

EDUCAÇÃO FÍSICA PARA TODOS: VISÃO DE ALUNOS SEM CONDIÇÃO DE DEFICIÊNCIA

Pedro Rui Inês Pires¹, Maria Helena Ferreira de Pedro Mesquita², Sergio José Ibáñez Godoy³, João Júlio de Matos Serrano⁴, António dos Santos Machado⁵, Pedro Miguel Santos Jorge de Sá Viegas⁶

¹ Associação de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental de Castelo Branco – pedroruiinpires@gmail.com

² Instituto Politécnico de Castelo Branco- Escola Superior de Educação – CICS.NOVA (Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais) – SHERU (Sport, Health & Exercise Research Unit) – hmesquita@ipcb.pt

³ Universidad de Extremadura- Facultad de Ciencias del Deporte – GOERD (Grupo de Optimización del Entrenamiento y Rendimiento Deportivo) – sibanez@unex.es

⁴ Instituto Politécnico de Castelo Branco- Escola Superior de Educação – SHERU (Sport, Health & Exercise Research Unit) – j.serrano@ipcb.pt

⁵ Instituto Politécnico de Castelo Branco- Escola Superior de Educação – tiagomachadix@gmail.com

⁶ Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental de Lisboa pedrosaviegas@gmail.com

Resumo

Nos últimos anos tem-se verificado um movimento que proclama a implementação de uma escola inclusiva, procurando transformar a escola enquanto instituição. Face a esta problemática, a Educação Física enquanto disciplina não pode ficar desfasada de todo o processo. Neste contexto, centramo-nos na necessidade de conhecer quais as perspetivas dos alunos sem condição de deficiência relativamente à inclusão de alunos com condição de deficiência nas aulas de Educação Física. Os participantes foram selecionados numa escola do distrito de Castelo Branco, que tivesse 3 alunos com condição de deficiência (diferentes patologias) a participarem na aula de Educação Física. De forma a operacionalizarmos todo o processo, solicitamos que as diretoras de turmas selecionassem 3 alunos sem condição de deficiência, a fim de realizarem uma entrevista sobre esta temática. Após a transcrição e análise das entrevistas, elaboramos as nossas conclusões com base em 3 categorias criadas: Gosto pelas atividades corporais, Grau de inclusão no contexto aula de Educação Física e Dinâmica da aula.

Palavras-chave: Inclusão, Educação Física, Deficiência.

Abstract

In recent years there has been a movement that proclaims the implementation of an inclusive school, trying to transform the school as an institution. Faced with this problem Physical Education, as a discipline, can not be out of step with any process. In this context, we focus on the need to know the perspectives of students with no disability condition regarding the inclusion of students

with disabilities in Physical Education classes. The sample was selected in a school in the district of Castelo Branco, which had 3 students with disabilities (different pathologies) to participate in the Physical Education class. In order to operationalize the whole process, we asked the class directors to select 3 students without a disability, in order to conduct an interview on this subject. After the transcription and analysis of the interviews, we elaborated our conclusions based on 3 categories created: Taste for the corporal activities, Degree of inclusion in the context Physical Education class and Dynamics of the class.

Keywords: *Inclusion, Physical Education, Disability.*

Introdução

A Declaração de Salamanca (1994) constitui-se como a base fundamental da mudança de paradigma, corrompendo com a escola tradicional e dando início ao conceito de escola inclusiva. Esta escola inclusiva segundo a Declaração de Salamanca (1994) proclama que, *as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a ela se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades* (p. 5). Neste sentido, a escola inclusiva pretende a criação de uma escola modelo que seja capaz de servir uma comunidade socialmente diversificada (Ainscow, 2005).

A transformação das escolas em entidades inclusivas, requer a aplicação de respostas educativas em consonância com as necessidades dos alunos, de forma a desenvolverem propostas didáticas que estimulem e fomentem a participação ativa de todos os estudantes. Sánchez (2009) realça que o caminho inclusivo beneficia o aluno em toda a sua plenitude, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem estimula a participação de todos utilizando a totalidade dos meios para atingir um único fim em que a, *educação responda às diferenças individuais de cada membro da escola* (p. 90-91).

A inclusão é mais do que acolher os alunos difíceis de ensinar sendo para este efeito necessário potencializar o trabalho dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), estimulando-os, para que a aquisição dos conteúdos tenha um carácter significativo, tornando-se relevante na sua integração na vida adulta (Kalyvas & Reid, 2003).

Neste contexto, Souza (2007) refere que a Educação Física permite às crianças com condição de deficiência a potencialização de uma série de capacidades que se apresentam importantes para melhorar a qualidade de vida. Através desta disciplina e do currículo inerente à mesma, a preocupação com a socialização, bem-estar, treino dos sentidos, conhecimento do corpo, entre outras competências revela-se fundamental para a evolução psicossocial para das crianças com condição de deficiência. Ainda referindo o mesmo autor, a Educação Física nas escolas é encarada pela maioria dos alunos, como uma fonte de prazer e alegria, contribuindo como um fator facilitador

para a implementação da inclusão, devido ao facto dos seus conteúdos e objetivos da aula serem um meio do desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social.

No entanto, a inclusão nas aulas de Educação Física também revela falhas e consequentemente desvantagens para os alunos com condição de deficiência. Este contexto controverso gera a exclusão dos alunos que são essencialmente potencializadas pela falta de formação específica dos docentes, bem como a cultura desportiva e competitiva existente nos programas de Educação Física (Rodrigues, 2003).

Smith e Green (2004) sugerem que os docentes apoiam e defendem a inclusão considerando-a uma vantagem para os alunos com NEE. No entanto, também revelam que a falta de conhecimentos específicos, o tamanho das turmas, a escassa formação inicial e contínua, aliada à escassez de estruturas escolares e material didático específico, bem como a excessiva carga horária, constituem os principais entraves para o progresso da inclusão escolar.

O estudo realizado por Morley, Bailey, Tan e Cooke (2005) revela que os professores de Educação Física consideram que atingir o objetivo de incluir todos os alunos não é um processo fácil, no entanto para alguns professores a inclusão é encarada como uma aspiração, para a qual trabalham diariamente para atingir essa meta.

A inclusão deve ser entendida numa abordagem em que a implementação de justiça social deve ser considerada tanto no contexto social como escolar, para que todos sejam encarados como membros únicos da sociedade (DePau & Doll-Tepper, 2000). Place e Hodge (2001) sustentam que a implantação de um ambiente inclusivo favorece a melhoria da autoestima de crianças com condição de deficiência e consequentemente leva a uma aceitação social e interesse por parte dos seus pares.

Neste contexto, estes dois investigadores (Place & Hodge 2001) procuram descrever os comportamentos dos alunos do 8.º ano, relacionados com a inclusão social verificada em alunos com e sem condição de deficiência, nas aulas de Educação Física. O estudo utilizou a observação direta dos participantes, concluindo que existiu uma escassez de interação entre os pares nas categorias utilizadas (conversas sociais, elogio, uso do 1.º nome, feedback, dar a mão).

De salientar, que na literatura encontram-se dados relativos ao género, em que as raparigas demonstram atitudes mais positivas que os rapazes relativamente à aceitação dos seus pares com condição de deficiência (Tripp & Sherrill, 1995). Para além da variável género, o tipo de deficiência ganha relevância na aceitação dos alunos com condição de deficiência. Segundo Block e Obrusnikova (2007) a inclusão de crianças com deficiência motora são aceites pelos seus pares sem condição de deficiência, quando comparadas com crianças com dificuldades de aprendizagem e de comportamento. Estes autores salientam que as atitudes perante os alunos com dificuldades se revelam mais positivas se o ambiente de aprendizagem for inclusivo em vez de segregador.

Em suma, os autores anteriormente referidos (2002) referem que, a inclusão nas aulas de Educação Física é uma plataforma ideal para o desenvolvimento de atitudes positivas por parte dos alunos sem condição de deficiência relativamente aos seus pares com condição de deficiência. Para que este contexto se torne uma realidade, é necessário que se criem recursos humanos e materiais tais como, adaptações curriculares, formação específica do corpo docente, entre outros, que têm de ser assegurados para proporcionar uma inclusão plena, o que consequentemente mudaria positivamente a atitude dos alunos sem condição de deficiência (Sherrill, 1998). Desta forma a atividade física constitui-se como um veículo importante para a promoção da inclusão, essencialmente para pessoas com condição de deficiência com baixos perfis motores. Assim, o papel da Educação Física não se pode apenas diluir no plano curricular, uma vez que as pessoas com condição de deficiência têm poucas oportunidades de participação em eventos desportivos (não pela falta destes, mas muitas vezes pelas dificuldades logísticas), sendo este tipo de eventos fundamentais para fomentarem o gosto pela atividade física e recreativa (Kodish et al, 2006).

Todas as noções anteriormente referidas constituem-se como base da nossa investigação, bem como forma de perceber como a temática da inclusão, em especial nas aulas de Educação Física, tem sido abordada a nível científico. A análise da produção científica fornece a base para o desenvolvimento do trabalho, pois este aspeto torna-se essencial para construir o caminho a explorar, bem como as carências existentes na temática da inclusão.



Objetivos do estudo

Problema e objetivo do estudo

O conceito de educação inclusiva pode ser definido como *o desenvolvimento de uma educação apropriada e de alta qualidade para alunos com necessidades especiais na escola regular* (Hegarty, 1994; citado por Rodrigues, 2006, p.65). Este conceito é muito simples e ao mesmo tempo torna-se muito complexo. O mesmo autor considera que a complexidade do conceito se prende com o facto de pretender proporcionar uma: *educação apropriada e de alta qualidade* (p. 65) e ainda de esta ser direcionada para alunos com necessidades educativas especiais. Esta premissa é o mote para a origem da escola inclusiva, uma escola edificada com o lema “educação para todos”, recusando a segregação, pretendendo uma escola baseada na igualdade de acesso e oportunidades (Rodrigues, 2006). Neste âmbito e como forma de especificar o nosso objetivo de estudo, Block e Obrusnikova (2007), realizaram uma investigação sobre a temática da inclusão na Educação Física Escolar onde concluíram que os alunos sem condição de deficiência revelavam-se agentes preponderantes no processo da inclusão.

Perante estes pressupostos o problema da nossa investigação centra-se em conhecer “qual a perspetiva dos alunos sem condição de deficiência, relativamente à inclusão de alunos com condição de deficiência nas aulas de Educação Física?”

O nosso estudo tem como objetivo analisar informações específicas acerca da inclusão dos alunos sem condição de deficiência nas aulas de Educação Física, tais como; gosto pelas atividades corporais, grau de inclusão no contexto aula de Educação Física e a dinâmica da aula.

Metodologia

Caraterização do estudo

Todo o trabalho de investigação tem como início, uma problemática, uma vez que o conhecimento é efetuado através da resposta a uma questão. Para Bachelard (1971), *se não houver questão, não pode haver conhecimento científico. Nada é nada. Nada é dado. Tudo é construído* (p.166).

Assim, no enquadramento teórico efetuado anteriormente, pareceu-nos evidente que existe uma carência de investigações desta natureza. Este défice é mais acentuado, uma vez que estudos envolvendo a inclusão e a Educação Física são temas muito pouco abordados.

Estrela (1984) afirma que *as necessidades de inteligibilização do real deverão orientar os processos de investigação, relativizando-os em ordem dos objetivos pretendidos* (p.56). Quivy e Chapehnoudt(1995) explicam que a investigação é um processo complexo quando selecionamos o instrumento para a recolha dos dados de forma a dar resposta ao problema. Neste sentido, afirmam que *cada investigação é um caso único que o investigador só pode resolver recorrendo à sua própria reflexão e ao seu bom senso* (p.159).

De forma a tornar este processo mais específico, auxiliamo-nos de um artigo realizado pelos autores Qi e Ha (2012). O artigo referido é uma análise a vários níveis sobre estudos realizados no âmbito da inclusão de alunos com condição de deficiência nas aulas de Educação Física, abordando as atitudes de todos os agentes intervenientes neste processo. Nesta análise formal e centrando apenas nas conclusões relativas à recolha de dados, os autores sugerem que uma das formas de estudo pouco explorada são os métodos qualitativos, sendo uma forma de obter uma multiplicidade de dados e desta forma aprofundar a realidade a investigar.

Neste contexto, e seguindo as ideias expressas anteriormente, optamos pela utilização das entrevistas, uma vez que *permite ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo* (Bogdan & Biklen,1994, p.134).

Caraterização dos participantes

Os participantes foram selecionados na escola A (referida desta forma para manter o anonimato), sediada no distrito de Castelo Branco. Neste contexto e referindo ao aspeto formal da

constituição da amostra, este dividiu-se em três procedimentos distintos, que coincidem com os diferentes processos de recolha de dados. Para a recolha de dados foi necessário solicitar as devidas autorizações, ao ministério da educação, aos encarregados de educação aos professores e aos alunos.

Neste sentido, o primeiro procedimento a ter em consideração é a escolha de uma escola que corresponda às pretensões do nosso estudo. A escola A foi escolhida uma vez que preenchia os requisitos de incluir alunos com diversos tipos de deficiência nas aulas de Educação Física. Após uma interpelação informal com a direção da referida escola, foi solicitado um pedido de autorização formal ao(a) diretor(a) para estabelecer um acordo sobre a forma como se iria efetuar a recolha dos dados. Posteriormente à entrega deste documento (onde estava detalhado todo o processo), o(a) diretor(a) da escola A aceitou o nosso pedido, onde emitiu uma nota, em que para a recolha dos dados seria necessário informar os/as diretores(as) das turmas alvo do estudo, de forma a elucidar os(as) mesmos(as) sobre as especificidades do estudo, bem como os encarregados de educação e os alunos.

Instrumento

De forma a dar resposta ao problema científico, decidimos recorrer como foi descrito anteriormente, à utilização de métodos qualitativos, nomeadamente a processo de entrevista, mais especificamente entrevistas semiestruturadas.

A entrevista no ponto de vista de Valles (1997) é uma técnica que é vantajosa na clarificação de perguntas e respostas de forma direta, personalizada e flexível. Quando a entrevista é feita individualmente, permite que esta seja mais cómoda para o entrevistado, uma vez que pode explicar as suas intenções de forma livre pois as perguntas são feitas de forma livre.

Por outro lado, Vala (1986) alerta que a utilização a indivíduos como fonte de informação, deve ter sempre em consideração que as respostas podem ser dadas com um certo número de enviesamentos. Para o mesmo autor os enviesamentos podem ser atribuídos a dois fatores: i) o facto de o sujeito estar a ser observado; ii) o entrevistado registar algum constrangimento, podendo este facto se refletir na relação com o entrevistador.

Tendo em consideração este facto e os objetivos propostos tomamos como a opção, para recolha de dados, a utilização da entrevista.

Em termos práticos, e remetendo à presente investigação, a entrevista foi realizada a 3 alunos representantes das 3 turmas consideradas neste estudo, que foram selecionadas de acordo com a tipologia da deficiência. Solicitámos a cada diretor(a) de turma, depois de se esclarecer acerca do tema do estudo, a seleção dos alunos a serem entrevistados. Esta estratégia foi tomada, uma vez que o(a) diretor(a) de turma conhece os alunos em profundidade sendo a instância mais credível na seleção do aluno mais apto a realizar a entrevista. Para além deste facto, de salientar que antes da entrevista, o investigador (entrevistador neste caso) teve a preocupação de efetuar

uma conversa inicial com os alunos, onde esclareceu o que pretendia da entrevista e que não existiam respostas erradas sendo mais importante que estes emitissem sinceramente as suas perspetivas sobre a temática.

Relativamente à opção pelo tipo de entrevista esta recaiu sobre as entrevistas semiestruturadas, caracterizadas pela elaboração de um guião prévio delimitando o entrevistado a respostas sobre um campo específico (Estrela, 1984). Significa que, segundo este tipo de entrevista, o sujeito entrevistado responde às perguntas orientadas de acordo com uma temática global, dando a este a liberdade de opinião centrada no tema escolhido pelo entrevistador. Nestas circunstâncias, o entrevistador tem a função de orientar o entrevistado, para que as respostas sejam focadas no tema a ser abordado, evitando divagações e descontextualizações no decorrer deste processo. De salientar que, a ordem e forma como as questões foram feitas pode mudar.

As questões colocadas ao sujeito foram previamente concebidas recorrendo à bibliografia existente sobre esta temática. Os temas abordados envolveram os seguintes tópicos:

- Gosto pelas atividades corporais.
- Grau de inclusão no contexto aula de Educação Física.
- Dinâmica da aula.

Para a sua construção, e como a investigação é um estudo de caso, é necessário que para além de obter informações específicas acerca da inclusão nas aulas de Educação Física é fundamental conhecer as especificidades da realidade que pretendemos estudar.

De notar, e como já foi referido anteriormente, que as entrevistas foram conduzidas pelo investigador e todo este processo foi autorizado pelos encarregados de educação. As autorizações consagraram a salvaguarda do anonimato dos participantes, bem como a autorização para a gravação áudio.

Descrição e análise dos resultados

Após termos recolhidos um vasto número de informação em registo áudio tornou-se necessário transcrever as entrevistas para procedermos à respetiva análise.

Para este efeito utilizámos a técnica de análise: de conteúdo que implica *a sua organização a divisão em unidades manipuláveis* isto: *é procura de padrões descoberta de aspetos importantes e que deve ser apreendido e a decisão do que vais ser apresentado aos outros* (Bogdan & Biklen, 1994, p.205)

Esta técnica assenta numa prática não fundamentada, ponto por ponto, de uma teoria específica obrigando à *intervenção de um codificador no estabelecimento do sentido do texto* (Ghiglione & Matalon, 1992, p.180). Na investigação a análise de conteúdo tem cada vez mais relevância,

uma vez que possibilita uma maior flexibilidade no tratamento da informação possibilitando um maior grau de profundidade, complexidade e subjetividade (Quivy & Campenhoudt, 1995).

Para Vala (2005) as operações de análise de conteúdo pressupõem a delimitação dos objetivos em conjunto com um quadro de referência teórica, a determinação de um corpus, a definição de categorias e a definição de unidades de significado.

De notar que ao optarmos pela análise referida estávamos conscientes das suas limitações pois também sabemos que *não há modelos ideais em análise de conteúdo* (Vala, 1986, p.126). A utilização depende muito do documento a analisar e do objetivo pretendido, uma vez que a análise de conteúdo apenas tem regras bases, sendo a técnica assente em práticas não fundamentadas o que obriga o codificador a estabelecer o sentido do texto (Bardin, 1997).

Dentro das técnicas de análise de conteúdo optamos pela análise categorial, sendo a: categorização *uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género, com critérios definidos* (Bardin, 1977, p.111). Especificamente, Vala (2005) define a construção de uma categoria pela atribuição de uma palavra-chave, que identifica o total do conceito, sendo para isso necessário simplificar a informação de forma a explicá-la e clarificá-la.

Neste sentido, para que as categorias se validem é fundamental obedecerem a determinadas regras. Bardin (1977) refere que o processo de categorização deve ter:

- Exclusão mútua: um mesmo elemento do conteúdo, não pode ser classificado aleatoriamente em duas categorias diferentes.
- Homogeneidade: numa categoria só pode funcionar com um registo e uma dimensão de análise.
- Pertinência: quando se enquadra no objetivo pretendido, isto é, quando o processo é adaptado ao material de análise.
- Objetividade e fidelidade: definição das variáveis a serem tratadas, para assim determinar os elementos a entrarem em cada categoria.
- Produtividade: as categorias devem ser rentáveis de forma a obter resultados proveitosos.

Após o processo da realização das entrevistas tornou-se necessário proceder á sua transcrição, de forma a efetuar o levantamento de unidades para posterior inserção no sistema de categorização. Para tal, cada categoria está dividida em subcategorias, de modo a facilitar a inclusão das diferentes unidades de registo. Seguidamente será mencionada a dinâmica utilizada para a criação das categorias.

Antes do tratamento das entrevistas e respetiva categorização considerámos necessário definir objetivos, para assim organizarmos de forma mais operacional a informação a ser tratada. Organizámos esta primeira análise consoante os objetivos delimitados no guião da entrevista, sendo estes: gosto pelas atividades corporais, grau de inclusão no contexto da aula

de Educação Física e dinâmica da aula. À medida que fomos avançando no processo de transcrição dos dados, criámos categorias mais específicas em concordância com os objetivos definidos (Quadro 1).

Quadro 1. Primeiro Sistema de Categorias temáticas

Objetivos	Questão Principal	Questão específica	Categorias		
Gosto pelas atividades corporais	1. Gostas das aulas de Educação Física. Porquê?	1.1. Divertes-te na aula de Educação Física? Porquê?	<ul style="list-style-type: none"> – Gosto pela disciplina – Entusiasmo pela disciplina – Preferência de atividades – Participação 		
		1.2. Quais as atividades/ exercícios que mais gostas? Porquê?			
		1.3. Gostas mais de fazer ou assistir as aulas de Educação Física? Porquê?			
Grau de inclusão no contexto da aula de Educação Física	2. Gostas que o teu colega com deficiência participe nas aulas de Educação Física?	2.1. Divertes-te quando o teu colega com deficiência faz a aula de Educação Física? Porquê?	<ul style="list-style-type: none"> – Participação da aluna com deficiência /Participação esporádica da aula com deficiência – Gosto pela participação da aluna com deficiência – Fala/Não fala – Realiza alguns exercícios/ Não realizam – Realiza melhor tarefas coletivas /Realiza melhor atividade individuais – Ajuda prestada pelos colegas/Ajuda prestada pelo professor – Escolha para a equipa/Não escolhe 		
		2.2. Durante a aula falas com o teu colega com deficiência?			
	3. O teu colega com deficiência faz todos os exercícios?	3.1. Quais são os exercícios que o teu colega com deficiência faz melhor?	<ul style="list-style-type: none"> – Realiza melhor tarefas coletivas /Realiza melhor atividade individuais – Ajuda prestada pelos colegas/Ajuda prestada pelo professor – Escolha para a equipa/Não escolhe 		
		3.2. Tem dificuldade em algum?			
		3.3. Quando o teu colega com deficiência não consegue fazer tu ajudas? Porquê?			
		3.4. Escolhes o teu colega com deficiência para a tua equipa porquê?			
		4. Todos os teus colegas fazem os exercícios? Ou algum fica sentado ao pé do professor?		4.1. Se fica de fora é porque se porta mal? Ou porque não consegue fazer?	<ul style="list-style-type: none"> – O aluno com deficiência faz a aula/O aluno com deficiência não faz a aula
				5. Gostas de jogar desportos coletivos (ex: futebol)?	
Dinâmica da aula	4. Todos os teus colegas fazem os exercícios? Ou algum fica sentado ao pé do professor?	4.1. Se fica de fora é porque se porta mal? Ou porque não consegue fazer?	<ul style="list-style-type: none"> – O aluno com deficiência faz a aula/O aluno com deficiência não faz a aula 		
		5. Gostas de jogar desportos coletivos (ex: futebol)?		<ul style="list-style-type: none"> – O aluno com deficiência não faz a aula 	



Este sistema criado pareceu-nos depois pouco abrangente, tendo em conta as questões que orientaram o nosso estudo, trazendo dificuldades na seleção dos segmentos do texto. Neste sentido, optamos pela criação de subcategorias como forma de obter uma interpretação em harmonia com as especificidades das respostas das entrevistas. De salientar, que as subcategorias encontram-se contextualizadas com as categorias anteriormente descritas e divididas conforme os objetivos definidos (Quadro 2).

Quadro 2. Segundo Sistema de Categorias temáticas

Categoria	Sub-categoria
Objetivo: Gosto pelas atividades corporais	
I – Gosto pela disciplina	<ul style="list-style-type: none"> • Gosto pelas atividades • Envolvência da disciplina
II – Entusiasmo pela disciplina	<ul style="list-style-type: none"> • Rotina da disciplina • Entusiasmo pelo desporto
III – Referência de atividades	<ul style="list-style-type: none"> • Qualidade na execução • Gosto pela dinâmica do desporto • Grau de dificuldade atividades
IV – Participação	<ul style="list-style-type: none"> • Nível de aprendizagem • Gosto pela participação
Objetivo: Grau de inclusão no contexto da aula de Educação Física	
I – Participação da aluna com deficiência/ Participação esporádica da aluna com deficiência	<ul style="list-style-type: none"> • Preocupação pela participação da aula com deficiência • Estrutura da aula
II – Gosto pela participação da aluna com deficiência	<ul style="list-style-type: none"> • Preocupação com a inclusão da aluna com deficiência • Despreocupação com a participação da aluna com deficiência
III – Fala/Não fala	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre as aulas • Separação de géneros
IV – Realiza alguns exercícios/Não realiza	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptação da tarefa na realização • Gosto que a aluna com deficiência tem na atividade • Impossibilidade física
V – Realiza melhor as tarefas coletivas/Realiza melhor as tarefas individuais	<ul style="list-style-type: none"> • Nada a registar
VI – Ajuda prestada pelos colegas/Ajuda prestada pelo professor	<ul style="list-style-type: none"> • Apresenta dificuldade na execução • Executa
VII – Escolhe para a equipa/Não escolhe	<ul style="list-style-type: none"> • Preocupação com a inclusão • Despreocupação com a inclusão
Objetivo: Dinâmica da aula	
I – O aluno com deficiência faz a aula/O aluno não faz a aula	<ul style="list-style-type: none"> • Comportamento da aluna • Opção da aluna com deficiência

Apresentação dos resultados

Neste ponto iremos realizar uma reflexão sobre todas as categorias e subcategorias extraídas da entrevista e agrupadas por cada um dos objetivos delimitados no guião da entrevista do estudo.

1) Gosto pelas atividades corporais

Para este objetivo foram criadas 4 categorias que se subdividiram em 9 subcategorias.

Relativamente à categoria “*gosto pela disciplina*”, todos os alunos entrevistados gostam da disciplina de Educação Física. Esse gosto advém da diversidade de atividades praticadas, bem como do fator liberdade que a disciplina proporciona.

Quanto à categoria “*entusiasmo pela disciplina*” os alunos respondem que se divertem na aula de Educação Física, tanto seja pelos princípios libertadores da disciplina, como pelo puro gosto pelo desporto.

Para a categoria “*preferência de atividades*” os entrevistados preferem os desportos formais, sem uma preferência marcada pelos desportos individuais ou coletivos. As razões desta preferência estão relacionadas com a performance, gosto pelo desporto ou o nível de complexidade da tarefa.

2) Grau de inclusão no contexto da aula de Educação Física

Para este objetivo criaram-se 7 categorias e 13 subcategorias.

Na categoria “*participação da aluna com condição de deficiência/participação esporádica da aluna com condição de deficiência*”, os alunos entrevistados referiram que gostam que o(a) colega com deficiência participe na aula de Educação Física. No entanto, uma entrevistada referiu que o(a) aluno(a) participa esporadicamente nas aulas, devido à estruturação da mesma, mais especificamente na constituição de equipas. As restantes entrevistadas revelaram preocupação na participação do(a) colega com condição de deficiência, uma vez que a participação ativa se revela um fator inclusão.

No “*gosto pela participação da aluna com condição de deficiência*” todos os entrevistados divertem-se quando o(a) aluno(a) com condição de deficiência faz as aulas. No entanto depreende-se, de duas entrevistas, que encaram o(a) referido(a) aluno(a) como outro colega qualquer, enquanto o outro entrevistado refere que só escolhe o(a) colega como última opção.

Na categoria “*fala/não fala*”, os alunos apresentam perspetivas antagónicas. Duas das entrevistadas revelam que falam com o(a) colega com condição de deficiência sobre as tarefas a realizar na sala de aula, enquanto outro entrevistado não fala muito com (a)colega, sem justificar porquê.

Sobre a categoria “*realiza alguns exercícios/não realiza*”, todos os entrevistados revelaram que os alunos com condição de deficiência não realizam a totalidade dos exercícios propostos na aula. Cada entrevistado revela motivos diferentes: um dos entrevistados revela que existem adaptações dos exercícios para o(a) colega com condição de deficiência, outro que a realização ou não dos exercícios depende da pré-disposição do(a) aluno(a) com condição de deficiência e o último dos entrevistados que a não realização se deve à tipologia da deficiência.

Na quinta categoria denominada de “*realiza melhor as tarefas coletivas/realiza melhor as tarefas individuais*”, na perspetiva dos alunos entrevistados, as tarefas coletivas são as atividades que os alunos com condição de deficiência atingem uma melhor performance, embora um dos entrevistados realce que as tarefas individuais são as preferidas do(a) aluno(a) com condição de deficiência.

Na categoria “*ajuda prestada pelos colegas/Ajuda prestada pelo professor*”, os entrevistados reconhecem que o(a) aluno(a) com condição de deficiência tem ajuda na execução das atividades. Essa ajuda é efetuada pelo professor ou pelos colegas, sendo necessária tanto pelas dificuldades de execução como da compreensão na explicação.

Na última categoria “*escolhe para a equipa/não escolhe*”, dois dos entrevistados referem que não têm qualquer problema em escolher o(a) colega com condição de deficiência para a sua equipa, ao contrário do outro entrevistado que tem uma perspetiva diferente respondendo que não escolhia o(a) referido(a) aluno(a). No entanto, a constituição das equipas é efetuada pelos alunos ou pelo professor. Esta escolha tem por base o critério da inclusão ou exclusão. A inclusão na equipa tem em conta a alegria do(a) colega com condição de deficiência. A exclusão deve-se ao facto do(a) aluno(a) com condição de deficiência habitualmente estar sentado(a) por opção do professor.

3) *Dinâmica da aula*

Este objetivo possui apenas uma categoria subdividindo-se esta em duas subcategorias. Para a categoria “*O aluno com condição de deficiência faz a aula/O aluno não faz a aula*”, não existe uma unanimidade nas opiniões relativamente ao tema abordado. Um dos entrevistados refere que todos fazem a aula, e se não o fizerem é motivado pelo mau comportamento. Os que referem que às vezes os colegas com condição de deficiência ficam de fora frisaram que essa ausência de participação é opção dos mesmos.

Considerações finais

Apesar do número deduzido de entrevistados, sendo este um estudo exploratório e não nos permitir efetuar generalizações, as ilações que retiramos de todo este processo permite-nos perceber de que forma é que os alunos sem condição de deficiência encaram os seus pares com condição de deficiência nas aulas de Educação Física. Neste contexto, iremos realizar as considerações finais em torno dos objetivos do guião da entrevista referindo as principais conclusões que inferimos em cada um deles.

No que respeita ao objetivo “Gosto pelas atividades corporais” constatamos que todos os alunos entrevistados gostam da disciplina de Educação Física e se divertem na sua realização, devido à diversidade das atividades propostas e à liberdade que a mesma proporciona. Sobre o tipo de atividades conclui-se que a preferência vai para os desportos formais, sem acentuar mais os coletivos ou os individuais.

Quanto ao objetivo “Grau de inclusão no contexto da aula de Educação Física” constatamos que nem sempre existiu concordância para todas as categorias nas opiniões dos entrevistados. Apesar dos alunos entrevistados gostarem que o (o) colega com deficiência participe na aula de Educação Física, o grau de inclusão do(a) aluno(a) na aula de parece encontrar-se comprometido quer pela possibilidade de ser escolhido(o) para as equipas por alguns colegas, quer pelo facto de não realizar a totalidade dos exercícios propostos na aula (por impossibilidade, falta de adaptação dos mesmos ou por não querer) ou ainda por que nem todos interagem com o(a) colega com condição de deficiência sobre as tarefas a realizar na aula.

Acerca do objetivo “Dinâmica da aula” verificamos que nem sempre o(a) aluno(a) com deficiência realiza a aula, sendo esta uma opção tomada pelo(a) aluno(a). No entanto, constatou-se que, no caso constituição de equipas, o facto do(a) aluno(a) com condição de deficiência habitualmente estar sentado(a) a opção é tomada pelo professor.

Referências

- Ainscow, M. (2009). Tornar a educação inclusiva: como essa tarefa deve ser conceituada? In Fávero, Ferreira, Timothy & Barreiros (ED.), Tornar a educação inclusiva. Brasília: UNESCO.
- Bardin, L. (1977). Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70.
- Block, M.E., & Obrusnikosa, I. (2007). Inclusion in Physical Education: A review of the Literature from 1995-2005. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24, 103-124.
- Bogdan, R. & Bilken, S. (1994). Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.
- DePauw K. & Doll-Tepper, G. (2000). Toward progressive inclusion and acceptance: Myth or reality? The inclusion debate and bandwagon discourse. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17, pp. 135-143.
- Estrela, A. (1984). Teoria e prática na observação de classes – Uma estratégia para a formação de professores. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1992). O Inquérito. Oeiras: Celta Editora.
- Kalyvas, V., & Reid, G. (2003). Sport Adaptation, Participation and Enjoyment of Students with and Without Disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 20, pp. 182-199
- Kodish, S., Kulinna, P., Martin, J., Pangrazi, R. & Darst, P. (2006) Determinants of Physical Activity in an Inclusive Setting. *Adapted Physical Activity Quarterly*, vol. 23, pp. 390-409.
- Morley, D., Bailey, R., Tan, J. & Cooke, B. (2005). Inclusive physical Education: Teacher’s views of including pupils with special educational and/or in physical education. *European Physical Education Review*, 11 (1), pp. 84-104.
- Place, K. & Hodge, R. (2001). Social Inclusion of Students with Physical Disabilities in General Physical Education: A Behavioral Analysis. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 18, pp. 389-404.
- Qi, J. & Ha, S. (2012). Inclusion in physical education: A review of literature. *International Journal of Disability, Development and Education*, 59:3, pp. 257-281.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). Manual de Investigação em Ciências Sociais. Lisboa: Gradiva.
- Rodrigues, D. (2003). Educação inclusiva – as boas e as más notícias. In Rodrigues (org.) *Perspectivas sobre a Inclusão: Da educação à Sociedade*. Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (2006). Promessas e as realidades da inclusão de alunos com necessidade especiais nas aulas de educação física. In David Rodrigues (ED.) *Atividade motora adaptada: a alegria do corpo*. São Paulo: Artes Médicas.
- Sánchez, P. (2009). A educação inclusiva na Espanha. In Fávero, Ferreira, Timothy & Barreiros (ED.), *Tornar a educação inclusiva*. Brasília: UNESCO.
- Sherrill, C. (1998). *Adapted physical activity, recreation, and sport: Crossdisciplinary and lifespan* (5.ª ed.). Dubuque, IA: WCB/ McGraw-Hill.
- Smith, A. & Green, K. (2004). Including pupils with special educational needs in secondary school physical education: a sociological analysis of teachers’ views, *British Journal of Sociology of Education*, 25:5, pp. 593-607.
- Souza, M. (2007). Educação Física adaptada para pessoas portadoras de necessidades visuais especiais. Disponível em <http://www.efdeportes.com/efd111/educação-física-adaptada.htm>
- Tripp, A., French, A. & Sherrill, C. (1995). Contact Theory and Attitudes of Children in Physical Education Programs Toward Peers With Disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12(4), pp. 323–332.
- UNESCO, Declaração de Salamanca (1994). Conferencia Mundial sobre Necessidades Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca, Espanha: UNESCO.
- Vala, J. (1986). A Análise de conteúdo. In A. Silva, e J. Pinto, (Eds.). *Metodologia das ciências sociais* (pp. 102-128). Lisboa: Edições Afrontamento.
- Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexion metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis.

