



ESCOLA E EDUCAÇÃO FÍSICA: IMPLICAÇÕES NA IMAGEM CORPORAL E AUTOCONCEITO DA PESSOA COM NANISMO *

Thabata Santos Ventura
Graciele Massoli Rodrigues
Greice Kelly de Oliveira

RESUMO

Com objetivo de analisar a percepção de indivíduos com nanismo sobre a influência da escola no desenvolvimento do autoconceito e imagem corporal próprios, esse estudo de caso entrevistou três indivíduos com nanismo pertencentes a uma mesma família: pais e filha. O resultado foi analisado por Análise de Conteúdo. Verificamos que os pesquisados apresentam autoestima elevada e aceitam e convivem bem com a condição anã. Na escola e aulas de educação física, as experiências da filha apontaram participação e valorização de seu potencial. O processo de inclusão efetivou-se considerando respaldo no atendimento de suas necessidades e adequações nas dinâmicas das aulas de educação física mas essa não foi a realidade vivenciada pelos pais.

PALAVRAS- CHAVE: Imagem corporal; nanismo; educação física; escola.

INTRODUÇÃO

A proposta do sistema educacional inclusivo é garantir o acesso a todas as crianças ao ensino regular. Em relação à pessoa com deficiência, uma das propostas da inclusão é tentar ampliar seu acesso às mais diferentes manifestações da sociedade e atividades cotidianas. A escola deve neste contexto, e segundo a legislação atual, proporcionar acesso a toda e qualquer criança, sem distinção por uma ou outra anomalia (OLIVEIRA; RODRIGUES, 2006).

Pessoas que possuem algum tipo de deficiência física são geralmente vistas pela sociedade como diferentes, já que não apresentam padrão corporal compatível com o que se espera, situação que causa estranhamento ao olhar do outro e conseqüentemente, pode causar

* O presente trabalho não contou financeiro de nenhuma natureza para sua realização. Não houve conflitos de interesse para a realização do presente estudo.

desconforto à pessoa com deficiência por ser tida como diferente. Essa questão atitudinal pode mudar os rumos do acesso e inclusão de uma pessoa em determinados grupos.

Para Sasaki (2002) a sociedade deve incluir a todos em seus sistemas, equiparando oportunidades para ampliar o acesso das pessoas a todos os serviços, bens, ambientes construídos e naturais, inclusive as pessoas com deficiência. Para que isso ocorra, mutuamente a sociedade e as pessoas com deficiência devem adaptar-se para igualar as oportunidades e criar uma sociedade para todos. Porém para a inclusão ocorrer de fato, alguns fatores devem ser levados em conta e adequados, como as barreiras arquitetônicas e as atitudes das pessoas, que com seus costumes, crenças e valores, acabam excluindo as pessoas com deficiência do convívio e dos benefícios oferecidos pela sociedade.

Carvalho (2000), Oliveira e Poker (2002 *apud* AGUIAR; DUARTE, 2005, p.224), afirmam que a idéia de educação inclusiva revela que a pessoa com deficiência deve receber juntamente com as demais pessoas “consideradas dentro dos padrões da normalidade”, uma educação apropriada e de qualidade.

Como a escola de hoje propõe dar igualdade de oportunidades a todas as crianças e adolescentes, ela deve apresentar em suas propostas pedagógicas não só a oportunidade da criança com deficiência frequentar a escola, mas dar o devido respaldo para que o aluno com esta característica se desenvolva por completo, questionando formas de preconceito e discriminação entre alunos e professores, e buscando alternativas para que estes alunos não se sintam excluídos pelos demais. Nesta perspectiva a ação docente não pode se desvincular da valorização dos aspectos relativos às relações humanas, de respeito, aceitação e valorização das potencialidades e limitações individuais, tendo como pressuposto a alteridade (RODRIGUES *et al.*, 2004).

Fazer com que as pessoas vejam e tratem a pessoa com deficiência sem um estereótipo de anormalidade é tarefa um tanto desafiadora, já que segundo Rodrigues (2007) as relações da sociedade com a pessoa com deficiência se dão a partir da patologia, o que nos remete a entender a deficiência como algo que aflige o indivíduo e não como parte identitária do mesmo. Desta forma a patologia acaba se confundindo com a pessoa e, mais do que isso, se torna a pessoa, aquela que necessita de auxílio para se livrar da patologia com que convive.

Segundo Cidade e Freitas (2002), a pessoa com deficiência é, em nome da normalidade construída socialmente, segregada, excluída, estigmatizada e condenada ao isolamento, de acordo com os critérios de produtividade e adaptação aos padrões pré-

estabelecidos. Portanto, além dos aspectos e desafios biológicos que caracterizam sua deficiência, estas pessoas têm que enfrentar o problema social, os problemas de aceitação criados pela sociedade, que cria ou aumenta deficiências e toma atitudes de acordo com o que se é “vendido” socialmente.

Para Tassoni (2000) todo processo de aprendizagem ocorre a partir das interações sociais e, portanto, há grande envolvimento de afetividade. Desta forma não podemos considerar que na proposta pedagógica da escola apenas seja considerada a adequação de atividades pensando no campo cognitivo, pois esta se dá pela interação entre procedimentos, estratégias, conteúdos, professores e alunos.

O NANISMO

Nascimento (2008) em um olhar direcionado à escola define que os alunos com deficiência física são aqueles que apresentam alterações musculares, ortopédicas, articulares ou neurológicas que podem comprometer seu desenvolvimento educacional. Corroborando com esse conceito, a deficiência física pode ser entendida como problemas ósteomusculares, caracterizados por um distúrbio da estrutura ou função do corpo, que interfere na motricidade e/ou locomoção do indivíduo (ROCHA; FIDÊNCIO; PORTO, 2009).

Considerando o nanismo, aspecto que se pretende analisar, Winnick (2004) ressalta que é uma condição na qual o indivíduo possui baixa estatura (altura igual ou inferior a 1,52 m), em decorrência da falha na conversão da cartilagem em osso durante o crescimento, ou devido a uma anomalia na glândula pituitária. Pode ser classificado em proporcional, em que as partes do corpo das pessoas são proporcionais, mas muito curtas, cuja causa é uma deficiência da glândula pituitária; e em desproporcional, em que as pessoas apresentam pernas e braços curtos, com o tronco normal e a cabeça grande, geralmente causado por uma deficiência genética, que faz com que os ossos não se desenvolvam totalmente.

O tipo de nanismo tratado neste trabalho é a acondroplasia que segundo Uemura *et al.* (2002) é a principal causa do nanismo genético, conhecida também como doença de Parrot, que apresenta como características, além da baixa estatura, deformidades da coluna vertebral, macrocefalia, mãos com dedos curtos e grossos em formato de tridente (separação entre o terceiro e quarto dedos).

A acondroplasia é transmitida como traço autossômico dominante, mas em 90 % dos casos surge num filho de pais com estatura normal, e um fator relacionado com a sua

manifestação é a idade do pai acima da média. Ambos os sexos são afetados e a incidência da doença é de um caso novo em cada 40000 nascimentos (VIEIRA *et al.*, 2005).

Mustahi e Peres (2000 *apud* UEMURA *et al.*, 2002) destacam, entre outras características, que os indivíduos afetados pela acondroplasia podem apresentar dificuldades respiratórias, atraso no desenvolvimento motor e tendência a obesidade devido à dificuldade de prática de exercícios. Em relação ao desenvolvimento cognitivo, Uemura *et al.* (2002) e Vieira *et al.* (2005) afirmam que não há correlação com o desenvolvimento motor, que frequentemente é atrasado. Segundo Cervan *et al.* (2008), apesar dessas características peculiares, a acondroplasia é associada à longevidade normal, compatível com uma vida íntegra e produtiva. Porém comentam que por apresentarem estatura abaixo da média (entre 70 cm e 140 cm no máximo na fase adulta), as pessoas com nanismo não se enquadram em um padrão convencional de corpo estabelecido pela sociedade, fazendo parte de um grupo estigmatizado. Além disso, há a falta de acessibilidade e serviços, que aumentam a exclusão social e contribuem com o preconceito e discriminação, sendo estas pessoas muitas vezes tratadas de forma infantilizada e ridicularizada. Estas complicações clínicas e sociais podem causar nestas pessoas distúrbios psicológicos decorrentes de um complexo de inferioridade e insatisfação com a aparência física (CERVAN *et al.*, 2008).

IMAGEM CORPORAL E AUTOCONCEITO

A forma com que a pessoa vê seu próprio corpo e suas interações sociais pode influenciar a maneira com que se relaciona consigo e com os outros, e na formação de sua identidade. Portanto uma questão importante de ser levantada é sobre a imagem que cada indivíduo faz de seu corpo. Imagem corporal é o modo como nossos corpos aparecem para nós, é uma representação mental do nosso próprio corpo, sendo o ponto importante para se desenvolver a identidade pessoal (TAVARES, 2003).

Schilder (1998) cita que as pessoas influenciam umas às outras na formação de suas imagens corporais pois as imagens corporais nunca estão isoladas, estão sempre cercadas pelas imagens corporais dos outros. Essa relação com as imagens corporais alheias é determinada pelos fatores de proximidade ou afastamento, seja espacial ou emocional. O corpo necessita dos olhares, visões e opiniões de outros para formar uma opinião própria, “o olhar próprio não tem as mesmas facilidades, a sua visão não possui o mesmo acesso, sequer

o mesmo ângulo que o olhar do outro para enxergar algumas particularidades do corpo próprio” (KNIJNIK, 2003, p. 77)

Cabe aqui citar o conceito de distância social das imagens corporais, que é caracterizada pelos preconceitos entre grupos, baseada na reação emocional de um indivíduo/grupo por outro, não importando se é de amor ou de ódio, pois ambos aproximam as outras pessoas de nós. Desta forma ódio e preconceito significam maior distância social, que diminui sempre que existe uma reação emocional forte. Portanto a distância social se relaciona com o quão desejamos que o corpo de outra pessoa esteja próximo de nós (SCHILDER, 1998). No caso das pessoas com deficiência podemos perceber que muitas pessoas estabelecem uma distância social com elas, por serem diferentes do padrão de corpos e/ou atitudes estabelecidas socialmente.

Outro aspecto levantado neste trabalho é o autoconceito, que é compreendido por Sisto e Martinelli (2004) como o conhecimento que o sujeito desenvolve de si mesmo, que inclui o conhecimento de aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais, também definido como um fator gerado por meio da interação entre indivíduos e meio ambiente. Para Sisto e Martinelli (2004) a escola atual, além de fornecer importantes elementos para crianças e adolescentes se conhecerem, tem ocupado um papel fundamental na vida afetiva dos mesmos, sendo o autoconceito considerado pelos autores como uma variável afetiva que vem ganhando cada vez mais destaque e atenção por pesquisadores no ambiente escolar.

Sisto e Martinelli (2004) tratam o autoconceito como um conceito multidimensional, dividido em três componentes: o cognitivo, que seria um conjunto de características reais ou objetivas, denominadas pelo próprio sujeito, que demonstram seu comportamento e jeito de ser; o afetivo, que engloba os sentimentos e emoções que o sujeito tem em relação a si mesmo; e o comportamental, que se refere ao conceito que o sujeito tem de si mesmo. Os autores não defendem uma hierarquia entre os três componentes, mas citam que a pessoa pode ter vários autoconceitos, que se desenvolvem em função das diferentes experiências sociais.

Os mesmos autores destacam dimensões para definir e distinguir o autoconceito: pessoal, familiar, social e escolar, sendo que ambos interferem a formação de um autoconceito global do indivíduo. Faria (2005) defende um outro domínio do autoconceito: o domínio físico, que compreende a dimensão de competência física, que se refere à percepção que o indivíduo tem das suas capacidades em realizar tarefas motoras, físicas ou atléticas, através de situações de prática de habilidades motoras em contexto social, permitindo o

sujeito perceber sua competência e compará-la com os outros; e a dimensão da aparência física, influenciada pelo que a pessoa percebe de seus atributos estéticos e pelo que os outros acham sobre a mesma.

Carneiro, Martinelli e Sisto (2003) apontam que o autoconceito tem importante função na dinâmica da personalidade do indivíduo e age como um regulador dos estados afetivos e emocionais do comportamento. Assim, uma criança que vivencia com frequência na escola experiências de fracasso, possui baixa expectativa de sucesso, pouca persistência na realização de tarefas e autoestima rebaixada.

Diante do exposto, este trabalho aponta o seguinte questionamento: de que forma contato interpessoal com professores e colegas dentro da escola influencia a imagem corporal e o autoconceito da pessoa com nanismo? Com base nessa questão norteadora, o objetivo desse estudo foi analisar a percepção de indivíduos com nanismo sobre a influência da escola e da Educação Física no desenvolvimento da imagem corporal e autoconceito próprios.

METODOLOGIA

Este estudo tem característica qualitativa e se configura como estudo de caso. Foram entrevistadas três pessoas com nanismo acondroplásico pertencentes a uma mesma família, pais e filha. A filha, 19 anos e estudante universitária. A mãe enfermeira, 55 anos, e o pai, ator, 55 anos. Para a coleta de dados foi utilizado o instrumento entrevista semi-estruturada, contendo 12 questões abertas comuns aos pesquisados e três aos pais. Os dados coletados foram analisados a partir da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Usamos pseudônimos para nomear os sujeitos participantes da pesquisa: Ana Clara a adolescente; a mãe será Julia e o pai, Pedro. Os resultados estão organizados por categorias que se estruturaram agrupadas ou individualmente conforme os objetivos do estudo.

IMAGEM CORPORAL : A ACEITAÇÃO DO CORPO

Procurando analisar a imagem corporal dos sujeitos, foi pedido a eles que nos falasse sobre a relação que têm com seus corpos, e as partes dos mesmos que mais e menos gostam. Todos relatam que se sentem bem em relação aos seus corpos. Porém é observável nas falas de Ana Clara e Julia uma preocupação comum do universo feminino, por conta de uma

imposição social por um corpo belo e ideal, que é a questão de se sentirem gordas. A parte do corpo que ambas dizem menos gostar é a barriga. Ana Clara não relacionou isso diretamente como uma característica da deficiência, e ainda acrescenta que ela gosta do corpo dela, o que mostra mais uma vez que não se incomoda com as características físicas do nanismo. Para Tavares (2003), a imagem corporal reflete a história de uma vida, o percurso do corpo, sendo que suas percepções marcam sua unidade e existência no mundo a cada instante. Deste modo não há como a pessoa desassociar a história de sua deficiência com sua história pessoal, e muito menos de sua imagem corporal, pois esse influencia o convívio e a existência de seu corpo.

Julia comenta sobre seu tempo de adolescência, que ao ver na escola as outras meninas desta fase, percebia a diferença que começava a se expressar em seus corpos, a concentração de gordura, que é uma característica da acondroplasia, algo que lhe incomodava, mesmo porque já havia nesta época, segundo ela, uma importância dada na escola a modelos estéticos estabelecidos socialmente.

Faria (2005) destaca que desde crianças as pessoas recebem informações, diretas ou indiretas, sobre sua atratividade e condição física, de seu peso, altura e a forma como se vestem ou se apresentam. Assim a forma com que reagem os outros significantes, e as comparações feitas pela própria pessoa sobre seus atributos e competências físicas com as pessoas que lhe rodeiam, influenciam tanto seu autoconceito, como a escolha e seleção de amigos e a qualidade de suas relações no período da adolescência.

Pedro menciona que um ponto que atrapalha sua relação com seu corpo é a dor, provinda da idade, o que lhe faz gostar mais da sua cabeça, do aspecto cognitivo, pois, sobre as pernas, que influenciam na parte funcional, parece sentir um sentimento de ineficiência. Nessa condição, o quesito dor parece interferir em aspectos psicológicos da formação dos indivíduos, e neste caso, na imagem corporal. Cervan *et al.* (2008) comentam que a dor em conjunto com complicações sociais, faz muitas pessoas com acondroplasia apresentar distúrbios psicológicos decorrentes de um complexo de inferioridade e insatisfação com a aparência física.

A ESCOLA

A princípio tivemos como objetivo saber como era a relação deles com colegas e professores na escola. Gallahue e Ozmun (2001) dizem que ao entrarem na escola, as crianças

começam a mudar uma estrutura de referência que foi construída na casa e na família, para uma estrutura na escola e professor, e desta forma o número de significados que afetam o desenvolvimento e percepção do seu eu aumentam, à medida que professores e colegas passam a exercer também influência neste processo.

Segundo Ferreira (2010) as experiências vividas durante o processo de escolarização influenciam uma grande parte da vida futura da criança, portanto as autopercepções dos educandos são importantes para reforçar sentimentos tanto de sucesso, em caso de experiências positivas, como de inadequação, baixa autoestima, em caso de experiências negativas e de fracasso em sua vida escolar. Segundo a autora, com a iniciação escolar, o indivíduo que tinha construído uma imagem de si baseada nas primeiras relações com a família, vai a partir de então enriquecer esta imagem, confirmando ou modificando-a. Este é um ponto chave quando se trata de pessoas com deficiências físicas como o nanismo, pois muitas vezes não vão ter o mesmo trato que tinham em seu ambiente familiar, e ao passar a lidar com pessoas com características diferentes das suas, vão reformular sua imagem corporal de acordo com o contato que tem com o outro em diferentes ambientes, e nem sempre essa experiência pode ser positiva.

Ana Clara diz que tinha muitos amigos na escola, sua relação com eles era boa, e que gostava de seus professores. Apesar disso, comenta que percebia um cuidado exacerbado por parte dos professores no trato com ela quando criança, mas quando perceberam que tinha a mesma capacidade intelectual que os demais, que não precisavam tratá-la como especial e diferente, passaram a ter a mesma cobrança que tinham com os outros. Julia menciona que havia pessoas com dificuldade em lidar com ela, mas que nunca forçou amizades, mas que sempre recebeu um respeito considerado “aceitável”, às vezes com alguns preconceitos “velados”. Pedro fala que sua relação com os colegas era boa, mas se mostra descontente com atitudes tomadas pela escola, por falta de conhecimento sobre suas potencialidades naquela época: “O que não foi fácil foi a escola, que a escola mimava, que não te obriga a tanta coisa, então muita coisa que a escola fez, fez errado (...)”.

Carmo (2006) defende a importância de se considerar as diferenças concretas entre os homens, que sempre existiram, mas foram por muito tempo negadas ou desconsideradas. É importante considerar a pessoa com deficiência pelas suas capacidades, e não pelas suas limitações. As diferenças na escola não têm que ser evidenciadas e usadas para colocar o

aluno em situação inferior aos demais, mas sim serem aproveitadas e discutidas enquanto elementos da diversidade racial e cultural.

Segundo Carneiro, Martineli e Sisto (2003), geralmente são os adultos importantes na vida da criança que afetam o desenvolvimento de seu autoconceito, como os pais e professores, pelo controle que de alguma forma têm sobre as crianças, e cujas opiniões exercem influência nas mesmas. Gallahue e Ozmun (2001) dizem que os adultos deveriam estar essencialmente interessados no desenvolvimento de autoconceitos bons nas crianças, para contribuir na formação de adultos com autoestima mais elevada.

EXPERIÊNCIAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Direcionamos uma questão aos entrevistados para que dissertassem sobre suas aulas de Educação Física: como eram as aulas, como se sentiam, e se caso não falassem sobre suas impressões sobre suas capacidades em realizar as atividades, esta pergunta também era feita.

Aponta-se que Julia e Pedro tiveram algumas experiências negativas na Educação Física escolar. Julia diz que no ensino fundamental o conteúdo de suas aulas era ginástica, queimada e vôlei. As aulas de ginástica eram divertidas, pois “fazia tudo aquilo que conseguia fazer”, ou seja, se não conseguia fazer alguma atividade parece que não havia adaptações às suas necessidades. Quando era queimada participava, mas vôlei não. Não tem lembrança da Educação Física no ensino médio, e se teve participou uma porcentagem bem pequena das aulas. Já Pedro fala que no início fazia as aulas, mas com o tempo “o pessoal encostava”, o que foi causando certa acomodação nele “(...) não vou jogar mesmo então fico por fora (...)”. Mas diz que quando conseguia fazer a aula “era muito bom”.

O depoimento de Ana Clara sobre suas aulas de Educação Física mostra que a escola de hoje já está mais preparada do que a de antigamente, os professores criam maneiras de adaptar a aula, de manter um bom relacionamento entre professor e alunos. Os professores procuravam aproveitar as vantagens de ser “pequeno”, sem enfatizar as dificuldades causadas por restrições físicas. É importante ressaltar que ela sempre estudou em colégios particulares: “(...) tinha exercícios de corda que eu não conseguia porque meu braço é curto, então aí ele ensinava maneiras de evitar, de lidar com isso (...) tanto o professor quanto a gente arranja maneiras de ter uma vantagem (...) no handebol todo mundo tá em cima, mas eu tenho a vantagem que eu to embaixo, então aí posso passar por alguém sem que a pessoa perceba”.

O relato sobre as experiências das aulas de Educação Física que Ana Clara teve são bons exemplos de formas de o professor proceder nas aulas, procurando maneiras de adequá-las para que todos participem e aprendam juntos, e adequando as atividades às potencialidades dos alunos. Lopes e Nabeiro (2008) comentam que há uma divergência de opiniões sobre a efetividade da inclusão escolar, e segundo as autoras, os que se contrapõem ao movimento relatam que dentro de um ambiente inclusivo, os alunos com deficiência podem receber menos atenção e passar menos tempo fazendo as atividades do que os alunos sem deficiência, além do fato de que muitos professores não têm interesse nem preparo ou motivação em ensinar em ambientes inclusivos.

Perguntamos se os sujeitos enfrentavam dificuldades nas aulas de Educação Física, sem explicitar que tipo de dificuldades estávamos falando para deixá-los responder livremente sobre, mas eles preferiram dissertar sobre as dificuldades funcionais. Julia diz que não conseguia fazer algumas coisas por conta das características físicas: “(...) fazia coisas que muita gente não conseguia fazer, tipo sentar, cair sentada sem dobrar o joelho, ficar agachada mais tempo”. Pedro diz que tinha dificuldades em acompanhar os colegas de escola: “Aqueles exercícios que faziam, ginástica, eu não conseguia fazer tudo que eles faziam, tinha muito exercício que eu pulava fora, já encostava, eles mesmo me encostavam porque tinha medo de quebrar, vai quebrar o osso depois vai vir os pais reclamar”. Aqui novamente aparece na fala de Pedro o insucesso em suas aulas, e a exclusão que sofria por não conseguir realizar as atividades propostas pelos professores. Ambos mencionaram as exigências físicas das propostas de suas aulas, mas para Julia havia oportunidades em que também aproveitava suas potencialidades.

Ana Clara confirma em sua resposta que havia adaptações em suas aulas quando não conseguia realizar alguma habilidade e o professor criava discussões para que melhor se adaptasse em situações de jogo, e fala que em muitas vezes, “os próprios colegas dão um jeito de ficar melhor pra você”. Percebe-se neste caso que a aula e os alunos se adaptam à pessoa, e não ela que devia se adaptar.

Contextualizando as falas dos pais e da filha fica clara a diferença da proposta inclusiva do ensino atual e a integração, movimento que surgiu no final da década de 60, tendo maior impulso a partir da década de 80 (SASSAKI, 2002). Percebe-se não era a sociedade que devia se adaptar para incluir a pessoa com deficiência, mas sim a pessoa com deficiência que devia se adaptar à sociedade e se integrar. Nessa ótica a pessoa com

deficiência deveria estar de alguma forma capacitada a superar as barreiras físicas, pragmáticas e atitudinais existentes na sociedade, ficando com o próprio pessoa e sua família o esforço em torná-la mais aceitável à sociedade, que por sua vez não se propunha modificar atitudes, espaços físicos e objetos.

Sobre as atitudes dos professores de Educação Física como agentes principais no processo de inclusão e intermediadores de discussões a respeito das deficiências, perguntamos se seus professores discutiam sobre o nanismo com os demais alunos. Ana Clara disse que não havia uma discussão formal sobre o nanismo, explicando o que é a fundo, mas que havia uma forma de discutir em aula, na prática, que por conta de ser menor ela deveria se posicionar em determinados locais para a realização das atividades, explicando os motivos destas adaptações: “Os professores nunca me falaram ‘como você é baixinha você não vai jogar’ eles sempre tentavam colocar todo mundo, fazer uma inclusão com toda a turma que às vezes tinha jogos que ficavam difícil ele dava adaptações, eles nunca me fizeram sair do jogo, sempre fizeram adaptações (...) às vezes muitos adolescentes eles só escutam, não ganham nada com isso, então às vezes uma modificação de um jogo pra eles faça mais diferença do que o professor sentar com ele e conversar”.

Ana Clara não vê a necessidade de expor a deficiência de forma explícita para todos, pois a partir da discussão em situações práticas, nas dinâmicas das aulas, o entendimento de suas necessidades pode ser mais significativo, além de não evidenciar a diferença, e criar uma posição de desvantagem, ineficiência. Em alguns momentos pode ser interessante fazer os alunos conjuntamente encontrarem soluções para situações problema, e perceberem as potencialidades daqueles considerados diferentes. Julia não teve discussões em suas aulas, mas corrobora com a filha ao dizer que as discussões hoje devem ser claras e objetivas e tirar as crenças de que o tratamento deve ser diferenciado, e esclarecer que intelectualmente não há diferença com as outras pessoas, somente a estatura.

Lopes e Nabeiro (2008) fizeram um estudo para verificar o que pensam os alunos sem deficiência sobre os alunos com deficiência e sua participação nas aulas de Educação Física, e a autora percebeu que os alunos se mostraram bastante receptivos à inclusão, não vendo por exemplo, a deficiência como algo que caracterize de fato uma diferença significativa entre eles, nem mesmo um fator que gere ineficiência à pessoa.

Pedro comenta que não havia discussão, mas que era fundamental ter ocorrido porque o preconceito naquela época era maior do que é hoje, mas os próprios professores, além de não terem conhecimento sobre o tema, sentiam-se envergonhados com a situação.

CONTRIBUIÇÕES À PRÁTICA COTIDIANA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Para encerrar nosso estudo, escolhemos deixar contribuições baseadas na percepção dos próprios entrevistados, sobre como deve ser o trabalho do professor de Educação Física na escola para melhorar sua prática pedagógica para respeitar e atender às necessidades de pessoas com nanismo. Ana Clara ressalta que “o importante pra eles é sempre manter a inclusão, nunca por uma dificuldade de um aluno tirar ele da turma, sempre dar um jeito pra esse aluno ficar incluso na sua turma mesmo com sua dificuldade, que a exclusão é pior do que a pessoa estar ali no meio e passar por alguma dificuldade”. Júlia nos chama a atenção para o conhecimento técnico, dizendo que é importante que “(...) aprenda a conhecer e a entender o que ocorre com uma pessoa portadora de nanismo pra continuar a dar aula pra ela na Educação Física. Existem limitações, mas não existem barreiras (...) importante aprender e conhecer aquela situação, não é simplesmente achar que só porque ele é pequenininho, que ele pode fazer tudo de uma outra forma, não. Aprenda e compreenda aquilo, e respeite”. A equidade nos parece nortear a fala de Pedro, pois ele sugere ao professor “Que se informe (...) saiba todos os tipos de alunos que você tem dentro da sala de aula, ele tem que saber qual é o potencial dele, até onde ele tem problema, se não tem, integrar dentro da sala de aula, dentro do esporte (...) trate igual, não dê a diferença, que não trate as pessoas diferentes, porque são diferentes”.

Estes relatos evidenciam que muitas vezes os sentidos dos conceitos explícitos nas caracterizações das pessoas com deficiência podem ser em vão se o professor não souber reconhecer as necessidades individuais de seus alunos. Falar por essas pessoas pode ser importante, mas conhecê-las as dimensionam no espaço escola e resignifica nossa prática, pois somente elas passam ou já passaram por alguma discriminação, dificuldade ou falta de entendimento por conta de sua deficiência. Assim, incluir é considerar o outro como parte de si, de suas atitudes e suas ações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerar que a escola, além da obrigação legal em dar acesso ao ensino de qualidade para todas as crianças e adolescentes, tem papel fundamental na formação da identidade pessoal daqueles que a co-habitam, é atentar aos aspectos psicossociais que engendram a formação do ser humano. Nesse estudo de caso os sujeitos mostraram se relacionar bem com seus corpos e aceitar bem a condição da deficiência, sugerindo um autoconceito e autoestima positivos. Percebeu-se que os pais possuíram experiências mais negativas em sua escolarização e nas aulas de Educação Física do que a filha e isso parece deixar algumas marcas em suas vidas.

Comparando-se a época em que os pais cursaram a escola e a escola de hoje, vivida pela filha, a proposta atual da Educação Física tem apontado acolhimento e sugere que há algum respaldo para trabalhar com a inclusão de pessoas com deficiência. É claro que não podemos considerar que essa realidade vem sendo aplicada em todas as escolas. Sem ingenuidades ao ponto de imaginar que os ideais da inclusão estão de fato sendo concretizados na maioria das escolas, buscamos com este trabalho, ao invés de enfatizar o uso de críticas negativas sobre um sistema que tem muito que evoluir, trazer contribuições ao apresentarmos práticas que vem dando certo e a visão das próprias pessoas com deficiência sobre as atitudes da sociedade, a atuação profissional do professor de Educação Física e da escola.

SCHOOL AND PHYSICAL EDUCATION: IMPLICATIONS FOR THE CONSTITUTION OF THE BODY IMAGE OF PEOPLE WITH DWARFISM

ABSTRACT

With objective the analyze the perception of individuals with dwarfism about the influence of school and physical education in developing the body image, this case study interviewed three individuals with dwarfism belonging to the same family: parents and daughter. The results were analyzed using the Content Analysis method. Found that the respondents exhibit high self-esteem, accept their dwarfism condition and cope well with it. Within the school and in physical education classes, the experiences daughter had with participation and appreciation of her potential. The inclusion process became effective mainly because the daughter was supported by having her needs served and the physical education class dynamics adapted but this was not the reality experienced by her parents.

KEYWORDS: body image; dwarfism; physical education; school.

ESCUELA Y EDUCACIÓN FÍSICA: IMPLICACIONES EN LA CONSTITUCIÓN DE LA IMAGEN CORPORAL DE LA PERSONA CON ENANISMO

RESUMEN

Con objetivo de analizar la percepción de las personas con enanismo en la influencia de la escuela y educación física en el desarrollo del autoconcepto y la imagen corporal, ese estudio entrevistó tres personas con enanismo pertenecientes a la misma familia: padres e hija. El resultado se analizó por Análisis de Contenido. Se encontró que los entrevistados tienen una alta autoestima y aceptan y conviven bien con la condición enana. En la escuela y en las clases de Educación Física las experiencias de la hija fueran con participación y valorización de su potencial. El proceso de inclusión se llevó a cabo teniendo en cuenta el apoyo a satisfacer sus necesidades y ajustes en la dinámica de las clases de educación física, pero esta no fue la realidad vivida por los padres.

PALABRAS CLAVE: imagen corporal; enanismo; educación física; escuela.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, J. S. de; DUARTE, E. Educação Inclusiva: Um estudo na área da Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 11, n. 2, p. 223-240, maio/ago. 2005.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.

CARMO, A. A. Atividade Motora Adaptada e Inclusão Escolar: caminhos que não se cruzam. In: RODRIGUES, D. (org.). *Atividade Motora Adaptada: a alegria do corpo*. São Paulo: Artes Médicas, 2006. p. 51-61

CARNEIRO, G. R. da S.; MARTINELLI, S. de C.; SISTO, F. F. Autoconceito e Dificuldades de Aprendizagem na Escrita. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 6, n.3, p. 427-434, 2003.

CARVALHO, R. E. *Temas em Educação especial*. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

CERVAN, M. P. et al. Estudo comparativo do nível de qualidade de vida entre sujeitos acondroplásicos e não-acondroplásicos. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, Rio de Janeiro, v. 57, n. 2, p. 105- 111, abr. 2008.

CIDADE, R. E. A.; FREITAS, P. S. *Introdução à Educação Física e ao desporto para pessoas portadoras de deficiência*. Curitiba: UFPR, 2002.

FARIA, L. Desenvolvimento do auto-conceito físico nas crianças e nos adolescentes. *Revista Análise Psicológica*, Lisboa, v. 4, ano XXIII, p.361- 371, out. 2005.

FERREIRA, A. A. A relação entre autoconceito e desempenho escolar em crianças e adolescentes. *Revista Eletrônica Semar*, Sertãozinho, 2010. Disponível em:

<http://www.semar.edu.br/revista/pdf_ed2/ArtigoAndresaN2.pdf>. Acesso em: 23/01/2013.

GALLAHUE, D; OZMUN, J. *Compreendendo o Desenvolvimento Motor*. Phorte: São Paulo, 2001.

KNIJNIK, J. D. *A mulher brasileira e o esporte- seu corpo, sua história*. São Paulo: Mackenzie, 2003.

LOPES, A. de C.; NABEIRO, M. Educação física escolar e o contexto inclusivo: o que pensam os educandos sem deficiência? *Revista Motriz*, Rio Claro, v. 14, n. 4, p. 494- 504, out./dez. 2008.

NASCIMENTO, R. P. do. Preparando professores para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. *Trabalho referente ao caderno temático apresentado ao Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE - do Governo do Estado do Paraná*. Londrina, 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2496-6.pdf>>. Acesso em 18 de maio 2010.

OLIVEIRA, A. F.; RODRIGUES, G. M. Intervenção Profissional na inclusão de crianças com deficiências no ensino regular: um estudo piloto. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, Barueri, v 5 , n. Especial, p. 31-38, jan./ jul. 2006.

ROCHA, T.; FIDÊNCIO, M. E.; PORTO; E. T. R. Inclusão: o aluno deficiente físico na aula de educação física do ensino regular. In: SIMPÓSIO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO, 7., 2009, Santa Barbara D' oeste. *Anais...* Santa Barbara D' oeste: 7ª MOSTRA ACADÊMICA UNIMEP, 2009.

RODRIGUES, G. M. O eu e o outro: Os “nós” da relação educacional. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 2., *Educação Física e Conhecimento: O saber ser e fazer do professor*, 2007, São Paulo. *Anais...* CD-ROM. São Paulo: UNISA- Universidade de Santo Amaro, 2007.

- RODRIGUES, G. M. *et al.* Demarcações sociais e as relações diádicas na escola: considerações acerca da inclusão. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 25, n. 3, p. 43-56, maio 2004.
- SASSAKI, R. K. *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. 4.ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.
- SCHILDER, P. *A Imagem do corpo- As energias construtivas da psique*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- SISTO, F.; F.; MARTINELLI, S. C. Estudo Preliminar para a Construção da Escala de Autoconceito Infanto- Juvenil (EAC-IJ). *Interação em Psicologia*, v. 8, n.2, p. 181-190, jul./dez. 2004.
- TASSONI, E.C.M. Afetividade e produção escrita: a mediação do professor em sala de aula. 2000. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2000.
- TAVARES, M. da C. G. C. F. *Imagem corporal- conceito e desenvolvimento*. Barueri: Manole, 2003.
- UEMURA, S. T. *et al.* Acondroplasia – Relato de Caso Clínico. *Jornal Brasileiro de Odontopediatria e Odontologia Bebê*, Curitiba, v.5, n.27, p.410-414, set./out. 2002.
- VIEIRA, C. *et al.* Viver num mundo de grandes- a acondroplasia de dentro. *Revista Saúde Infantil*, Coimbra, v. 2, n. 27, p. 27- 35, abr. 2005.
- WINNICK, J. P. *Educação Física e Esportes Adaptados*. 3. ed. Barueri: Manole, 2004.