



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

**BRINCAR, BRINQUEDO, CRIANÇA: RELATO DE EXPERIÊNCIA
PEDAGÓGICA PARA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

¹Leonardo Machado da Silva,
²Catarina Donadia Nascimento

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo identificar possibilidades de intervenção com crianças portadoras de deficiência e outras sem deficiência diagnosticada no estágio supervisionado em educação física e lazer. As ações foram desenvolvidas em parceria com equipe do LAEFA, sendo necessário o entendimento das características acerca das patologias, a fim de definir metodologias de intervenção. Após dois meses de aulas realizadas uma vez por semana foi possível identificar variações no repertório de movimento e no convívio entre as crianças, remetendo a importância do estabelecimento de convívios desde a infância entre pessoas com e sem deficiência, minimizando a ênfase das diferenças.

O PROJETO LAEFA

O Laboratório de Educação Física Adaptada (LAEFA) está localizado no Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da UFES e busca por meio do aprofundamento das vivências corporais construir coletivamente possibilidades de intervenções pedagógicas e inclusivas por meio do jogo, da brincadeira e no convívio de crianças com alguma deficiência com outras sem deficiência diagnosticada. Durante o processo de construção das perspectivas a serem adotadas no projeto foi eleita a concepção crítico-superadora como eixo norteador que se sustenta a partir da abordagem histórico-cultural da cultura corporal de movimento (CHICON, 2004).

Nas terças-feiras de 14:00 as 15:00 horas é realizado o atendimento a crianças com deficiência intelectual e/ou autismo, síndrome de Down, um aluno com distrofia muscular e aquelas sem algum tipo de deficiência diagnosticada. Estes alunos são da escola de educação infantil CRIARTE, localizada na UFES. Durante o período de permanência no mesmo, são realizadas intervenções pedagógicas pautadas no desenvolvimento das capacidades cognitivas, motoras, de signos e suas singularidades.

¹Acadêmico do curso de Educação Física. Universidade Federal do Espírito Santo.

²Acadêmica do curso de Educação Física. Universidade Federal do Espírito Santo.



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física

Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012



EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

O projeto acontece simultaneamente em dois espaços. O primeiro é a brinquedoteca, ao qual dispõe de amplo espaço com inúmeros brinquedos divididos em temas, como, fantasias (teatro), fantoches, livros, jogos diversos, entre outros. E o segundo acontece na sala de ginástica artística, que possui diversos elementos para apropriação de gestos motores desde os mais simples até os complexos. As ações de intervenção são conduzidas de forma prazerosa, proporcionando por meio do lazer e suas nuances, dialogar com as diferentes características culturais que cada criança traz. O prazer nas ações foi o ponto fundamental para a aceitação, permanência e emancipação das capacidades coordenativas gerais das crianças.

A cada momento buscamos entender as características em nível comportamental e motor das crianças envolvidas no processo de formação por meio do lazer. Conforme organizado pela equipe do LAEFA, após as intervenções era realizada uma reunião onde eram avaliados avanços, seja ele motor, ou a relação estabelecida com os outros colegas, e definidas ações para alcançar os objetivos do programa como a inclusão de crianças com deficiência.

Segundo Sasaki, (1997) citado por Chicon (1995), a inclusão não é uma prática comum da sociedade que deveria, entre outras, fomentar a aceitação das singularidades e diversidades de pessoas com algum tipo de deficiência e buscar maior cooperação para minimização das problemáticas à questões sociais e de ambiente, como a adequação dos espaços para suprimir por meio da adaptação as limitações, e acentuando as possibilidades que cada aluno pode contribuir.

Nas reuniões pós-aulas, eram analisadas as especificidades de cada aluno com deficiência. Após o relato eram propostas novas intervenções que buscavam dar continuidade nos avanços, e orientar as intervenções do grupo de estagiários do bacharelado que não estavam habituados com a rotina do programa. Inicialmente foi proposto que fosse realizado um período de observação das dinâmicas dos espaços e posterior intervenção. Este processo se deu ao longo de quatro semanas, e caracterizou um período de compreensão do espaço e do público com qual trabalhamos. Apesar da maior parte dos estagiários serem do 9º período, e já terem certa experiência no atendimento de crianças (desenvolvidas por meio de estágios anteriores), foi necessário estudar as características e especificidades das patologias dos alunos com deficiência. Era preciso cuidar para que as intervenções não fossem equivocadas e minimizar possíveis frustrações como o não sucesso de diálogo com alunos autistas.

OS ALUNOS E SUAS SINGULARIDADES

Durante o período de estágio foram identificadas algumas patologias e suas características, assim puderam ser estabelecidos parâmetros para identificação de evoluções físicas (repertório de movimentos) e de relação interpessoal. Os alunos atendidos na brinquedoteca serão descritos nesse texto com nome fictício, à saber: **HÉLIO** (Síndrome de Down), **MARCOS** (autismo); **HEITOR** (D.E.) e **JONAS**



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física

Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012



EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

(Deficiente físico). Na ginástica são atendidos os alunos: **MARCOS**, **GUSTAVO**, **GISELE**, **LUAN** e **ABEL**, com Autismo; **HIGOR** (D. Mental) e **EDGAR**, com Síndrome de PraderWilli.

No primeiro momento fomos direcionados para brinquedoteca, onde ocorreu o contato com o aluno **HÉLIO**. O mesmo já possuía um comportamento cognitivo avançado, tendo em vista que Downs geralmente possuem falta de atenção e dificuldade para realização de atividades prolongadas. No entanto apresentava um pouco de dificuldade na fala, daí a importância de estimular a mesma de forma pausada e clara durante as atividades. Outra característica que deve ser observada nas pessoas acometidas pela síndrome e a possível hipotonia, principalmente na região cervical, exigindo maior atenção. Por exemplo, nas atividades que envolvam rolamentos, ou exigências nessa região como “ginástica olímpica, salto em altura, nado golfinho, mergulho, alguns exercícios de aquecimento que causem o stress da região cervical e esportes de contato direto” (CIDADE E FREITAS, 2002, pág. 28). Já **EDGAR** com síndrome de PraderWilli apresentava excesso de peso e dificuldade de aprendizado, com certo retardo mental.

No autismo segundo Falkenbach (2010, pag. 204-205),

É definido como um transtorno do desenvolvimento que geralmente está associado a outras síndromes e é facilmente confundido com deficiência mental. É descrito como uma síndrome comportamental com causas múltiplas e caracterizado por déficit na interação social, ou seja, dificuldade em se relacionar com o outro, déficit de linguagem e alterações de comportamento.

Vygotski (1997) citado por Falkenbach (2010) vai destacar ainda que na década de 30 as contribuições acadêmicas se davam ao modelo médico de deficiência, ou seja, evidenciando as características limitadoras das pessoas com deficiência. Assim, tornava-se necessário avançar para novas perspectivas voltadas as potencialidades dos sujeitos no que ele pode fazer, promovendo assim sua autonomia. Falkenbach (2010) avalia a importância do diagnóstico na construção de possibilidades pedagógicas que auxiliem no desenvolvimento de crianças autistas. Uma possibilidade latente junto a crianças autistas (e a todas) é o brincar, e o mundo de fantasia criado a partir da brincadeira. Para Chicon (2004, pag. 38),

A criança brinca e, brincando, ela apreende elementos da cultura, interage corporalmente com o meio, relaciona-se, expressa seus sentimentos, enfim, vai construindo sua personalidade. Além disso, entendemos que os jogos e brinquedos fazem parte da cultura lúdica das crianças e que pertencem à categoria de experiências apreendidas no processo sócio-histórico.



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

Por meio do brincar o interventor busca inserir-se no mundo da criança, ser reconhecido por ela e assim auxiliar na compreensão das diferenças. Este quadro é determinante para o processo inclusivo. Para Chicon (2004, pag. 134),

[...] o papel mediador do professor é decisivo no processo de inclusão, isto é, o professor deve atuar com uma preocupação em entender às diferenças e, para cumprir esse papel, precisa agir como mediador nas relações dos alunos com o meio, na relação consigo mesmo, com os outros e com os objetos, ajudando-os a superar as dificuldades que emergem do processo ensino-aprendizagem e orientando-os para que atinjam níveis de independência e autonomia [...] para Vygotsky (1991), o professor tem o papel fundamental de provocar avanços que não ocorreriam espontaneamente.

Este entendimento possibilitou maior interação dos interventores com as crianças, visto que as mesmas passavam a ver o professor como um dos elementos/personagens da brincadeira suas colocações se tornavam compreensíveis. Nas ações vivenciadas foram gerados signos para as crianças e equipe do LAEFA. Assim apresentamos algumas vivências que ilustram o descrito acima.

RELATOS DE NOSSAS VIVÊNCIAS DO ESTÁGIO NO LAEFA

Na brinquedoteca, percebemos que todo ambiente constitui uma atmosfera de um mundo infantil, propiciando o desenvolvimento da criatividade e imaginação. Inclusive, a construção dos itens daquele espaço nos remete a um trabalho desenvolvido com outras crianças que protagonizaram aquele local em trabalhos anteriores e fizeram parte da história do LAEFA. Um exemplo são assemblagens de crianças pintadas na parede. Os espaços são divididos em: estantes com brinquedos pequenos, como aviões, carros, bonecos pequenos, dinossauros; um setor que parece uma salinha de aula, com quadro, livros; um teatrinho para fantoches; um camarim com fantasias e espelho; um a casinha; um setor com jogos educativos e pedagógicos ou artesanais, e uma lixeira bem grande. Existe na brinquedoteca também, um equipamento de som para desenvolvimento de atividades com música. As crianças eram orientadas para que ao toque do tambor, feito pelo estagiário, elas deveriam guardar os brinquedos. Todos os ambientes são bem explorados, contudo os que mais nos chamaram atenção é o camarim, com fantasias e espelho, e os instrumentos musicais, pois são brinquedos que estimulam a criatividade e a imaginação. Além disso, envolve a brincadeira com o professor e outras crianças. Outro ponto a ser ressaltado é o fato das crianças talvez não terem acesso a eles fora da brinquedoteca.

As atividades propostas tinham como objetivo: Fomentar e mediar a exploração dos brinquedos/brincadeiras de forma individual e, também coletiva (inter e intrapessoal); instigar o brincar com os brinquedos, para além de seu caráter funcional, de forma criativa e autônoma; provocar na criança o pensar sobre as diferentes formas de brincar com os brinquedos/jogo simbólico; mediar a interação dos alunos com deficiência com os outros e com os objetos. Assim, destacamos algumas atividades que, em



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

nossoentendimento, atenderam bem a esses objetivos. O relaxamento musical realizado no momento final de uma aula com músicas calmas e comandos sussurrados pelo professor propiciou aproximação entre os colegas e estimulou a imaginação, pois deveriam tocar o colega com os olhos fechados. Ao fazerem isso, percebem as diferenças que existem entre eles e o colega: por exemplo, o cabelo é diferente, o tamanho é diferente, etc. Coube ao brincadista ou estagiário contextualizar as diferenças percebidas.

As crianças também gostavam do cantinho de desenho e pintura. Em uma aula, duas alunas da CRIARTE por incentivo do estagiário, desenharam o **HÉLIO** (notadamente pela blusa vermelha que **HÉLIO** estava usando). A ação de desenhar o **HÉLIO** foi muito significativa. As crianças demonstraram alegria ao ver seu desenho no papel.

Um exemplo claro de trabalhar as potencialidades do aluno foi quando o estagiário Jolimar identificou que o aluno **JONAS** (Cadeirante devido a hipotonia) queria ir a outro local da brinquedoteca. O mesmo auxiliou esta criança a chegar no seu objetivo estimulando as habilidades que o mesmo já apresentava, ou seja sem pega-lo no colo. Dessa forma, o estagiário contribuiu para melhorar a autonomia e auto-estima. A criança sentiu-se realizada após esta conquista. Nas atividades o estagiário adaptava formas de minimizar as limitações de sua deficiência. Por exemplo, em aula, o aluno foi estimulado de sua cadeira de rodas, a receber a bola jogada pelo estagiário, que repetia cada vez com mais agilidade, o aluno participou da aula sem distinção, pois teve condições de realizar a tarefa.

O papel mediador do professor é essencial para a ampliação do repertório de brincadeiras e suas variações. Fato observado nas dinâmicas propostas pelos professores participantes, quando sugeridas atividades. Inicialmente as crianças tenderam a reproduzir nas brincadeiras situações já vivenciadas e/ou desejadas como o caso de dirigir um carro, ir a lua, entre outros. O professor nesse momento participava propondo novas possibilidades, como, além do menino dirigir para frente e para trás, estimulava a criar ambientes imaginários- uma rampa, um posto de gasolina, o semáforo, os pedestres, que logo serão atribuídos significados a esses objetos e situações, e assim, inserindo valores do “mundo real”.

Entre os avanços que percebemos destacamos que **HÉLIO** parecia mais calmo, e principalmente compreendia a rotina daquele espaço, participando desde o momento inicial ao final. Com relação ao aluno **JONAS**, percebemos um grande avanço em sua autonomia e auto-estima, proporcionadas pelas atividades ali desenvolvidas. Esse aluno se envolvia nas atividades com muito empenho, e a própria forma dele andar e cumprimentar as pessoas daquele espaço ficou mais confiante, com o passar dos encontros.

No momento final da aula, em círculo, a professora elogiava o fato de todos terem ajudado a guardar os brinquedos, ensinando que, se alguém ali chegasse, encontraria tudo organizado, assim como eles mesmos gostariam de encontrar a sala no próximo



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física

Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012



EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

encontro. Depois, estimulava a partilha das experiências vividas, perguntando do que mais gostaram. Nesse momento, o professor incentivava a participação de forma inclusiva, por exemplo, estimulando a participação de **HELIO**. Os professores ensinaram as crianças, que os brinquedos iriam dormir nesse momento, e por isso, elas precisavam ficar quietas. Para isso, cantavam para os brinquedos: “Dorme brinquedinho, do meu coração. Dorme brinquedinho, dorme brinquedão.” Cantavam bem baixinho, até ficarem todos em silêncio. Essa dinâmica possibilitou manter viva a fantasia da animação dos brinquedos, e possibilitou maior calma no momento de saída de volta para a CRIARTE.

Em outro momento da disciplina, os estagiários que eram da Brinquedoteca, passariam para a sala de ginástica, e vice-versa. Apenas os estagiários que já possuíam maior afinidade com algum autista, permaneceram no local. Tal fato ocorreu pela possibilidade de facilitar a aproximação da criança com o estagiário. O estagiário Matheus voltou antes desse revezamento para ginástica, após um episódio em que **ABEL** (aluno que Matheus acompanhava) fugiu da aula e ficou do lado de fora, foi resolvido que seria melhor o estagiário continuar com ele até o fim do semestre.

A sala de ginástica artística possui aparelhos oficiais, como trave, barras, trampolim, mesa de salto, etc. Os aparelhos que as crianças mais gostam são a cama elástica e o *TumbleTrack*, onde elas podem saltar e se deslocando ao longo de sua extensão. Há ainda um equipamento modificado, que consiste em um grande lençol de malha pendurado no equipamento de argolas, formando um grande balanço. Em geral os alunos gostam da sensação do balanço nesse tecido e principalmente saltitar nos outros aparelhos.

Na ginástica, alguns estagiários acompanhariam com aluno específico, a fim de facilitar seu desenvolvimento e estabelecimento de vínculos com os mesmos, proporcionando um trabalho mais específico. Catarina e Mateus ficaram acompanhando o **ABEL**. Leonardo e Junior acompanharam o **MARCOS**. O estagiário Mateus já está com **ABEL** um ano e meio. Construindo grande entrosamento nesse período, que proporciona ao aluno segurança e satisfação. O Matheus ia atuar na brinquedoteca, mas em função desse relacionamento com **ABEL**, e até então, não teve nenhum estagiário que tenha conseguido se aproximar tanto dele quanto o mesmo, ele voltou e vai acompanhar a criança até o final do semestre.

O estagiário Matheus brincou de falar o nome de **ABEL** no cone, como se fosse um alto falante, e o mesmo apresentava sinais de satisfação. Pulavam na cama elástica em pé e agachados. Quando cansou, Mateus pulava fazendo com que seu movimento o fizesse pular sentado mesmo, e ele gostava muito. Batia palmas quando queria mais, e fazia expressão de assustado quando não estava gostando muito ou quando estava com medo. Em outra aula **ABEL** foi levado ao balanço de tecido. Gostou muito, parecia estar muito feliz. Depois não queria sair. O estagiário balançou-o mais um pouco e ele aceitou sair. Mas foi correndo para cama elástica e não aceitou o comando para não



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física

Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012



EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

subir. O que levou a preocupação da equipe pela sua segurança, sendo necessário que um estagiário subisse no aparelho para realizar os movimentos de salto com ele.

Na cama elástica, em outra aula, proporcionamos algumas possibilidades de interação entre três colegas: **ABEL**, **EDGAR** e **HÉLIO** e o estagiário Mateus. Todos queriam pular, então todos pularam juntos, de mãos dadas. Depois que cansaram, ficaram sentados. Mateus propôs que os outros dois fizessem cosquinhas no pé do **ABEL**, depois nele todo, **ABEL**riu, e parecia gostar da brincadeira. Foi um momento muito interessante de interação. Outro fato que chamou atenção foi quando **ABEL**foi sozinho para o canto da sala onde tem o balanço de tecido e urinou no chão, sem se importar com a presença de toda turma ali nas atividades.

Em uma aula seguinte, o estagiário Mateus conseguiu desenvolver com **ABEL** uma possibilidade de movimento muito interessante. Percebeu que ele gosta muito quando o professor pula com ele na cama elástica, especialmente com ele sentado. Além disso, ele gosta de ambiente aberto. Saiu com ele para vivenciar movimentos fora. Pegou sua bicicleta, ajustou a altura para **ABEL**, para ensiná-lo a andar de bicicleta. Mesmo assim, a bicicleta ainda parecia ser um pouco grande para ele. **ABEL** ficava ansioso, querendo que eles terminassem de ajustar logo a bicicleta para ele poder subir. Fizeram um pouco dessa forma, **ABEL** no selim da bicicleta e o estagiário empurrando-a. Depois fizeram de outra forma: Mateus dobrou o colchonete e colocou sobre o quadro, para que a criança pudesse se sentar. E o estagiário foi pedalando. **ABEL** ficou muito satisfeito com a atividadeficando bem obediente para tudo se sair bem. Sorria de satisfação. Foram pedalando pela pista de atletismo. E quando o estagiário voltou, relatou que ele ficava ainda mais feliz, rindo alto, quanto mais rápido ele pedalasse. Depois voltou e continuaram pedalando dentro do Centro de Educação Física, pelos corredores. Foi quando a mãe do **ABEL** viu. Ela estava na aula de ginástica e não tinha visto para onde o filho tinha ido, pois apenas tinha sido avisado aos professores que estavam lá fora. Quando a mãe dele viu, chorou de emoção ao ver o quanto o filho estava feliz, e mais ainda, fazendo o que ela jamais pensava que ele seria capaz de fazer: andar de bicicleta como outras crianças. Relatou que nunca havia saído do portão do prédio onde reside com ele sem ser de carro. E vendo aquela cena, emocionou-se com novas possibilidades para a vida de mãe e filho, pensando inclusive em ela mesma levá-lo para andar de bicicleta.

Outro avanço foi identificado com outro aluno autista, o **MARCOS**, ao serem alteradas as equipes de intervenção o estagiário Júnior assim como o Matheus permaneceu com o mesmo. O estagiário Leonardo, no entanto passou a acompanhar também nas intervenções. A principal evolução de **MARCOS** se deu no aumento do repertório motor. No início o aluno apenas pulava e quando solicitado que realizasse outros movimentos o mesmo sentia-se confrontado, chorava e muitas vezes recusava- se e geralmente tentava fugir e voltar a pular. No entanto buscou-se desenvolver outras habilidades como o rolamento e equilíbrio, após duas semanas propondo insistentemente o mesmo apresentou uma considerável aceitação. No momento que os



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física

Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012



EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

estagiários passaram a tocar em sua cintura e solicitar que fizesse o “rolinho”, o mesmo passou a direcionar a cabeça para baixo e aguardava que fosse realizado com auxílio do professor o rolamento para frente. Após outras duas semanas buscou-se que **MARCOS** realizasse o movimento de rolamento sem o auxílio do interventor. O primeiro estímulo foi mantido (tocar em sua cintura), porém ele passou a realizar o movimento de lançar-se para frente. Outro avanço foi conseguir utilizar outros aparelhos como andar sobre a trave, tendo em vista que o mesmo apreciava apenas a cama elástica e o TumbleTrack.

Durante o estágio, foram propostas algumas oficinas e aqui uma é descrita a qual foi considerada muito significativa: Foi proposta a atividade nunca 3, onde é necessário uma pessoa que para ser o pegador, e outra que ser o corredor. O corredor vai pegar na mão de A e então, B se solta e vira o corredor. Assim, deve-se correr para não ser pego, e quem é o pegador deve observar antecipadamente quem será o próximo corredor, para obter êxito. Foi uma brincadeira muito prazerosa, pois é bem dinâmica. Todos deviam estar atentos na brincadeira, e como o corredor mudava constantemente, a maioria se movimentava durante a brincadeira. Um dos professores da disciplina o Chicon, problematizou então, se tivesse algum deficiente naquele grupo. Como faríamos para que todos brincassem, sem risco ao deficiente, e de forma que ele protagonizasse também, não sendo apenas “café-com-leite” (aquele cuja presença não interfere no desenvolvimento da dinâmica)?

O grupo sugeriu que fosse com a deficiência visual que trabalharíamos. Tentamos de várias formas, cada um ia propondo alguma forma e o grupo executava. Levou-se um tempo considerável para chegar a uma versão possível. A que mais funcionou foi: Todos saltariam com dois pés e quando o pegador fosse cego, os corredores deveriam emitir sons, por exemplo, batendo palmas. O cego teria um guia saltando com ele. Outra forma foi uma dupla tentando pegar a outra, que correria para o lugar de outra dupla. Quando a dupla corredora pegasse a dupla corredora, invertiam-se os papéis. Essa última foi bem possível, com menos regras, mais fácil de ser compreendida pelo grupo todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Corroborando com Stigger (2009, pg. 76) o lazer é parte integrante das esferas que compõe o indivíduo não podendo ser dissociado como se fosse uma “dimensão da vida entre parênteses”. Essa perspectiva possibilita avançar no entendimento da mesma como potencializadora no processo de escolhas culturais, no entanto, para que isto seja possível haverá necessidade de dispor elementos construídos historicamente pela sociedade, empregando seus signos e aplicações. O professor não aparece neste contexto para descrever a verdade absoluta e sim construir com estes novas perspectivas, que visem além das atualmente estabelecidas. Para isto, no entanto, há necessidade de compreender (e se fazer compreender) em uma educação para o lazer, ao qual passa o acesso as diferentes dinâmicas culturais.



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

Corroboramos com Costa et. al. (2009) quanto a necessidade de estágios do bacharelado voltados as dinâmicas de ambientes além da sala de aula, nesse sentido, o projeto LAEFA foi uma boa opção para campo de intervenção tendo em vista que as atividades desenvolvidas se configuravam em estrema característica com a proposta do lazer da área do bacharelado. Assim, a práxis do estágio em lazer possibilitou avanços significativos criando também para os estagiários os signos de uma profissão voltada ao lazer e a inclusão.

Cabe, no entanto, um apontamento que deve ser levado em consideração, trata-se da falta de continuidade das intervenções por parte da equipe de estagiários. Tendo em vista o grupo a ser atendido e suas especificidades, possíveis alterações repentinas da equipe de interventores não serão bem aceitas, por exemplo, pelas crianças autistas, fato observado quando alterou-se alguns interventores da ginástica para a brinquedoteca, onde dois deles tiveram que voltar para a ginástica, para dar continuidade ao trabalho. Porém, mesmo voltando a dar continuidade ao trabalho estes dois interventores poderão deixar de frequentar as ações do projeto, e pensando além dos dois, caso as crianças estabeleçam afinidade com outros interventores que logo tenham que sair (ao término de um semestre) essas crianças podem demonstrar certo incomodo até nova adaptação. Entendemos que há necessidade de continuidade dos interventores até que se estabeleça um dialogo das crianças com novos interventores a fim de minimizar possíveis frustrações, ou até evitar a prática de inserir no programa estagiários com período menor de permanência no projeto que o período de regular do projeto. Após dois meses de aulas realizadas uma vez por semana foi possível identificar variações no repertório de movimento e no convívio entre as crianças, remetendo a importância do estabelecimento de convívio desde a infância entre pessoas com e sem deficiência, minimizando a ênfase das diferenças.

REFERÊNCIAS

CHICON, J. F. e SOARES, J. A. Compreendendo os Conceitos de Integração e Inclusão. **In: Cadernos de pesquisa em Educação - PPGE - UFES - v. 2, nº12 (Dez. 1995) - Vitória: UFES, PPGE, 1995.**

CHICON, J. F. **Jogo, mediação pedagógica e inclusão: a práxis pedagógica.** Vitória, ES: Edufes, 2004. p. 37- 137

CIDADE, R. e .A, FREITAS, P.S. **Educação física e inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola.** Revista Integração, Brasília, v. 14, p. 26-30, 2002. Edição Especial.

COSTA, L. C. A.; SOUZA, V. F. M.; BARBOSA-RINALDI, L. P. O estágio supervisionado na formação inicial do bacharel em educação física. **Anais do XVI**



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte Salvador – Bahia – Brasil 20 a 25 de setembro de 2009.

MARCELINO, N. C. e ALMEIDA M. P. (organizadores). **BRINCAR, JOGAR, VIVER.** Programa Esporte Lazer da Cidade. 2. Ed. Brasília: Ministério do Esporte, 2007.

OLIVEIRA, M. K. A mediação simbólica. In: _____. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 1993. Cap. 2, p. 25-40.

STIGGER, M.P. **Lazer, Cultura e Educação: Possíveis Articulações.** Campinas: Ver. Bras. Ciênc. Esporte, v. 30, n. 2, p. 73-78, jan. 2009.