

**XIX
CONBRACE**
VI CONICE
08 a 13 de setembro de 2015
VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

ESTRATÉGIAS DE ENSINO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Bhianca Conterato Patias

Luciana Erina Palma Viana

Roberta Marostega Feck

RESUMO

A atuação do docente exige várias estratégias planejadas ou criadas, para que o ensino se concretize. O objetivo deste estudo foi analisar as estratégias de ensino utilizadas em aulas de educação física para alunos com deficiência intelectual e múltipla. As aulas foram observadas e as estratégias foram descritas em uma ficha de observação. Os resultados mostraram que no ambiente as estratégias foram através da delimitação do espaço juntamente com diferentes formas de exploração, quanto às instruções das atividades foi concentrar a explicação, fazendo de forma objetiva. Conclui-se que as estratégias aplicadas foram múltiplas, desde o ambiente, organização e instruções das atividades, contribuindo para o ensino da educação física aos alunos com deficiência.

PALAVRAS-CHAVE: Física, Estratégias de Ensino, Aluno com Deficiência, Educação.

INTRODUÇÃO

A educação física é constituída em uma ampla área de adaptação ao permitir, a participação de pessoas em atividades físicas adequadas as suas capacidades, propiciando a estes tal experiência, além da valorização e a integração na sociedade. Quando a educação física é adaptada ao aluno que possui alguma deficiência, possibilita ao mesmo a compreensão de suas limitações e capacidades, dando suporte na busca de uma melhor adaptação. (CIDADE; FREITAS, 1997).

Strapasson e Carniel (2007) acreditam que a Educação Física Adaptada (EFA) tem se constituído como condição para a pessoa com deficiência desenvolver as áreas motoras, intelectual, social e afetiva. Deve-se trabalhar na EFA, a individualidade do aluno, para aprimorar suas potencialidades individuais, oportunizando não somente melhorias na área motora, como também na afetiva e social.

Nesse processo de desenvolvimento do aluno, se faz importante o uso de recursos e estratégias de ensino que, segundo Almeida et al. (2008), são formas de se ensinar algo que além de criar situações de aprendizagem, também deve ser uma ação resultante de fatores



variáveis e ao mesmo tempo inesperados e que, por sua vez, podem exigir adaptações planejadas ou não.

Assim, as estratégias se fazem necessárias a todo o momento na prática pedagógica do professor, sendo parte integrante e um fator condicionante para o ensino. Assim, Carmello (2001) afirma que estratégia é uma atividade constante, integrada a ação educativa e que deverá ser criativa com várias possibilidades de combinações em cada mudança, portanto, ela se caracteriza como complexa e em constante mudança, mas sempre presente na prática pedagógica. Ainda sobre estratégias de ensino Manzini (2010, p.15) salienta que

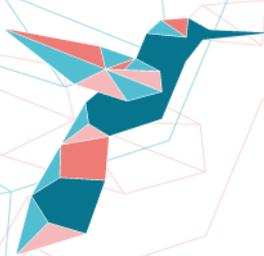
“É importante entender que estratégia não se resume a passos a serem seguidos exatamente como planejados, em que o professor os determina e, por isso, não podem ser modificados após o seu planejamento. Pelo contrário, ela é flexível e passível de ser modificada, caso seja constatada pelo professor a sua não funcionalidade para o aluno.” (MANZINI 2010, p.15)

Na EFA as estratégias passam a serem fundamentais, pois o professor irá intervir num universo que abrangem pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática de atividades físicas (PEDRINELLI; VERENGUER, 2008). Nesse sentido, Bueno e Resa (1995) ressaltam que a EFA para pessoas com deficiência não diferencia da Educação Física convencional em seus conteúdos, porém suas técnicas e métodos organizacionais são aplicados às pessoas com deficiência, objetivando atender suas necessidades, através de planejamento para a atuação docente.

Ao professor cabe, com domínio, saber inserir, na sua rotina de aula, atividade, material, local e instrução adequados para que os alunos com deficiência participem de todas as vivências da prática da educação física e de todos os desafios propostos. Isso se caracteriza como estratégias de ensino e recursos pedagógicos adequados e/ou adaptados ao planejar e aplicar programas de atividade física adaptada, área voltada aos conhecimentos da educação física visando a atender os alunos com deficiência (SEABRA JÚNIOR; MANZINI, 2008).

Percebendo que as estratégias de ensino podem auxiliar as ações pedagógicas dos professores do Ensino Regular ou em Instituições de Ensino Especializadas, o estudo pode vir a contribuir ainda mais no processo da inclusão social, tendo a Educação Física Adaptada como meio. Sendo assim, o objetivo desse estudo foi analisar as estratégias de ensino utilizadas em aulas de educação física com alunos com deficiência intelectual e múltipla.

METODOLOGIA



Caracterizou-se como sendo uma pesquisa descritiva que segundo Gil (1999) tem como principal objetivo descrever características de determinada população ou fenômeno.

Para o estudo foram analisadas as aulas de educação físicas realizadas uma vez na semana, com duração de 2h, em uma turma de uma Instituição Especial de Ensino, localizada no centro de uma cidade do Rio Grande do Sul (RS).

Considerou-se 26 aulas, que aconteceram no período de três (3) meses de atuação. As aulas foram realizadas com alunos de ambos os sexos que apresentam deficiência intelectual e múltipla diagnosticada, totalizando 29 alunos. As aulas foram ministradas por um grupo composto por duas professoras e duas acadêmicas do Curso de Educação Física da Universidade Federal da Cidade.

Para análise das estratégias de ensino, além do planejamento das aulas, foi utilizada uma ficha de observação baseada em Mauerberg-de Castro (2005), assim houve a descrição de cada aula, enfocando três itens: o ambiente, a organização das atividades e as instruções das atividades. Os conteúdos trabalhados tiveram ênfase nos esportes, principalmente futsal, handebol e voleibol e os planejamentos eram feitos anteriormente as aulas em reuniões pedagógicas.

RESULTADOS

A turma em que as aulas foram realizadas, os alunos apresentavam características diferenciadas entre si. Em relação às capacidades motoras e intelectuais alguns alunos tinham autonomia na locomoção e boa compreensão das atividades, além de uma comunicação, atenção e interação, enquanto outros precisavam de suporte para a participação na aula e nas atividades não tendo facilidade quanto à compreensão das atividades e apresentavam dificuldade de comunicação, atenção e interação.

Dirigindo-se primeiramente ao ambiente em que as aulas foram realizadas, houve a preocupação de fazer o reconhecimento deste antes de iniciar a atuação na escola. Segundo Munster e Almeida (2008) o detalhado reconhecimento do ambiente é o fator primário a ser tomado em relação ao espaço.

Estava à disposição dos professores um mini-auditório da escola e o pátio da escola. Conforme os ambientes, teve-se a necessidade de fazer adaptações continuamente, e isso se tornou, cada vez mais importante durante as aulas, pois os locais não eram adequados e os alunos tinham dificuldade de atenção e locomoção dentro desses ambientes. As estratégias



tomadas em relação ao ambiente com a turma teve encaminhamento e uma significativa evolução no decorrer das aulas. Conseguia-se adequar e planejar com mais segurança e ver as possibilidades de exploração de cada ambiente a partir da experiência adquiridas juntamente com os alunos.

Quanto à exploração do ambiente, este passou a ser feito de formas diversificadas como, por exemplo, os alunos vendados, tendo que percorrer determinado caminho orientado por cordas, estimulando e entusiasmando a participação continuamente. Os materiais dispostos no ambiente, para que os alunos pudessem manuseá-los de forma a instigar a curiosidade sobre o porquê e para que determinado material fosse utilizado. Isto contribuiu para que os alunos fizessem relação do material com o conteúdo trabalhado, associando a prática e a teoria desenvolvida nas aulas.

Também para melhor orientá-los, tanto na aula de forma geral quanto na realização das atividades em específico, houve a delimitação do espaço a ser utilizado para uma melhor compreensão. Isso se tornou significativo tanto no aprendizado dos alunos como no andamento da aula, tendo um ambiente melhor estruturado. Assim, os alunos tiveram uma maior autonomia no agir e no se movimentar dentro de cada ambiente, tendo uma maior segurança entendendo onde deveriam e onde não deveriam estar durante as atividades. Como expõe Gimenez (2008) é importante que o professor ajude o aluno a identificar quais estímulos do ambiente são mais relevantes para a execução de uma ação, conseguindo fazer com que os alunos selecionassem dentro do ambiente o que se tornava parte integrante da aula.

Com relação à organização das atividades, inicialmente foram organizadas centradas no coletivo para estabelecer trocas e relação de confiança e reconhecer o grupo e suas possibilidades. Por conta disso as atividades eram simples e de fácil execução para que todos pudessem estar inseridos. Nesse sentido, Pedrinelli e Verenguer (2008, p.15) apontam que,

“Dinâmicas de grupo são recomendadas, pois potencializam a aprendizagem, resultando em ideias construídas pelo grupo, consideradas e respeitadas as diferenças individuais, possibilitando o aprender sobre si mesmo e sobre cada um dos outros em uma situação de diversidade de ideias, sentimentos e ações.” (PEDRINELLI E VERENGUER 2008, p.15)

Inicialmente, percebeu-se que a maioria do grupo exigia suporte individual para a organização das atividades, tanto no domínio motor quanto no intelectual, precisando um acompanhamento mais individualizado na relação aluno-professor-atividade. Entretanto



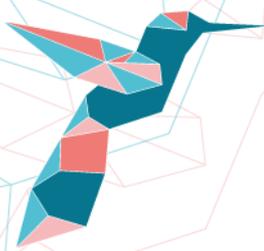
alguns conseguiam se organizar no grupo maior, tendo uma relação aluno-professor-atividade menos dependente o que possibilitava a andamento da aula.

Também um ponto a ser considerado é que alguns alunos apresentavam comportamentos sociais que dificultavam a organização da aula, como por exemplo, a não participação durante a aula e o medo do fracasso na realização das atividades. Gimenez (2008) aponta estratégias para lidar com isso, sendo que envolveria a identificação de quais motivos estaria levando os alunos a não participação da aula, já que há uma disposição por parte dos alunos com deficiência ao isolamento. Este mesmo autor sugere cinco tipos diferentes para essa ação do aluno, que seria: motivo de afiliação, motivo de poder, motivo de agressão, motivo de assistência e motivo de realização. Em relação ao insucesso da atividade, o autor salienta que “uma alternativa para lidar com o medo do fracasso é chamar a atenção do aluno, afirmando que o erro faz parte da aprendizagem e que, por isso, todos erramos” (p.102).

Lentamente, foram inseridas além das atividades de forma global as realizadas em partes, com grupos reduzidos de alunos a atividade propiciava um melhor reconhecimento dos mesmos, tendo uma continuidade das atividades de acordo com as possibilidades apresentadas individualmente. Menegolla e Sant’Anna (2001, p.66) expõem que o planejamento das atividades “ajuda o professor a definir os objetivos que atendam os reais interesses dos alunos”. O planejamento de atividades mais específicas, organizando em grupos menores, justifica-se no sentido de que desta forma possibilitou-se atingir melhor cada aluno em suas necessidades individuais.

Também fez necessário à repetição das atividades, pois a turma apresentava dificuldades na realização e entendimento das mesmas. Quando planejada essa organização para a ação docente, segundo Menegolla e Sant’Anna (2001, p.66) “ajuda o professor a selecionar os melhores procedimentos e os recursos para desencadear um ensino mais eficiente, orientando o professor no como e com que deve agir”.

Seguindo dessa forma, conseguimos perceber avanços significativos no decorrer das aulas com a turma, sendo que a autonomia nos movimentos dada aos alunos com maiores comprometimentos se refletiu em uma melhor organização das atividades. Uma rotina com a turma foi estabelecida, tendo como eixo central a organização da aula, sendo feito da seguinte forma: chamavam-se os alunos, explicava-se o objetivo central e a cada atividade formava-se



um círculo para melhor organizar e explicar a atividade, após a realização da tarefa, sendo feito sempre dessa forma facilitando o entendimento.

A elaboração de estratégias na forma de organização para que todos compreendam e participem das atividades, é importante para orientar a ação do professor. Menegolla e Sant'Anna (2001, p.66) destacam alguns itens sobre o planejamento,

“Ajuda o professor a agir com maior segurança na sala de aula; o professor evita a improvisação, a repetição e a rotina no ensino; facilita uma maior integração com as mais diversas experiências de aprendizagem; facilita a integração e a continuidade do ensino; ajuda a ter uma visão global de toda a ação docente e discente; ajuda o professor e os alunos a tomarem decisões de forma cooperativa e participativa.” (SANT’ANNA 2001, p.66)

Outro ponto positivo usado para melhor organizá-los durante as atividades foi que o professor estivesse junto com os alunos na formação, organização e realização da tarefa, por exemplo, se os alunos precisassem estar em colunas ou em fileiras, o professor se posicionava nesse sentido junto com eles e depois de organizados o professor voltava e passava a tarefa, ficando novamente a ser referência frente a todos.

A contínua observação dos alunos e suas peculiaridades vieram a contribuir ainda nas aulas, em que se percebeu que a atenção deles continuava dispersa, assim novas estratégias foram criadas. O estímulo sonoro durante as atividades foi agregado de forma positiva, pois chamava mais a atenção dos alunos facilitando na organização inicial da aula, na posição durante as atividades, conseguindo assim realizar as atividades num tempo relativamente mais eficiente. Esse mecanismo sonoro se deu com mais frequência sendo direcionado a alguns alunos em específico pelas dificuldades que apresentavam. Gimenez (2008), em relação às alternativas para uma melhor compreensão dos alunos, destaca que o uso de diferentes canais sensoriais para a transmissão da mesma informação favoreceu o aprendizado.

As atividades eram organizadas levando em consideração os alunos que apresentavam maiores comprometimentos motores, sendo adaptado com um nível mais complexo para os outros da turma. Para isso, Gimenez (2008, p.118) destaca que,

“O professor de educação física deve ser capaz de decompor a tarefa motora a se executada pelo aluno em termos de capacidades físicas e motoras necessárias. Além disso, recomenda-se elencar os fatores ou as variáveis que podem interferir e, conseqüentemente, tornar uma tarefa motora mais simples ou mais complexa.” (GIMENEZ, 2008, P.118)

Assim, algumas atividades alcançavam um nível elevado para a maioria dos alunos da turma e havia adaptações maiores para outros. Nesse sentido, Pedrinelli (1994, p. 69), afirma



que "todo o programa deve conter desafios a todos os alunos, permitir a participação de todos, respeitar suas limitações, promover autonomia e enfatizar o potencial no domínio motor". A autora também coloca que o professor pode selecionar as atividades conforme o comprometimento motor, idade cronológica e desenvolvimento intelectual dos alunos.

Uma estratégia que foi positiva na organização, foi o uso do feedback, para informar aos alunos através da explicação e de diversos estímulos como, por exemplo, o sonoro e gestual sobre como estavam realizando as atividades. Assim, a partir das respostas dos alunos durante as atividades foram elaboradas estratégias na organização que fosse mais adequada ao grupo. Em sua maioria, o feedback foi feito para o todo o grupo ao mesmo tempo e o retorno dos alunos foi significativo, porém as vezes se fazia necessário, para que houvesse essa resposta mais efetiva trabalhar na individualidade com repetições constantes.

Percebendo assim a importância da comunicação para o processo de ensino, tanto na explicação, organização das atividades, e no retorno dado aos alunos, várias estratégias se fizeram necessária quanto às instruções das atividades, pois os alunos apresentavam diferentes condições intelectuais e motoras para a prática. Segundo, Graça e Mesquita (2006) expõem que a comunicação exerce um papel primordial na orientação do processo de ensino e aprendizagem, dentro disso, se destaca a instrução do professor, sendo entendida como os comportamentos que fazem parte do repertório do mesmo para transmitir o conteúdo aos alunos.

Em nossa realidade de atuação, a instrução verbal para alguns se fazia suficiente para a compreensão, já para outros se faziam necessários junto com a explicação verbal a demonstração e um acompanhamento individual durante as atividades. As instruções verbais durante a aula se dava com frequência e ainda assim havia a dificuldade de entendimento por parte de alguns alunos. Mauerberg-deCastro (2005) entende que o professor na sua atuação deve se apropriar de competências como, por exemplo, adaptar seus estilos de comunicação para indivíduos com diferentes necessidades. Assim a explicação verbal das atividades, juntamente com a demonstração e o recurso sonoro utilizado para a organização das atividades colaborou para que o entendimento das atividades pelos alunos fosse facilitado.

Inicialmente, a não centralização da explicação em um professor desviava a atenção dos alunos, onde não conseguiam captar a atividade em sua totalidade, gerando uma desorganização na aula.



Percebendo que poderia se ter um avanço significativo por parte dos professores na relação de comunicação durante as aulas, houve então a centralização da explicação das atividades em uma só professora, o que orientou e focou melhor os alunos durante as aulas. Essa estratégia foi pensada para que não houvesse conflito de informações entre os alunos junto com informações mais precisas. Em relação ao planejamento de estratégias a ser usada, Silva (2010, p.31) diz que,

“O planejamento das estratégias é uma ação que pode determinar o sucesso ou insucesso da realização de qualquer ação. Em um aspecto educacional, é a estratégia que determina a realização da atividade, devendo, portanto, ser uma prática pedagógica habitual do cotidiano de qualquer profissional que atua na área da educação.” (SILVA, 2010, p. 31)

A explicação de forma simplificada também foi utilizada contribuindo para o entendimento dos alunos. Gimenez (2008) afirma que as pessoas com deficiência intelectual apresentam dificuldades cognitivas que dificultam a compreensão, explicado pelas restrições na memória. O mesmo autor identifica algumas alternativas que se tornam eficazes, dentre elas, se destaca a concisão e clareza na apresentação das informações, pois a complexidade das mesmas acarretaria o não entendimento. Caso a compressão por alguns não era feita com a explicação para todo o grupo, havia então a explicação individualizada.

Porém, uma lacuna deixada inicialmente aos alunos, que foi percebida e corrigida rapidamente no decorrer da atuação, foi de não expor para eles o objetivo da aula e o que se estava trabalhando, pensando que os mesmos não fossem capazes de entender e relacionar com a prática. Diante das necessidades e adaptações percebidas e conhecendo melhor os alunos e suas capacidades, as aulas que se seguiram teve um avanço significativo na relação organização- instrução- realização das atividades com a turma.

Reformulou-se quase que totalmente as aulas sendo repensada a prática e as instruções adotadas, tendo como objetivo facilitar o processo de ensino e aprendizagem e uma contribuição mais direcionada e focada nos alunos. Assim, a explicação passou a ser feita com os alunos em círculo para que todos tivessem acesso às informações tanto auditivas quanto visual ampliando as possibilidades de compreensão do que era solicitado.

Dessa forma, firmou-se a explicação da aula focada em uma professora orientando melhor os alunos e sendo referência durante toda a aula, sendo que alguns alunos ainda precisavam de acompanhamento mais individualizado após a explicação para a turma coletiva.



Com a frequência das aulas, apesar das dificuldades dos alunos tanto motoras quanto cognitivas, os mesmos conseguiram se “sentir dentro da aula e se encaixar” nessa forma de organização, que na visão dos professores seria a maneira mais eficaz de estar contribuindo com os alunos em seus diversos domínios físicos, motores, cognitivos e afetivos e no ensino e aprendizagem através do esporte.

Sempre houve a demonstração durante a organização e realização das atividades e a explicação verbal de forma coletiva e individual, pois os alunos necessitavam de um conjunto de informações para estar fazendo uma compreensão correta. Alguns alunos exigiram um maior acompanhamento para que as atividades fossem realizadas com sucesso, assim como outros desenvolveram a autonomia que veio a contribuir na aula e no aprendizado, isso adquirido após conhecer as capacidades de cada um e encorajá-los mostrando as suas potencialidades. Essa foi uma estratégia que estimulou os alunos a desenvolver a tomada de decisão durante a organização e realização das atividades coletivas como, por exemplo, o jogo que envolvia os conteúdos trabalhados.

CONCLUSÃO

A partir da realização deste estudo, entende-se que para promover aulas de educação física para pessoas com deficiência intelectual e múltipla o professor precisa realizar e criar formas de adaptações no ambiente, no planejamento e organização das atividades e dispor de diversos mecanismos de informações conforme as necessidades dos alunos. As estratégias analisadas no estudo podem subsidiar o trabalho docente em diferentes contextos, especialmente em instituições de ensino especializadas em que se exige a elaboração de diferentes estratégias, pois os estudos na área são reduzidos em relação a ambientes inclusivos.

A comunicação e a organização das atividades revelaram-se fatores essenciais nesse estudo, especialmente geradas em função da deficiência dos alunos. Vários mecanismos de informação foram usados para que houvesse a compreensão das atividades e a forma de organização fosse eficiente. A organização e desenvolvimento das atividades estão ligados aos mecanismos de informação, que depende exclusivamente da forma de instrução e de condução da aula do professor. O ambiente foi organizado de forma a facilitar o ensino para os alunos e com isso confirmou-se que é possível realizar aulas de educação física em diferentes contextos de atuação.



No âmbito da Educação Física Adaptada, a necessidade de adaptações é constante e mutável, por isso exige do professor a utilização de diversas estratégias para a sua ação docente. Tais estratégias de ensino são planejadas ou criadas enriquecendo a sua prática pedagógica. O professor que atua nessa área deverá considerar as capacidades e potencialidades de todos os alunos, características necessárias para que o processo de ensino se torne efetivo.

TEACHING STRATEGIES IN PHYSICAL EDUCATION ADAPTED FOR PEOPLE WITH DISABILITIES

ABSTRACT

The teacher's role requires several planned or created strategies for teaching to occur. The objective of this study was to analyze the teaching strategies used in physical education classes for students with intellectual and multiple disabilities. The classes were observed and the strategies were described in a form of observation. The results showed that environmental strategies have been through the demarcation of space along with different forms of exploitation, for the instructions of the activities was the focus explanation, making objectively. It follows that the strategies applied were multiple, from environment, organization and instructions for activities, contributing to the teaching of physical education to students with disabilities.

KEYWORDS: *Physics, Teaching Strategies, Student with Disabilities Education.*

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN FÍSICA ADAPTADA PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD

RESUMEN

El papel del profesor requiere varias estrategias planificadas o creados para la enseñanza que se produzca. El objetivo de este estudio fue analizar las estrategias de enseñanza utilizadas en las clases de educación física para los estudiantes con discapacidades intelectuales y múltiples. Se observaron las clases y las estrategias se describen en una forma de observación. Los resultados mostraron que las estrategias ambientales han sido a través de la delimitación del espacio, junto con diferentes formas de explotación, por las instrucciones de las actividades fue la explicación foco, por lo que objetivamente. De ello se desprende que las estrategias aplicadas fueron múltiples, de medio



ambiente, la organización y las instrucciones para las actividades, contribuyendo a la enseñanza de la educación física para los estudiantes con discapacidades.

PALABRAS CLAVE: Física, estrategias de enseñanza para estudiantes con discapacidades Educación.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, J.J.G. et al. (org.) **Goalball: invertendo o jogo da inclusão**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

BUENO, S. T.; RESA, J. A. Z. **Educacion Física para niños y niñas com necesidades educativas especiais**. Málaga: Ediciones Aljibe, 1995.

CARMELLO, E. Estratégias Cooperativas. In: BROTTTO, F.O. (org.). **Jogos Cooperativos nas organizações**. São Paulo: SESC, 2001.

CIDADE, R. E.; FREITAS, P. S. **Noções sobre Educação Física e Esporte para Pessoas Portadoras de deficiência**. Uberlândia, 1997.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIMENEZ, R. Atividade Física e Deficiência Mental. In: GORGATTI, M. G.; COSTA, R. F (org.). **Atividade Física Adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**. 2. ed. Barueri, SP: Manole, 2008.

GRAÇA, A.; MESQUITA, I. Ensino do Desporto. In: TANI, G.; BENTO, J.O.; PETERSEN, R. D. S. **Pedagogia do Desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

JÚNIOR, S. O. M.; MANZINI, J.E. **Recursos e estratégias para o ensino do aluno com deficiência visual na atividade física adaptada**. Marília: ABPEE, 2008.

MANZINI, E. J. **Recurso pedagógico adaptado e estratégias para o ensino de alunos com deficiência física**. Marília: UNESP, 2010.

MAUERBERG-De CASTRO, E. **Atividade física adaptada**. Ribeirão Preto: Tecmed, 2005.

MENEGOLLA, M. e SANT 'ANNA, I. L. **Por que planejar? Como planejar?** Petrópolis-RJ: Vozes, 2001.

MUNSTER, M, A.; ALMEIDA, J. J. G. Atividade Física e Deficiência Visual. In: GORGATTI, M. G.; COSTA, R. F (org.). **Atividade Física Adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**. 2. ed. Barueri, SP: Manole, 2008.



**XIX
CONBRACE**
VI CONICE
08 a 13 de setembro de 2015
VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

PAES, R, R.; BALBINO, H. F. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: ROSE J. R, D. et al (org.) **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

PALMA, L.E. **Comunicação: fundamento para a mediação pedagógica em educação física para alunos com necessidades educacionais especiais**. 2004. 174f. Tese (Doutorado em Ciência do Movimento Humano)- Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.

PEDRINELLI, V. J; VERENGUER, R.C.G. Educação Física Adaptada: Introdução ao Universo das Possibilidades. In: GORGATTI, M. G.; COSTA, R. F (org.). **Atividade física adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**. 2.ed. Barueri, SP: Manole, 2008.

PEDRINELLI, V.J. **Pessoas portadoras de deficiência mental e a pratica de atividades motoras**. In: SESI –DN. Educação Física e Desportos para Pessoas Portadoras de Deficiencia. Brasília: SESI- DN, 1994. P. 52-63.

SILVA, M. de O. **Protocolo para prescrição ou adaptação de recursos pedagógicos para alunos com paralisia cerebral**. 2010, 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista. Marília. 2010.

STRAPASSON, A. M.; CARNIEL, F. A **Educação Física na Educação Especial**. EFDeportes.com, Revista Digital, Buenos Aires, ano 11, n. 104, jan. 2007.

WINNICK, J. P. **Educação Física e Esporte adaptado**. São Paulo: Manole, 2004.