

## **EDUCAÇÃO FÍSICA PARA TODOS? A PERCEPÇÃO DO ALUNO CADEIRANTE SOBRE AS AULAS NA ESCOLA\***

**Fernando Jaime González**

*fgg@unijui.edu.br*

**Adriane Camera da Costa**

*adrianecamera@yahoo.com.br*

**Robson Machado Borges**

*robson.borges@unijui.edu.br*

**Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ)**

### **RESUMO**

Procurou-se identificar a percepção de um aluno cadeirante sobre as aulas de Educação Física escolar, em contraste com as condições oferecidas para sua inclusão. Em um estudo de caso com um discente de 11 anos de idade, estudante do sexto ano de uma escola pública, foram realizadas dez observações das aulas, uma entrevista e um questionário. Os achados apontaram que o aluno se considerava valorizado e incluído nas aulas. No entanto, as atividades propostas não foram adaptadas ao educando e o professor raramente realizou intervenções visando o aprendizado dele observado, como o fez com os demais.

### **PALAVRAS-CHAVE**

*Educação Física Escolar; Percepção do Aluno; Inclusão*

## **INTRODUÇÃO**

Desde o início das discussões sobre educação especial as pessoas com deficiências foram percebidas de distintas formas, mas sempre predominou a ideia de alguém dependente, frágil na sociedade, digno de pena, caridade e espaços segregados. Nesse sentido, a sociedade estabeleceu padrões de normalidade que muitas vezes se constituem em verdadeiros empecilhos para a aceitação em ambientes educacionais de sujeitos “fora de padrão” (SKLIAR, 1997).

\* O presente trabalho (não) contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.





## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Em função do limite de espaço neste texto, apresentamos os resultados dos instrumentos mencionados de modo unificado por meio de duas categorias – na lógica da análise de conteúdo (SILVERMAN, 2009) –, que denominamos de *percepção do aluno* e *observações das aulas*.

Acerca da primeira, Paulo não sente desconforto/indiferença durante as atividades, pois entende que os colegas e o professor o tratam “normalmente”. Respondeu que participa de todas as tarefas propostas e as mesmas são compreendidas por ele. Logo, as atitudes do docente são satisfatórias e o fazem se sentir ativo, feliz e participativo uma vez que o professor proporciona igualdade de oportunidades educacionais que permite sua inclusão. Além de não se sentir excluído, compreende que tem participação efetiva nas tarefas tanto quanto os colegas.

Destacadamente, o aluno manifesta que o momento de EF é um diferencial para ele: *“Pra mim a EF é a melhor parte da escola, eu sempre torço pra que chegue logo a quinta porque sei que é o dia da EF. Aí eu me sinto muito bem, me sinto livre. Na EF eu posso descer da cadeira de rodas e isso me deixa bem porque consigo fazer tudo como os outros”*. Assim, a EF apresenta um valor significativo para o aluno possibilitando a ideia de liberdade ao sair da cadeira de rodas, inclusive, porque não percebe a diferença de participação nas aulas em relação aos colegas. Conforme Alves e Duarte (2014, p. 334) as relações sociais são positivas, pois estão associadas a dois fatores: *“a aceitação pelo grupo e a interação social com o grupo ao qual está inserido”*. A esse respeito, Remião (2012, p. 23) afirma que “[...] a primeira referência de contato social ampla é na escola. Neste ambiente, o aluno usuário de cadeira de rodas, necessita sentir-se aceito e realizar as mesmas atividades dos demais para sua inclusão nesse processo”. Logo, o fato de estar presente na EF, especificamente na quadra, mesmo que praticamente apenas *torcendo* pelos companheiros, desperta sentimentos positivos e sensações de bem-estar.

No entanto, a compreensão manifestada pelo aluno em relação às aulas de EF contrasta com as constatações realizadas das aulas observadas, pois percebemos questões que não coincidem com as afirmações de Paulo. Especificamente, identificamos que as tarefas propostas não foram adaptadas para atender às suas necessidades, pelo menos na perspectiva de propiciar o envolvimento ativo e a aprendizagem na aula, como os outros discentes.

Outra percepção divergente com o que Pablo apontou, refere-se à participação efetiva nas aulas. Ele estava na quadra, mas praticamente não participava do jogo como os colegas<sup>3</sup>. Na nossa leitura, a não adaptação do contexto de jogo promoveu a exclusão do discente nas aulas, visto que nos jogos que envolviam disputas entre equipes, o aluno ficava isolado. Esse fato também pode ser observado durante as práticas de corridas, nas quais os alunos competiam numa perspectiva que impossibilitava a participação do aluno cadeirante, deixando-o em uma situação de desigualdade perante os demais.

Outro fator analisado diz respeito às atitudes do professor em relação ao aluno. Ao contrário do que ele apontou, o docente não adaptava as tarefas e raramente realizava intervenções com relação à participação de Paulo. As manifestações do docente eram sobre o posicionamento em quadra, execução dos passes, realização de arremessos, sempre direcionadas aos outros alunos, especialmente aos que fazem parte dos treinamentos da equipe esportiva da escola. As poucas vezes que as interlocuções tinham relação com Paulo, era para que os alunos passassem a bola, uma vez que Paulo sempre fica sem marcação em frente à meta. Exemplos disso, podem ser apontados durante os jogos de handebol e futsal, nos quais o aluno ocupava um lugar fixo na quadra, sempre próximo à área adversária, não participando ativamente do jogo e sem receber orientações do educador.



<sup>3</sup> Em um jogo de 20 minutos, por exemplo, Paulo teve contato com a bola apenas duas vezes. Durante a participação do aluno nos jogos, em nenhuma aula o aluno marcou um gol, sequer finalizou. Pelo contrário, desfez-se da bola perdendo a posse da mesma.



Outro fator divergente com as manifestações de Paulo, refere-se à participação nas aulas. Durante os jogos de voleibol, por exemplo, o aluno sentava-se próximo a arquibancada da quadra e somente assistia os jogos.

Assim, os fatores relacionados à exclusão de Paulo estiveram intimamente ligados à falta de adaptação das tarefas e de intervenções do professor. Esse fato isolou o aluno cadeirante, propiciando que os demais discentes o julgassem como incapaz, o que ficava perceptível durante os jogos de futsal quando os demais alunos não passavam a bola para ele.

Essa situação nos inquietou, pois entendemos que a participação do aluno poderia ter sido mais efetiva se as suas ações fossem potencializadas. Defendemos, por exemplo, que um aluno não saber *o que fazer* quando tem a posse da bola, está diretamente ligado ao fato de não ter sido ensinado, pois Paulo possui condições cognitivas e motoras (nos membros superiores) para aprender saberes corporais vinculados à tática e a técnica. Segundo González e Bracht (2012), esses saberes são fundamentais para a autonomia do aluno, compreensão e desempenho no esporte.

Nesse viés, é necessário realizar um trabalho que perceba o aluno cadeirante em situação de igualdade com os colegas. Na proposta para o handebol elaborada por González, Borges e Impolcetto (2017), por exemplo, os autores colocam os alunos que não usam cadeiras de rodas na situação do cadeirante (sentados no chão). A partir dessa vivência o professor pode desenvolver a conscientização sobre a inclusão, na perspectiva de direito de participação de todos. Essas adaptações são necessárias para que todos consigam sentir-se no papel do cadeirante.

A percepção positiva do aluno sobre as aulas de EF, é fruto das vivências que teve ao longo dos anos. O fato de a disciplina não apresentar uma pluralidade de temas de ensino, uma vez que o esporte foi hegemônico nas aulas que teve, não influencia a opinião do mesmo, possivelmente, porque desconhece outras práticas corporais. Logo, o não conhecimento de outra forma de desenvolvimento da EF limita a capacidade crítica do educando. Assim, o discente sente-se contente em estar presente no jogo, mesmo que seja pouco considerado pelos colegas e tenha um papel figurativo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo permitiu perceber, de uma maneira singular e impactante, o universo peculiar de um aluno cadeirante nas aulas de EF. Identificamos que mesmo não participando ativamente como os demais discentes, o aluno considera que as aulas são ótimas e se sente incluído. Interpretamos, que isso é produto do desconhecimento de outras formas de aulas de EF. Logo, a visão do discente é compreensível quando se pensa que o significado da inclusão para ele está relacionado à integração social e ele se sente parte de um grupo.

Entendemos que as condições para a inclusão do aluno cadeirante nas aulas de EF passa diretamente pelo professor. No caso observado, a atuação docente frente a necessidade de inclusão do aluno cadeirante não propiciou aprendizagem e limitou a inclusão do discente. É preciso conhecimento do professor para conseguir desenvolver mais de um tema de ensino, adaptar as tarefas, realizar intervenções pertinentes que contemplem a todos os alunos e avaliar efetivamente o que ensina. A simples inserção do aluno cadeirante na aula de EF não garante a ele o desenvolvimento dos saberes procedimentais, atitudinais e conceituais. É preciso ter a intenção de ensiná-lo e, a partir disso, buscar tarefas e intervenções adequadas que permitam seu aprendizado.

Assim, em um estudo futuro, pretendemos convidar o professor de Paulo para estudar – de forma colaborativa – possibilidades de inclusão para alunos cadeirantes nas aulas de EF. Certamente, há um longo caminho que ainda precisa ser percorrido no processo de inclusão, uma vez que os passos da EF parecem estar descompensados ao movimento da educação inclusiva.



## PHYSICAL EDUCATION FOR EVERYONE? THE PERCEPTION OF THE CADEIRANT STUDENT ON SCHOOL LESSONS

### ABSTRACT

It aims to identify the perception of a wheelchair student on the Physical Education classes in school, in contrast to the conditions offered for their inclusion. In a case study with an 11-year-old student, a sixth-year student in a public school, ten class observations, an interview, and a questionnaire. The findings indicate that the student is considered valued and included in class. However, the proposed activities are not adapted to the student and the teacher rarely performs interventions aiming at the learning of the wheelchair student, as he does with the others.

**KEYWORDS:** *School Physical Education; Perception of the Student; Inclusion.*

## EDUCACIÓN FÍSICA PARA TODOS? LA PERCEPCIÓN DEL ALUMNO SILLA SOBRE LAS CLASES EN LA ESCUELA

### RESUMEN

Se analizó la percepción sobre las clases de Educación Física escolar de un alumno en sillas de ruedas, en contraste con las condiciones ofrecidas para su inclusión. En un estudio de caso con un estudiante de 11 años de edad y alumno del sexto año de una escuela pública, se realizaron diez observaciones de las clases, una entrevista y un cuestionario. Los resultados apuntan que el alumno se considera valorado e incluido en las clases. Sin embargo, las actividades propuestas no fueron adaptadas al educando y el profesor raramente realizó intervenciones visando el aprendizaje de él como lo hizo con los demás.

**PALABRAS CLAVES:** *Educación Física Escolar; Percepción del Alumno; Inclusión.*

### REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Lei Nº 9394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em 02 Jun, 2015.
- CHICON, J. F. Inclusão e Exclusão no Contexto da Educação Física Escolar. *Movimento*, v. 14, n. 1, abr. 2008. p. 13-38. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/1153/115316019002.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2015.
- CHICON, J. F.; MENDES, K. O.; SÁ, M. S. Educação Física e inclusão: a experiência na Escola Azul. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 17, n.04, out/dez. 2011. Disponível em:<<http://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/21257>>. Acesso em: 31 outubro, 2014. p.187.
- GONZÁLEZ, F. J.; BRACHT, V. *Metodologia do ensino dos esportes coletivos*. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.
- GONZÁLEZ, F. J.; BORGES, R. M.; IMPOLCETTO, F. M. Handebol. In: GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B. (Org.). *Esportes de invasão: basquetebol, futebol, futsal, handebol, ultimate frisbee*. 2 ed. Maringá: Eduem, 2017, v. 1, p. 345-439.
- REMIÃO, J. L. *Acessibilidade em ambientes escolares: dificuldades dos cadeirantes*. Trabalho de Conclusão de Curso. 111 p. Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/63191>>. Acesso em 02 abr. 2019.
- RODRIGUES, D. A educação física perante a educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, Lisboa, n. 24/25, 2005, p. 73-81. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/sobamaorg/EFelInclusaoDavidRodrigues.pdf>>. Acesso em: 29 de outubro de 2014.
- SILVERMAN, D. *Interpretação de dados qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- SKLIAR, C. *Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997.
- UNESCO. *Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática na área das necessidades educativas*. 1994. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>>. Acesso em: 02 jun, 2015.
- YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

