social e cultural.

Defendemos que a existência de um conjunto de práticas devem ser norteadoras deste processo de apoio ao ensino de crianças com desenvolvimento atípico; Entendemos que este conjunto de recomendações sustenta a importância de uma intervenção o mais precoce possível, realizada nos contextos escolares e familiar da criança com desenvolvimento atípico, com o objetivo de potencializar os níveis de envolvimento e participação da criança e dos grupos escolares promovendo oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento dos envolvidos como observar os alunos em diferentes ambientes, incluir outros profissionais da escola e os membros da família para tomar decisões e trabalharem em conjunto, participando ativamente nas tomadas de decisões e intervenções cada vez mais precoce, as intervenções devem ser focada não apenas na criança atípica mas no grupo e suas ações.

Este trabalho dá possibilidades ao professor de Educação Física e mostra alguns caminhos que devem ser seguidos para alcançar objetivos esperados inicialmente, e os resultados, apesar de precoces, mostram que há uma mudança na forma de agir dos envolvidos quando as atividades não são engessadas, os grupos de alunos quando não são instigados a interagir com as diferenças pode se mostrar resistentes em realizar atividades com os colegas que tenham um desenvolvimento diferente do seu.

As alunas com desenvolvimento motor atípico se mostraram dispostas a participarem das aulas, como os auxílios e apoios foram dados de forma planejada e direcionada, deram segurança na realização das atividades, mas o esvanecimento contribui para sua independência e a participação das mesmas em atividades no dia-a-dia. Sabemos que esta convivência quanto mais duradoura, maior será a naturalidade com situações de dificuldades no cotidiano.

A educação inclusiva busca há muitos anos mostrar que todos podemos participar dos mesmos grupos e das mesmas atividades, contribuindo de formas diferentes. Cada ser humano tem o papel importante dentro de nossa sociedade e, ao incentivarmos esta interação com as diferenças, estamos melhorando nossa sociedade hoje e futuramente.

REFÊRENCIAS

- AGUIAR, J. S.; DUARTE, E. Educação Inclusiva: Um estudo na Área da Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 11, n.2, p. 223-240, 2005.
- ALVES, M.L. T.; DUARTE, E. A percepção dos alunos com deficiência sobre a inclusão nas aulas de educação física escolar: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 329-338, 2014.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CHEREGUINI, P. A. C. **Atividade física para populações especiais**. Batatais, SP: Clarentiano, 2015.
- CHICON, J. F.; RODRIGUES G. M. **Educação física e os desafios da inclusão**. Vitória: EDUFES, 2013.
- FIORINI, M. L.; MANZINI, E. J. Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar: Relato de Pesquisa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 1, p. 49-64, 2016.
- GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C.; GOODWAY, J. D. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 7. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.
- GOMES, A. L. L.; FERNANDES, A. C.; BATISTA, C. A. M.; SALUSTIANO, D. A.; MANTOAN, M. T. E.; FIGUEIREDO, R. V. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado Deficiência Mental**. Brasília: SEESP / SEED / MEC, 2007.
- HAYWOOD, K. M.; GETCHELL, N. **Desenvolvimento motor ao longo da vida**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- ISAYAMA, H. F.; GALLARDO, J. S. P. Desenvolvimento motor: análise dos estudos brasileiros sobre habilidades motoras fundamentais. **Revista da Educação Física/UEM**, p.75-82, 1998.
- MANTOAN, M. T. E. **A Educação especial no Brasil: Da Exclusão à Inclusão Escolar**. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>>. Acesso em: 14 nov. 2016.
- MEC; SEESP. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. 2. ed. Brasília: MEC; SEESP, 2006.
- MEC/INEP. **Censo Escolar 2015**. Notas Estatísticas. Brasília, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=365apresentacao-censo-escolar-divulgacao-22032016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 dez. 2017.

MENDES, M.M.; OLIVEIRA, J. R. V. A formação do professor de Educação Física: a diversidade cultural e o trabalho com alunos com deficiência. **Revista Digital**, Buenos Aires, Ano 15, n. 150, Novembro de 2010. Disponível em: < <http://www.efdeportes.com/efd150/a-diversidade-cultural-e-o-trabalho-com-alunos-com-deficiencia.htm>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

OLIVEIRA, A. A. S.; POKER, R. B. Educação inclusiva e municipalização: a experiência em educação especial de Paraguaçu Paulista. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 8, n. 2, p. 233-244, 2002.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2008.

RECHINELI, A.; PORTO, E. T. R.; MOREIRA, W. W. Corpos deficientes, eficiente e diferente: uma visão a partir da educação física. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 14, n. 2, p. 293-310, 2008.

RODRIGUES, D.; A Educação Física Perante a Educação Inclusiva: Reflexões Conceptuais e Metodológicas. **Revista da Educação Física**. Maringá, v. 14, n. 1, p. 6773, 2003.

SANTIAGO, R. V; VILELA, M. D. L. Construindo Caminhos para Educação Inclusiva. In: Seminário Sociedade Inclusiva. 5. 2008. Belo Horizonte. **Anais...**Belo Horizonte: PUC, 2008.

SASSAKI, R. D. **Inclusão**: Construindo uma Sociedade para Todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

ANEXO A – AVALIAÇÃO DA AULA

Aula 1 aluna “A”

AVALIAÇÃO DA AULA

ALUNO (A): Aluna “A”

INSTITUIÇÃO: Escola Particular de Fortaleza

SÉRIE: 4º Ano

TURMA: A

TURNO: Manhã

TIPICIDADE: Desenvolvimento motor atípico

DATA DA AVALIAÇÃO: 18/05/2017.

PROFESSOR: Amaurilio Fernandes da Trindade

OBSERVAÇÃO DA ALUNA E DO GRUPO

- Neste grupo podemos perceber uma cumplicidade da turma com a aluna “A” nas atividades onde todos a realizam ao mesmo tempo, se a colega tem alguma dificuldade, os outros alunos estão sempre disposto a ajudá-la. Já nas atividades que há a necessidade de formar filas, o grupo entende como uma competição, mesmo o professor informando que não é.
- A aluna “A” tem uma “tutora”, como a mesma não é da Educação Física, há a necessidade de repassar informações sobre as aulas e forma de sua atuação.
- O grupo necessita de “feedback” sobre as atividades e suas regras constante mente para não perderem os objetivos das atividades, mas entendem que devem auxiliar os colegas que possam ter dificuldade.
- Há uma necessidade de mais paradas para reexplicar as atividades.
- A aluna “A” se dispersa com facilidade, se faz necessário uma observação contínua da mesma, mas realiza todas as atividades.
- A aluna realiza o dribble do basquete com as duas mãos e caminhando.
- Se a fila em que a aluna “A” estiver inserida for realizar atividades com algum objeto, se faz necessário utilizar mais objetos na equipe da mesma para que os outros alunos não fiquem ociosos por muito tempo.

OBJETIVOS DA AULA

- Integrar o grupo com atividades lúdicas, motoras, proporcionando relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia utilizando o basquete como meio, vivenciando o basquete de maneira lúdica, desenvolvendo as habilidades de dribble.
- Desenvolver a coordenação motora, freio inibitório, equilíbrio e atenção através do fundamento dribble do basquete.
- Praticar as diferentes possibilidades de dribles com a bola de basquete. Trabalhar a cooperação, entendendo a importância de si e do outro dentro das dinâmicas.

APOIO UTILIZADO

Generalizado

AUXÍLIO UTILIZADO

Dica vocal, Demonstração e
Auxílio físico

UTILIZAR NA AULA SEGUINTE

- O apoio e auxílios continuamente, observando a necessidade de esvanecimento.
- Quando possível utilizar grupos realizando as atividades aleatoriamente, evitando o surgimento de competição entre os alunos.

- Conversar sempre sobre o objetivo das atividades e mostrar os erros sempre de forma coletiva, sem identificar o (a) autor (a).

Aula 2 aluna “A”

AVALIAÇÃO DA AULA

ALUNO (A): Aluna “A”

INSTITUIÇÃO: Escola Particular de Fortaleza

SÉRIE: 4º Ano

TURMA: A

TURNO: Manhã

TIPICIDADE: Desenvolvimento motor atípico

DATA DA AVALIAÇÃO: 25/05/2017.

PROFESSOR: Amaurilio Fernandes da Trindade

OBSERVAÇÃO DA ALUNA E DO GRUPO

- Parte do grupo (em sua maioria as meninas) quando percebem que a aluna “A” está sendo o pegue nas atividades, geralmente elas deixam-se ser pegada e também sempre a “salvam” nas atividades de aquecimento.
- Informamos a sua “tutora”, deixasse a aluna “A” mais livre, os auxílios serão dados quando necessários.
- Os “feedbacks” sobre as atividades e suas regras foram dados com mais frequências.
- A aluna “A” se dispersa com facilidade, sua tutora foi orientada a dar dicas vocais.
- A aluna realiza o passe do basquete entregando a bola nas mãos dos colegas.
- Ao utilizarmos pequenos grupos (sem filas) as atividades são mais proveitosas, tirão a visão de caráter competitivo.
- O grupo brinca utilizando o aprendizado das aulas com a aluna “A”.
- Durante a conversa final sobre a aula à aluna não fala sobre.

OBJETIVOS DA AULA

- Desenvolver a coordenação viso motora e a percepção através do fundamento passe do basquete, praticando as diferentes possibilidades de dribles com a bola de basquete, trabalhando a cooperação, entendendo a importância de si e do outro dentro das dinâmicas.

APOIO UTILIZADO	AUXÍLIO UTILIZADO
Generalizado	Dica vocal Demonstração

UTILIZAR NA AULA SEGUINTE

- O apoio e auxílios continuamente, observando a necessidade de esvanecimento.
- Quando possível utilizar grupos realizando as atividades aleatoriamente, evitando o surgimento de competição entre os alunos.
- Conversar sempre sobre o objetivo das atividades e mostrar os erros sempre de forma coletiva, sem identificar o (a) autor (a).
- Quando for falar sobre as atividades se faz necessário ficar próximo a aluna “A”.

Aula 3 aluna “A”

AVALIAÇÃO DA AULA

ALUNO (A): Aluna “A”

INSTITUIÇÃO: Escola Particular de Fortaleza
--

SÉRIE: 4º Ano

TURMA: A

TURNO: Manhã

TIPICIDADE: Desenvolvimento motor atípico
--

DATA DA AVALIAÇÃO: 01/06/2017.

PROFESSOR: Amaurilio Fernandes da Trindade

OBSERVAÇÃO DA ALUNA E DO GRUPO

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • O grupo busca sempre incluir a aluna “A” nas atividades, quando a aluna se mostra desmotivada as próprias colegas chegam pra conversar com a aluna sem qualquer intervenção do professor. • Sua “tutora” passou a deixar a aluna mais livre, os auxílios eram dados quando o professor permitia. • Os “feedbacks” sobre as atividades e suas regras foram dados com mais frequências. • A aluna “A” se cansa com facilidade, as atividades realizadas por ela devem ser mais curtas. A aluna “A” durante o jogo ficava mais tempo parada, mesmo assim, as colegas lhe passavam a bola. • Nesse grupo o caráter competitivo não está tão evidente. • Durante a conversa final sobre a aula devemos incentivar a aluna “A” a falar sobre suas experiências, nesta aula falou pouco, “-gostei muito-”. |
|--|

OBJETIVOS DA AULA

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Integrar o grupo com atividades lúdicas, motoras, proporcionando relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia vivenciando o jogo do basquete de maneira lúdica (em pequenos ou grandes grupos) desenvolvendo as habilidades dentro do jogo. • Desenvolver a integração e a percepção através dos fundamentos do basquete, com jogos lúdicos, proporcionando relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia. • Praticar as diferentes possibilidades de dribles, passes e arremesso com a bola de basquete, trabalhando a cooperação, entendendo a importância do grupo dentro das dinâmicas de jogo. |
|--|

APOIO UTILIZADO	AUXÍLIO UTILIZADO
------------------------	--------------------------

Generalizado	Dica vocal Demonstração
--------------	----------------------------

UTILIZAR NA AULA SEGUINTE

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • O apoio e auxílios devem ter pequenos esvanecimentos, o grau de dificuldades na realização das atividades é grande. • Os erros deverão ser corrigidos no momento em que for observado com a aluna “A”, caso a correção seja feita depois, podemos correr o risco da aluna não fazer ligação da correção com a atividade. • Quando for falar sobre as atividades se faz necessário dar mais tempo para a aluna “A” pensar e responder. |
|---|

Aula 4 aluna "A"

AVALIAÇÃO DA AULA

ALUNO (A): Aluna "A"		
INSTITUIÇÃO: Escola Particular de Fortaleza		
SÉRIE: 4º Ano	TURMA: A	TURNO: Manhã
TIPICIDADE: Desenvolvimento motor atípico		
DATA DA AVALIAÇÃO: 08/06/2017.		
PROFESSOR: Amaurilio Fernandes da Trindade		

OBSERVAÇÃO DA ALUNA E DO GRUPO

- O grupo em sua maioria respeita a individualidade da aluna "A", sem qualquer interferência do professor.
- Os apoios e auxílios passaram a ser menos frequente, mas a observação deve ser constante.
- A aluna necessita de incentivo constante para realizar as atividades.
- Nesse grupo o caráter competitivo não está tão evidente, na atividade "carimba rei - rainha", o grupo sempre se dispôs a proteger a colega (independente de qual grupo estivesse inserida).
- A cooperação já faz parte do grupo, a turma pequena facilita a integração de todos.

OBJETIVOS DA AULA

- Integrar o grupo com atividades cooperativas e competitivas, proporcionando relações de cooperação, solidariedade, respeito e autonomia, buscando colocar em prática os aprendizados anteriores.
- Desenvolver a integração, proporcionando relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia.
- Praticar as diferentes possibilidades de deslocamento e arremesso.
- Trabalhar a cooperação dentro da competição, entendendo a importância do grupo e o trabalho em equipe dentro das dinâmicas de jogo.

APOIO UTILIZADO	AUXÍLIO UTILIZADO
Generalizado	Dica vocal Demonstração

UTILIZAR NAS AULAS SEGUINTEs

- Os apoios e auxílios devem ter pequenos esvanecimentos, o grau de dificuldades na realização das atividades é grande, mesmo assim, com a continuidade nas aulas/atividades a realização das práticas se torna mais natural
- Os erros deverão ser sempre corrigidos no momento em que for observado com a aluna "A", pois a correção sendo feita depois, poderá não ter o efeito esperado.
- As correções não devem ser direcionadas, caso haja necessidade, o professor poderá fazer as correções individualmente e em particular.

Aula 2 aluna “B”

AVALIAÇÃO DA AULA

ALUNO (A): Aluna “B” INSTITUIÇÃO: Escola Particular de Fortaleza SÉRIE: 4º Ano TURMA: B TURNOS: Manhã TIPICIDADE: Desenvolvimento motor atípico DATA DA AVALIAÇÃO: 25/05/2017. PROFESSOR: Amaurilio Fernandes da Trindade
--

OBSERVAÇÃO DA ALUNA E DO GRUPO

- Neste grupo não percebemos cumplicidade da turma com a aluna “B” em nenhuma atividade, a aluna tem dificuldades em permanecer nos pequenos grupos. Nas atividades que há a necessidade de formar filas, o grupo entende como uma competição, mesmo o professor informando que não é.
- A Aluna “B” não têm “tutora” pois sua tipicidade é de um gral menos comprometedor neste momento.
- O grupo necessita de “feedback” sobre as atividades e suas regras constantemente para não perderem os objetivos das atividades.
- A Aluna “B” chega sempre durante o aquecimento (atrasada), se faz necessário uma nova explicação das atividade, mas realiza todas as atividades com poucas dificuldades.
- A aluna realiza o passe do basquete jogando a bola mas sem direção.
- No grupo em que a Aluna “B” estiver se faz necessário observá-lo com mais atenção, evitando sua exclusão.

OBJETIVOS DA AULA

- Desenvolver a coordenação viso motora e a percepção através do fundamento passe do basquete, praticando as diferentes possibilidades de dribles com a bola de basquete, trabalhando a cooperação, entendendo a importância de si e do outro dentro das dinâmicas.

APOIO UTILIZADO	AUXÍLIO UTILIZADO
Intermitente	Demonstração e Dica vocal

UTILIZAR NA AULA SEGUINTE

- O apoio e auxílio devem ser pontuais, à aluna já exerce alguma independência na realização das atividades, devesse apenas corrigir ações erradas.
- Observar o grupo onde a aluna “B” estiver realizando as atividades, pois a turma não colabora com a colega.
- Conversar sempre sobre o objetivo das atividades e mostrar os erros sempre de forma coletiva, sem identificar o (a) autor (a), caso a turma apontar o (a) autor (a) dos erros o professor deverá informar que as correções são para todos.

Aula 3 aluna “B”

AVALIAÇÃO DA AULA

ALUNO (A): Aluna “B” INSTITUIÇÃO: Escola Particular de Fortaleza SÉRIE: 4º Ano TURMA: B TURNO: Manhã TIPICIDADE: Desenvolvimento motor atípico DATA DA AVALIAÇÃO: 01/06/2017. PROFESSOR: Amaurilio Fernandes da Trindade

OBSERVAÇÃO DA ALUNA E DO GRUPO

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • No grupo da aluna “B” quando as atividades são realizadas com a turma toda (sem dividir em grupos menores), a turma não exclui a aluna “B”, que por sua vez realiza as atividades sempre com alegria. • A Aluna “B” geralmente tira dúvidas com os professores sobre as atividades, mas também conversa com os colegas. • O grupo já demonstra cumplicidade com a aluna “B”, auxiliando em algumas atividades e ajudando com as dúvidas. • Durante o jogo, o grupo só passa a bola se o professor utilizar regras adaptadas. • A aluna “B” está sempre animada nas atividades. • Nem todos os alunos apresentam aceitação com a aluna “B”, mas com o professor por perto evitam fazer comentários. |
|---|

OBJETIVOS DA AULA

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Integrar o grupo com atividades lúdicas, motoras, proporcionando relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia vivenciando o jogo do basquete de maneira lúdica (em pequenos ou grandes grupos) desenvolvendo as habilidades dentro do jogo. • Desenvolver a integração e a percepção através dos fundamentos do basquete, com jogos lúdicos, proporcionando relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia. • Praticar as diferentes possibilidades de dribles, passes e arremesso com a bola de basquete, trabalhando a cooperação, entendendo a importância do grupo dentro das dinâmicas de jogo. |
|--|

APOIO UTILIZADO	AUXÍLIO UTILIZADO
Intermitente	Demonstração e Dica vocal

UTILIZAR NA AULA SEGUINTE

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Diminuir a intensidade de apoios e auxílios. • Observar o grupo da aluna “B” (pequenos grupos ou a turma toda), • Realizar mais conversas durante a aula, no final deixar os alunos falarem sobre as experiências na atividade. • Observar as indagações da aluna “B”. |
|---|

Aula 4 aluna “B”

AVALIAÇÃO DA AULA

ALUNO (A): Aluna “B” INSTITUIÇÃO: Escola Particular de Fortaleza SÉRIE: 4º Ano TURMA: B TURNOS: Manhã TIPICIDADE: Desenvolvimento motor atípico DATA DA AVALIAÇÃO: 08/06/2017. PROFESSOR: Amaurilio Fernandes da Trindade
--

OBSERVAÇÃO DA ALUNA E DO GRUPO

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • No grupo da aluna “B” encontramos mais sinais de exclusão, caso as atividades sejam em filas essa exclusão se torna mais evidente, apesar da aluna não perceber (aparentemente). • A Aluna “B” está sempre disposta a participar, geralmente surgem dúvidas informadas aos professores, mas também recorre aos colegas. • O grupo passa a demonstrar cumplicidade com a aluna “B”, auxiliando em algumas atividades e ajudando com as dúvidas. • Durante o jogo, o grupo com auxílio do professor utilizou a tática de “defendê-la” durante uma das atividades. |
|--|

OBJETIVOS DA AULA

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Integrar o grupo com atividades cooperativas e competitivas, proporcionando relações de cooperação, solidariedade, respeito e autonomia, buscando colocar em prática os aprendizados anteriores. • Desenvolver a integração, proporcionando relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia. • Praticar as diferentes possibilidades de deslocamento e arremesso. • Trabalhar a cooperação dentro da competição, entendendo a importância do grupo e o trabalho em equipe dentro das dinâmicas de jogo. |
|--|

APOIO UTILIZADO	AUXÍLIO UTILIZADO
Intermitente	Demonstração

UTILIZAR NAS AULAS SEGUINTE

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Os apoios e auxílios devem ser utilizados apenas pontualmente, o grau de dificuldades na realização das atividades é baixo, a aluna “B” necessita realizar mais vezes as atividades. • Os erros deverão ser sempre corrigidos com todo o grupo durante pequenas paradas na aula. • As correções não devem ser direcionadas, caso haja necessidade, o professor poderá fazer as correções individualmente e em particular. |
|---|

Plano de aula 1**PLANO DE AULA****Escola:** XXXXXXXXXXXXXXXX**Professor:** Amaurilio Fernandes da Trindade**Professor estagiário:** XXXXXXXXXXXXXXXX**Disciplina:** Educação Física**Série:** 4º ano**Turma:** A e B**Duração:** 45 minutos**Data:** 18/05/2017**Tema:** O drible do Basquete

Objetivo geral: Integrar o grupo com atividades lúdicas, motoras, proporcionando relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia utilizando o basquete como meio, vivenciando o basquete de maneira lúdica (em pequenos ou grandes grupos) desenvolvendo as habilidades de drible.

Objetivos específicos

Cognitivo: Desenvolver a coordenação motora, freio inibitório, equilíbrio e atenção através do fundamento drible do basquete.

Físico motor: Praticar as diferentes possibilidades de dribles com a bola de basquete.

Sócio afetivo: Trabalhando a cooperação, entendendo a importância de si e do outro dentro das dinâmicas.

Metodologia

Atividade 1 – Aquecimento (8min): Pega-pega com a bola de basquete, o professor irá escolher um aluno para ser o pegador, este aluno só poderá pegar os outros colegas encostando a bola neles não podendo jogar a bola, os outros alunos deverão correr apenas dentro do espaço delimitado pelo professor (se a turma for pequena até 20 alunos, utiliza meia quadra, se a turma for maior até 40 alunos, utilizar a quadra inteira), o aluno que for pegue ficará congelado, para salvar os outros alunos deverão dar um abraço. Com o decorrer do tempo o professor pode colocar mais pegador (2, 3 e no máximo 4). A cada parada para colocar mais um pegador o professor deverá corrigir possíveis erros (correr fora do local combinado, não dá abraço para salvar e etc...).

Atividade 2 - Drible do basquete (15min): O professor deverá formar pequenos grupos de no máximo 4 alunos nas turmas menores e no máximo 8 alunos nas turmas maiores, cada equipe deverá escolher um tutor (um aluno que irá auxiliar os colegas de sua fila caso seja necessário), o primeiro da fila sairá driblando a bola de basquete indo até o outro lado da quadra onde terá bambolês presos na trave onde os alunos poderão fazer pequenos arremessos (apenas um arremesso por vez) e ao retornar a fila passa-se a bola para o próximo colega e assim sucessivamente (podendo driblar a bola com as duas mãos), os alunos poderão realizar a atividade correndo se preferir, mas realizar andando não é errado, cada equipe deverá ter 3 bolas, caso algum aluno demore a realizar o percurso o professor poderá pedir ao próximo para seguir, caso os alunos demonstrem alguma habilidade o professor poderá pedir para utilizar apenas uma mão ou até mesmo a mão não dominante.

Atividade 3 - Drible do basquete com obstáculo (15min): O professor deverá colocar 4 cones em linha reta em cada fila (com uma distância de 1m entre os cones), nesta atividade os alunos deverão fazer um zig-zag entre os cones driblando a bola e indo até o outro lado da quadra, a sequência continua a mesma da atividade anterior.

Atividade 4 - Relaxamento (7min): O professor deverá deixar os alunos brincando com as bolas de basquete e observar se os alunos utilizam a cooperação e as atividades realizadas anteriormente, utilizar 3 minutos para conversar com alunos sobre as dificuldades e a importância do tutor em cada fila.

Recursos didáticos: 15 Bolas de basquete, 4 bambolês, 20 cones, quadra e fita gomada.

Avaliação: Primeiramente, a participação e a integração de todos durante a aula, seja essa participação parcial ou integral, dada às limitações individuais de alguns alunos. A partir daí, conduzi-los a uma aprendizagem dos conteúdos, sendo esta verificada através da participação e do envolvimento dos alunos, da identificação, através do gestos e verbalizações, das principais características da atividade proposta e também observar a utilização da cooperação nas atividades de relaxamento. Os alunos entenderam a importância da cooperação?

Bibliografia: CIVITATE, Héctor; 505 jogos cooperativos e competitivos. Editora: Sprint 2003.

Plano de aula 2

PLANO DE AULA

Escola: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Professor: Amaurilio Fernandes da Trindade

Professor estagiário: XXXXXXXXXXXXX

Disciplina: Educação Física

Série: 4º ano

Turma: A e B

Duração: 45 minutos

Data: 25/05/2017

Tema: O passe do Basquete

Objetivo geral: Integrar o grupo com atividades lúdicas, motoras, proporcionando relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia utilizando o basquete como meio, vivenciando o basquete de maneira lúdica (em pequenos ou grandes grupos) desenvolvendo as habilidades de passe.

Objetivos específicos

Cognitivo: Desenvolver a coordenação viso motora e a percepção através do fundamento passe do basquete.

Físico motor: Praticar as diferentes possibilidades de dribles com a bola de basquete.

Sócio afetivo: Trabalhando a cooperação, entendendo a importância de si e do outro dentro das dinâmicas.

Metodologia

Atividade 1 – Aquecimento (8min): Pega-pega driblando (quicando) a bola de basquete, o professor irá escolher dois alunos para serem os pegadores, estes alunos só poderão pegar os outros colegas com a mão que está livre (a outra deverá está driblando a bola), os outros alunos deverão correr apenas dentro do espaço delimitado pelo professor (se a turma for pequena até 20 alunos, utiliza meia quadra, se a turma for maior até 40 alunos, utilizar a quadra inteira), o aluno que for pegue ficará congelado, para salvá-lo outro aluno deverá dá as mãos e correr de mãos dadas. Com o decorrer do tempo o professor pode colocar mais pegador (2, 3 e no máximo 4). A cada parada para colocar mais um pegador o professor deverá corrigir possíveis erros (correr fora do local combinado, por que não salvar o colega e etc...).

Atividade 2 - “Bobinho” (15min): O professor deverá formar trios, cada trio deverá escolher

um para ser o “bobinho”, ele ficará no meio do trio (o “bobinho” terá um cone de cada lado definindo o espaço que a bola poderá passar), cada um deverá estar à um metro de distância em uma linha reta, os dois alunos das extremidades terão que passar a bola de um lado para o outro sem que o “bobinho” intercepte a bola (a bola deverá tocar pelo menos uma vez no chão), caso isso aconteça o aluno que jogou por último irá para o meio. Os trios em que os “bobinhos” não conseguirem interceptar a bola, o professor poderá de tempos em tempos ir alternando as posições, a bola poderá ser a de vôlei também.

Atividade 3 – Jogo dos 10 toques (15min): Utilizando os mesmos trios, o professor deverá pegar de dois em dois trios e fazer um jogo de 10 toques, o trio que der 10 toques sem ser interceptado pelo outro trio marca 1 ponto, caso o outro grupo intercepte (segurar ou tocar na bola) a contagem zera novamente, o professor poderá definir que os alunos com maiores dificuldades de receber/passar a bola, poderão receber/passar a bola entregando nas mão do colega sem ser interceptado, a bola deverá passar por todos para valer 1 ponto.

Atividade 4 - Relaxamento (7min): O professor deverá deixar os alunos brincando com as bolas de basquete e observar se os alunos utilizam a cooperação e as atividades realizadas anteriormente, utilizar 3 minutos para conversar com alunos sobre as dificuldades e a importância da cooperação no basquete e no dia-a-dia.

Recursos didáticos: 15 Bolas de basquete, 4 bolas de vôlei, 20 cones e quadra.

Avaliação: A participação e a integração de todos durante a aula, seja essa participação parcial ou integral, dada às limitações individuais de alguns alunos. A partir daí, conduzi-los a uma aprendizagem dos conteúdos, sendo esta verificada através da participação e do envolvimento dos alunos, da identificação, através do gestos e verbalizações, das principais características da atividade proposta também observar a utilização da cooperação em todas as atividades. Os alunos continuam entendendo a importância da cooperação? As regras precisam ser colocadas para haver cooperação?

Bibliografia: CIVITATE, Héctor; 505 jogos cooperativos e competitivos. Editora: Sprint 2003.

Plano de aula 3

PLANO DE AULA

Escola: XXXXXXXXXXXXXXXX

Professor: Amaurilio Fernandes da Trindade

Professor estagiário: XXXXXXXXXXXXXXXX

Disciplina: Educação Física

Série: 4º ano

Turma: A e B

Duração: 45 minutos

Data: 01/06/2017

Tema: O jogo do Basquete

Objetivo geral: Integrar o grupo com atividades lúdicas, motoras, proporcionando relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia vivenciando o jogo do basquete de maneira lúdica (em pequenos ou grandes grupos) desenvolvendo as habilidades dentro do jogo.

Objetivos específicos

Cognitivo: Desenvolver a integração e a percepção através dos fundamentos do basquete, com jogos lúdicos, proporcionando relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia.

Físico motor: Praticar as diferentes possibilidades de dribles, passes e arremesso com a bola de basquete.

Sócio afetivo: Trabalhando a cooperação, entendendo a importância do grupo dentro das dinâmicas de jogo.

Metodologia

Atividade 1 – Aquecimento (8min): Pega-pega Sanduiche, o pegador estará driblando (quicando) a bola de basquete, o professor irá escolher dois alunos para serem os pegadores, estes alunos só poderão pegar os outros colegas com a mão que está livre (a outra deverá estar driblando a bola), os outros alunos deverão correr apenas dentro do espaço delimitado pelo professor (se a turma for pequena até 20 alunos, utiliza meia quadra, se a turma for maior até 40 alunos, utilizar a quadra inteira), o aluno que for pegue ficará congelado, para salvá-lo 2 outros alunos deverão dar um abraço triplo para salvar. Caso algum aluno tenha dificuldade em driblar a bola, o professor poderá deixá-lo fazer o drible com as duas mãos. Com o decorrer do tempo o professor pode colocar mais pegador (2, 3 e no máximo 4). A cada parada para colocar mais um pegador o professor deverá corrigir possíveis erros (correr fora do local combinado, a falta do abraço triplo e etc...).

Atividade 2 – Jogo sem Marcação (8min): O professor deverá formar trios, cada trio deverá sair de uma extremidade a outra da quadra tocando a bola e fazer a cesta do outro lado da quadra (a bola deverá passar por todos antes do arremesso), o professor deverá colocar bambolês nas traves, caso algum aluno tenha dificuldade em lançar a bola na cesta poderá utilizar o bambolê. Fazer 3 rodadas a cada rodada o arremesso deverá ser realizado por aluno diferente.

Atividade 3 – Jogo com marcação (25min): Utilizando equipes de no máximo 5 jogadores, o professor deverá realizar um jogo de basquete convencional. O professor poderá colocar como regra a bola passar por todos e os alunos com desenvolvimento atípico não poderão ser marcados, o professor poderá definir números para cada jogador, o nº1 marca o nº1 da equipe contrária, o nº2 marca o nº2 da equipe contrária, e assim sucessivamente. Faz-se necessário que a equipe que tiver o aluno com desenvolvimento atípico tenha também um aluno com maior habilidade, assim este aluno poderá ser marcado por dois alunos da equipe contrária.

Atividade 4 - Relaxamento (4min): O professor deverá conversar com alunos sobre as dificuldades e a importância da cooperação no basquete e nos esporte de modo geral, o professor poderá trazer exemplos de atitudes de cooperação no esporte.

Recursos didáticos: 15 Bolas de basquete e 2 bambolês.

Avaliação: A participação e a integração de todos durante a aula, seja essa participação parcial ou integral, dada às limitações individuais de alguns alunos. A partir daí, conduzi-los a uma aprendizagem dos conteúdos, sendo esta verificada através da participação e do envolvimento dos alunos, da identificação, através do gestos e verbalizações, das principais características da atividade proposta e também observar a utilização da cooperação em todas as atividades. A turma questiona muito as regras ou aceita sem questionamento? A competição muda a percepção dos alunos quanto aos valores ensinado?

Bibliografia: SILVA, P. A; 3000 Exercícios e jogos para Educação Física escolar. Volume 2. Editora: Sprint 2003.

Plano de aula 4

PLANO DE AULA	
<p>Escola: XXXXXXXXXXXXXXXX</p> <p>Professor: Amaurilio Fernandes da Trindade</p> <p>Professor estagiário: XXXXXXXXXXXXXXXX</p> <p>Disciplina: Educação Física</p> <p>Série: 4º ano</p> <p>Turma: A e B</p> <p>Duração: 45 minutos</p> <p>Data: 08/06/2017</p>	
<p>Tema: Jogos cooperativo e competitivo</p>	
<p>Objetivo geral: Integrar o grupo com atividades cooperativas e competitivas, proporcionando relações de cooperação, solidariedade, respeito e autonomia, buscando colocar em prática os aprendizados anteriores.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Cognitivo: Desenvolver a integração, proporcionando relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia.</p> <p>Físico motor: Praticar as diferentes possibilidades de deslocamento e arremesso.</p> <p>Sócio afetivo: Trabalhando a cooperação dentro da competição, entendendo a importância do grupo e o trabalho em equipe dentro das dinâmicas de jogo.</p>	
<p>Metodologia</p> <p>Atividade 1 – Aquecimento (5min): O professor deverá fazer um pega-pega em dupla, as duplas deverão correr de mãos dadas, quem for pegue pela dupla de pegadores deverá ficar congelada (parada), para serem salvos outra dupla deverá trocar os componentes entre si (Maria e José são uma dupla e foram congelados, Sara e João foram salvá-los, agora Maria é dupla de João e Sara dupla de José), mudar os pegadores à cada parada para explanação das regras.</p> <p>Atividade 2 – Jogo carimba Rei-Rainha (20min): O professor dividirá a turma em dois grupos, cada grupo deverá escolher um rei e uma rainha sem que o outro grupo consiga identificá-los, o objetivo de cada grupo é carimbar o rei e a rainha do outro grupo e proteger o seu rei e sua rainha, o professor poderá definir quem é o rei e a rainha de cada grupo.</p> <p>Atividade 3 – Jogo carimba com elástico (15min): O professor colocará um elástico atravessando o meio da quadra (de uma lateral a outra) à altura de 1m + ou -, o aluno que tiver</p>	

a bola deverá arremessar a bola por cima do elástico para tentar carimbar alguém do outro grupo, o aluno carimbado poderá trocar com um colega que queira ir pro “morto” em seu lugar. Caso o professor perceba facilidade, o elástico poderá ser erguido.

Atividade 4 - Relaxamento (5min): O professor deverá conversar com alunos sobre as dificuldades e a importância da cooperação em todos os momentos de nosso dia-a-dia, o professor poderá trazer exemplos de atitudes de cooperação vindas das próprias atividades. Perguntar aos alunos a importância do grupo para o dia-a-dia? Falar sobre o respeito dos limites e diferenças de cada um.

Recursos didáticos: 1 elástico de 30m e uma bola de vôlei.

Avaliação: O professor deverá observar se os alunos quando trocam de dupla se há alguma reclamação (por estarem com outro colega), se protegem os seus colegas e como conversam sobre esta defesa, os alunos trocam com os colegas com maior dificuldade no carimba? Já começaram a compreender a importância de todo o grupo e o poder da cooperação? No segundo jogo os colegas protegeram uns aos outros (no 2º jogo não tinha essa regra)?

Bibliografia: SILVA, P. A; 3000 Exercícios e jogos para Educação Física escolar. Volume 2. Editora: Sprint 2003.

Protocolo inclusivo aluna "A"

PROTOCO INCLUSIVO EM ESCOLARES

ALUNO (A): ALUNA "A"
INSTITUIÇÃO: XXXXXXXXXXXXX
SÉRIE: 4º ANO TURMA: A TURNO: MANHÃ
TIPICIDADE: DESENVOLVIMENTO MOTOR
DATA DA AVALIAÇÃO: DE 27/04/2017 À 29/06/2017
PROFESSOR: AMAURILIO FERNANDES DA TRINDADE

OBSERVAÇÃO DO (A) ALUNO (A)	OBSERVAÇÃO DO GRUPO
<p>Participa das atividades? SIM (X) NÃO ()</p> <p>Necessita de auxílio e/ou apoio? SIM (X) NÃO ()</p> <p>Qual? (Apoio Generalizado e auxílios; Dica vocal, Demonstração e Auxílio físico)</p> <p>Participa de atividades fora das aulas com o grupo? SIM () NÃO (X)</p> <p>Necessita de um tutor? SIM (X) NÃO ()</p> <p>Demonstra motivação nas aulas? SIM (X) NÃO ()</p>	<p>Inclui o (a) aluno (a) nas atividades? SIM (X) NÃO ()</p> <p>Necessita de feedbacks? SIM (X) NÃO ()</p> <p>Constantes? (X) Ocasional? ()</p> <p>Nas atividades de competição inclui o (a) aluno (a)? SIM () NÃO (X)</p> <p>Existem outras tipicidades? SIM () NÃO (X)</p> <p>Qual? (_____)</p>

OBJETIVOS DO MÊS E/OU DO BIMESTRE

- Integrar o grupo com atividades lúdicas, motoras, proporcionando relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia utilizando o basquete como meio, vivenciando o basquete de maneira lúdica, desenvolvendo as habilidades de drible.
- Desenvolver a coordenação motora, freio inibitório, equilíbrio e atenção através do fundamento drible do basquete.
- Praticar as diferentes possibilidades de dribles, passes e com o jogo de basquete. Trabalhar a cooperação, entendendo a importância de si e do outro dentro das dinâmicas.
- Integrar o grupo com atividades cooperativas e competitivas, proporcionando relações de cooperação, solidariedade, respeito e autonomia, buscando colocar em prática os aprendizados anteriores.
- Desenvolver a integração, proporcionando relações de afeto, cooperação, autoestima e autonomia.
- Trabalhar a cooperação dentro da competição, entendendo a importância do grupo e o trabalho em equipe dentro das dinâmicas de jogo.

APOIO UTILIZADO	AUXÍLIO UTILIZADO
Segurar na mão	(x) - DICA VOCAL () - DICA VISUAL
NÍVEL DE APOIO UTILIZADO	(x) - DEMONSTRAÇÃO
() - INTERMITENTE	(x) - AIXÍLIO FÍSICO
() - LIMITADO	() - OUTROS; _____
() - EXTENSIVO	
(x) - GENERALIZADO	
() - OUTROS; _____	

MÉTODOS UTILIZADOS NA AULAS
<ul style="list-style-type: none"> • Observação inicial da execução das atividades dentro e fora das aulas. • Aulas em grupos menores ou todo o grupo • Mesma atividade com variabilidade na forma de execução das tarefas de acordo com as necessidades individuais • Avaliação diária das aulas • Conversar com a turma sempre no final de cada aula pontuando situações positivas ou negativas • Observação final após o período determinado da execução das atividades dentro e fora das aulas.

MODIFICAR PARA PRÓXIMO PERÍODO DE AVALIAÇÃO OU AULA
<ul style="list-style-type: none"> • O apoio e auxílios continuamente, observando a necessidade de esvanecimento. • Quando possível utilizar grupos realizando as atividades aleatoriamente, evitando o surgimento de competição entre os alunos. • Conversar sempre sobre o objetivo das atividades e mostrar os erros sempre de forma coletiva, sem identificar o (a) autor (a). O apoio e auxílios continuamente, observando a necessidade de esvanecimento. • Quando possível utilizar grupos realizando as atividades aleatoriamente, evitando o surgimento de competição entre os alunos. • Conversar sempre sobre o objetivo das atividades e mostrar os erros sempre de forma coletiva, sem identificar o (a) autor (a). • Quando for falar sobre as atividades se faz necessário ficar próximo a aluna “A”. • O apoio e auxílios devem ter pequenos esvanecimentos, o grau de dificuldades na realização das atividades é grande. • Os erros deverão ser corrigidos no momento em que for observado com a aluna “A”, caso a correção seja feita depois, podemos correr o risco da aluna não fazer ligação da correção com a atividade. • Quando for falar sobre as atividades se faz necessário dar mais tempo para a aluna “A” pensar e responder. • Os apoios e auxílios devem ter pequenos esvanecimentos, o grau de dificuldades na realização das atividades é grande, mesmo assim, com a continuidade nas aulas/atividades a

realização das práticas se torna mais natural

- Os erros deverão ser sempre corrigidos no momento em que for observado com a aluna “A”, pois a correção sendo feita depois, poderá não ter o efeito esperado.
- As correções não devem ser direcionadas, caso haja necessidade, o professor poderá fazer as correções individualmente e em particular.

OBSERVAÇÕES GERAIS

- A aluna encontra um maior apoio da turma durante as aulas de Educação Física, a turma está junta a mais tempo, todos os alunos respeitam os limites da aluna e colaboram com a mesma sempre que a atividade necessita
- Há a necessidade de estar sempre explicando os objetivos das atividades para que não haja uma dispersão
- Sua tipicidade compromete mais a sua locomoção, a tutora geralmente fica muito próxima a aluna ou até mesmo segurando em sua mão (devemos guiar suas atitudes)
- Como o grau de comprometimento motor é alto os apoios e auxílios devem ser dados com maior intensidade no início, com o decorrer das aulas iriamos realizando o esvanecimento
- A aluna “A” se dispersa com facilidade, se faz necessário uma observação contínua da mesma, mas realiza todas as atividades, sua tutora foi designada a dar incentivos e dicas vocais para manter a aluna motivada, a mesma se cansa com facilidade
- O grupo busca sempre incluir a aluna “A” nas atividades
- Durante os intervalos notamos que a aluna continuava sem interagir com os colegas, mesmo depois das intervenções, a maioria das atividades durante o intervalo eram de caráter competitivo

Professor

APOIO UTILIZADO	AUXÍLIO UTILIZADO
Segurar na mão	() - DICA VOCAL () - DICA VISUAL
NÍVEL DE APOIO UTILIZADO	(x) - DEMONSTRAÇÃO
(x) - INTERMITENTE	() - AIXÍLIO FÍSICO
() - LIMITADO	() - OUTROS; _____
() - EXTENSIVO	
() - GENERALIZADO	
() - OUTROS; _____	

MÉTODOS UTILIZADOS NA AULAS
<ul style="list-style-type: none"> • Observação inicial da execução das atividades dentro e fora das aulas. • Aulas em grupos menores ou todo o grupo • Mesma atividade com variabilidade na forma de execução das tarefas de acordo com as necessidades individuais • Avaliação diária das aulas • Conversar com a turma sempre no final de cada aula pontuando situações positivas ou negativas • Observação final após o período determinado da execução das atividades dentro e fora das aulas.

MODIFICAR PARA PRÓXIMO PERÍODO DE AVALIAÇÃO OU AULA
<ul style="list-style-type: none"> • O apoio e auxílio devem ser pontuais, à aluna já exerce alguma independência na realização das atividades, devesse corrigir com mais frequência ações erradas. • Quando possível utilizar grupos realizando as atividades aleatoriamente, evitando o surgimento de competição entre os alunos. • Conversar sempre sobre o objetivo das atividades e mostrar os erros sempre de forma coletiva, sem identificar o (a) autor (a), caso a turma aponte o (a) autor (a) dos erros o professor deverá informar que as correções são para todos. • Observar o grupo onde a aluna “B” estiver realizando as atividades, pois a turma não colabora com a colega. • Diminuir a intensidade de apoios e auxílios. • Realizar mais conversas durante a aula, no final deixar os alunos falarem sobre as experiências na atividade. • Observar as indagações da aluna “B”. • Os apoios e auxílios devem ser utilizados apenas pontualmente, o gral de dificuldades na realização das atividades é baixo, a aluna “B” necessita realizar mais vezes as atividades. • Os erros deverão ser sempre corrigidos com todo o grupo durante pequenas paradas na aula. • As correções não devem ser direcionadas, caso haja necessidade, o professor poderá fazer as correções individualmente e em particular.
OBSERVAÇÕES GERAIS

- A aluna “B” chega sempre durante o aquecimento (atrasada), devemos fazer uma nova explicação das atividades, mesmo assim, a aluna realiza todas as atividades com poucas dificuldades. A aluna sempre está feliz por poder participar da aula, nas atividades de aquecimento, quando o professor a escolhe, deve escolher também um outro colega para ajudá-la, assim a aluna não terá dificuldade em realizar. A mesma não tem uma tutora.
- No grupo da aluna “B” não percebemos cumplicidade para com a mesma em nenhuma das atividades nas primeiras aulas, a aluna tinha dificuldades em permanecer nos pequenos grupos. Nas atividades onde havia a necessidade de formar filas, o grupo entendia como uma competição, mesmo o professor informando que não era, isso fazia com que a aluna recebesse críticas negativas.
- Observamos que quando as atividades são realizadas com todos ao mesmo tempo, o grupo deixa de se preocupar com a aluna “B” e focam apenas na atividade.
- No final da aula caso o professor permitia um tempo aos alunos para utilizarem as bolas livremente, sem regras ou atividades específicas, o grupo utilizava o aprendizado da aula mas não inseriam a aluna “B”.
- Algumas atividades o grupo necessitava de regras adaptadas para a participação da aluna “B”, mas quando passamos a conversar mais vezes com o grupo durante a aula, as atitudes de ajudar a colega passaram a ser mais frequentes, a aluna também passou a tirar dúvidas com os próprios colegas.

Professor