

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

**ELABORAÇÃO, APLICAÇÃO E AVALIAÇÃO DE UM PROGRAMA DE
GINÁSTICA ACROBÁTICA SOB A ÓTICA DA INCLUSÃO**

DOUGLAS ROBERTO BORELLA

SÃO CARLOS

2005

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

B731ea

Borella, Douglas Roberto.

Elaboração, aplicação e avaliação de um Programa de Ensino de Ginástica Acrobática sob a ótica da inclusão / Douglas Roberto Borella. -- São Carlos : UFSCar, 2005. 154 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2005.

1. Estudantes com necessidades educacionais especiais. 2. Educação especial - inclusão. 3. Educação especial – métodos de ensino. I. Título.

CDD: 371.928 (20^a)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

**ELABORAÇÃO, APLICAÇÃO E AVALIAÇÃO DE UM PROGRAMA DE
GINÁSTICA ACROBÁTICA SOB A ÓTICA DA INCLUSÃO**

Orientadora: Prof. Dra Fátima E. Denari

Dissertação apresentada à banca examinadora do Programa de Pós Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Especial.

SÃO CARLOS
2005

PENSAMENTO

**Ainda que eu falasse a língua dos homens
E falasse a língua do anjos, sem amor eu nada seria**

**É só o amor, é isso o amor
Que conhece o que é verdade
O amor é bom, não quer o mal
Não sente inveja ou se envaidece**

**O amor é o fogo que arde sem se ver
É ferida que dói e não se sente
É um contentamento descontente
É dor que desatina sem doer**

**É um não querer mais que bem querer
É solitário andar por entre a gente
É um não contentar-se de contente
É cuidar que se ganha em se perder**

**É um estar-se preso por vontade
É servir a quem vence, o vencedor
É um ter com quem nos mata a lealdade
Tão contrario a si é o mesmo amor**

**É só o amor, é só o amor
Que conhece o que é verdade...**

Renato Russo

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado a todas as pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, notadamente aquelas com as quais interajo. Que Deus continue me iluminando para que cada dia que se passa eu tenha mais força e coragem para contribuir com a educação de uma forma mais igualitária e mais justa.

AGRADECIMENTOS

Não posso esquecer de agradecer às pessoas que estiveram comigo para que este sonho tornasse realidade:

aos professores do PPGEE, que contribuíram para que eu tivesse uma formação profissional de maior qualidade;

aos colegas de turma do mestrado, que sempre tiveram disposição para contribuir com sugestões para que este trabalho fosse realizado com sucesso;

aos acadêmicos que auxiliaram na parte prática deste estudo: esforçaram-se ao máximo para que tudo desse certo fidedignamente;

à Professora Dr^a Fátima E. Denari, que me orientou neste trabalho, que ousou de muita dedicação, não havendo empecilhos, horários que não pudesse me atender, aquela que me tratou da maneira mais carinhosa que um ser humano possa se socializar com o outro.

aos pais dos alunos que confiaram no êxito deste estudo.

às escolas participantes, pela disponibilidade.

aos meus pais, que desde o ensino fundamental nunca mediram esforços para contribuir com meus estudos.

à minha namorada, que apoiou-me de uma forma tamanha, acreditou que este sonho tinha que dar certo.

Em especial, aos meus queridos alunos participantes deste estudo. Fizeram que eu crescesse profissionalmente e provaram, mais uma vez, que realmente vale a pena acreditar no ser humano.

Meu muito obrigado, um grande beijo no coração de vocês.

DOUGLAS ROBERTO BORELLA

RESUMO

A busca por uma sociedade mais justa e igualitária representa um grande desafio. No que se refere ao paradigma da inclusão social, a escola precisa participar transformando-se num espaço onde o ensino por ela ministrado se volte para todas as pessoas. A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais vem sendo alvo de muitos estudos e discussões. Uma das preocupações é saber até onde isto pode dar certo. Sendo assim o presente estudo teve por objetivo elaborar, aplicar e avaliar os efeitos de um programa de ensino de Ginástica Acrobática em um grupo de alunos com necessidades educacionais especiais caracterizados como deficientes mentais leves e moderados matriculados numa escola municipal que atende alunos com necessidades educacionais especiais e alunos do ensino comum, de outra escola municipal, de ensino regular, ambos com idade entre 08 e 10 anos. O procedimento constou das seguintes etapas: 1) elaboração de um Programa de ensino de Ginástica Acrobática para aulas de Educação Física; 2) aplicação e avaliação do Programa de Ginástica Acrobática; 3) avaliação e reavaliação dos dados afetivo-sociais. Os resultados foram analisados com base nas comparações dos repertórios dos alunos antes e após a aplicação do programa de ensino. Por meio destes salienta-se a eficácia da Ginástica Acrobática para o desenvolvimento desta população, apontando subsídios para a sistematização de conhecimentos e procedimentos referentes à área da Educação Física Adaptada, visando abarcar o melhor desempenho dos aspectos importantes para o desenvolvimento e aprendizado do aluno. Com este programa visamos a inclusão de nossos alunos nos âmbitos da sociedade e da escola bem como sua participação em eventos e atividades junto aos demais cidadãos comuns.

Palavras-chaves: educação física adaptada; educação física especial; ginástica acrobática; necessidades educacionais especiais; inclusão.

ABSTRACT

The search for a society more just represents a great challenge. As for the paradigm of the social inclusion, the necessary school to participate changed into a space where education for given it if comes back toward all the people. The inclusion of pupils with educational necessities special comes being white of many studies and quarrels. One of the concerns is to know until where this can give certain. Being this the present study it had for objective to evaluate the effect of a program of education of Acrobatic Gymnastics in a group of pupils with light and moderate mental characterized necessities educational special as deficient registered in a municipal school that takes care of to pupils with educational necessities special and pupils of common education, both with age between 08 and 10 years. The procedure consisted of the following stages: 1) elaboration of one Program of education of Acrobatic Gymnastics for lessons of Physical Education; 2) application and evaluation of the Program of Acrobatic Gymnastics; 3) evaluation and reevaluation of the affective-social data. The data had been analyzed on the basis of the comparisons of the repertoires of the pupils before and after the application of the education program. For way of this salient it effectiveness of the Acrobatic Gymnastics for the development of this population, pointing referring subsidies with respect to the systematization of knowledge and procedures to the area of Suitable the Physical Education, aiming at to accumulate of stocks the best performance of the important aspects for the development and learning of the pupil. With this program we aim at the inclusion of our pupils in the scopes of the society and the school as well as its participation in events and activities together to the too much common citizens.

Word-keys: adapted physical education; special physical education; acrobatic gymnastics; educational necessities special; inclusion.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	01
INTRODUÇÃO	05
CAPITULO I – Deficiência Mental: da história do conceito à política da inclusão.....	11
CAPITULO II – Educação Física e Educação Física Adaptada: alguns entendimentos necessários	21
CAPITULO III – Ginástica Acrobática (GA).....	27
CAPITULO IV – MÉTODO	32
4.1 Participantes	32
4.2 local em que foi realizado o estudo.....	34
4.3 Equipamentos e materiais	34
4.4 Procedimentos	35
CAPITULO V – Evolução dos alunos no Programa de GA.....	42
Desempenho dos alunos da escola especial no Programa de GA.....	45
Desempenho dos alunos na escala afetivo-social.....	58
A entrevista com as mães.....	61
CAPITULO VI – Programa de Ginástica Acrobática: a oportunidade sonhada..	68
6.1 Planejando as aulas	71
6.2 Fundamentos da GA	80
Comentários Finais	118
Referências Bibliográficas	123
Anexos.....	129

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Evolução dos fundamentos (fund) da Ginástica Acrobática (GA) dos alunos da escola comum	42
Figura 2 – Evolução dos fund. da GA dos alunos da escola especial	43
Figura 3 – Evolução dos fund. da GA dos 19 alunos participantes	44
Figura 4 – Evolução dos fund. da GA do aluno NER	46
Figura 5 – Evolução geral do aluno NER no programa de GA	46
Figura 6 – Evolução dos fund. da GA do aluno LCA	49
Figura 7 – Evolução geral do aluno LCA no programa de GA	49
Figura 8 – Evolução dos fund. da GA do aluno LCV	51
Figura 9 – Evolução geral do aluno LCV no programa de GA	51
Figura 10 – Evolução dos fund. da GA do aluno PTK	52
Figura 11 – Evolução geral do aluno PTK no programa de GA.....	53
Figura 12 – Evolução dos fund. da GA do aluno GXF	55
Figura 13 – Evolução geral do aluno GXF no programa de GA.....	55
Figura 14 – Evolução dos fund. da GA do aluno CPES.....	56
Figura 15 – Evolução geral do aluno CPES no programa de GA.....	57
Figura 16 – Desempenho dos alunos na Escala afetivo-social	58
Figura 17 – Resultado da Escala afetivo-social do aluno CPES	58
Figura 18 – Observação afetivo-sociais dos alunos ensino comum	59
Figura 19 – Observação afetivo-social aluno AP	59
Figura 20 – Observação afetivo-social aluno ALZ	59
Figura 21 – Observações afetivo-sociais geral	60

LISTAS DE QUADROS

QUADRO 1: Características dos participantes.....	33
---	-----------

APRESENTAÇÃO

Ao iniciar meu trabalho profissional junto a alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) no ano de 1997, concomitantemente a outras experiências docentes nas escolas da rede regular de ensino, tinha apenas a experiência de alguns estágios regulamentares realizados em disciplinas curriculares na graduação do curso de Educação Física (Univ. Estadual do Paraná). Este início deu-se com o projeto “Iniciação à Ginástica Olímpica de Solo” implantado na Escola de Educação Especial CEPRON (Centro Pedagógico de Reorganização e Organização Neurológica) do Município de São Miguel do Iguaçu – Pr.

Com o êxito obtido nas atividades desenvolvidas durante a Iniciação à Ginástica Olímpica, além de refletir positivamente sobre aspectos do desenvolvimento dos alunos (segundo relatos informais de professores e pais), motivou-me a introduzir uma nova modalidade esportiva no CEPRON: a Ginástica Acrobática. O trabalho veio a ser cada vez mais reconhecido, ainda que prescindisse de uma avaliação sistemática que revelasse o real alcance dos benefícios deste para o processo de desenvolvimento dos alunos. Na ocasião, preocupava-me tão somente com a documentação em fotos e vídeos.

Com a experiência adquirida dos projetos e com as descobertas advindas do conhecimento obtido nos cursos de aperfeiçoamento, fui-me dando conta que todo ser humano apresenta capacidades e limitações e dá-se ênfase excessiva às limitações, principalmente nas populações especiais, em detrimento às suas capacidades. Desta forma, valorizam-se tais limitações, deixando em segundo plano, o potencial e as

habilidades. A Ginástica Acrobática (GA) no CEPRON buscou modificar este paradigma, compreendendo as limitações, mas enfatizando a capacidade e a habilidade de cada aluno, com vistas a facilitar sua aprendizagem e melhorar a qualidade de vida.

Há que destacar que estes bons resultados refletiram positivamente no âmbito do CEPRON e de seu entorno, podendo ser confirmados pelos inúmeros convites para apresentações em eventos de diferentes naturezas, na região e no Estado.

Estas experiências ocorreram sob um clima de agradável camaradagem entre professor-aluno e entre os alunos, de maneira descontraída, sem a preocupação com aspectos competitivos, respeitando-se o momento do desenvolvimento de cada aluno, bem como, cuidando de aspectos relativos à segurança individual e coletiva.

Outras preocupações, ao longo deste caminhar, foram se tornando mais perceptivas, muitas delas instigando-me a buscar novos aprendizados. Tais aprendizados traduzem-se nas duas especializações cursadas: Psicopedagogia e Educação Especial. Tais especializações resultaram em duas monografias relacionadas à Educação Especial, ou seja, o caminho da busca do conhecimento voltava-se, quase que imperceptivelmente para a área de conhecimento da Educação Especial.

Desta forma, cristalizavam-se idéias e ideais, respaldados por conhecimentos e práticas, desta vez, adquiridos como aluno do Programa de Pós Graduação em Educação Especial (PPGEEs) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), na qualidade de mestrando. Uma das tarefas deste curso é a elaboração de uma dissertação sobre um tema determinado.

Novamente, as indagações, angústias, dúvidas me impelem a buscar respostas, tais como: como se dá o aprendizado da Ginástica Acrobática para alunos com Necessidades Educacionais Especiais, incluídos em um grupo com alunos de escola comum? Quais relacionamentos de caráter afetivo social podem aí se fortalecer?

Tais questões nortearam a elaboração de um programa específico de Ginástica Acrobática aplicado, conjuntamente, a alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) institucionalizados e alunos da rede comum do ensino fundamental tendo por objetivos: Elaborar, aplicar e avaliar um Programa de Ensino de Ginástica Acrobática para alunos com Necessidades Educacionais Especiais de uma instituição especial e alunos do ensino regular, sob a ótica da inclusão.

Como objetivos específicos pretende-se:

- Descrever as etapas/seqüências utilizadas pelo professor para o ensino da Ginástica Acrobática (GA);
- verificar e relatar a forma de participação dos alunos no ensino aprendizagem da Ginástica Acrobática tanto para alunos com NEE como para alunos do ensino comum;
- verificar e relatar os reflexos da GA no fortalecimento da afetividade e socialização dos alunos envolvidos como também a opinião dos pais de alunos com NEE e pais de alunos do ensino regular quanto à participação em conjunto no Programa de Ginástica Acrobática (inclusão); e por fim
- propor a Ginástica Acrobática como um conteúdo curricular a mais na disciplina de Educação Física.

A preocupação também se deu em compreender o ser humano em movimento, no direito à igualdade de receber a atividade física desenvolvendo a formação corporal através de movimentos, atuando sobre o aluno na sua integralidade e contribuindo de maneira eficaz para o aperfeiçoamento de suas capacidades e total integração com o meio.

Assim, nas aulas de Educação Física prevista regularmente, atrevi-me a introduzir atividades específicas de GA para alunos de escola do ensino regular e escola de alunos com NEE, em um trabalho sistematizado que possibilitasse aos professores de Educação Física: fornecer aos alunos toda a gama dos recursos disponíveis; permitir um desenvolvimento gímnico para além das simples cambalhotas, criando um espaço voltado a esta prática diversificando seu espaço, dando oportunidade ao desenvolvimento, com criatividade, integração, socialização e desempenho. Enfim, aulas nas quais a GA, sutil e paulatinamente se tornasse um conteúdo a mais da Educação Física.

Nas técnicas acrobáticas, os elementos psicomotores tornam-se um meio através do qual as crianças, de maneira divertida e descontraída, colhem os benefícios para uma vida saudável e o desenvolvimento do gosto pela atividade física.

Neste sentido, concordamos com PERRENOUD (2000, p. 25), quando diz que:

organizar e dirigir situações de aprendizagem é manter um espaço justo para tais procedimentos, é sobretudo, despender energia e tempo e dispor das competências profissionais necessárias para imaginar e criar outros tipos de situações de aprendizagem, que as didáticas contemporâneas encaram como situações amplas, abertas, carregadas de sentido e de regulação, as quais requerem um método de pesquisa, de identificação e de resolução de problemas.

Como docente de Educação Física sempre tive a preocupação de oferecer atividades corporais nas quais pudessem ser exploradas as mais diversas possibilidades de movimento, ajudando a construir e ampliar o conhecimento corporal dos alunos. Durante as aulas buscou -se sempre contemplar as acrobacias, as séries de movimentos, a criação de gestuais próprios dos alunos, a interpretação criativa para a montagem de rotinas e coreografias, discriminadamente, para todos os alunos, especiais ou não.

Desta forma, julgamos ser necessário proceder a alguns esclarecimentos iniciais quanto à denominação terminológica a ser adotada neste trabalho. Embora a História nos revele a evolução dos termos e conceitos, optamos pela denominação atualmente mais utilizada e contida nos documentos legais sobre as políticas de atendimento em Educação Especial: pessoa com necessidades educacionais especiais (PNEE), no seu sentido mais amplo, englobando deficiência mental, deficiências sensoriais (surdez e cegueira), deficiência física, altas habilidades e condutas típicas. Nossa preocupação se dá mais intensamente, com as pessoas deficientes mentais, por serem estas parcelas, pelas razões que apontaremos a seguir, no corpo deste trabalho, aquelas que mais intensamente sofrem as conseqüências do distanciamento entre a lei e sua execução.

INTRODUÇÃO

Durante toda sua vida, o ser humano sente necessidade de movimentar-se. A aquisição dos padrões motores fundamentais e a aprendizagem das técnicas esportivas elementares têm grande importância para o seu desenvolvimento, já que, “não há vida sem movimento e a parada do seu movimento próprio, para toda matéria viva, é morte” LAPIERRE e ACOUTURIER (1986, p. 30).

FONSECA (1987, p. 11), considera que “o movimento é o meio pelo qual o indivíduo comunica e transforma o mundo que o rodeia” e SCHMIDT (1993, p. 34) complementa dizendo que “a vida como nós a conhecemos seria impossível sem movimentos”. E o movimento se expressa pelo corpo e através do corpo elaboramos experiências vitais. Uma representação mental e dinâmica e ao mesmo tempo evolutiva, constituidoras do esquema corporal, poderá facilitar a conexão da pessoa consigo mesma e sua diferenciação com o mundo dos objetos existentes no tempo e no espaço.

Os estudos de VAYER (1983, p. 91), mostram que “uma educação do esquema corporal adaptada nos níveis e aos desejos da criança, só pode favorecer sua evolução neuro-psicomotora e, conseqüentemente, sua adaptação ao mundo dos objetos como, também ao mundo dos outros”. O autor salienta a importância das emoções e dos sentimentos, bem como da atividade conceitual, para o corpo e para a resolução de dificuldades e conflitos.

A importância do movimento evidencia-se, também, na área de Educação Física. Sendo assim, a Educação Física, inserida na área da Saúde, contribui de forma expressiva para a obtenção de um estado satisfatório de qualidade de vida do ser

humano, apresentando-se sob diferentes aspectos, conforme as necessidades e faixas etárias, objetivos, entre outros.

De sua obrigatoriedade nos currículos escolares, ditada já em 1971, pela Lei de Diretrizes e Bases, nº 5.692, depreende-se de um lado, a contribuição não somente para estimular o movimento, como também para uma melhor socialização, auxílio recíproco, desenvolvimento da aptidão física e da aprendizagem cognitiva, trabalho em grupo, jogos coletivos.

De outro lado, também tem-se toda uma gama de especialidades destinadas a pessoas com necessidades especiais (PNEE), por exemplo, a Educação Física Adaptada e as Atividades Motoras Adaptadas. Sua utilização se reveste de capital importância na medida em que, buscando superar desafios e valorizar potencialidades, seus usuários têm resgatado seus mais expressivos direitos de cidadania, qual seja, igualdade de oportunidades; sua prática confere credibilidade, condição necessária para contestar rótulos pejorativos e situações discriminatórias.

Há que salientar que durante minha experiência docente junto à instituição especial e durante a execução dos projetos anteriormente mencionados, tais condições puderam ser comprovadas, de maneira bastante expressiva. Ao desafiar os grupos de alunos para a construção de uma pirâmide, por exemplo, além dos requisitos físicos/técnicos, como estatura, peso, massa muscular, força e equilíbrio, o desafio imposto exigia sentimentos como confiança, segurança, serenidade, para que a tarefa se completasse. O desempenho correto resultava na total integração dos participantes, fazendo com que pequenas diferenças (físicas, sensoriais, mentais) desaparecessem.

Desta forma, pensando em contribuir com as propostas Curriculares de Educação Física Adaptada, de acordo com suas finalidades, organizamos práticas educativas e vivências referentes à Ginástica Acrobática constituídas em um programa desenvolvido durante as aulas. A análise dos resultados, revelados em linguagem descritiva, poderá subsidiar outros programas, estudos, diretrizes curriculares visando à importância do aprimoramento e aperfeiçoamento de novos métodos que venham a justificar uma melhora na área da educação.

Para isto, inicialmente, destacar-se-á a importância da Educação Física como meio de educar o corpo e como relação entre as pessoas e o mundo onde tal assunto segue na seqüência deste estudo.

Ressalta-se novamente, a presença do movimento como algo imprescindível ao desenvolvimento das pessoas, tenham estas ou não, necessidades educacionais especiais.

Para PEREIRA (1988, p. 76), a Educação Física é um meio de educação social que ocorre através – e para – a prática consciente, processual, metódica de atividades físicas gímnicas desportivas, que valorizam o conhecimento do corpo humano e objetivam o seu desenvolvimento. Para o autor, a Educação Física é a educação corporal, via exercitação física, realizada necessariamente sob o prisma pedagógico de unidade sócio-biológica, que pelo desenvolvimento e treinamento de habilidades motoras e qualidades físicas, psíquicas e morais visa à plena elevação cultural, harmoniosa e integral do homem.

Pode-se notar, pois, a preocupação com o homem na sua totalidade e sua relação com o mundo em que vive, transformando-o e sendo por este transformado.

Assim, no âmbito deste estudo adota-se o conceito de que a Educação Física é a ciência que estuda a ação humana, tanto do ponto de vista motor quanto social. Estuda o homem como agente transformador, que lança mão de suas ações, movimentos e expressões corpóreas; da sua cultura e consciência corporal em si, para determinar e transformar o mundo e sua vida material. Por isso justifica-se o estudo de conteúdos relacionados à História, Filosofia e Sociologia da Educação Física, nos cursos de Educação Física e Pedagogia.

A Educação Física há que ser entendida como uma prática educativa inserida num projeto pedagógico mais amplo. A elaboração e a execução do projeto pedagógico é de responsabilidade do corpo docente e administrativo de cada escola em particular, e deve levar em conta as condições específicas em que ela se encontra e as características e aspirações de seu alunado, respaldado pela legislação que legitima ações político-pedagógicas.

A Educação Física deve, necessariamente, integrar-se desse projeto, determinando-o e ao mesmo tempo sendo por ele determinado. “É recomendável, especialmente nas quatro primeiras séries iniciais do ensino de 1º grau, uma ampla integração e relacionamento com as atividades dos demais componentes curriculares”. (OLIVEIRA, 1994, p. 99).

Infelizmente, malgrado a legislação insistentemente citada por especialistas, a prática observada nas escolas da rede pública esta bem distante do almejado objetivo de estimular a participação de todos os alunos em suas práticas, a fim de que os mesmos adotem atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade, conscientizando-os de que os fatores primordiais de saúde são os hábitos de higiene, alimentação e atividades corporais. (MOREIRA, 1995).

Tendo em vista tais objetivos, surgem os conteúdos dentro da Educação Física que proporcionam diversas maneiras de realizar movimentos e atividades, dentre as quais destacam-se: dança, jogos, esportes e a ginástica. Quanto a Ginástica, observa-se um outro recurso que contribui para resultados satisfatórios dos alunos, no que tange às atividades propostas pela Educação Física, que é a Ginástica Acrobática, atividade esta que favorece a aquisição de conhecimentos, desenvolvimento psicomotor, auto-estima, auto-confiança e o desenvolvimento do gosto pela atividade física, essencial para uma vida saudável. A este respeito, concorda-se com ALBUQUERQUE (1995, p. 33) quando salienta que:

“se a Educação Física tem um lugar de destaque no desenvolvimento equilibrado do jovem, a Ginástica é uma modalidade importante, já que a grande variedade de situações de que dispõe e o seu alto valor educativo e formativo lhe conferem um caráter de base, contribuindo para a formação multilateral do aluno”.

A Ginástica ensina a enfrentar situações mais perigosas, a lutar para vencer sozinho o problema proposto, a superar e sentir o prazer de se sair vitorioso, dominando elementos sócio-afetivos, tais como: emoção, atenção e concentração; aprimorando os fatores biomecânicos, tais como: flexibilidade, desenvolvimento articular e muscular, resistência cardio-pulmonar e relaxamento, ainda, considerando os fatores neuro-motores que condicionam: coordenação, tempo de reação, sentido do ritmo e equilíbrio (HOSTAL, 1992).

No mundo atual, observa-se a presença de uma realidade estimuladora da competitividade entre os homens e, infelizmente, a Educação Física também vem se

enquadrando neste contexto assumindo um caráter de treinamento ou adestramento do movimento corporal, buscando a própria evolução de acordo com sua individualidade.

Na escola, o ambiente não é diferente e por este motivo as aulas de Educação Física, por vezes, se transformaram em verdadeiros treinamentos desportivos que visam tornar os alunos "máquinas de rendimento" com a finalidade de atingir a capacidade de obtenção dos melhores resultados nas competições inter-escolares. Desta forma, os alunos menos habilidosos, ou com alguma necessidade especial, passam a constituir uma categoria excluída, à parte, desconsiderada por não apresentar índices satisfatórios de rendimento.

Desta maneira, se nas aulas de Educação Física a criança desempenhar somente o papel de executor de exercícios mecanizados, não os relacionando com seu próprio corpo e contexto, a aula tornar-se-á monótona pelo fato de os exercícios conterem repetições extremamente desgastantes e sem utilidade alguma. Nesta aula, a criança não poderá se desenvolver brincando, algo que é próprio da infância e não terá chances de explorar o meio a sua volta. Tal prática, como já mencionada anteriormente, como tal se desenvolvendo nas escolas vem contrariar o entendimento proposto por DEMARCO (1993, p. 88) que mostra a educação física como sendo: "um espaço educativo privilegiado para promover as relações interpessoais, a auto-estima e a autoconfiança, valorizando-se aquilo que cada indivíduo é capaz de fazer em função de suas possibilidades e limitações pessoais".

Sendo assim, nas aulas de Educação Física, sempre que possível, é desejável haver adaptações e variações no que se refere ao jogo e suas regras, ou seja: aumenta-se o número de jogadores (alunos), joga-se com duas bolas ao mesmo tempo, abaixa-se à altura da rede de voleibol, troca-se à cesta de basquete por algum aluno em cima da cadeira com um arco ou com um balde, joga-se em duplas de mãos dadas, enfim, adaptações que podem ser criadas para variar as atividades transformando-as em novas situações de jogo.

A Educação Física sob a ótica dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) objetiva que os alunos participem de atividades corporais, reconhecendo e respeitando algumas de suas características físicas e de desempenho motor, bem com as de seus colegas, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais.

Desta forma, as atividades de Ginástica estão inseridas nos conteúdos da Educação Física, conforme indicado nos PCNs (1997, p. 48), enfatizando que para o ensino fundamental, este ocorra através dos blocos de conteúdos devendo, ainda, ser trabalhados os Esportes, Jogos, Lutas e Ginásticas. Estas devem permitir ao ser humano a aquisição de conhecimentos, habilidades psicomotoras, atitudes e hábitos que lhe permitam melhorar sua qualidade de vida e explorar as possibilidades de enriquecimento de movimento; podem, também, exercer influência sobre o prazer pessoal e como meio de relação com os outros e com o mundo; indubitavelmente, possibilita melhoria na tonicidade muscular e postural.

Em relação à Ginástica, os PCNs (1997, p. 49), diz que “esta modalidade envolve ou não a utilização de aparelhos, podendo ocorrer em espaços fechados ou abertos, ao ar livre. É um conteúdo que tem uma relação privilegiada com conhecimentos do corpo.

Sendo assim, da mesma maneira que se é aplicada demais atividades, conteúdos, tais como: jogos diversos, lutas, dança, estafetas, etc; também poderemos aplicar a ginástica acrobática. Para o ensino da Ginástica Acrobática também não poderia ser diferente, teremos de fazer nossas adaptações e variações para que também seja prazerosa a sua prática como os demais conteúdos da educação física.

Tais procedimentos também se aplica às pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, especialmente aquelas com Deficiência Mental, resguardando suas peculiaridades, por uma ação educacional ainda recente em nosso país: a Educação Física Adaptada.

CAPÍTULO I

DEFICIÊNCIA MENTAL

Da história do conceito às políticas da Inclusão

Em algumas sociedades, nos vários períodos históricos, o ser criança, ser mulher, ser velho, representou e ainda hoje representa, uma condição de subalternidade de direitos e de funções sociais. Outras condições, como lamentavelmente a História os vêem testemunhando, por serem distintas da maioria, como, por exemplo, pertencer a grupos religiosos, ser de etnias diferentes, opção sexual, são responsáveis por alijar do direito de exercer o papel de cidadão, de grande parte da população.

Na medida em que determinadas pessoas são identificadas como deficientes e tratadas de modo distintivo, parece haver, também, uma suposição subjacente de que as pessoas podem e devem ser separadas em categorias distintas, quer para propósitos educacionais, que para propósitos laborais. Prevalece, tanto no senso comum, quanto em setores especializados, o entendimento de que a estas, devem quando muito, ser destinadas algumas tarefas menos complexas, que exigem pouca ou nenhuma responsabilidade ou esforço cognitivo; especialmente, que não ofereçam riscos.

A busca de respostas facilitadoras de uma melhor compreensão não tem sido uma tarefa das mais fáceis. As deficiências, especialmente a deficiência mental, ainda continua sendo um fenômeno descrito e interpretado de formas várias, sujeitas ao momento histórico selecionado para a análise e às diferentes perspectivas das áreas do conhecimento científico que delas fazem seu objeto de estudo (FERREIRA, 1994; DENARI, 1997).

Manifestos nos conhecimentos científicos disponíveis em diferentes épocas, enunciados teóricos vários dão a conhecer concepções acerca de pessoas que, por

alguma característica física, sensorial ou mental, diferem do padrão determinante de uma dada sociedade, sendo desta, excluídas.

Alguns marcos históricos destas concepções merecem destaque para que se tornem mais claros aspectos e fatos que, atualmente, determinam as políticas de atendimento, nos âmbitos educacionais e laboral, a estas pessoas. Para tanto, tomar-se-á como referências DENARI, JANUZZI, OMOTE E MAZZOTA.

As primeiras tentativas de definição e classificação remontam a 1818, com Esquirol, na França, designando por idiota as pessoas que não manifestavam, assertivamente, as faculdades intelectuais e, portanto, estavam alijadas de todo processo educacional.

Em 1846, Séguin, ainda na França, associa retardo mental a condições de isolamento e privação. Faz-se necessário, então, o treinamento de respostas a sinais táteis, visuais e auditivos, bem como o treino de discriminações, associação de objetos e operações lógicas.

O final do século XIX evidencia os tópicos referentes à hereditariedade. Em 1.866, John Langdon Down, na Inglaterra, descreve pela primeira vez, algumas características que por sua aparência, marcavam um determinado grupo de pessoas à semelhança, ao menos física, com povos orientais da Antiguidade, especialmente da Mongólia. Daí resulta a denominação (inadequada) popularmente adotada que ainda hoje rotula pessoas que têm Síndrome de Down: mongolóides. Tal rótulo, uma vez atribuído por uma dada cultura, audiência ou sociedade, impõe, erroneamente, à pessoa a cerca da incapacidade ainda que seja para resolver pequenas situações de vida diária (OMOTE, 1990).

A partir do século XX, com Binet em 1914, surge a preocupação com as habilidades cognoscitivas e intelectuais que não podem ser promovidas por treinamento. “A inteligência passa a ser um sintoma de atraso ou parada no desenvolvimento e para se obter sinais concretos deste atraso, faz-se necessário medir a inteligência, o que é realizado por meio de testes padronizados, cujos resultados, para o fim proposto, é bastante questionável” (DENARI, 1984, p. 13). Desta maneira, os testes de inteligência adquirem um conceito relativo, específico. Podem servir para detectar desvios estatísticos de uma norma, não como preditores de limites de capacidade de aprender,

que é consequência de um conjunto muito mais amplo de fatores, e, em grande parte, determinada pela cultura.

Em 1943, Dugdale chama a atenção para as condições sócio-econômicas da família e sua importância na determinação de alguns padrões de comportamentos e na ocorrência de vários distúrbios de diferentes naturezas, comprometendo, de modo irreversível, aspectos fundamentais do desenvolvimento humano.

A partir dos anos de 1950 há uma preocupação maior em investigar o peso das desigualdades sociais, por ser este um período, de um lado, a que se seguiram as trágicas e constrangedoras consequências da Segunda Guerra e as novas relações de trabalho nascidas da retomada da industrialização. De outro lado, paradoxalmente, a guerra motivou o aparecimento de aparatos destinados a pessoas que sofreram mutilações decorrentes dos combates, além da preocupação com o amparo legal e novas modalidades de trabalho e ocupação dirigidos a pessoas que passaram a ter deficiências.

Ainda a partir dos anos de 1950 e início dos anos 1960 “surgiram importantes ensaios críticos sobre a deficiência (particularmente a deficiência mental) concebida como um fenômeno individual identificada como deficiente. Tais estudos lançaram as primeiras sementes para as concepções sociais da deficiência, voltadas para as questões psicossociais e educacionais, além das relações pessoais e interpessoais de deficientes” (OMOTE, 1990, p. 129).

Assim, nesta nova perspectiva, ao conceituar qualquer deficiência, há que se levar em conta os fenômenos de natureza anátomo-fisiológica (lesões, malformações, disfunções); somato-psicológica (manifestações psicológicas resultantes de alterações constitucionais); e psicossocial (autopercepção, identidade pessoa, autoconceito, etc). Concorda-se com OMOTE (1990, p. 131), quando aponta que “as relações interpessoais e sociais entre o deficiente e suas audiências constituem elementos importantes para a construção e a legitimação da deficiência sobreposta à pessoa identificada como deficiente”.

Considera-se que a vasta terminologia que define deficientes (especialmente, o deficiente mental) apresenta um conceito amplo referente a normas, usadas como régua ou parâmetros para medir e rotular desviantes, produto de uma construção social e sob o jugo de fatores históricos e culturais (JANNUZZI, 2004). As categorias de excepcionalidade (severos, moderados, educáveis, dependentes, por exemplo) também

são seletivas, atendendo a prioridades de culturas específicas. Neste sentido, as diferentes denominações adotadas: excepcionais, portadores de deficiência, pessoas com necessidades educacionais especiais, por exemplo, representam uma tentativa de amenizar o caráter estigmatizante presente nestes entendimentos, procurando dar um sentido de maior inserção social; sobretudo, tem atendido mais uma onda de “politicamente correto” de que se traduzido em práticas diferenciadas.

As diferentes deficiências têm sido, ainda hoje, abordadas de ponto de vista médico e psicológico que as considera, basicamente, como resultado da presença de algum elemento patogênico no organismo. Nesta abordagem, uma pessoa é deficiente porque algo não está funcionando bem ou está ausente de seu organismo: a idéia da completude opõe-se à idéia da (in)capacidade. A origem da deficiência, neste caso, estaria na própria pessoa deficiente; e, esta pessoa é deficiente por ser portador de algum elemento patogênico que, presente em seu organismo seja o causador da deficiência. Esta tendência organicista, própria da abordagem tradicional da deficiência mental, remonta às descobertas científicas datadas, num período de mais de quatrocentos anos, que se estende entre os anos de 1440 a 1870, e que ainda nos dias atuais influenciam a comunidade científica, no entendimento do fenômeno deficiência mental (DENARI, 2004).

A deficiência, qualquer que seja a sua natureza, é um fenômeno muito mais amplo e complexo que implica a noção médica e psicológica a seu respeito, bem como as de outras áreas do conhecimento. Muitos estudiosos como, por exemplo, VELHO (1989), OMOTE (1989) e BARROS (1990) argumentam que a deficiência é algo mais do que somente um atributo da pessoa tida como deficiente. Isto porque:

1. Muitas pessoas, tidas como deficientes mentais, não apresentam evidências de que sejam portadoras de algum elemento patogênico que possa ser responsável pelo seu desempenho e, mesmo que seja, o seu desempenho não poderia ser atribuído apenas a ele. Este entendimento leva a que, freqüentemente, estas pessoas desenvolvam um sentido de inferioridade que as incapacita ainda mais;
2. particularmente no caso da deficiência mental, a prevalência alcança o pico na faixa etária escolar; então, as crianças que eram tidas como normais

tornam-se deficientes mentais quando ingressam na escola e muitas delas deixam de sê-lo quando saem da escola (OMOTE, 1996). Salienta-se que, ao deixar a escola não implica que estejam recuperando a sua condição de “normalidade”. GOFFMAN, já em 1963 chamava a atenção que mesmo depois de removida a condição geradora de estigma, perdura o sentido do descrédito social da pessoa estigmatizada. Assim para determinadas crianças, ingressar na escola significa correr o risco de serem identificadas como deficientes mentais (DENARI, 1984; DAL POGETTO, 1987).

3. em muitos casos, mesmo que certas crianças sejam identificadas e tratadas como deficientes mentais na escola não o são, necessariamente, em outros ambientes sociais, como família, comunidade, trabalho, esportes, como mostram os estudos de ZANIOLO (1995), MIRON (1995) e VERARDI (1998) os quais desenvolveram pesquisas referentes a programas de ensino na área de Educação Especial. Estes autores insistem, por esta razão, na necessidade de que a experiência sócio-cultural seja considerada; que as decisões quanto ao atendimento escolar social e laboral a ser proporcionado, não se constituam somente com base em interpretações dos resultados dos testes psicológicos que classificam as pessoas em uma escala, desconsiderando experiências outras, vivências que, certamente, mostram a reversibilidades do encontrado;
4. um viés de natureza sócio-econômica coloca as crianças, predominantemente as de classe baixa, em escolas e/ou classes especiais, ou de reforço, ou ainda, de aceleração, com base em indicadores que não denotam as vivências individuais, os aspectos intelectuais e as condições de história de vida de cada um.

Diante deste quadro, cabe considerar que a divergência não é característica da pessoa reconhecida como divergente, nem do comportamento dela. O desvio é criado pela sociedade ao fazer regras cuja infração constitui desvio e ao aplicar tais regras a pessoas específicas. O divergente é aquele que assim foi rotulado por outras pessoas, com dizia ERICKSON, já em 1962, p. 308: “a variável crítica no estudo do desvio é a audiência social, em vez da pessoa individual, pois é a audiência que eventualmente

decide se uma dada ação se tornará ou não um caso visível de desvio”. Por este entendimento, pessoas são por nós rotuladas como (im)perfeitas, (in)capazes, (d)eficientes.

Cabe esclarecer que não é intenção deste pesquisador de negligenciar as condições orgânicas, objetivamente constatáveis e habitualmente consideradas ou como causa de deficiência ou como a própria deficiência. Tais condições orgânicas podem ser fontes geradoras de incapacidades, mas, o nível de funcionamento educacional, social, ocupacional e laboral destas pessoas não pode ser compreendido como decorrente exclusiva e automaticamente delas. Ainda que possa limitar sua percepção ou manifestação, estas só adquirem o sentido de (des)vantagem na medida em que os atributos sejam considerados importantes para a adequação delas no meio social em que vivem (OMOTE, 1990).

As diferentes deficiências, independentemente da natureza das condições médicas incapacitadoras eventualmente presentes, apresentam um ponto comum: a condição das pessoas referidas como deficientes é antes social do que médico-institucional, sendo esta condição a elas atribuída mediante um tratamento distintivo, que tem início com uma mera suspeita ou com um mero diagnóstico. Este diagnóstico, costumeiramente, tende a considerar aspectos cognitivos e de desempenho acadêmico como critérios prioritários de elegibilidade de clientela aos serviços de educação especial (DENARI, 1984; FERREIRA, 1994). Tal postura permite antever, claramente, “a falta de sensibilidade do diagnóstico que se faz diante da realidade social dos diagnósticos; é clara também a reduzida relevância dos dados obtidos para a programação educacional” (FERREIRA, 1994, p. 49). Como resultado deste tratamento distintivo, essas pessoas passam a desempenhar o papel de deficientes.

Faz-se urgente, então, direcionar a mirada do ser humano e pesquisador “para o entendimento da construção social da deficiência e seus significados no sentido de rever posições e opiniões que nos colocam como eventuais rotuladores legitimados e fabricantes diplomados de deficientes, ou pelo menos como agentes de preservação ou reformulação da educação de pessoas deficientes” (DENARI, 1997, p. 98).

Assim, vem se desencadeando, em nossa sociedade, o procedimento de identificar o deficiente, especialmente, o deficiente mental, e, sendo traçado seu

caminho, quer no âmbito educacional, quer no âmbito laboral, a despeito do avanço nos aspectos legais que conduzem as políticas de ação entre estas, a inclusão.

Para isto, tem-se a preocupação de se garantir o cumprimento do arcabouço legal, filosoficamente muito bem amparado, mas que, os retratos cotidianos mesclam disparidades, incongruências, ambigüidades.

À semelhança da profusão de significados para a definição de deficiência (mental) observa-se também em relação à inclusão, uma certa tendenciosidade inadequada (diria particular) de “entender e fazer a inclusão”. Uma dificuldade inicial diz respeito à tradução dos termos em confronto com a diversidade cultural originária e destinada. Assim, é comum verificar-se que são utilizados indistintamente os termos: inserção, integração e inclusão com sinônimos.

Pode-se dizer que a inserção tornou-se uma idéia universal a ser expandida, adotada e implementada no sentido de que, só se poderia inserir uma pessoa com necessidades educacionais especiais no trabalho, por exemplo, após cumpridas as etapas referentes à escolarização, seja em ambientes institucionais, seja em ambientes escolares comuns, em serviços de apoio. Este termo tem sido bastante utilizado em detrimento a outros como: inclusão e integração. Integração, como bem aponta a história da Educação Especial no Brasil (JANNUZZI, 1992; BUENO, 1993) é carregado da noção de assistencialismo e filantropia, perpetuando a dependência. O termo inclusão carrega, idealmente, forte entendimento de uma sociedade igualitária, com respeito à diversidade, o que se verifica no cotidiano, infelizmente.

A humanidade prima pela igualdade de valor dos seres humano e, como tal, pela garantia da igualdade de direitos entre eles. Essa mesma humanidade já não mais comporta a existência da ignorância, seja porque esta pode tornar o ser humano dependente (incapacitado para desfrutar de seus direitos), seja porque o exclui de um ritmo de produção cada vez mais vital à crescente competitividade, por lhe dificultar o exercício pleno de seus deveres de cidadão de uma humanidade trabalhadora, produtiva, participativa e contribuinte.

Convém lembrar, as palavras de VIEGAS (2000, p. 16):

“a inclusão da pessoa com deficiência na sociedade requer, portanto, a adoção de mecanismos que propiciem a igualdade de oportunidades e a preparação para a vida. O fato de apresentar alguma dificuldade, seja locomoção, visual, auditiva ou intelectual, não deve alijá-la do processo produtivo, nem tampouco torná-la objeto de ações de caráter meramente assistencialista”.

Emerge, assim, a necessidade de indivíduos-cidadãos, sabedores e conscientes de seus valores e de seus direitos e deveres. Cresce, portanto, a importância da educação e, mais ainda, a importância da inserção de todos num programa educacional que pelo menos lhes tire da condição de ignorância. Em consequência, cresce, também, a necessidade de se planejar programas educacionais flexíveis que possam abranger os mais variados tipos de alunado e que possam, concomitantemente, oferecer o mesmo conteúdo curricular sem perda da qualidade de ensino e aprendizagem.

Isto significa que o princípio da inclusão prescinde da prestação de serviços educacionais (entendendo a educação no sentido mais amplo) apropriados, para todos os alunos com NEE, na classe regular. Consolida-se aqui, o princípio básico da inclusão, ressaltado na e pela Educação Especial definida como uma “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino” (LDB 9394/96, cap. V).

A expressão pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEE), vem sendo utilizado pelo Ministério da Educação e do Desporto – MEC, bem com por outros ministérios (Trabalho, Justiça) “para identificar as pessoas que precisam receber educação diferenciada em virtude de sua condição de portador de deficiência auditiva, visual, mental, múltipla, física, (anteriormente denominado deficiente); portador de altas habilidades (superdotados), e portador de condutas típicas (portador de problemas de conduta)” (SEESP/MEC, 1995, p. 7).

Assim, a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEE) é compreendida neste estudo em sua dimensão não só educacional, mas também sócio-cultural, com o objetivo de favorecer o desenvolvimento de suas potencialidade e de sua participação na comunidade.

A atualização de conceitos, métodos e terminologias utilizados é decorrente da necessidade de compatibilizar a atuação de Educação Especial com os avanços nos campos da ciência e da tecnologia. A Educação Especial, embora possua os mesmos objetivos da Educação comum, utiliza metodologias especiais, alternativas, de atendimento diferenciado, recursos humanos especiais, necessitando, portanto, de fundamentos que norteiem suas orientações específicas acerca das PNEE, com vistas a proporcionar-lhes condições que favoreçam sua integração à sociedade.

Do ponto de vista filosófico, a Educação Especial fundamenta-se na *Declaração dos Direitos do Homem*, na *Convenção sobre os Direitos da Criança* e nas Declarações das Nações Unidas (*Declaração de Salamanca*) culminadas no documento “Padrões sobre a Igualização de Oportunidades para Pessoas com Deficiência”.

Do ponto de vista da ação pedagógica, fundamenta-se na *Política Nacional de Educação Especial* que contém os seguintes princípios: normalização, integração, individualização, princípio sociológico da interdependência; princípio epistemológico da construção do real; princípio da afetividade dos modelos de atendimento educacional; princípio do ajuste econômico com a dimensão humana; princípio da legitimidade.

Atualmente, a política governamental volta-se para um maior fortalecimento dos sistemas estaduais e municipais de ensino, enfatizando a ampliação qualitativa e quantitativa do atendimento as PNEE, consideradas as peculiaridades locais e regionais.

É ainda, fonte de preocupação, a questão da (boa) qualidade de vida; para tanto, com vistas a garantir oportunidades viáveis e adequadas de trabalho, convênios e parcerias têm sido estudados e viabilizados com escolas técnicas, indústrias, órgãos do comércio, entidades assistenciais e representativas de classes de deficientes.

A Lei 10.172/2001 (p. 05) aprova o Plano Nacional de Educação apontando como objetivo e prioridade “a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência com sucesso na educação pública”.

Percebe-se, pois, na atualidade, um certo conflito entre o discurso inclusivo e a representação de sua prática, a partir de entendimento da educação especial como de responsabilidade pública. KASSAR (2001, p. 33) relatando sobre este conflito, deixa claro que “o discurso assistencialista que permeia a história da educação especial brasileira esta consoante ao discurso da democracia, visto que o envolvimento da

sociedade, na formação de associações civis, é vista como fundamental para o seu estabelecimento”.

Finalizando, cabe resgatar o conceito de Educação Especial contido na Resolução nº 2, Conselho Nacional de Educação/Câmara de Ensino Básico (CNE/CEB), art 3º:

“Processo educacional definido numa proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente, para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica”.

Salienta-se que no âmbito dos professores que vêm trabalhando com PNEE esta concepção tem sido bem aceita na medida em que tende a preservar o atendimento mais especializado, para pessoas mais comprometidas.

Assim, CARVALHO (2004, p. 163), diz que

“ante uma sociedade pós-moderna que socializa as dificuldades sociais por que se deixa reger pelas leis de mercado e inviabiliza – como modos sutis e perversos – o acesso aos bens e serviços a grandes contingentes populacionais, precisamos de educadores que aceitam seu papel político-pedagógico transformando a escola em espaços de reflexão crítica, sempre em busca da equidade, da justiça e da paz”.

Apresentamos, a seguir, algumas definições e conceituações de Educação Física e Educação Física Adaptada que, acreditamos, ser importante embasamento para nossas propostas.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO FÍSICA e EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA

Alguns Entendimentos Necessários

Regida por normas e métodos e com objetivos bem definidos, a Educação Física contribui de forma expressiva para a obtenção de um estado satisfatório de qualidade de vida pelas pessoas apresentando-se sob diferentes aspectos, conforme suas necessidades e faixas etárias.

Na recenticidade de sua história, no Brasil, a literatura apresenta referências incontestes das expressões das várias fases, bem como dos diferentes entendimentos acerca de sua definição, objetivos, objeto de estudo e método de trabalho.

Não é intenção deste estudo estender-se em profundidade nesta cronologia, pois, de um lado, esta tarefa transcende os objetivos propostos para o estudo em questão; de outro lado, existem obras e autores específicos, devidamente reconhecidos que abordam a temática. Justifica-se, no entanto, a preocupação com alguns apontamentos no que tange à definição, corpo de conhecimento, e preocupação-alvo para salvaguardar algumas concepções e caminhos adotados neste caminhar.

No que se reporta à definição da Educação Física, tem-se, inicialmente a proposta de GLASER (1981, p. 48), que define Educação Física como: “um aspecto da educação, por parte de um todo; portanto tem os mesmos fins da educação, isto é, formar o indivíduo físico, espiritual e moralmente sadio”.

Implicitamente, este entendimento parece contemplar todas as pessoas, independentemente de algumas características limitadoras. Inspirada nos ideais e princípios da educação como um bem, aplica-se a todos indiscriminadamente.

Para MEDINA (1983, p. 8) a Educação Física, define-se como:

“A arte e a ciência do movimento humano que, através de atividades específicas, auxiliam no desenvolvimento integral dos seres humanos, renovando-os e transformando-os no sentido de sua auto-realização e em conformidade com a própria realização de uma sociedade mais justa e livre”.

De acordo com a definição do CAD (Curso de Atividade Física e Desportiva para Pessoas Portadoras de Deficiência, 1995, p.33), “A Educação Física Adaptada tem como objetivo de estudo a motricidade humana para as pessoas com necessidades educativas especiais, adequando metodologias de ensino para o atendimento às características de cada pessoa com necessidades educacionais especiais, respeitando suas diferenças individuais”.

A Educação Física Adaptada salienta a importância da Educação Física para a área de Educação Especial. Concebe a educação motora como um meio para a construção do conhecimento levando as pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEE) a refletirem sobre si, sobre o mundo e sobre o universo da cultura corporal; e ainda, relacionando-as à promoção, enquanto grupo social e individual.

Convém, aqui, uma breve explicação a respeito de pessoas com necessidades educacionais especiais. De acordo com MAZZOTA, (1982, p.27), são aquelas que:

... por limitações intrínsecas ou extrínsecas requerem algumas modificações ou adaptações no programa educacional, a fim de que possam atingir o seu potencial máximo. Tais limitações podem decorrer de problemas visuais, auditivos, mentais ou motores, como também de condições ambientais desfavoráveis.

Esta temática será posteriormente retomada, discutida e analisada à luz da literatura e das políticas de ações alicerçadas no arcabouço legal vigente.

Por ora, salienta-se que um dos objetivos da Educação Física Adaptada é o de promover a independência e satisfação das necessidades dos alunos preocupando-se, também, com as oportunidades dadas quanto à integração total na sociedade de maneira independente (GOMES, 2000).

Reitera-se, pois, o pressuposto legal a ser aplicado como equidade.

De acordo com CIDADE e FREITAS (1997), a Educação Física Adaptada busca identificar as necessidades e capacidades de cada educando quanto às suas possibilidades e adaptações para o movimento, facilitar sua independência e autonomia, bem como, o processo de sua inclusão sócio-escolar. Assim, as atividades propostas não devem derivar-se de um treinamento, devem antes, contemplar interesses, nível de desenvolvimento e liberdade de ação auto-iniciada, privilegiando, o movimento criativo, em detrimento da excelência da performance, favorecendo, desta forma, as descobertas e as oportunidades de integração social.

Além disso, FREIRE (1992), ressalta que a criança que brinca, corre, joga, participa, faz, compreende, opina, sugere e apresenta características sadias de vigor físico é sempre solicitada a participar de atividades que geram motivação e a estimule a superar dificuldades que normalmente não superaria em outras circunstâncias aumentando-lhe a auto-estima e a autonomia para se relacionar no mundo. O autor ainda complementa dizendo ainda que:

“a Educação Física deve trabalhar estes aspectos para proporcionar às crianças - deficientes ou não - desenvolvimento integral que as faça capazes de participar de um sistema educativo comum a todas, com isso facilitando e auxiliando o processo de inclusão (Freire, 1992, p.78)”.

Para BUENO e RESA (1995), a Educação Física Adaptada não se diferencia da Educação Física em seus conteúdos, mas compreende técnicas, métodos e formas de organização diferenciados que podem ser aplicados a PNEE. Dizem, ainda, que é um processo de atuação docente em que este deve planejar e atuar de modo a atender às necessidades de aprendizagem de todos os alunos e, é em função destas necessidades

que o professor deve programar seu trabalho, a fim de contemplar o tipo de adaptação requerida.

Concordando, BETTI (1999) diz que o aluno não pode apenas estar formalmente presente na escola, mas deve ter acesso pleno a todas as vivências que ela oferece, “na escola todos devem participar de todas as atividades”.

Neste sentido, a Educação Física deve incluir, tanto que possível, todos os alunos nos conteúdos que propõe, adotando para isto estratégias adequadas.

FIERRO (1995), estudando o processo de desenvolvimento, informa que cada criança progride em seu próprio desenvolvimento diferenciado, peculiar, em suma, individual. No entanto, transcendendo amplamente esta individualidade generalizada do fenômeno evolutivo, algumas crianças apresentam um desenvolvimento lento, atrasado, um atraso desarmônico em relação aos momentos e aos limites evolutivos alcançados pela grande maioria de seus colegas com a mesma idade.

BUENO & RESA (1995), dizem que ao analisar a aprendizagem motora de portadores de deficiência não se pode desconsiderar a atuação de suas habilidades cognitivas (atenção, memória, resolução de problemas, generalização da aprendizagem) durante o processo. As dificuldades para a aprendizagem de um determinado movimento ou tarefa dependem da deficiência e nível de comprometimento que o aluno apresenta e estão diretamente relacionadas com algumas das fases do ciclo perceptivo-motor (*input*, decisório, *output* e feedback) do processo de aprendizagem motora.

CIDADE, TAVARES e LADEWIG (1999), reafirmando esta idéia, destacam que a aprendizagem motora, portanto, se dá por meio de uma combinação complexa de processos cognitivos e motores. Consideram a aprendizagem como uma combinação de ações que envolvem habilidades motoras e cognitivas, entendem que qualquer tarefa motora exige habilidades cognitivas necessárias à captação da informação sensorial, tomada de decisão, resposta e feedback e que a alteração em um destes processos (cognitivo ou motor) influenciará na performance do aluno.

Sendo assim, o professor de Educação Física deverá ser capaz de analisar que parte do ciclo perceptivo-motor pode estar sendo prejudicado, segundo o tipo de deficiência presente, a fim de utilizar estratégias necessárias e adequar o movimento ou tarefa motora.

MELO (2002) circunstancia que a prática de atividade física e/ou esportiva para portadores de algum tipo de deficiência ou NEE sendo esta visual, auditiva, mental ou física, pode proporcionar dentre todos os benefícios da prática regular de atividade física que são mundialmente conhecidos, a oportunidade de testar seus limites e potencialidades, prevenir as enfermidades secundárias à sua deficiência e promover a integração social do indivíduo.

GOMES (2000, p. 21) também dá sua contribuição para este assunto através de seus estudos dizendo que a Educação Física Adaptada contribui para a alfabetização de crianças com deficiência mental, e diz que “é impossível separar/dividir o aluno em mente e corpo, ou seja, toda e qualquer atividade motora consciente, não reflexa, necessita de raciocínio e, toda e qualquer ação cognitiva precisa de um corpo/movimento para se expressar, portanto existe essa relação”. O autor ainda complementa dizendo que várias situações que acontecem nas aulas de Educação Física são transferidas para a situação de leitura e escrita, a lateralidade, a noção espaço-temporal, a coordenação viso-motora são alguns exemplos.

O autor enfatiza que a Educação Física Adaptada, quando contextualizada, traz em seu ambiente um espaço privilegiado para a situação de aprendizagem, pois nela o aluno supera seus limites, vence suas barreiras de maneira despercebida, estimulando sua área motora, cognitiva, afetiva, social, mostrando-se como fonte de desenvolvimento integral do aluno (GOMES, 2000).

Nesta perspectiva, o crescimento pessoal de um aluno vem por uma relação constante entre o que se aprende, o lugar onde se aprende e o seu desenvolvimento pessoal. É na escola que os alunos passam a ser conscientes de suas capacidades (OMOTE, 2004).

Ressalta-se, neste processo, primeiramente a figura do professor de Educação Física, cuja responsabilidade transcende o âmbito de suas aulas, já que “é através da intervenção do corpo e da ação se faz surgir novas maneiras de entrar em contato com os demais” (RIERA, 2000 p. 88). E para que tal ação seja benéfica e proveitosa, o autor sugere alguns objetivos comuns a todas as atividades físicas que devam ser consideradas, tais como:

- relacionar-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros;

- aceitar o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por eles;
- apoiar os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entre ajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação da própria turma;
- assumir compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes.
- elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, da resistência geral; da força; da velocidade e das destrezas geral e específica;
- conhecer e interpretar fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar regras de higiene e de segurança;
- adquirir hábitos de saúde e transferi-los para o seu cotidiano.

Observa-se que tais características credenciam o bom professor de Educação Física e Educação Física Adaptada.

ROSADAS (1991, p. 32) reportando-se às características de um bom professor de Educação Física Adaptada, recomenda que este deve “ser alegre, motivar e socializar, são algumas características afetivo-sociais importantes em uma aula de educação física especial, promovendo integração, ajustamento, interesse e participação.”

Por fim, para se obter resultados com êxitos na aplicação de um programa específico de Educação Física, para alunos com NEE ou não, tais condições, como apontadas anteriormente devem ser consideradas.

Os dados da literatura da área e as produções atuais dos programas de formação de especialistas, em mestrado e doutorado reforçam a idéia de que a implementação de estratégias, sistematicamente organizadas e objetivamente definidas, acarretam resultados positivos à aprendizagem e a garantia de uma melhor qualidade de vida.

Neste sentido, apresenta-se, a seguir, algumas considerações acerca de Ginástica Acrobática como uma modalidade a mais da Educação Física a ser trabalhada nas aulas das grades curriculares comuns.

CAPÍTULO III

GINÁSTICA ACROBÁTICA

A Ginástica como atividade desportiva, ao longo de sua história tem assumido diferentes formas de expressão prática, presentemente nas grades curriculares dos cursos de Educação Física como Ginástica Artística, Rítmica, Acrobática, entre outras, são exemplos desta variabilidade.

Quando se fala a palavra acrobacia, a maior parte das pessoas tende a pensar no circo. Ela invoca imagens de trapezistas, equilibristas na corda bamba, homens baixinhos dando cambalhotas, homens com perna de pau e equilibristas mostrando suas habilidades no topo de pirâmides humanas. As rotinas que essas pessoas executam não são comuns ao cotidiano da maioria da população. Os espectadores normalmente observam maravilhados os acrobatas à medida que eles emocionam a platéia com saltos mortais e equilíbrios que parecem impossíveis de se fazer, pois eles confiam nos parceiros que os sustentam e equilibram.

De um modo geral, a GA envolve um conjunto de exercícios, com ou sem aparelhos, muito exigentes do ponto de vista físico, técnico e psicológico fazendo apelo a elevados níveis de força e flexibilidade. Os elementos a executar são complexos e requisitam atenção, persistência e cooperação.

A Ginástica Acrobática é um desporto que une dança, ginástica de solo e acrobacias, podendo ser demonstrativo e competitivo, tendo suas filiações pelas Federações e pelas recentemente criadas Ligas Nacional e Estadual de Desportos Acrobáticos e Ginástica Geral - LINDAGG.

A acrobacia foi desenvolvida em grande parte, a partir do século XVII, devido à criação e expansão do circo. Mas, como esporte esta modalidade da Ginástica é relativamente jovem. As primeiras competições mundiais datam de 1973, quando foi fundada a Federação Internacional de Esportes Acrobáticos (IFSA) passando a fazer parte do programa dos Jogos Mundiais (competições organizadas pelo Comitê Olímpico Internacional um ano após os Jogos Olímpicos). Em 1998, a IFSA fundiu-se com a Federação Internacional de Ginástica (FIG). Com isso, espera-se que os Esportes Acrobáticos possam, num futuro próximo, serem contemplados nos programa dos Jogos Olímpicos, conforme informações disponibilizadas pela Confederação Brasileira de Ginástica (CBG, 2002).

O aparecimento da acrobacia no Brasil também deu-se por intermédio do Circo, sendo ensinada nas escolas públicas juntamente com a Ginástica Olímpica, sendo que, durante algum tempo, os termos tinham o mesmo significado. Foi introduzida no Rio de Janeiro pela Escola de Aeronáutica. Nesta escola, o Departamento de Educação Física publicou em 1945 um opúsculo baseado no livro do americano Laport Renner "The Tumbler's Manual", com o título "*Normas para Instrução de Saltos Acrobacias Elementares*".

É uma modalidade esportiva praticada por um elevado número de participantes, desde os anos 60, na Europa Central e nos países que pertenciam à extinta União Soviética. É uma prática competitiva, mista, com programas evolutivos de acrobacias e pirâmides – individual e em grupo - em que os participantes encontram-se em situações emocionais de risco subjetivo. A divulgação destas competições e exibições pela mídia incrementou, em grande a disseminação da prática nos países ocidentais e no Brasil, ainda que restrita a determinados locais e populações.

Observa-se que a GA é a mais nova modalidade da Federação Internacional de Ginástica – FIG. Desenvolve em seus participantes - homens e mulheres de todas as idades - coragem, força, coordenação motora, flexibilidade, habilidades de saltos e equilíbrio, condições tais que já são visíveis nos expressivos resultados de atletas nacionais e estrangeiros, pelo incremento de torneios e exibições; e, fundamentadas em registros de praticas docentes com alunos com NEE ou não (BORELLA, 2001).

Esta modalidade refere-se a um sistema de exercícios físicos fundamentados nos movimentos naturais do homem primitivo e que passam a ser utilizados como

necessários ao trabalho e à sobrevivência, tais como andar, correr, trepar, escalar, saltar, lançar, rolar. NEDIALCOVA (1999), destaca a cooperação entre dois, três ou quatro companheiros para a realização de elementos mão contra mão. Realiza-se em pares femininos, pares masculinos, pares mistos, trios femininos e quadras masculinas. Todos os esquemas devem ser elaborados utilizando os vários elementos técnicos harmoniosamente acompanhados por música.

Os diferentes pares/grupos podem executar três tipos de exercícios/esquemas: *dinâmicos* - exercícios em fase de vôo, nos quais existe separação entre os acrobatas (mortais etc.); *combinados* - exercícios com combinação de elementos de equilíbrio e elementos dinâmicos; *exercícios no solo* - rolamentos, apoios invertidos, posições de equilíbrio, posições de flexibilidade, posições de força, movimentos estéticos, rodada, roda e saltos de mãos à frente, etc.

As rotinas, como são designadas às seqüências de movimentos e exercícios apresentados em um determinado espaço de tempo, são apresentadas em um tablado e acompanhadas por música e coreografia. Isso ajuda a enriquecer o movimento de corpo e a cultura musical dos participantes. A GA, por ter como principal característica à apresentação em grupo, requer um alto grau de confiança e cooperação entre os seus participantes (CBG, 2002).

BARROS (2003) diz que Ginástica Acrobática é um desporto gímico cuja prática originária da Ginástica Artística, em que somente os elementos acrobáticos são considerados, em que as possibilidades de risco e o virtuosismo são valorizados. São exercícios físicos caracterizados pelo domínio do corpo em variadas posições inusitadas, com rotações do corpo em três eixos, no espaço, no solo e nos aparelhos. É qualificada como todo elemento ginástico aéreo com saltos, giros e reversões com possíveis riscos.

Estes elementos e riscos é que tornam ainda mais fascinante a GA, quando é aplicada a pessoas que, por condições orgânicas, determinadas, dispõem esforço e energia para superar limites e, assim, minimizar, ainda que temporariamente, os efeitos de sua exclusão escolar e social.

Segundo NEDIALCOVA (1999), a ginástica, envolvendo a acrobacia, também pode ser considerada como um sistema de trabalho físico, artístico e expressivo, adaptado às condições psico-fisiológicas do ser humano, sendo que a mesma oferece um

conjunto sucessivo e variado de movimentos executados, em sua globalidade, com expressividade, ritmo e variações dinâmicas.

Nesta mesma linha de raciocínio, RODWELL (s/d) afirma que a ginástica acrobática pode ser considerada como uma atividade que possui atributos comuns a todos os esportes, em que os movimentos empregados podem contribuir para a execução dos exercícios necessários ao desenvolvimento global do sistema nervoso e muscular do corpo humano e para a manutenção da eficiência fisiológica.

GUÉRIOS, já em 1974, afirmava que a ginástica não tem, como erroneamente se acredita, a finalidade única de “formar o corpo”, mas, sim, de desenvolver, melhorar, aperfeiçoar, manter ou conservar e educar o indivíduo “como um todo”, por tanto, ser bio-psico-físico, social e espiritual.

Assim, para aulas de Educação Física, KREBS, desde 1984, recomenda o ensino dos exercícios básicos para o solo, como rolamentos, mergulhos, paradas de equilíbrio, rodas e reversões. Posteriormente, o aluno estará apto a aprender fundamentos mais difíceis de execução.

Ainda que a GA se assemelhe à Ginástica Artística, a literatura e as experiências vivenciadas dão conta de que a adaptação dos elementos circenses favorecem a liberdade e a criatividade dos alunos, deixando-os mais livres durante as apresentações; enfim, os alunos podem abusar da criatividade em novos movimentos. Sendo assim, significa que a Ginástica Acrobática é extremamente lúdica, o que possibilita um rápido aprendizado.

A GA também proporciona ao aluno outras vantagens como:

- estimula a formação de hábitos de auto-suficiência em relação à saúde, segurança e execução de tarefas, das mais simples às mais complexas, através da tal prática;
- reconhece, com serenidade, suas limitações e todas as suas imensas possibilidades;
- adquire e aprimora organização de esquema corporal e das habilidades naturais, bem como a estrutura temporal e o equilíbrio;
- adapta-se ao meio, podendo trabalhar melhor o corpo e suas limitações, superando assim as dificuldades e alcançando o máximo de seu potencial;
- educação motora e a realização pessoal do *ser*.

Quando se trata de GA para a aplicação de um modo mais formal (desporto), que não foi o método/didática adotado neste estudo, tem-se regras mais específicas para a execução, conforme a participação em eventos oficiais.

Os Esportes Acrobáticos englobam em suas rotinas diversos movimentos de solo da Ginástica Artística; os movimentos isolados (a acrobacia em si) são basicamente compostos por saltos mortais, muitos deles impulsionados pelos parceiros (exercícios dinâmicos). Há também os exercícios parados que requerem equilíbrio e força.

A GA possui cinco categorias: dupla feminina, dupla masculina, dupla mista, trio feminino e quarteto masculino. Os acrobatas executam rotinas com a cabeça, mãos e pés dos seus parceiros, criando um esporte belo e, ao mesmo tempo, intrigante.

As rotinas (coreografias) são apresentadas em um tablado de 12 x 12 metros e acompanhadas por música. Isso ajuda enriquecer o movimento de corpo e a cultura musical dos ginastas.

Os acrobatas devem executar durante a rotina três séries: uma de equilíbrio, uma dinâmica (geralmente com elementos de lançamento com vôos do parceiro) e outra combinada. O esporte, por ter como principal característica a apresentação em grupo, requer um alto grau de confiança e cooperação entre os seus participantes. Sua abordagem consiste em realizar encadeamentos de figuras acrobáticas coletivas, estáticas ou dinâmicas, combinadas por exercícios vigorosos de habilidade e destreza, de aprendizagem rápida e fácil, tendo a música como suporte onde somente são considerados os elementos ou exercícios acrobáticos e o risco é fortemente valorizado.

Observa-se que para a aplicação desta modalidade de um modo formal, deve ser trabalhada em clubes ou academias que ofereçam desta prática. Para as aulas de Educação Física, os profissionais desta área podem utilizar-se de toda criatividade para poder dar liberdade de todos os alunos participarem, cada qual de sua maneira; podem adaptar os materiais como também não devem se preocupar com a performance dos movimentos, pois o objetivo desta aula não seria formação de atletas, e sim proporcionar uma aula descontraída onde todos possam fazer suas atividades conforme suas potencialidades.

Com isto, apresentamos a seguir os caminhos trilhados no pensar, elaborar, aplicar e analisar os dados deste estudo.

CAPÍTULO IV

MÉTODO

Demonstrar a veracidade dos fatos é um dos objetivos da ciência e, para tanto, há que prescindir de caminhos investigativos, constituídos de elementos vários, que permitam desvendar conhecimentos, examinar pressupostos, (re) afirmar paradigmas.

No entender de GIL (1994, p. 34) “visam fornecer a orientação necessária à realização da pesquisa, sobretudo no referente à obtenção, processamento e validade dos dados pertinentes à problemática que está sendo investigada”.

Assim, com este entendimento, explicito os caminhos trilhados neste estudo para a obtenção do conhecimento desejado.

4.1 Participantes

Este estudo teve a participação de um grupo de 6 alunos com necessidades educacionais especiais (deficientes mentais) e 13 alunos do ensino comum entre 08 e 10 anos e de ambos os sexos, que quando da aplicação deste estudo, não haviam tido contato com aulas de Ginástica Acrobática. Para resguardar suas identidades, informamos que os nomes aqui apresentados são fictícios. Também contamos com a participação das mães destes alunos, as quais participaram de entrevistas realizadas com o pesquisador.

Para as entrevistas foram escolhidas somente as mães, pois estas são as que mais comparecem na escola para assumir as responsabilidades e deveres. Mesmo assim, enviou-se convite para a reunião aos pais e mães.

Inicialmente apresentamos o Quadro 1 que contém as características dos alunos participantes deste estudo.

Há que salientar que a escola especial não prevê seriação, desta forma podem ser observar lacunas em branco no referido quadro.

Participante	Sexo	Idade	Escola	Série
A. P.	F	8	Comum	2 ^a
A. K. C.	F	8	Comum	2 ^a
A. L. Z.	F	8	Comum	2 ^a
A. N. G.	F	9	Comum	3 ^a
C. M. L.	F	8	Comum	2 ^a
C. P. Z. I.	M	9	Especial	
E. J. D.	F	9	Comum	3 ^a
G. A. L.	M	9	Comum	3 ^a
G. X. F.	M	10	Especial	
L. C.	F	10	Especial	
L. C. R.	M	10	Especial	
L. D.	M	9	Comum	3 ^a
M. S. K.	M	10	Comum	4 ^a
N. E. R.	M	10	Especial	
P. T. K.	M	10	Especial	
R. R.	M	9	Comum	3 ^a
R. D.	M	9	Comum	3 ^a
R. T. O.	M	10	Comum	4 ^a
T. A. E.	F	9	Comum	3 ^a

QUADRO 1 – Características dos Participantes

O grupo analisado foi composto por dezenove crianças, sete meninas e doze meninos, sendo que treze destas crianças cursam o ensino fundamental regular, na segunda, terceira e quarta séries; as outras seis crianças frequentam uma escola municipal para pessoas com necessidades educacionais especiais.

4.2 Local em que foi realizado o estudo das aulas de Ginástica Acrobática

As crianças diagnosticadas como deficientes mentais frequentam uma Escola Municipal de Educação Especial localizada numa cidade do oeste paranaense. Trata-se de uma escola de pequeno porte que atende a 80 alunos com necessidades educacionais especiais, distribuídos em dois turnos de aula (matutino e vespertino).

Esta escola tem como objetivo o desenvolvimento de habilidades e potencialidades de seus alunos. Cumpre ressaltar que esta entidade é mantida exclusivamente pelo governo municipal. A equipe escolar é composta por professores

especializados, psicólogos, fonoaudiólogo, musicoterapeuta, assistente social, professor de educação física e fisioterapeuta.

Além das salas de aula, conta com os seguintes espaços: banheiros, cantina, almoxarifado, secretaria, sala de direção, sala de reuniões pedagógicas e atendimento das famílias e alunos, sala de atendimento da equipe técnica, biblioteca, oficinas profissionalizantes, sala de recurso, sala de vídeo, um salão para aulas de Educação Física (coberto) e um pátio, banheiros de professores e funcionários, sala da direção, sala de vídeo e uma pequena biblioteca.

Os alunos do ensino regular estudam em escola pública também localizada no mesmo município. Nesta escola encontram-se 8 salas de aula, uma sala de informática, uma sala para reuniões dos professores, uma secretaria, uma sala da direção, 4 banheiros, uma cozinha e um refeitório. As aulas acontecem em dois períodos, matutino e vespertino abrangendo um total de 332 alunos matriculados de pré à 4ª série do ensino fundamental, nos períodos matutino e vespertino. Nesta escola não tem espaço físico para as aulas de educação física, o professor ministra suas aulas no pátio da escola.

As atividades do Programa de ensino de Ginástica Acrobática (PGA) foram realizadas no salão organizado especialmente para aulas de Educação Física da escola municipal especial. A estrutura arquitetônica do salão é composta por piso liso como também paredes em todas as laterais e cobertura de brasilite. Sua medida é de 50 m de comprimento e 20 m de largura.

4.3 Equipamentos e Materiais

Para a aplicação do Programa de Ginástica Acrobática foram utilizados equipamentos próprios da Educação Física, tais como: colchões, trave de equilíbrio, pneus, arcos, plinto. Além destes, foram utilizados para fins de registro, equipamentos eletrônicos, câmera e fitas VHS, TV, vídeo, computador completo, aparelho de som e cds de diversos gêneros musicais.

Outros recursos foram utilizados para a aplicação do programa:

- 1) termo de compromisso livre e esclarecido para pais e para a escola, no qual constam também um breve resumo da pesquisa e dos objetivos propostos (anexo 1);

- 2) roteiro de Anamnese: para que fosse possível a realização deste estudo, respeitando a individualidade dos participantes, tivemos o cuidado de resgatar a história de vida desses alunos, tais como informações acerca do nascimento da criança, condições sócio-econômicas e dinâmica familiar, como também, buscamos as devidas autorizações para a participação do referente estudo (Roteiro Anamnese: anexo 2, Autorização: anexo 3);
- 3) ficha de avaliação padrão, para registro e observação de comportamentos dos alunos em relação ao programa desenvolvido de Ginástica Acrobática, (registro do acompanhamento da evolução da técnica da Ginástica Acrobática) Escala de Pontuação elaborado por FONSECA (1995) adotada para este estudo, anexo 4;
- 4) ficha de Avaliação Padrão, para o registro das observações afetivo-sociais adaptado de ROSADAS (1991), anexo 5;
- 5) programa de ensino, com a descrição dos itens a serem desempenhados com os alunos durante as aulas de GA dividido em aquecimento (parte inicial), atividades de ginástica acrobática (parte principal) e, volta à calma (parte final) – capítulo VI, acompanhado do Plano de Ensino – anexo 6.

4.4 Procedimentos anteriores à coleta de dados

Inicialmente elaboramos o programa de Ginástica Acrobática. Através da experiência adquirida na prática desta modalidade e do embasamento teórico mencionado, sistematizou-se uma metodologia descrita passo a passo. Em seguida examinamos os protocolos dos alunos, em ambas as escolas, procedemos às adaptações da escala de Observação afetivo-sociais de ROSADAS (1991); elaboramos os planos das aulas o programa de Ginástica Acrobática; e finalmente o roteiro de anamnese para as mães.

Para a realização desta pesquisa houve a necessidade de apoio de mais pessoas. Para tanto, contou-se com a participação de um acadêmico de Educação Física para realizar as filmagens e outro para fazer os registros das aulas e dos fichários. Sendo assim, formou-se uma equipe de 3 integrantes para que acontecesse da melhor forma possível a coleta dos dados proposta para este estudo.

Para realizar o Índice de Concordância (IC) também houve a necessidade de se treinar os participantes. Um dos participantes foi o mesmo que realizou as anotações dos fichários e outro foi o professor de Educação Física da escola especial. Sendo assim evidencia uma melhor facilidade de entendimento desses integrantes devido já estarem participando da coleta de dados como também a participação do professor de educação física da escola municipal especial devido em alguns momentos estar presente observando as aulas.

4.5 Procedimentos para coleta de dados

A participação dos alunos foi devidamente autorizada pelos pais ou responsáveis, em um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Realizou-se uma reunião prévia com a presença do pesquisador, direção das escolas e pais dos alunos participantes deste estudo para que fossem apresentados os principais objetivos da pesquisa, bem como obtido o consentimento da escola municipal especial para a utilização de seu espaço físico, devido ser o ambiente mais favorável para realização deste estudo, justificando-se por alguns cuidados essenciais tal como a própria segurança em deslocar os alunos para outro local.

Logo após a reunião, agendou-se uma nova data, conforme disponibilidade das mães, para que comparecessem para a entrevista. Conforme o combinado, aplicamos o Roteiro de Anamnese (entrevista) com todas às mães dos alunos que participaram da pesquisa, tanto da escola municipal especial como do ensino regular. As entrevistas com as mães deram-se em duas etapas: a primeira antes de iniciarmos o PGA e a outra ao término do mesmo.

A seleção dos alunos da escola especial deu-se primeiramente pela faixa etária, de ambos os sexos com diagnóstico de Deficiência Mental leve ou moderada². Os alunos da escola comum foram selecionados também pela faixa etária e de ambos os sexos e, em segunda seleção, pelo local de moradia, ou seja, se residissem nas proximidades da escola especial pela facilidade de acesso para realizar as aulas, sendo assim, tornou-se um meio mais seguro e ágil para os pais no que se trata de deslocamento e segurança.

² Este diagnóstico encontra-se na secretaria da escola especial, nas pastas individuais dos alunos.

Cabe aqui esclarecer que as aulas de GA foram realizadas no período matutino, enfim, no contraturno do horário de aula dos alunos da escola comum e no horário já determinado no início do ano letivo da escola especial.

Todos os alunos selecionados foram submetidos a uma avaliação médica para diagnosticar aptidão à prática de atividades físico-esportivas. A avaliação realizou-se por um médico pediatra no seu próprio consultório sendo o pesquisador o responsável pelo deslocamento dos participantes.

Nos primeiros encontros foram realizadas atividades de ginástica de modo espontâneo e lúdico com orientação do pesquisador, a fim de familiarizar o grupo e proporcionar uma aproximação entre aluno-professor, professor-aluno, aluno-aluno, como também conhecer os equipamentos dispostos para realização das aulas práticas, se adaptarem com a filmadora e com os demais auxiliares.

Podemos chamar esta fase de “adaptação” que serve como referência, para que o pesquisador pudesse fazer uma análise de modo geral, observando e registrando os acontecimentos para que viesse a facilitar na elaboração dos planos de aula como também na elaboração do programa em si e observar a forma que trabalharia nas aulas de acordo com aquele grupo.

Quando iniciamos as avaliações do pré-teste referente aos fundamentos da GA, os alunos não sabiam que estavam sendo avaliados, ou melhor, só assim não teriam a preocupação em querer realizar os movimentos apresentando o melhor de si, pois acreditamos que isso poderia influenciar psicologicamente, no entanto, as atividades de pré-teste foram exigidas de forma descontraída. Para o pós-teste também não poderia ser diferente, os alunos também não tinha conhecimento da tal avaliação.

Nas avaliações do pré-teste as quais se refere aos fundamentos da GA, os alunos foram avaliados quanto às habilidades de movimentos individuais e em grupos, por exemplo: roda, rolamentos (cambalhotas), parada de mãos, aviãozinho, peixinho, vela, etc; para tanto, buscamos inspiração na Escala de Pontuação (FONSECA, 1995)³ e

³ A escala de Pontuação, consta no Manual de Observação Psicomotora elaborado por FONSECA (1995, p. 105). Serve como instrumento de identificação, de cotação respostas das crianças. O autor mede numericamente (entre 1 a 4) o nível de classificação do movimento.

adotamos 4 níveis de pontuação, para podermos realizar uma cotação para cada fundamento da GA, que conforme o autor descreveremos a seguir:

Nível 1 - *Realização imperfeita, incompleta (fraco)*: ausência de resposta, realização imperfeita, incompleta, inadequada e descoordenada (muito fraco, disfunções evidentes e óbvias, objetivando dificuldades de aprendizagem significativa);

Nível 2 - *Realização com dificuldades (insatisfatório)*: realização fraca com dificuldades de controle e sinais desviantes, disfunções ligeiras objetivando dificuldade de aprendizagem;

Nível 3 - *Realização adequada (bom)*: realização completa, adequada e controlada, sem problemas de aprendizagem;

Nível 4 - *Realização perfeita (excelente)*: realização perfeita, precisa, econômica e com facilidades de controle (excelente, ótimo, objetivando facilidades de aprendizagem.

Estes dados também estão registrados em protocolos individuais elaborado pelo pesquisador.

Após esta primeira etapa, deu-se a aplicação do programa de ensino que consistiu de duas aulas semanais intercaladas, com duração média de quarenta e cinco minutos cada aula, por um período aproximado de dois meses, com o ensino de exercícios individuais, em duplas, em trios e em grupos, tais como: rolamento frontal; costas e em duplas; roda (estrelinha); avião; vela; parada de ombro e de mão com e sem inversão; ponte; pirâmides, atividades de equilíbrio em duplas, trio; etc.

O programa de intervenção consistiu em 14 sessões. Foram filmadas todas as aulas, desde o início (pré-teste) ao final (pós-teste), com vistas a obter uma melhor descrição do processo, observação dos resultados e avaliação da fidedignidade dos dados.

Foi realizado um relatório geral diário a cada final de aula, o qual continha os pontos positivos e negativos daquela aula em relação ao Programa de Atividades, à participação dos alunos e do seu rendimento.

Também foram utilizadas fichas individuais para observar e analisar os comportamentos afetivo-sociais conforme instrumento elaborado por ROSADAS (1991) e adaptado para este programa. (anexo 5)

Para se obter a fidedignidade dos dados em relação às filmagens, foi realizado o Índice de Concordância (IC) inter-observadores, nas categorias adaptada da Escala de Pontuação de Fonseca (1995).

Reuniram-se numa sala o pesquisador e os dois auxiliares para esta etapa (IC) por vários encontros; fizeram todas as anotações necessárias tanto no que se refere ao programa de Ginástica Acrobática como às observações de caráter afetivo-sociais. Foram analisadas todas as filmagens desde os primeiros encontros até o final, aula por aula. O cálculo do índice foi realizado baseando-se na soma dos itens concordantes, divididos pelo somatório de itens discordantes mais concordantes.

Na seqüência, após a análise dos relatórios, quinzenalmente, os dados relativos aos comportamentos afetivo-sociais eram destacados individualmente e transportados para o instrumento de observação afetivo-social, apresentando a seguir:

Observação Afetivo-Social

Para se ter uma avaliação mais precisa no que se reporta à socialização e a afetividade observada a partir das aulas de Educação Física, procuramos a referência de ROSADAS (1991) que nos mostra situações vivenciadas, fichas de registros de dados, elementos preciosos para a consecução deste estudo.

ROSADAS (1991), diz que o profissional de Educação Física em muito pode colaborar para a socialização dos seus alunos. Segundo o autor, não devemos agir isoladamente neste sentido, ou seja, logo após as observações de nossos alunos devemos convocar a participação dos outros profissionais que compõem a equipe multidisciplinar e ouvir deles as opiniões e medidas a serem tomadas.

O autor ainda comenta que os educadores têm de observar o aluno de uma forma global, medindo as características afetivo-sociais, cognitivas e psicomotoras. Não é

somente ao bom aluno, aquele que participa e encontra facilidade em executar suas tarefas que nós destinaremos a nossa maior atenção.

Por exemplo, devemos ter nossa atenção acurada para algum desses casos:

- alunos que se colocam quase sempre distanciados do professor. Seja o último da fileira ou aqueles que se isolam do grupo.
- aluno que não gosta de participar da aula de educação física e quase sempre tem uma desculpa preparada para este fim.
- alunos que demonstram uma situação de insegurança. Para este, um erro pode tomar proporções incalculáveis.
- alunos que apresentam, muitas vezes, agressividade para com os companheiros, rebeldia. Para eles, todos são inimigos.
- alunos que não conseguem identificar os valores comportamentais que mais se ajustam às atividades de sobrevivência e bem estar.

Para o autor, pode-se atingir com mais eficiência a compreensão do comportamento afetivo-social do homem, através da construção de um questionário objetivo, com graduação de respostas. Conforme mostra o inventário apresentado (anexo 5), o relatório pode ser preenchido com a simples marcação de um “X” nos pontos apresentados através do comportamento do aluno, após observações realizadas diariamente.

Em nosso estudo, as observações também foram realizadas diariamente e anotadas nos relatórios diários individuais dos alunos, em seguida foram transpassadas para o inventário quinzenalmente, ou seja, foram transpassadas 4 avaliações para o inventário no decorrer de nossa pesquisa.

O modelo utilizado como exemplo adaptado com a escolha de algumas condutas, é composto de uma tabela de frequência de 1 a 5 pontos, localizando as respostas de 16 perguntas afirmativas em “sempre”, “quase sempre”, “às vezes”, “invariavelmente”, e “nunca”. Este modelo prevê pontuação mínima de 20 e máxima de 100 pontos. Segue exemplo da escala de pontuação: 0 a 20 pontos = *deficiente*; 20 a 40 pontos = *ruim*; 40 a 60 pontos = *regular*; 60 a 80 pontos = *bom*; 80 a 100 pontos = *ótimo*. (anexo 5)

Decorridos as 14 sessões de aplicação do programa, realizou-se o pós-teste, no qual os alunos foram avaliados novamente realizando as mesmas habilidades da Ginástica Acrobática. Logo após encerrou-se as atividades através de uma apresentação de Ginástica Acrobática onde os pais, direção das escolas e todos os alunos foram convidados para se fazerem presentes.

4.6 Procedimentos para analisar os resultados

Os dados coletados foram analisados de duas maneiras:

- a) quantitativamente: tendo por base as etapas previstas por VERARDI (1998), quais sejam: análise das fichas de avaliação antes e após a aplicação do programa de ginástica acrobática e análise das filmagens; além disto, foram analisadas as fichas de observação afetivo-sociais;
- b) qualitativamente: foram analisadas as relações do desempenho dos participantes durante a realização dos diversos passos do programa de ensino, considerando aspectos relacionados à socialização, à cooperação, à auto-estima, à disciplina.

CAPÍTULO V

EVOLUÇÃO DOS ALUNOS NO PROGRAMA DE GINÁSTICA ACROBÁTICA

Considerando a forma de apresentação dos dados adotada neste estudo, salientaremos os resultados referentes ao pré-teste e o pós-teste em relação ao Programa de Ginástica Acrobática (PGA) seguido dos resultados do grupo e alguns resultados individuais, por participante.

Também serão apresentados os dados pessoais somente dos alunos da escola especial, disponibilizado pelo serviço de psicologia desta escola. Nosso intuito com essa apresentação é evidenciar as dificuldades e/ou patologias individuais, familiares e sociais destes participantes relatadas no fichário da escola especial, cotejando com os dados do desempenho nas aulas, no que se refere ao PGA.

As análises realizadas a partir dos índices dos quadros demonstrativos individuais da aprendizagem da Ginástica Acrobática em relação aos alunos da escola comum, nos mostram que de uma forma geral, houve aprendizagem, conforme destacamos a figura 1.

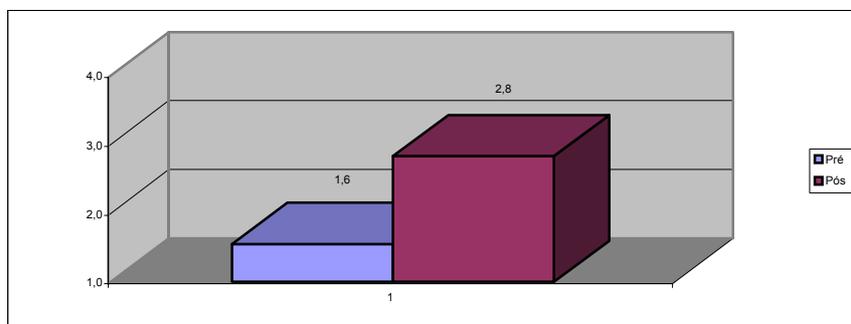


Fig 1 – Evolução dos Fundamentos da GA com alunos da escola comum

O pré-teste e o pós-teste nos mostram que os participantes, de uma forma individual, ou mantiveram-se no mesmo nível de pontuação para cada fundamento da GA ou elevaram estes índices. O que é gratificante é que se pode dizer que os participantes não decaíram da escala. Ressaltamos que foram avaliados 18 fundamentos de GA, os quais apresentaremos no decorrer deste estudo.

O fundamento de maior êxito na aprendizagem foi o rolamento de frente no qual somente 2 participantes mantiveram-se na mesma escala. O fundamento de maior dificuldade em que não se obteve tanto êxito, foi a parada em 3 apoio.

A Figura 1 representa o pré e pós-teste dos alunos da escola comum, demonstrando que, inicialmente, os alunos obtiveram nível 1 - (1,6) da escala: Realização imperfeita, incompleta /fraco, e no pós-teste, houve variação entre nível 2: Realização com dificuldades /satisfatório/ e nível 3 - (2,8): Realização adequada /bom/. Estes dados, de um lado, são indicadores de uma evolução positiva, em termos do aprendizado da técnica da Ginástica Acrobática.

Cabe aqui ressaltar que o índice de participação (frequência) dos alunos do ensino comum foi considerável - 89,2% - como também, a mínima foi de 75%.

No que trata da discussão dos resultados dos alunos da escola especial, observa-se na Figura 2, que estes apresentam índices de evolução. No pré-teste demonstraram nível 1 (1,3) - Realização imperfeita, incompleta (fraco), e no pós teste elevaram-se para o nível 2 (2,1) - (Realização com dificuldades (satisfatório), considerando especialmente as peculiaridades de cada aluno.

A seguir, serão apresentados os dados relativos aos participantes da escola especial, em relação à aprendizagem dos fundamentos da GA para o programa de ensino:

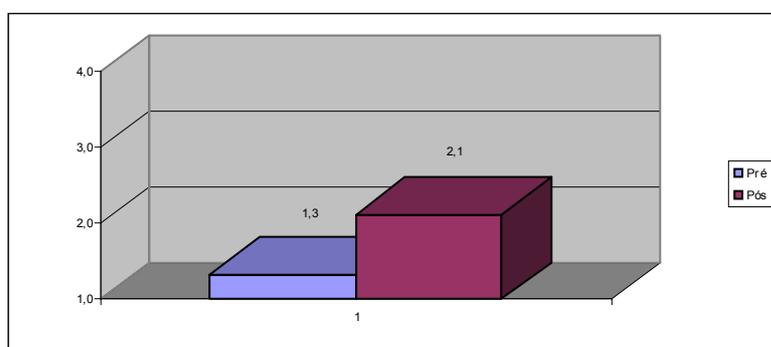


Fig 2 - Evolução dos Fundamentos da GA alunos escola especial

Os alunos da escola especial tiveram um crescimento expressivo, possivelmente embasado na troca de experiência com os outros alunos tendo esta diversidade como incentivadora de sua prática.

A Figura 3 demonstra a média da aprendizagem do Programa de Ensino, tanto para alunos da escola comum quanto a alunos da escola especial, isto é, os 19 participantes no pré-teste demonstraram nível 1 (1,4) - Realização imperfeita, incompleta /fraco/, e no pós-teste nível 2 (2,5) - Realização com dificuldades /satisfatório/.

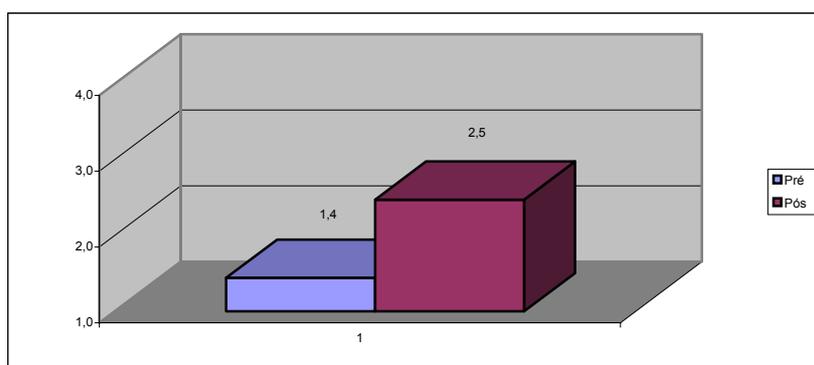


Fig 3 - Evolução dos Fundamentos da GA dos 19 alunos

No âmbito geral, a média de pontos é relevante, observa-se que houve aprendizado. Por ser este um programa inovador, porém, por mais cuidados que sejam tomados em relação à execução, análise e apresentação do mesmo, isto não significa que o Programa de Ginástica Acrobática seja definitivo, fechado. Ao contrário, tais resultados são fatores de possíveis alterações.

DESEMPENHO DOS ALUNOS DA ESCOLA ESPECIAL NO PROGRAMA DE GINÁSTICA ACROBÁTICA

Como anteriormente anunciamos, apresentaremos os resultados referentes aos alunos com NEE. Ressaltamos que os dados de caracterização foram extraídos das fichas de matrícula da instituição.

Ao observar as figuras dos resultados individuais no que se refere aos fundamentos da GA, nota-se que alguns dos índices não aparecem na figura, isso se justifica devido a Escala (FONSECA, 1995) iniciar a pontuação a partir da cotação 1. Ressalta-se que todos os alunos participaram do pré-teste e do pós-teste para a realização deste estudo, ou seja, todos os participantes realizaram todos os fundamentos solicitados.

ALUNO: N. E. R.

Idade: 10 anos

Idade do Pai: 39 anos

Idade da mãe: 43 anos

Profissão do pai: Guarda municipal

Profissão da mãe: vendedora ambulante

Escolaridade: 4ª série (ambos)

Observações:

- cesariana;
- mamadeira até hoje;
- utiliza-se de medicamentos neurológicos: neulepetil, tofranil, anafranil, rispandal, ritalina;
- baixo rendimento escolar;
- agressivo na escola;
- idade da mãe ao dar a luz: 33 anos;
- segundo comentário da mãe, devido uma febre de pneumonia iniciou uma crise convulsiva. Permaneceu por 3 dias no oxigênio; dorme até hoje com bico na boca e o dedo na boca da mãe;
- acima de seu peso ideal.

DIAGNÓSTICO MÉDICO: Neuropediatra

- Portador de hiperatividade grave associado com Deficiência Mental Leve;

DIAGNÓSTICO FONOAUDIOLÓGICO:

- Portador de respirador bucal e deglutição atípica;

DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO:

- dificuldade de concentração; frequência de oscilação de humor e alterações no comportamento.

Quanto à frequência, o aluno teve presença em 80 % das aulas. A figura 4 nos mostra a evolução do aluno no PGA.

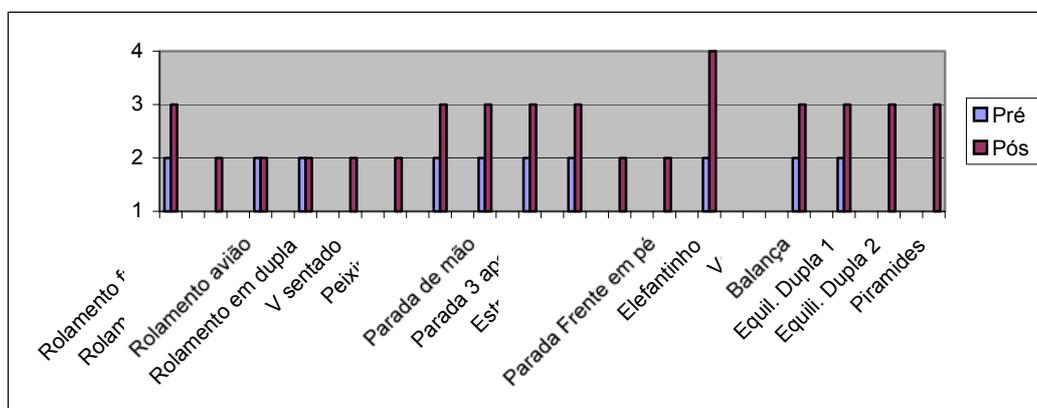


Fig 4 - Evolução dos fundamentos da Ginástica Acrobática do aluno N.E.R.

Podemos observar pela figura 4 que no fundamento acrobático “elefantinho” o aluno apresentou um índice maior/melhor de desempenho; no pré-teste atingiu escala 2 e no pós- teste atingiu escala 4. Outro dado interessante refere-se aos demais fundamentos, nos quais o aluno manteve-se na média de escala, entre o pré-teste e pós-teste, elevando esta média em alguns fundamentos, tais como: rolamento de frente (rolamento), ponte, parada de mão, parada em 3 apoio, balança e atividades de equilíbrio.

Pela figura 5 podemos observar o desempenho satisfatório do aluno no PGA.

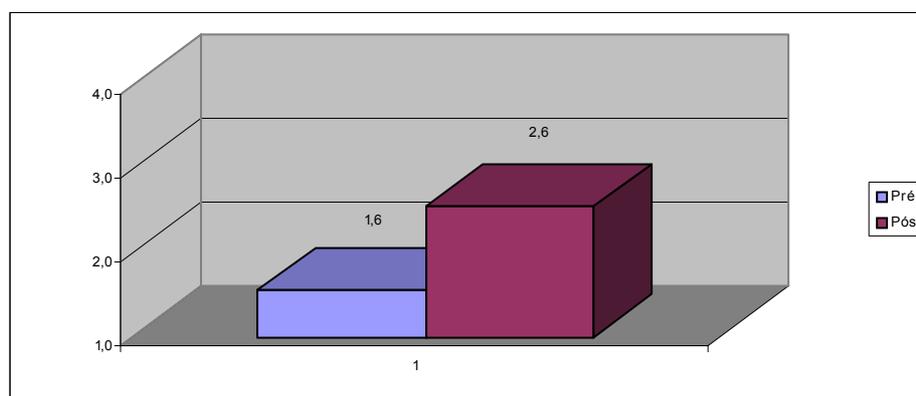


Fig 5 - Evolução Geral do aluno no programa de Ginástica Acrobática

Na figura 5, observamos a evolução geral do aluno, resultante da aprendizagem do PGA, de um escore na escala como *fraco, imperfeito*, o aluno conseguiu obter a escore *satisfatório* após a aplicação do programa. Estes resultados são satisfatórios, considerando a característica do aluno, o comprometimento neurológico, familiar e social.

ALUNO: L. C. A.

Idade: 10 anos

Idade do Pai: 39 anos

Idade da mãe: 43 anos

Profissão do pai: Agricultor

Profissão da mãe: do lar

Escolaridade: pai: 7ª série

mãe: 4ª série

Observações:

- hidrocefalia não progressiva;
- lesão no parto;
- gestão normal;
- fez pré-natal;
- cesariana;
- parto difícil, a anestesia não fez o efeito esperado;
- o bebe precisou de oxigênio;
- utilizou-se de incubadora por 2 dias;
- não chorou ao nascer;
- ficou roxo;
- teve convulsão ao nascer;
- não faz uso de medicamento;

DIAGNÓSTICO FISIOTERÁPICO:

- apresenta frouxidão ligamentar, joelhos em genivalvo e pés planos;
- apresenta tônus hipotônico e déficit de equilíbrio.

DIAGNÓSTICO ORTOPÉDICO:

- pés hipermóveis, pés e joelhos hipermóveis, com genivalvo, escoliose discreta.

DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO:

- ansioso, inquieto, apresenta irritabilidade quando contrariado, dificuldade de concentração e comportamento instável, necessário repetir várias vezes uma situação para obter-se resposta, dificuldade acentuada na linguagem verbal e atraso psicomotor.

DIAGNÓSTICO FONOAUDIOLÓGICO;

- apresenta omissão sistemática nos fonemas velares, voz nasalizada, respiração encaminhada ao otorrinolaringologista.

DIAGNÓSTICO MÉDICO:

- paciente com atraso no desenvolvimento neuro-psicomotor.

Observa-se através do diagnóstico médico e do ortopedista que o aluno tem um atraso motor. Este diagnóstico parece refletir como o desempenho do aluno no Programa de GA, pois o seu desenvolvimento resultou em maior dificuldade para realização de alguns movimentos. O aluno teve frequência em 90% das aulas. A figura 6 nos dá a medida de sua evolução no PGA.

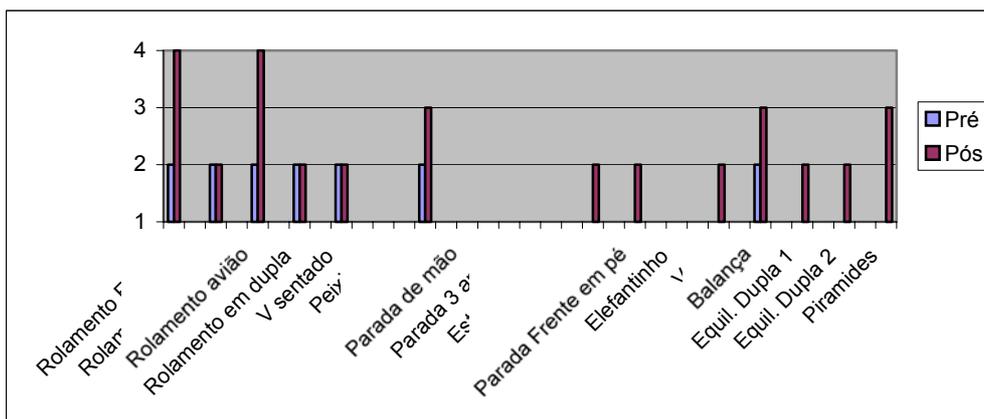


Fig 6 - Evolução dos fundamentos da Ginástica Acrobática do aluno L.C. A.

Observa-se na figura 6 que o aluno obteve êxito com relevância em dois fundamentos da GA, o rolamento de frente e o rolamento em avião. Dos 18 fundamentos apresentados o aluno teve aumento na escala em 5 deles. Sendo assim, ora permaneceu na mesma escala de pontuação, ora elevou-se, mas não obteve escala inferior ao pré-teste. Teve um aproveitamento aquém do esperado, porém, acredita-se que as dificuldades já mencionadas possam fazer parte destes resultados, como se pode observar na figura 7.

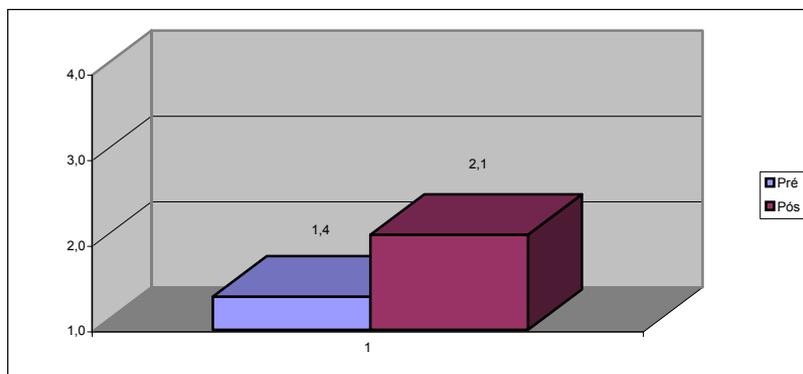


Fig 7 - Evolução geral do aluno no PGA

ALUNO: L. C. V.

Idade: 10 anos

Idade do pai: 43

Idade da mãe: 38

Profissão do pai: comerciante

Profissão da mãe: comerciante

Escolaridade: pai: 2º grau completo

mãe: 2º grau completo

Observações:

- fez pré- natal;
- cesariana;
- não teve dilatação;
- cesariana muito nervosa;
- o bebê necessitou de incubadora;
- chorou ao nascer;
- primeiros passos sozinha somente aos três anos de idade;
- faz uso de mamadeira;
- não faz uso de medicamento;
- mania da língua sempre em movimento;
- dificuldade na escrita;

DIAGNÓSTICO FONOAUDIOLÓGICO:

- definir lateralidade e noção espaço e tempo.

DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO:

- apresenta atraso cognitivo, dificuldade de coordenar movimentos, lentidão em manejar atividades visomotoras. As propostas são repetidas várias vezes para se ter uma resposta.

DIAGNÓSTICO OFTALMOLÓGICO:

- paciente com Astigmatismo Míope e palidez de pupila.

DIAGNÓSTICO NEUROPEDIÁTRICO:

- rendimento intelectual de deficiência mental leve, desenvolvimento psicomotor alterado; tomografia com má formação cerebral;

DIAGNÓSTICO FISIOTERÁPICO:

- dificuldade de coordenação motora e de mudanças posturais.

Dos fundamentos da GA apresentados na figura 8, observa-se que a aluna teve aumento significativo em alguns deles, não demonstrando diminuição no nível da

escala. Sendo assim, apesar de ausências nas aulas (frequência de 75%), devido ter ficado doente, como também às dificuldades apresentadas nas observações, tem-se um aumento significativo na aprendizagem de alguns fundamentos da GA.

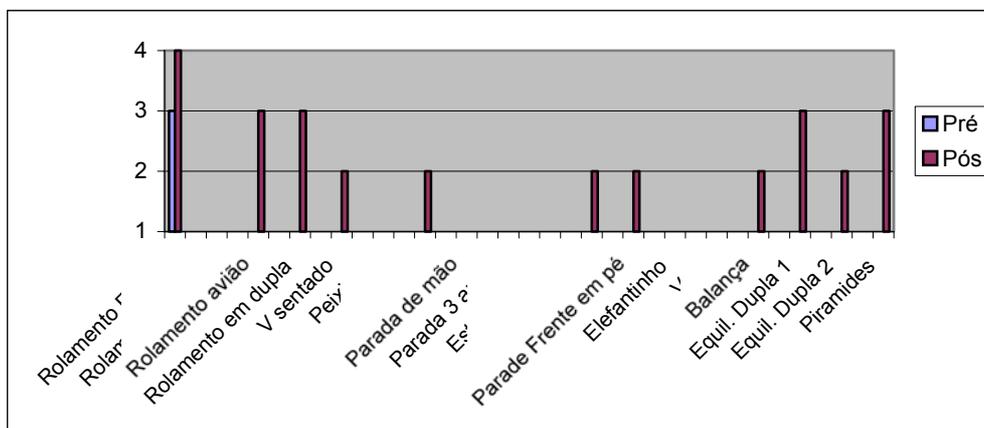


Fig 8 - Evolução dos fundamentos da Ginástica Acrobática do aluno L.C.V.

A figura 9 demonstra que aluna no pré-teste apresentou nível 1 - *Realização imperfeita, incompleta (fraco)*, e no pós-teste ainda continuou apresentando o mesmo nível, porém aproximando-se no nível 2 - *Realização com dificuldades (satisfatório)*.

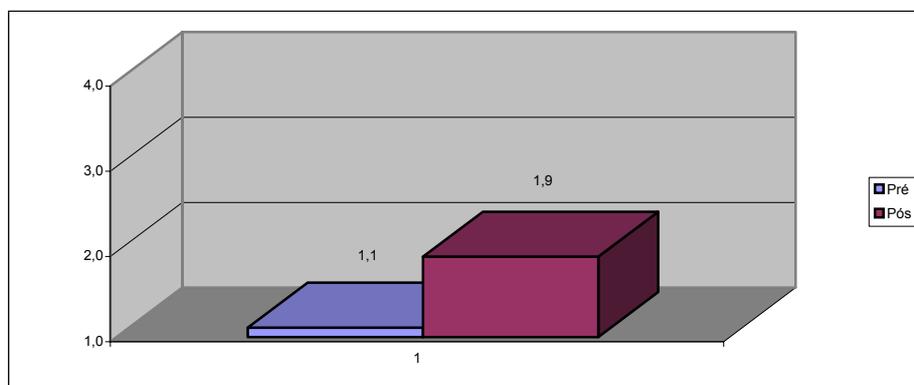


Fig 9 - Evolução geral do aluno no PGA

ALUNO: P. T. K.

Idade: 10 anos

Idade da mãe: 34

Dados do pai: não revelado

Profissão da mãe: doméstica

Escolaridade: mãe: 4ª série

Observações:

DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO:

- dificuldade para dar respostas, vocabulário limitado, atraso psicomotor;

DIAGNÓSTICO FONOAUDIOLÓGICO:

- defasagens nas noções sensorio perceptivas, encaminhamento ao otorrinolaringologista;

DIAGNÓSTICO FISIOTERÁPICO:

-alteração postural, abdome lácido e profuso com aumento da lordose lombar e ombro esquerdo mais alto;

DIAGNÓSTICO NEUROPEDIÁTRICO:

- apresenta Deficiência Mental; atraso no desenvolvimento neuro-psicomotor.

Nas atividades de pré-teste, o participante realizou com bastante dedicação, obteve um escore no maior número de fundamentos em nível 2 (*Realização com dificuldades - satisfatório*), apresentando somente 4 fundamentos em nível 1 (*Realização imperfeita, incompleta - fraco*), como podemos observar na Figura 10.

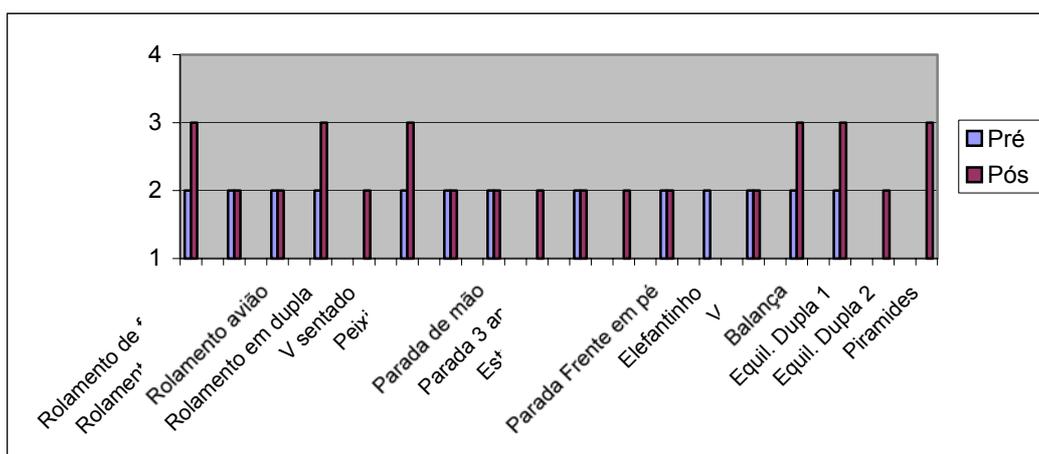


Fig 10 - Evolução dos fundamentos da Ginástica Acrobática do aluno P.T.K.

O que esta mesma figura também nos mostra é que o aluno no pós-teste não demonstrou tanta diferença. O mesmo não esteve tão presente nas aulas, fez uma cirurgia e teve que se ausentar apresentando 75% de participação. Também têm-se em consideração as dificuldades que o aluno apresenta em relação ao decorrer das aulas, pois em muitas vezes realizava as atividades com medo de se machucar. O que o aluno mais gostava de fazer era de auxiliar o professor, alegando que não estava bem, que estava com dores no estômago, dores de cabeça, etc.

Na figura 11 observa-se que o aluno no pré-teste apresentou-se no nível 1 (*Realização imperfeita, incompleta (fraco)*), porém vale dar ênfase que houve uma aproximação para o nível 2. Conforme já comentado anteriormente, o aluno obteve diferenças de níveis em poucos fundamentos, sendo assim tem-se na figura 11 o aluno apresentando o nível 2 (*Realização com dificuldades (satisfatório)*).

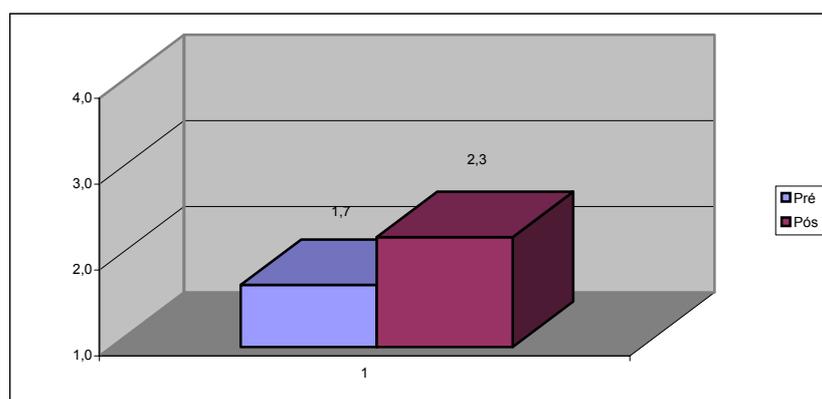


Fig 11 - Evolução Geral do aluno no PGA

ALUNO: G. X. F.

Idade: 10 anos

Idade do pai: 36

Idade da mãe: 33

Profissão do pai: professor

Profissão da mãe: professora

Escolaridade: Pai: superior

Mãe: superior

Observações:

- dificuldade na fala, aprendizagem e motor;
- a Síndrome de X frágil foi descoberta quando o bebe tinha 2 anos;
- gestação normal;
- parto normal, rápido e simples;
- chorou ao nascer, mas com o olho todo vermelho;
- chupa o dedo;
- não teve convulsões;
- faz uso de medicamentos neurológico: ritalina;
- apresenta tiques nervosos;
- não brinca com outras crianças;

DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO:

- não gosta de ser contrariado, demonstra ansiedade, atraso na fala, idade mental abaixo da idade cronológica;

DIAGNÓSTICO FONOAUDIOLÓGICO:

- apresenta fala ecológica, necessita aperfeiçoar o nível de vocabulário;

DIAGNÓSTICO NEUROPEDIÁTRICO:

- Síndrome do X Frágil.

Este aluno apresentou uma diferença significativa perante os demais colegas na realização do pré-teste. A figura 12 demonstra os resultados bem abaixo da média dos demais colegas. Teve-se em consideração as dificuldades já apresentadas no quadro de observações citado anteriormente. Com isto já se esperava que o desenvolvimento do aluno haveria de ser bem diferente. Sua frequência foi de 85% de permanência. O aluno apresentou dificuldades psicomotoras, como também, medo na realização de algumas tarefas. Quanto ao pós-teste observa-se que somente em 9 fundamentos da Ginástica Acrobática que o aluno obteve aumento de nível conforme a escala e não se pode dizer

que foram significativos. Cabe ressaltar que mesmo os dados numéricos não apresentarem êxitos semelhantes aos demais participantes, considera-se que o aluno demonstrou interesse e em que nenhum momento das aulas ele deixou transpassar em querer desistir das aulas, pelo contrário, conforme o professor pedia que os alunos se posicionassem, seja em coluna, fila, sentados, etc, ele sempre estava presente. Sua comunicação era somente com 3 ou 4 participantes e com o professor.

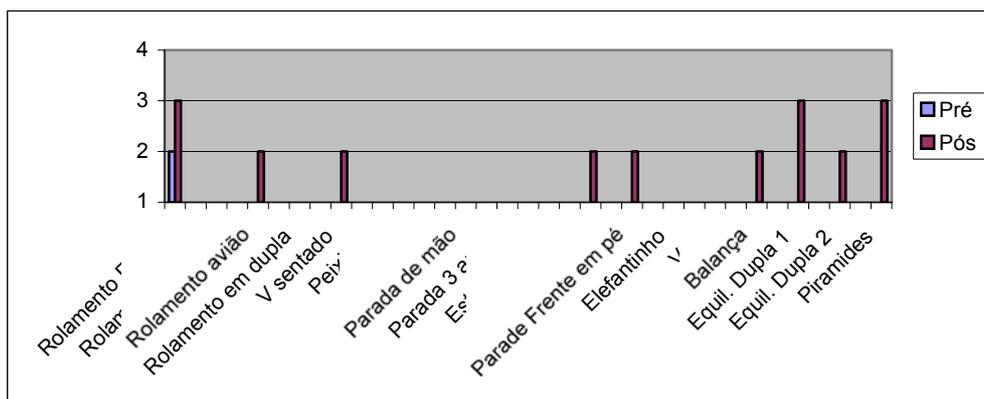


Fig 12 - Evolução dos fundamentos no PGA do aluno G.X.F.

A figura 13 demonstra que o aluno não obteve um aumento de nível, pois no pré-teste iniciou no nível 1 (*Realização imperfeita, incompleta (fraco)*) e no pós-teste também se posicionou no nível 1, porém com uma diferença muito pequena.

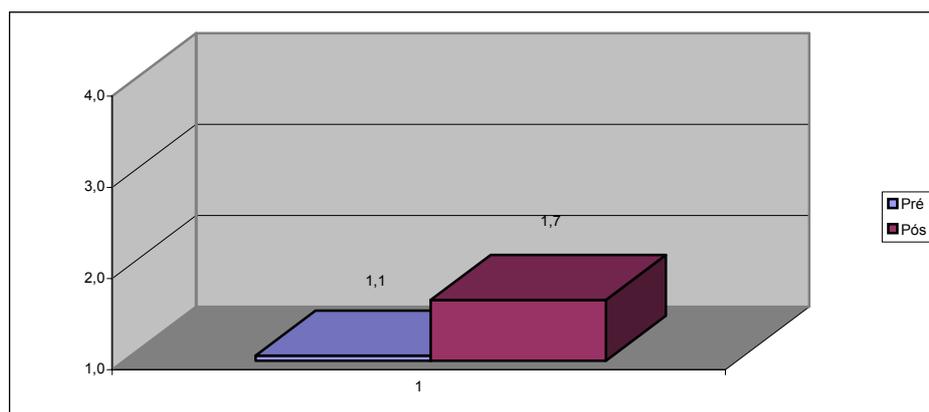


Fig 13 – Evolução geral do aluno no PGA

ALUNO: C. P. E. S.

Idade: 9 anos

Idade da mãe: 39

Profissão do pai: pedreiro

Profissão da mãe: doméstica

Escolaridade: Pai: 2ª série – ensino fundamental

Mãe: 3ª série – ensino fundamental

Observações:

DIAGNÓSTICO DA PROFESSORA:

- boa identificação pessoal, relaciona-se bem com os colegas;
- realiza todas as atividades propostas;
- faz leitura e escrita; sabe cuidar de sua higiene e aparência pessoal. Faz relatos de seu cotidiano e sua vida familiar.

DIAGNÓSTICO NEUROPEDIÁTRICO:

- Eletroencefalograma evidenciando sinais de desorganização fronto temporal direita; Síndrome Alcoólica Fetal com rendimento Deficiente Mental Leve.

O aluno realizou um pré-teste com níveis na escala não tão favoráveis. Teve frequência de 75% de participação.

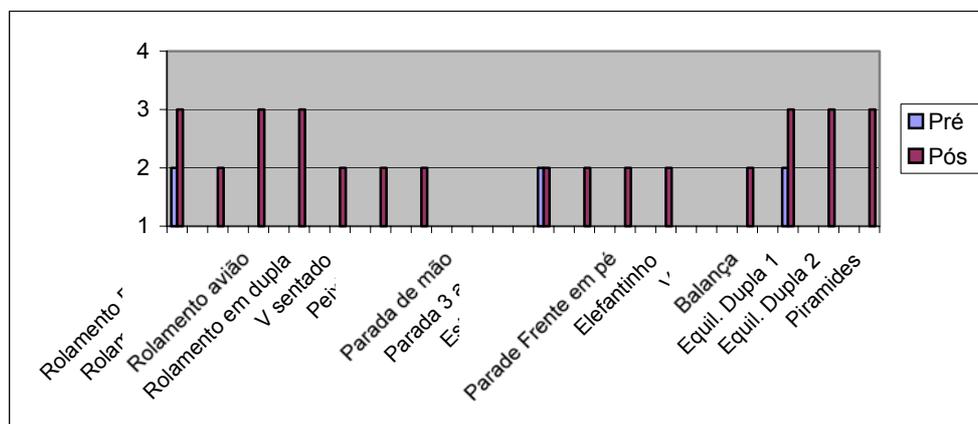


Fig 14 - Evolução dos fundamentos do PGA do aluno C.P.E.S.

Conforme mostra a figura 14, vários fundamentos obtiveram nível 1 no pré-teste. Já o pós-teste apresenta níveis bem significativos. Somente 3 dos fundamentos ensinados que o participante manteve-se no mesmo nível, nos demais houve aumento.

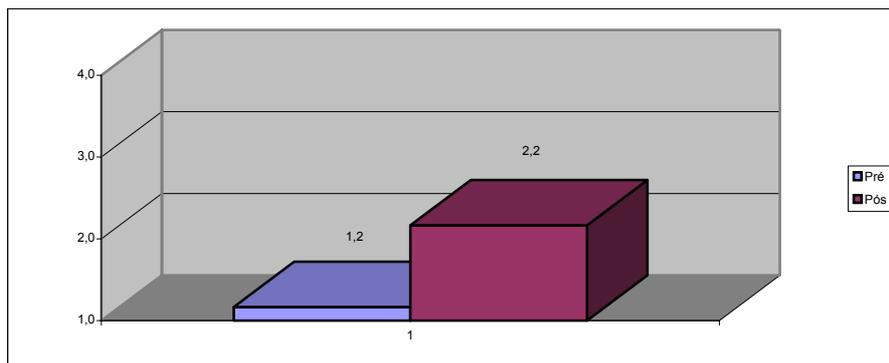


Fig 15 - Evolução Geral do aluno no PGA

Com isto, a figura 15 demonstra que o aluno apresentou-se no pré-teste no nível 1 (Realização imperfeita, incompleta (fraco)), e no pós-teste apresentou-se no nível 2 (Realização com dificuldades (satisfatório)).

Para encerrar este bloco, apresentaremos o desempenho dos alunos da escola especial de um modo individual, ou seja, por aluno.

ALUNO	Pré-teste	Pós-teste	Desempenho
NER	1.6	2.6	1
LCA	1.4	2.1	0,7
LCV	1.1	1.9	0,8
PTK	1.7	2.3	0,6
GXF	1.1	1.7	0,6
CPES	1.2	2.2	1

Desempenho dos alunos da escola especial no programa de ginástica acrobática

Observa-se que cada aluno pertencente a escola especial apresentou evolução. Alguns com um índice maior que outros, porém, vale ressaltar que o respeito a individualidade é de suma importância quando levamos em consideração resultados em desempenho.

DESEMPENHO DOS ALUNOS NA ESCALA AFETIVO-SOCIAL

A figura 16 demonstra as avaliações realizadas no decorrer do PGA contendo os dados dos alunos com NEE. Na 1ª avaliação os alunos se posicionaram na escala de pontuação BOM. Na 2ª e 3ª avaliações eles aumentaram seu rendimento de forma um pouco lenta, num crescente avançar. Conforme podemos observar na figura 1 mantiveram-se na escala BOM, com o dado numérico aproximando da pontuação ÓTIMO, traduzida pelo índice de 80.

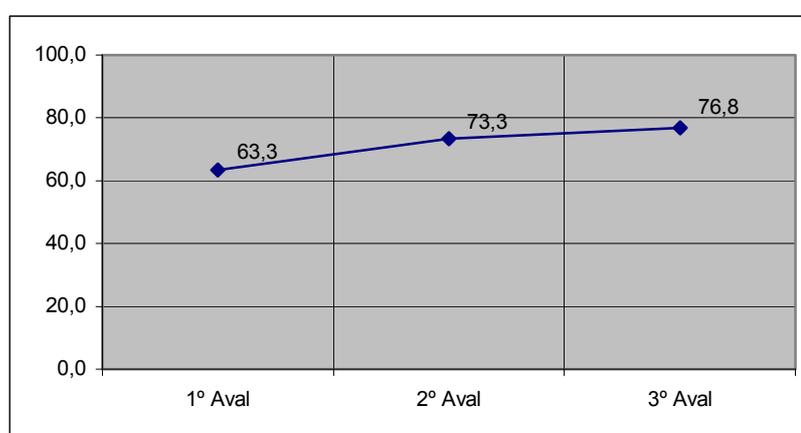


Fig 16 – Resultado da aplicação da Escala afetivo-social dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais

Especificamente, tem-se um resultado que pode considerar, como o caso do aluno C. P. E. S., cujos dados da escala progrediram significativamente a cada avaliação. Observa-se na figura 17 que o aluno, na 1ª avaliação, iniciou na pontuação REGULAR, já na 2ª avaliação elevou-se para BOM e na última avaliação demonstrou escala ÓTIMO.

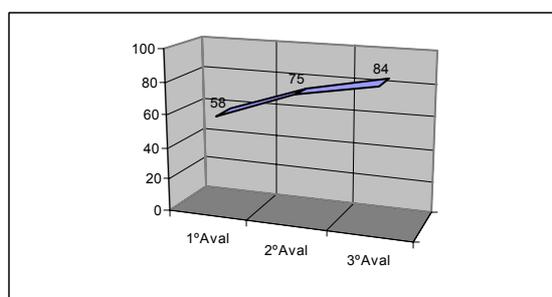


Fig 17 – Resultado da Escala afetivo-social do aluno C. P. E. S.

Quanto aos alunos da Escola Comum, de um modo geral, como mostra a figura 18, da 1ª a 3ª avaliação sempre estiveram na escala ÓTIMO. Cabe ressaltar que somente 2 destes obtiveram elevação de nível significativo, que é o caso dos alunos A. P. e A. L. Z., conforme figura 19 e 20. Ambas iniciaram num nível bem mais inferior que os demais colegas, indicando a ausência de comportamentos de rejeição, preconceito, discriminação, etc.

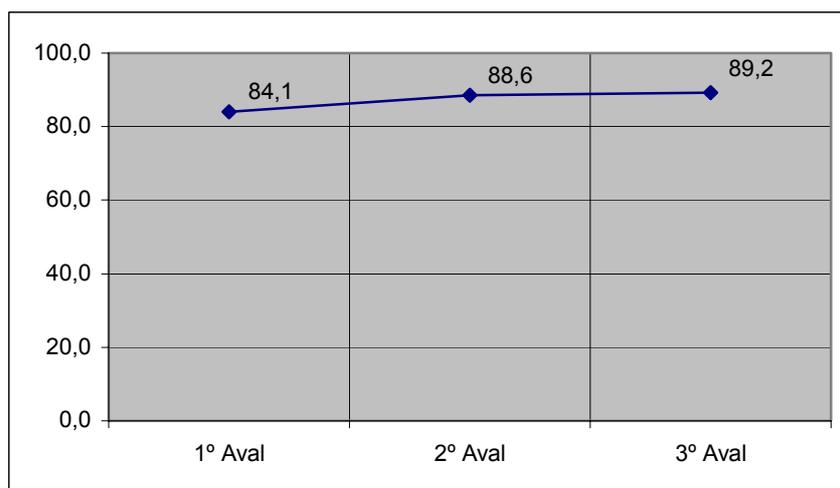


Fig 18 - Observação Afetivo-sociais alunos Esc. Comum

A aluna A. P. (figura 19) iniciou num nível considerado bem abaixo da média, pois mostrou pontuação REGULAR. Já na 2ª avaliação obteve um pequeno aumento significativo, mas na 3ª avaliação apresentou pontuação BOM.

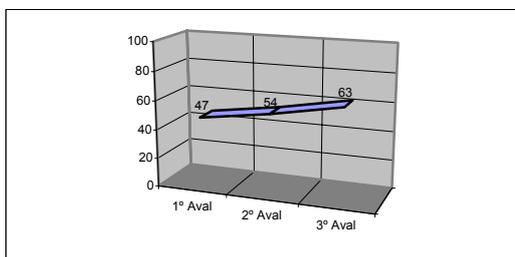


Fig 19 – afetivo-social A. P.

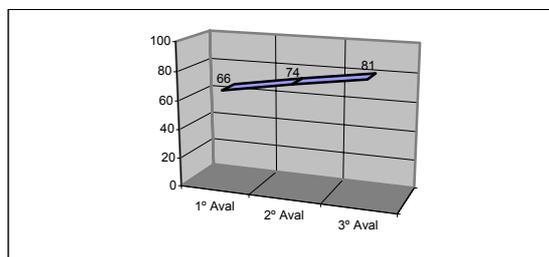


Fig 20 – afetivo-social A. L. Z.

A aluna A. L. Z. (figura 20), iniciou na pontuação BOM, manteve-se na 2ª avaliação em BOM e elevou-se para a escala ÓTIMO na 3ª avaliação.

De um modo geral, observa-se na figura 21 que os alunos iniciaram na escala de pontuação BOM, na 2ª avaliação elevaram-se para a escala ÓTIMO e na seqüência permaneceram nesta escala de pontuação.

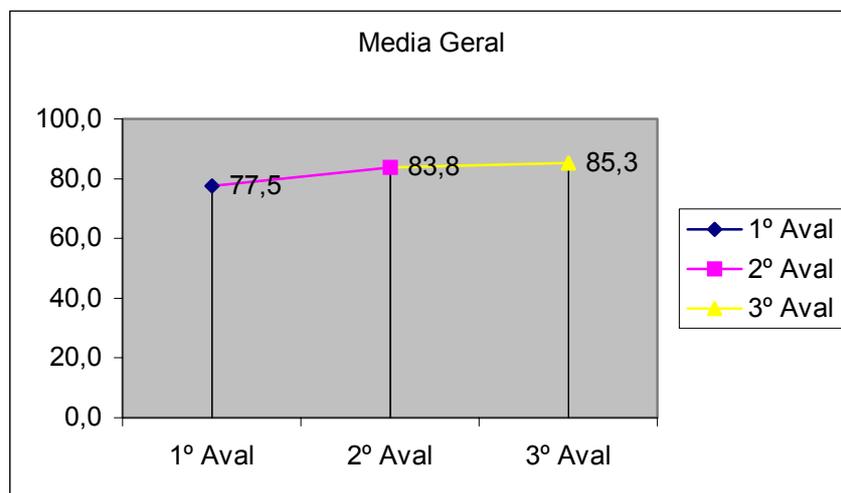


Fig 21 - Observação de comportamentos afetivo-sociais do grupo

Isto demonstra que houve um aumento de comportamentos desejáveis no repertório afetivo-social, demonstrando que, para que se desenvolva um bom trabalho, os alunos devem ser participativos, responsáveis, persistentes, carinhosos, aceitar críticas.

A ENTREVISTAS COM AS MÃES

Conforme já mencionado anteriormente, as entrevistas com as mães ocorreram em duas etapas: a primeira, no início do PGA e a segunda, ao término do mesmo, após 2 meses. A razão de se manter a entrevista com as mães como um dos instrumentos neste estudo, deveu-se à probabilidade de mudança nas atitudes destas, frente ao entendimento da deficiência que poderia ser desencadeada pelo fato de a criança ser um agente de mudança em potencial, especialmente para algumas atitudes e hábitos dos pais.

Pode-se dizer que as crianças teriam a função de levar conhecimentos e informações aos seus familiares em relação aos acontecimentos surgidos nas aulas referentes a este estudo, seriam os agentes viabilizadores da inclusão na sociedade e na escola. É claro que não se descartou o risco envolvido neste procedimento, por exemplo, agravar o preconceito e a baixa expectativa; porém, os resultados obtidos e apresentados a seguir, demonstram que isso não ocorreu. Entende-se que a família é a principal responsável pelas ações do seu filho, oferecendo-lhe a primeira formação, independentemente de a criança ter ou não necessidades especiais.

Parte do pressuposto, que tanto a família, quanto à sociedade dispõem de informações insuficientes sobre as possibilidades de desenvolvimento das PNEE e, com isto, muitas vezes, chegam a considerá-las incapazes, inúteis, conhecendo e enfatizando, apenas, suas dificuldades e limitações. Neste sentido, o relato dos alunos às suas famílias versando sobre a rotina das aulas do PGA exerce o movimento contrário, qual seja: valoriza as potencialidades, os ganhos frente às dificuldades próprias do programa. Com certeza o conhecimento é o melhor caminho para se evitar equívocos, a informação ajuda na compreensão e incentiva a todos a serem solidários.

Anteriormente à implementação do PGA, os responsáveis pelos alunos participantes – pai, mãe e escolas foram convidados a participar de uma reunião, conforme já mencionado anteriormente. Esta reunião realizou-se na escola de ensino comum em horário combinado através da direção das duas escolas. Aproveitando-se deste momento, sabendo das dificuldades de reuni-los novamente, agendou-se local, data e horário para cada uma das mães comparecerem para realizar a entrevista inicial.

As entrevistas duraram aproximadamente entre 10 a 15 min sendo realizadas nas escolas, na data e horários combinados. Na ocasião, foram preenchidas as fichas de Anamnese (anexo 2). Cuidou-se para que as questões fossem feitas de forma a facilitar o entendimento e que a mãe se sentisse à vontade em responder. Antes mesmo de iniciar a entrevista o pesquisador explicava da importância em ter que gravar a entrevista em áudio, pois facilitaria para que pudesse transpassar todos os detalhes de uma forma mais fidedigna.

Após a transcrição das fitas procedeu-se à categorização dos dados, por temas, que são apresentados a seguir.

A deficiência foi caracterizada pela maioria das mães como “dificuldades que a criança apresenta seja no aspecto motor ou no aspecto mental”. A deficiência também foi definida conforme a realidade vivenciada pelas mesmas, utilizando-se de exemplos próprios, particulares.

Para uma mãe cujo filho estuda no ensino regular diz que “deficiência é quando uma criança tem dificuldade para tudo, ou seja, ela sempre precisa de ajuda para tudo” (mãe M.M.).

Outra mãe vê a deficiência somente no que aparenta, no que é visível, como por exemplo “para mim é uma pessoa que não anda; meu filho não é deficiente como todo mundo acha; para mim deficiente é uma pessoa que está em cadeira de rodas” (mãe E.A.)

De um modo mais brando, outra entrevistada afirma que “a deficiência é interpretada como um preconceito por parte das pessoas, e que a mesma não existe, e sim o que falta é mais apoio e oportunidades para essas pessoas mostrarem suas potencialidades” (mãe S.J.).

Do ponto de vista destas mães, as pessoas com deficiência são tidas, em algumas circunstâncias, como “normais”. Primeiramente observam o ser humano, a pessoa, pois o que tem deficiência é o corpo, o orgânico, o passageiro, e não a essência humana contida nestas pessoas e se surpreendem quando certas capacidades das mesmas são apresentadas.

Ao mesmo tempo, percebem-se contradições em seus depoimentos, pois algumas mães relatam o sentimento de pena quando se vêem frente à deficiência “a gente vê diferente das outras crianças, não podem estudar na mesma escola que uma criança normal (mãe M.S.).

“ainda bem que tem essas escolas próprias para eles”. (mãe M.I.).

Em relação ao entendimento ou conhecimento sobre Deficiência Mental, pode-se observar desinformação e contrariedade presentes nos conceitos das mães. Ao perguntar para uma mãe cujo filho estuda na escola comum, ela respondeu da seguinte maneira:

“Sei lá, sabe que eu nunca tinha pensado nisso?” (mãe M.S.)

Outra mãe (E.F.), cujo filho também estuda no ensino comum, deu a seguinte resposta:

“Eles tem uma inteligência igual, será que não seria falta de hormônios, pois a criança não tem destreza...”.

“Não sei bem dizer o que é, eu acho que é uma pessoa que tem problemas motores” (mãe E.S.).

Também observa-se o descaso sob tal conceito.

“será que não seria alguém que não consegue se comunicar, não consegue falar? Talvez eles não conseguem aprender nada do que ensinam”. mãe S.B.).

E assim foram vários conceitos relatados sobre este tema, mas o que mais ficou em evidência foi este:

...“É como se você fosse conversar com um bêbado, uma hora ela fala que mora aqui, outra hora fala que mora lá, ele fica meio que desequilibrado na conversa”. (mãe M.S.).

E também admitem sua falta de informação sobre o assunto:

“... É que eu não tive muito estudo então eu sei pouco sobre isto...”. (mãe E.S.)

A conceituação um pouco mais esclarecida de algumas mães carece de mais de profundidade e caracterizam a deficiência mental apenas como problemas cerebrais, como por exemplo:

“parece que a razão não funciona” (mãe S.B.), muito menos sabem sobre origem ou nível de intensidade da deficiência.

A maioria das mães não soube dizer o que era Educação Inclusiva ou Inclusão, nem sequer haviam ouvido falar algo sobre isto. No entanto, ainda que seu conhecimento não fosse o esperado, a resposta surpreendeu, já que a maioria se declarou adepta da idéia de “normais” e “especiais” estarem na mesma escola, na mesma sala de aula. Algumas declararam já terem vivenciado a experiência e relataram que alguns professores não se esforçam para que aconteça a inclusão. Uma das mães, que é professora e adepta da idéia, diz que “há uma carência de preparação por parte dos professores de escolas regulares para lidarem com a inclusão” (mãe S.A.) e afirma que “não estou preparada para trabalhar com estas crianças, mas estou entusiasmada pelo projeto de inclusão com a Ginástica Acrobática, cem por cento de aprovação”.

A unanimidade das mães das crianças da escola especial em dizer que seus filhos têm ganhos com o projeto de inclusão é entusiasmante; ressaltam os ganhos físicos, motores e, principalmente, o ganho de novas amizades, de interação e de relacionamento com os demais colegas “acredito que meu filho poderá crescer junto, pois ela fará novas amizades e receberá ajuda de outros coleguinhas” (mãe J.S.).

Já as mães da escola regular, além de ressaltar os ganhos físicos, deram mais ênfase à lição de vida para seus filhos e à conscientização que gerará todo este processo para com os mesmos:

“é o início de uma nova concepção para a futura geração, é uma semente que está sendo plantada, vejo que minha filha irá ver o outro lado das dificuldades, ela irá aprender a respeitar mais as pessoas e valorizar mais a vida” (mãe F.S.);

“o ponto mais positivo é que ela irá perceber que as coisas não são fáceis, ela irá dar mais valor a vida e irá parar de reclamar um pouco, só assim irá se valorizar mais”. (mãe E.S.);

“acho que meu filho só irá aprender com isso, pois ele irá observar que as outras crianças também podem aprender, e quem sabe ele poderá até ajudar em alguma atividade aquele que tiver mais dificuldade”. (mãe E.M.);

Sobre o relacionamento das crianças com os novos colegas, as mães dos alunos da escola especial, comentaram sobre a individualidade de seus filhos, já conhecem seus temperamentos e acreditam que, inicialmente, possa até ser um pouco complicado, devido à nova situação submetida, porém, confirmam:

“é só uma questão de tempo, de entrosamento, para fazerem de seus colegas de aula novos amigos” (mãe J.M.);

Já as mães da escola regular, certificam que seus filhos não terão problema algum com seus novos colegas, exceto uma:

“acho que minha filha terá problemas de relacionamento, devido a sua personalidade e perfeccionismo, egoísmo, sempre quer ser a melhor, vencer, mostrar que sabe.” (mãe J.M.)

Para a entrevista final, a direção das duas escolas também assumiram a responsabilidade de reunir as mães, conforme procedimento adotado para entrevista inicial.

Em relação aos benefícios do PGA para todos os alunos têm-se os relatos das mães as quais apontam para resultados positivos e elogiosos:

- “dia de aula de Educação Física com você professor, meu filho acorda disposto e ansioso para ir à aula fazer Ginástica” (mãe S.A.);
- “não há o que faça ele perder as aulas de ginástica” (mãe E.F.);
- “ele já começou a fazer escolinha de futsal, natação, artes, musica, não tem jeito, ele para de fazer logo em seguida, mas as aulas de ginástica ele não quer mais parar” (mãe M. S.).

Os alunos da escola comum, ao comentarem em casa sobre as aulas, dizem as mães que são sempre positivas, contam fatos que ocorrem durante a aula, como:

“quando os alunos da outra escola fazem algumas atividades melhor do que eles” (mãe F.S.); ou

“quando o professor pede para que alguém ajude o colega com mais dificuldade” (mãe M. C.).

Enfim, pelos relatos das mães constatou-se a ausência de problemas de relacionamento, de sentimentos de preconceito ou de comparações.

As mães declaram acreditar que as escolas regulares poderiam perfeitamente atender as crianças com deficiência, já que o próprio estudo as fez ver que pode haver interação perfeita entre escola regular e escola especial:

“seria muito bom se as escolas dessem mais oportunidades para essas pessoas, minha filha aprendeu muito com essas aulas, aprendeu principalmente que somos todos iguais, se existissem trabalhos iguais a este o qual você fez professor acredito que haveria uma maior conscientização dos pais e iria mostrar que essas crianças também tem potencial, mesmo que elas aprendem devagar, mas minha filha diz que mesmo assim eles fazem”. (mãe J.S.);

“meu filho nunca reclamou de nada, só vejo pontos negativos, eu até falei com meu marido que de repente o nosso filho poderia ficar com dó das outras crianças, mas ele nunca comentou e nem reclamou, vejo que ele começou a conhecer melhor as crianças”. (mãe E. S.);

“meu filho não tinha estímulo para nada, tudo o que ele fazia era obrigado por nós, e agora através dessas aulas ele quer ir por conta própria e ele comenta que ele também ajuda todos os coleguinhas”. (mãe S.R.);

“vejo que ele melhorou na disposição, antes ele era muito preguiçoso, agora já não é mais tanto assim, acredito que seja por que ele deve ter observado que as coisas são mais difíceis para algumas crianças”. (mãe M.S.);

“acho que houve uma troca, meu filho aprendeu com eles e eles com meu filho. Ele só fala bem de todas as crianças”. (mãe S. B.);

“vejo que minha filha aprendeu a conviver com pessoas com dificuldades, a respeitar. Ela não se saiu prejudicada, pelo o que ela comenta é que cada criança faz as atividades conforme suas dificuldades”. (mãe M. I.).

Cada criança, conforme suas necessidades, absorveu as aulas do PGA, os alunos da escola especial, por exemplo, melhoraram significativamente sua motricidade, como conta à mãe da aluna L. C. A:

“devido à melhora do equilíbrio, já foi possível retirar as rodinhas da bicicleta dela”.

Observa-se nos relatos das mães dos alunos do ensino regular que seus filhos obtiveram além do ganho físico, corporal, maior conscientização e mais informações sobre as pessoas com necessidades educacionais especiais, o que agradou muito suas mães.

Sendo assim, firma-se a idéia de que as crianças podem ser uma ponte de informação para a sociedade, ou seja, todos esses desafios, a socialização, os ganhos motores, físicos, podem se tornar meios eficazes de disseminação de conhecimentos e informações acerca das potencialidades de PNEE frente à expectativa de vida dita normal.

Para finalizar este estudo, então realizou-se uma apresentação de Ginástica Acrobática, para a qual, todos os envolvidos e/ou participantes – alunos, equipes escolares, famílias - foram convidados. A apresentação foi filmada em VHS seguindo à montagem de um clip que será um dos instrumentos de divulgação deste estudo.

Convém salientar, novamente, que estes resultados firmaram-se durante a execução do PGA, contribuição deste estudo para as áreas de Educação, Educação Especial, Educação Física e Educação Física Adaptada, que ora passa a ser apresentado.

CAPÍTULO VI

Programa de Ginástica Acrobática

A oportunidade sonhada

Com base na literatura mencionada, na prática exercida enquanto professor de alunos com NEE e nos resultados obtidos na aplicação de GA, elaborou-se um PROGRAMA DE GINÁSTICA ACROBÁTICA – PGA, que será apresentado a seguir. Espera-se que os exemplos aqui citados possam servir de incentivo a outros professores de Educação Física, para alunos especiais ou não, na sua prática cotidiana.

A literatura da área da Educação Física traz inúmeras maneiras e procedimentos para se ensinar atividades, porém não existe uma regra que oriente uma seqüência a ser seguida. Sendo assim, para a realização deste programa, baseamo-nos na escassa literatura da área e na experiência profissional do pesquisador. Cabe ressaltar que quando se trata de literatura sobre Ginástica Acrobática, notadamente quando aplicada a pessoas com deficiências, têm-se muitas dificuldades: ainda é uma área que esta sendo pouco pesquisada.

Durante todo o período de intervenção, preocupamo-nos em registrar as ações do professor (pesquisador) enquanto professor executor do PGA, como também as ações dos alunos nas atividades realizadas referentes ao programa de ensino. Tais registros foram realizados por meio de filmagens e relatórios, e para observação das ações do pesquisador um auxiliar (acadêmico de Educação Física) anotava todas as ações verbais e gestuais realizadas pelo professor. Assim sendo, foram descritas e analisadas todas as ações do professor. O auxiliar foi orientado no sentido de descrever a interação do professor com as crianças. Há que ressaltar que não é nossa pretensão fornecer aos

professores de Educação Física um receituário de como devem agir, mas, simplesmente, sugerir etapas e condutas de aulas específicas desta atividade.

Com vistas a garantir que os benefícios desta prática sejam realísticos e possam se estender a todas PNEE ou não, o professor deve atentar para alguns expedientes que, necessariamente, devem fazer parte de seu planejamento e futura ação, no que tange à GA. Desta forma, observa-se:

1) em relação ao material a ser utilizado e ao local da atividade: colchonetes, colchões de espessura grossa, plintos, banco sueco, arcos e trave de equilíbrio. A utilização desses materiais favorece a aquisição de habilidades psicomotoras possibilitando o acesso às atividades físicas expressivas. O professor pode utilizar-se de alguns arranjos, em busca de materiais alternativos para que possa facilitar o desenvolvimento de uma aula; quanto ao uniforme dos alunos para as aulas não se exige nada diferente do que o convencional; deve-se cuidar para que as roupas sejam folgadas e de tecido leve; recomenda-se manter os pés descalços, para maior expressividade na realização dos movimentos. Pela própria característica lúdica, a GA pode ser desenvolvida em ambientes abertos ou fechados. Recomenda-se, em ambas as situações, o uso de colchonetes como item de segurança e prevenção de acidentes;

2) em relação ao ensino: atividade de fácil apreensão e domínio, sendo facultado o uso de efeitos cênicos com diversos cenários. Procura alcançar objetivos concernentes à cooperação, à capacidade de trabalhar em grupo e a introdução da noção de equipe, além de responsabilidade e respeito mútuo; é de suma importância que o professor sempre se mantenha em contato com aluno, tanto de forma verbal como através do toque. A aprendizagem da GA ocorre a partir da vivência do movimento, do mais simples ao mais complexo, por isso a criação de um vínculo de segurança no trato com o aluno e o correto vocabulário são essenciais. Na realização de atividades que exijam equilíbrio, o professor deve estar sempre próximo do aluno transmitindo segurança, apoio, ajuda. O aluno tem que se sentir seguro e que caso venha acontecer algum desliz, o seu professor estará ali para ajudá-lo da melhor forma possível. Deve-se destacar também que na explicação das tarefas, nem sempre o professor deverá conduzir o aluno, a intenção é fazer com que o aluno descubra/experimente qual é o melhor

meio/maneira para se chegar ao objetivo da tarefa e que no final desta este aluno saiba se acertou ou errou, caso errou então deve tentar descobrir onde errou e por que errou.

3) *em relação aos alunos*: o lúdico favorece e estimula a criatividade dos alunos especialmente quando se deparam com a exigência de formação de rotinas, de novas pirâmides, novos exercícios. Favorece uma pedagogia do sucesso a um maior número de participantes, pois para formação de pirâmides um aluno depende do outro, como também estimula para um desafio, um obstáculo em querer vencer o medo, um ato de coragem; nas dificuldades de execução de uma determinada seqüência, todos os envolvidos, independentemente de possíveis condições orgânicas, limitadoras, beneficiar-se-ão da cooperação, corroborando desta forma, os princípios de respeito à diversidade e do direito à inclusão. Nestas aulas todos têm a oportunidade de vivenciar o sucesso, ninguém gosta de vivenciar o fracasso; outro fator importante é a liberdade que esta modalidade proporciona aos alunos em deixá-los criar movimentos diferenciados. Eles acabam descobrindo que o risco maior (equilíbrio, dificuldade de realização) é que fará a diferença e tornará o exercício mais belo e prazeroso, pelo qual poderão demonstrar suas potencialidades, vencendo medos e desafios.

Não podemos esquecer da valorização dos alunos. Todos devem ser respeitados também pelo professor. O aluno deve sentir que ele é importante, que ele tem valor, e que este professor esta preocupado com a sua aprendizagem. Saber lidar com as pessoas é uma arte necessária ao sucesso de qualquer atividade humana. Alunos que faltam em uma aula, ou um aluno que se machucou durante uma aula, merecem também atenção. O professor, sempre que possível, deve estar em contato com os pais desse aluno, tanto no que se refere às comunicações cotidianas e pertinentes ao PGA, como importar-se em descobrir a razão da ausência naquele dia na aula, ou ainda, preocupar-se com o bem-estar do aluno. Para os pais e para o aluno isto é de suma importância, isto é reconhecer que ele não é só um aluno em horário de aula e sim uma pessoa o qual teremos por muito tempo ao nosso lado. E só assim os pais terão certeza que seu filho estará em seguras e em “boas mãos”.

4) *em relação às atividades*: através do seu desenvolvimento, em pleno progresso, as atividades tornam-se novidades. É uma aula que envolve um grande número de

participantes, com isto, quanto mais houver integração entre os alunos, mais fácil e exitosamente os exercícios serão executados. Através da vivência das atividades na Educação Física poderemos introduzir conceitos vários desde comportamentos sociais, higiene pessoal, cuidados com o corpo, com a alimentação, alertar sobre os grandes dilemas de nossa era tais como: drogas, DSTs, violência, abuso, etc. Na ação concreta, a criança aprende, ainda, os conceitos de psicomotricidade e em sala de aula as crianças terão mais facilidade em aprender os conteúdos curriculares básicos, contribuindo, desta forma, para a pedagogia da inclusão.

Há que lembrar também que, os benefícios da prática da GA estendem-se para além da simples forma e harmonia física, condições extremamente valorizadas pela moderna “cultura do corpo”. Serve, ainda, como um potencial instrumento para minimizar seqüelas de preconceito e baixa auto-estima. Ao superar dificuldades próprias da GA, pode significar a visualização de uma melhor qualidade de vida, um futuro mais justo, especialmente para PNEE, entre estas, aquelas pessoas em situação de deficiência mental.

6.1 Planejando as aulas

Para conduzir corretamente o processo de ensino-aprendizagem do PGA, torna-se necessário que o professor saiba planejar e por em prática este planejamento para a iniciação pedagógica. É preciso facilitar ao máximo a aprendizagem por parte da criança, e utilizar maior quantidade de recursos e variabilidade de situações possíveis para prepará-la adequadamente para a aprendizagem.

Para se ter um bom êxito na iniciação pedagógica são necessários os seguintes meios: explicações verbais, demonstrações (quando necessário), decomposição do exercício, ajuda, correções verbais, repetições. Antes, porém, de aplicá-la, deve-se fazer um trabalho de adaptação ou familiarização com os materiais, mostrando os cuidados e melhores maneiras de utilização dos mesmos.

Durante as aulas a criança aprende a dar cambalhotas para frente, para trás, para os lados, equilibrar-se, saltar, sempre acompanhada pelo professor. Mesmo que não

tenha nenhuma experiência anterior, com brincadeiras o aluno aprende a desenvolver as acrobacias básicas. Certamente, os fundamentos não serão perfeitos, isso pouco importa no início, pois o objetivo dessa aula não é exigir a performance do movimento, e sim, fazer com que o aluno tenha apreciação pela modalidade e participe da melhor forma possível. O objetivo primordial é propiciar ao aluno atividades lúdicas, com grau de dificuldade compatível com seu potencial e com probabilidade de êxito, ao mesmo tempo prazerosas.

6.1.1 Ensino-aprendizagem na Ginástica Acrobática:

A aprendizagem só acontece de maneira satisfatória quando oferecemos aos alunos as melhores condições, tanto físicas, quanto humanas para que ela aconteça. Há vários fatores que interferem na aprendizagem da GA e antes de planejar deve-se atentar para a segurança do aluno; inicialmente com atividades de fácil realização, aumentando em dificuldades, progressivamente. Este procedimento faz com que os alunos se adaptem e gostem da atividade. Tomando estes cuidados, pode-se até mesmo, preparar uma aula com base na aprendizagem acumulada, daqueles movimentos que eles já conhecem e conseguem realizar.

Uma das responsabilidades do professor para com seus alunos é tratá-los de forma a imputar qualidades negativas ou positivas em demasia, isto é, não destacar exageradamente alguns alunos em detrimento a um demérito mais acentuado de outrem. E isto, para o professor de Educação Física e Educação Física Adaptada deve ser uma regra de ouro.

É claro que não se pode deixar de lado a preocupação com os problemas relativos a esta modalidade, pois, por exigir dos alunos exercícios de equilíbrio, resistência, força, concentração, é interessante que também saibamos ensiná-los nas técnicas específicas, como por exemplo, ensiná-lo a cair, ou melhor, aprender a cair. Uma boa explicação, seguida de algumas dicas torna-se imprescindíveis para despertar confiança e prevenir acidentes.

Uma das maneiras de conduzir uma aula é em forma de circuito, em que os alunos são divididos em pequenos grupos passando por algumas bases de trabalho (exercícios). Uma das preocupações deste estudo foi cuidar para que em alguns grupos

não se formassem as ditas “panelinhas” de alunos com características físicas determinadas. Cabe salientar que neste estudo, não observamos tais agrupamentos, pois para cada grupo sempre havia a necessidade de se ter integrantes de várias características físicas, tais como: um aluno mais robusto, outro menos pesado, outro mais alto, etc. É isso um dos privilégios que a GA proporciona, a união de várias pessoas com características diferentes para que se produzam movimentos mais precisos e satisfatórios.

Na aula em forma de circuito, o relacionamento professor-aluno melhora e a solidariedade é estimulada nas crianças, já que elas se ajudam, aconselham-se, preparam-se mutuamente, criando um espírito de equipe sadio. Neste sistema de trabalho, os tímidos conseguem vencer mais facilmente, em um clima de confiança e colaboração. Ao final da aula todos os grupos terão passado por todas as estações propostas pelo professor, uma ou várias vezes, de acordo com o número de repetições do circuito e o tempo disponível.

Cabe ressaltar a importância do envolvimento dos alunos na preparação das estações (bases), organizando o material ou criando novos movimentos. Outra recomendação refere-se a variabilidade das atividades.

Outras possibilidades para o desenvolvimento das aulas: alunos distribuídos em colunas ou em filas. Juntam-se todos os colchões e forma-se um quadrado para que todos façam os exercícios em conjunto. O professor organiza os alunos em colunas e pede para que realizem séries de movimentos, como por exemplo: um rolamento, logo um peixinho, depois uma vela e a seguir uma balança; sai do colchão e volta ao final da coluna esperar por sua vez. Neste tipo de organização fica mais fácil para o professor fazer algumas correções de movimentos, individualmente. O interessante desta forma de organização da atividade é verificar que alunos mais habilidosos na execução de alguns movimentos poderão servir de modelo (espelho) para aqueles que têm mais dificuldades.

Sugere-se também outra possibilidade, como por exemplo, a divisão de grupos. A turma é dividida em grupos de 4 ou 5 integrantes e cada grupo fica com 2 ou 3 colchões. Para cada grupo o professor determina alguns exercícios que deverão realizar. Esta forma de ministrar aula também tem êxito devido aos alunos servirem de modelo uns para os outros, bem como a contribuição em um querer ajudar o outro para que, no

final, todos saibam apresentar seus exercícios. Vale ressaltar a oportunidade dos alunos observarem uma ao outro, significando que caso um não saiba fazer o movimento necessariamente ele irá aprender olhando para o outro colega que já o faz.

Após um determinado tempo, então, o professor pede para que cada grupo apresente seus exercícios. Quando um grupo apresenta, os demais sentam e assistem, aprendendo por meio da observação de seus colegas. Com isto, já estão sendo introduzidas as rotinas (coreografias).

Deve-se tomar alguns cuidados quando se trabalha com apresentação de rotinas, pois seu objetivo não pode ser tão competitivo, cada grupo deve apresentar o que praticaram ou ensaiaram; porém, não se deve evidenciar a performance dos movimentos mais sim, devem ser observados os efeitos que estão provocando.

6.1.2 Construção dos planos de aula

Inicialmente, realizamos um planejamento com um número de atividades diárias, visando dividir os conteúdos que seriam ministrados em relação à GA. Os planos de aulas foram sendo montados conforme o decorrer das atividades.

Ao término de cada aula, a equipe (pesquisador e auxiliares) escreviam um relatório contendo todas as atividades nas quais os alunos tinham mais dificuldades. Desta forma, os planos subsequentes eram preparados tendo por base as dificuldades encontradas.

Um fato de ocorrência relativamente freqüente refere-se à superação do tempo destinado a algumas atividades, quer pela preferência e interesse dos alunos, quer pela criação de movimentos. Neste caso, o mesmo plano pode ser usado na aula seguinte.

Todas as aulas devem obedecer à mesma seqüência de detalhamento nas três condições: aquecimento (alongamento), atividades de GA e por final, à volta à calma.

No próximo segmento, apresentar-se-á uma amostra acerca do desenvolvimento das aulas do PGA, no intuito de facilitar, ao professor, a adequada aplicação do conteúdo do programa.

6.1.3 Descrição do desenvolvimento das aulas do PGA.

a) Alongamento e Aquecimento

Antes de iniciarmos a aula propriamente dita, todos se sentavam em círculo e começávamos o alongamento. Esta atividade, inicialmente, foi ensinada pelo professor que realizava juntamente com os alunos; com o transcorrer do tempo e com a prática adquirida, os alunos passaram a desempenhar a atividade, sem a mediação do professor. Cada um realizava um movimento e os demais repetiam. Como já foi comentado anteriormente, sempre utilizávamos cantigas infantis, algumas ensinadas pelo professor.

Normalmente utilizou-se de atividades lúdicas, tais como: pega-pega, corrente pega-gente, nunca três, mãe cola, coelho sai da toca com variações, etc. No decorrer de algumas aulas, variávamos as atividades, como por exemplo a do coelho sai da toca: a toca era formada pelos alunos realizando um dos fundamentos da GA - **a ponte** - quando um determinado aluno dizia “coelho sai da toca”, então os demais colegas deveriam se deitar por debaixo da ponte. Também brincávamos muito de estatueta através de pega-pega, os alunos dispersos pelo salão livrando-se do aluno pegador. Quando este tocava em alguém, então este dizia “estátua”. Todos deveriam ficar imóveis e caso alguém se mexesse então este se tornaria o pegador. Em outra variação, quando alguém dissesse a palavra “estátua” eles deveriam ficar imóveis realizando tal exercício de **equilíbrio** solicitado pelo professor. Outra variação: aquele aluno que foi pego dizia o nome de algum fundamento da GA para que os demais o realizassem. As atividades eram sempre explicadas de forma verbal, gestual e demonstrada, segundo o modelo, quando necessário.

b) Atividades específicas - Logo após a utilização de um tempo determinado da aula nesta fase, tinham início as atividades relacionadas à GA, mas para isso comentava-se sobre a importância de se realizar alongamento antes de qualquer tipo de atividade. O professor explica que os exercícios devem ser realizados lentamente, incentivando a sua realização através de elogios, corrigindo quando necessário.

Todas as aulas eram realizadas com o acompanhamento de músicas e, em algumas aulas os próprios alunos traziam seus CDs, conforme suas preferências. Então uniam-se duas atividades prazerosas: as aulas de GA e as músicas que mais gostavam. É

de suma importância que os alunos contribuam com os planos de aulas, sendo assim a valorização deles trazerem CDs também faz parte deste planejamento, com isto os alunos ouvem, cantam e tenham expressões corporais através das músicas que eles mais curtem naquele momento (fase) e não necessariamente daquelas músicas que o professor acredita que eles gostem.

A seguir, as atividades eram distribuídas, sempre primando pela descrição detalhada da rotina, salientando sobre a beleza do movimento e sua correta execução, contrapondo-se a rápida execução, condição nem sempre desejável na GA. Para isto, então, deveriam ter tranquilidade, pois não se trata de uma competição para destacar quem termina primeiro, mas sim, a harmonia do conjunto.

Quando o professor observava que algum aluno realizava uma determinada rotina de forma correta, este aluno passava a demonstrar a rotina para os demais colegas; em seguida, eram convidados a executar os movimentos. Ao final da demonstração, todos aplaudiam o colega. O professor, então, lançava desafios aos demais alunos, sempre com o intuito de incentivá-los ao melhor desempenho:

- *quem consegue fazer este movimento igual ao do N.E.R.?*
- *Será que é só o L.C.V. que consegue fazer este movimento?*

Para cada movimento solicitado, havia uma conversa preliminar, como por exemplo:

- *Vocês sabem fazer uma **vela**?*

Então o professor explica sobre a vela (de acender, fica em pezinho, firme, etc);

- *O movimento da vela na ginástica não é muito diferente, pois deve-se estender bem as pernas para cima com as pontas dos pés sempre estendidos o mais que possível.*
- *A vela fica tortinha?*

Os alunos responderam que não. O professor continua: - na ginástica é da mesma forma, as pernas devem ficar sempre retinhas, para cima, caso inclinar então elas cairão.

Outros exemplos:

Elefantinho:

- *Como é que o elefante fica parado? Os alunos demonstram.*
- *Será que o elefante consegue ficar equilibrado somente nas patas da frente?*
- *Será que vocês conseguem fazer igual a ele?*
- *Muito bem, agora eu vou ensinar vocês a fazerem o elefantinho da GA.*

V Sentado:

- *Todos aqui já sabem escrever?*
- *Então me mostrem como é a letra V.*

Os alunos então escreveram deslizando o dedo por cima do colchão.

- *Vocês conseguiriam ficar equilibrados que nem o V? Tentem fazer!*
- *Muito bem, só que agora eu quero ver quem consegue fazer um V através do corpo, ok?*

Os alunos ficam à vontade tentando fazer o V.

Em seguida, o professor dá a explicação de como é o V da GA:

- somente o bumbum no chão, pernas bem estendidas para cima e com os pés juntinhos igual ao movimento da Vela que vocês já fizeram, lembram? Os braços estendidos iguais às asas de um avião.

Conforme eles iam fazendo esta atividade o professor ia instruindo verbalmente e quando um dos alunos estava realizando da forma mais próxima ao ideal então o professor agia conforme as outras atividades indicando este aluno como exemplo para que todos tentassem fazer igual:

- olhem, o R.T.O. já conseguiu, tentem, que vocês conseguem também; vamos tentar fazer que nem ele.

Para cada aluno que estava realizando o mais próximo possível do movimento o professor chamava a atenção de todos para que ficassem olhando:

- *olhem só, mais um conseguiu, palmas para ele.*

O professor ficava andando ao redor de todos os alunos o tempo todo, observando um por um, tocando neles, conversando com eles.

Quando um dos alunos tinha mais dificuldade em um determinado exercício, em alguns momentos o professor pedia para que aquele aluno que já estava dominando o exercício, que este contribuísse com o seu colega, ajudando-o. Lembrando: para todos os alunos.

Pirâmide

- *Quem aqui sabe como é que faz uma pirâmide humana?*

Os alunos disseram que sabiam fazer, então o professor pediu para que fizessem.

Juntaram-se em trios, quartetos para tentar fazer a tal pirâmide, mas não houve tanto êxito, pois não conseguiam fazer a pirâmide subir, ou seja, não passava do segundo andar. Uns ficavam em 6 apoio, outros se deitavam por cima da primeira base, nada mais além do que duas bases. Após os alunos ficarem tentando por alguns minutos o professor então pediu para que formassem um círculo e que todos ficassem sentados nos colchões ouvindo e observando:

- *como é que se faz um prédio?*

Os alunos responderam: “é primeiro em baixo e depois vai subindo”.

- *muito bem! A pirâmide humana também é desta forma, primeiro fazemos a base e depois andar por andar, um em cima do outro até chegar ao ponto mais alto. Mas para isso é preciso ter uma base bastante forte para que os andares de cima não caiam, não é verdade? Então, na pirâmide humana também precisamos de uma base forte, não é?*
- *os que tiverem mais força ou mais encorpados, estes deverão ser a base para poder sustentar os demais coleguinhas que estão em cima.*
- *agora, não podemos esquecer de duas coisas importantíssimas para a realização de uma pirâmide humana: a responsabilidade e a confiança. Responsabilidade em cada um fazer a sua parte, ou seja, os da primeira base são responsáveis por todos os seus colegas que estão em cima, caso a base vacilar todos irão cair um por cima do outro e irão se machucar, como serve também para a segunda base e a terceira. Então, todos devem ter responsabilidade, pois uma pirâmide depende um do outro para que ela se torne firme, ok. Sobre a confiança, vocês devem confiar em seus coleguinhas, caso não haja confiança iremos ter problemas na pirâmide,*

vocês não terão coragem de subir no ponto mais alto com medo de que seu colega o derrube, então deverão confiar um ao outro.

Em seguida, ensinou-se a fazer as bases:

- *Quem vocês acham que são os mais fortes para ser a primeira base, indiferentemente de ser menina ou menino?*

Então os alunos escolhem, é claro, o professor é quem dá o aval final para ver se realmente esta base irá suportar os demais colegas em cima dele.

- *estes devem ficar em 6 apoio para que se tenha mais segurança e equilíbrio como também um ao lado do outro para que um possa se escorar no outro para que se tenha uma base bem forte e unida para que não caia ninguém deste “prédio”.*

- *braços, pernas e coluna bem firmes, imaginem que vocês são os alicerces deste prédio, firme e forte que nem cimento.*

- *agora vamos escolher os da segunda base para que possam ir em cima da primeira. Tomem cuidados ao subir para não machucar os colegas da primeira base, tenham respeito por seus colegas;*

E assim os alunos vão subindo da mesma forma até que eles se sintam seguros para ir ao ponto mais alto. Nas primeiras aulas os alunos se sentiram inseguros, pois é claro, ainda não estavam familiarizados. No decorrer das aulas vão adquirindo confiança, respeito e acabam descobrindo que para realizar um exercício como este há necessidade de todos contribuírem um com o outro.

- c) *Volta à calma:* Após encerrarmos as atividades específicas, conforme o plano de aula, sentávamos em círculo e começávamos a conversar (bate-papo) sobre a nossa aula.

Enquanto conversávamos íamos alongando (o professor também alonga com os alunos). Os alunos comentam sobre os exercícios que mais gostaram de praticar, sobre novos movimentos que já estão criando em casa, sobre as músicas que trarão na próxima aula, sobre os exercícios que estavam fazendo em conjunto, os de mais facilidade e mais dificuldade. O professor também aproveita do momento para resolver

alguns problemas que acontecem na aula, é claro, quando tiver problemas, sejam eles individuais ou coletivos.

Em algumas aulas, utilizou-se de música para relaxar. Deitávamos nos colchões e alongávamos lentamente, de forma individual, ou em duplas, cada um ajudando o colega, sob a orientação do professor, em silêncio, somente ouvindo o fundo musical e observando como o professor coordenava.

É interessante relatar também sobre um fato que ocorreu ao término de uma aula. No momento o qual estavam se despedindo do professor, como era de praxe um abraço ou um simples toque na cabeça do aluno, alguns alunos perguntaram ao professor se ele não iria dar dever de casa sobre GA. Foi uma pergunta que me fez refletir que realmente os alunos estavam interessados nas aulas e que estava trazendo efeitos.

6.2 Fundamentos da Ginástica Acrobática (GA)

O solo é considerado a base de todas as provas da GA. Os rolamentos são os primeiros fundamentos a se aprender, seguidos de ponte, roda (estrela), vela, e outros.

Conhecer os movimentos é o primeiro passo para o professor poder informar a seqüência a ser ensinada/aprendida, como facilitar sua aprendizagem, etc. Uma das formas de entender o movimento é pela sua descrição técnica. Porém, há que esclarecer que a execução dos movimentos, isto é, a prática, garantirá cada vez mais a qualidade ideal para a aprendizagem do exercício.

Observa-se, que tais condições podem ser perfeitamente atribuídas ou aplicadas às pessoas com NEE, desde que a sensibilidade do professor passe pelo respeito ao momento do desenvolvimento e às peculiaridades de cada um.

Deve-se estimular a participação de um grande número de alunos, procurando observar e desenvolver as atitudes e movimentos simples; aperfeiçoar as posturas, os equilíbrios invertidos e aprimorar a flexibilidade; educar o ritmo coletivo e propiciar o desenvolvimento da coordenação e a independência dos movimentos.

Os efeitos produzidos pela atividade podem ser facilmente observados pela obediência aos comandos, espírito de equipe e a procura da correção das atitudes e posturas em que solicita atenção e concentração na tarefa aplicada.

As atitudes, os gestos e movimentos requisitados devem haver respeito à idade e nível desenvolvimento da estrutura e da constituição de cada criança, tais como os equilíbrios, as posturas e o domínio da flexibilidade.

A aplicação dos exercícios de acordo com a estrutura corporal exige atitudes e movimentos coordenados, com efeito intenso e sua qualidade reside na boa execução, do ponto de vista de efeito e qualidade do trabalho.

6.2.1 Informações Técnicas

Apresentaremos, a seguir, a descrição técnica dos 18 fundamentos utilizados neste estudo. Cabe esclarecer que existem inúmeros exercícios componentes desta modalidade, pois a GA permite a liberdade de se criar movimentos diferentes, cada vez mais exigindo dos seus praticantes. É claro que existem os fundamentos tradicionais, mas quando se trata de apresentações oficiais os grupos de ginastas apresentam o que há de melhor em inovações. O diferente é o que vem a causar mais efeito e brilhantismo.

Não é difícil descrever uma atividade prática: é preciso se ater aos detalhes do movimento, para proporcionar ao leitor a visualização mais próxima da descrição. Utilizamos desenhos elaborados a partir de fotografias dos participantes deste estudo (devidamente autorizados) no decorrer das aulas. Com isto, a utilização dos desenhos poderá ser de grande ajuda e compreensão.

Após detalharmos a descrição técnica de cada fundamento, descreveremos alguns passos que consideramos importantes para que possa contribuir no ensino da GA; algumas atividades e recursos os quais utilizou-se neste estudo e que podem ser aproveitados como recursos pedagógico e educativo.

Vamos aos fundamentos:

Rolamento para frente – Fig – 1

Descrição da técnica

- posicionar-se de pé, com as pernas unidas e os braços acima da cabeça no prolongamento do tronco junto à orelha;
- agachar-se na ponta dos pés, com o tronco ereto e os braços acima da cabeça no prolongamento do tronco;
- abaixar os braços paralelos no prolongamento do tronco; unir o peito ao joelho, tocar o queixo no peito;
- impulsionar-se com o tronco à frente, apoiando as mãos espalmadas no solo à frente do corpo, no prolongamento do tronco;
- estender as pernas unidas, elevar o quadril, flexionar os braços, tocar a nuca no solo;
- rolar sobre as costas da nuca até os glúteos;
- agrupar bem firme, mantendo a contração abdominal durante todo o movimento;
- flexionar os joelhos, tocar os pés no solo bem próximo aos glúteos;
- ao iniciar o rolamento, estender os braços e mantê-los no prolongamento do tronco durante todo o movimento;
- chegar à posição agachada, na ponta dos pés, tronco ereto, braços acima da cabeça, no prolongamento do tronco, afastar o queixo do peito naturalmente;
- voltar a posição ou dar seqüência a um maior número de rolamentos.



Fig – 1 – rolamento frontal

Sugestões de ensino

Para realização deste fundamento, o professor deve estar atento aos detalhes. Ao iniciar o rolamento o aluno deverá juntar o queixo no peito. Quando isso não estiver acontecendo poderá haver algum tipo de dor, até mesmo um traumatismo. Caso houver alguma insatisfação, o aluno terá receio para querer continuar as demais aulas.

Quando der início ao ensino deste fundamento, o professor deverá explicar o exercício de forma verbal e gestual. Logo de início é interessante que o professor contribua para tal ensino intervindo de maneira onde que este toque no aluno. O professor deverá segurar a cabeça pela nuca empurrando-a para baixo, enquanto se conduz a realização do rolamento pela parte posterior da coxa (ou no bumbum), com a outra mão, no sentido do giro (fig. 2). Logo em seguida, com a mão que esta de apoio na cabeça, deverá auxiliar para que o aluno se posicione para dar continuidade ao próximo rolamento.



Fig. 2

Caso o aluno ainda não tenha força para levantar-se após o rolamento, sugere-se que o professor ou um outro colega de turma se posicione à frente dele e ao término do rolamento este deverá estender as mãos para o ajudante para que o ajude a impulsionar-se para frente, tendo, assim, maior facilidade para levantar-se (fig. 3).



Fig. 3

Outra sugestão é de utilizar-se de um banco sueco ou um plinto. O aluno se posicionará agachado e na ponta do banco. Logo a frente terá um colchão para que realize o deslizamento das costas. O aluno deverá tocar o colchão com as mãos e impulsionar-se para frente. (fig. 4)



Fig. 4

Rolamento avião – Figura 5

Descrição da técnica

Este fundamento assemelha-se ao rolamento de frente, porém, com pequenas alterações. A posição das pernas permanece igual ao movimento já citado.

- Os braços deverão estar estendidos para a lateral do corpo acompanhando a linha de altura dos ombros. As mãos também deverão estar estendidas;
- Os braços não devem tocar no solo, sendo assim exigira uma força maior nas pernas;
- Após o aluno ter tomado estas posições, deverá impulsionar-se para frente tocando no solo com a cabeça e deslizando as costas até voltar à posição para reiniciar outro rolamento.

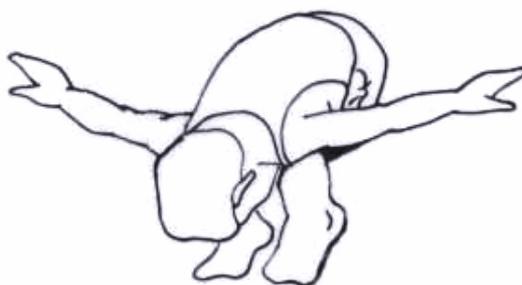


Fig 5 – Rolamento avião

Sugestões de ensino

Conforme comentado no fundamento anterior, o rolamento avião requer os mesmos cuidados que o rolamento frontal. Acredita-se que logo de início nem todos os alunos conseguirão realizar os exercícios sem tocar as mãos ou os braços no solo, pois é um exercício que exige força nas pernas para que se possa se sustentar sem o apoio das mãos. Sendo assim, sugere-se que o professor ajude o aluno posicionando-se atrás dele e quando este realizar o rolamento então haverá a necessidade de auxiliá-lo impulsionando suavemente para frente conduzindo-o pelos cotovelos.

Rolamento de costas – Figura 6

Descrição da técnica

- agachar-se na ponta dos pés, com o tronco ereto e as mãos voltadas com a palma para cima e próximas das orelhas;
- impulsionar-se para trás rapidamente e deslizando as costas no solo;
- apoiar as duas mãos no solo com a palma voltada para baixo;
- estender as pernas unidas para trás até que os pés toquem o solo;
- com as mãos/braços, forçar para baixo para que se tenha impulsão para levantar-se.



Fig 6 – Cambalhota de costas

Sugestões de ensino

Este fundamento exige os mesmos cuidados que os rolamentos citados anteriormente. Sugere-se que o professor fique agachado ao lado do aluno e que o ajude impulsionando-o para trás e pressionando levemente sua cabeça para juntar o queixo no peito, conforme mostra a figura 7.



Fig. 7

Desta forma, o aluno terá uma maior impulsão para trás e uma facilidade maior para realizar este exercício.

Também sugere-se que o professor posicione o aluno em cima de um banco, agachado e abaixo um colchão para dar mais segurança e conforto no momento do rolamento, pois o que realmente faz com que se tenha êxito neste exercício é o impulso que as pernas podem realizar e em consequência a força dos braços para poder levantar-se. (fig 8)



Fig. 8

Avião – Figura 9

Descrição da técnica

- posicionar-se de pé, com os braços ao longo do corpo;
- dar um passo à frente (perna de apoio), com os pés levemente voltados para fora (à lateral);
- afastar os braços na lateral, formando um ângulo reto com o tronco;
- com a cabeça erguida, olhar à frente;
- transferir o peso do corpo para a perna da frente (apoio), e iniciar a elevação da perna de trás (pernas de elevação), estendendo simultaneamente a perna de apoio;
- sustentar a posição por cinco segundos, formando uma linha reta com o tronco, cabeça, pernas e pé de elevação;
- voltar à posição inicial.

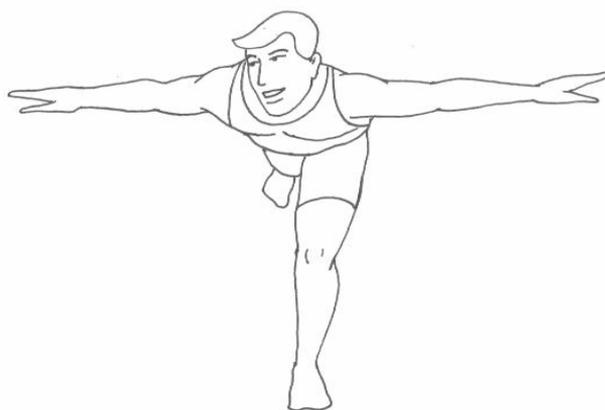


Fig 9 – Avião

Sugestões de ensino

Neste fundamento tanto o professor como um colega da turma pode ajudar o aluno a realizar este exercício. Este deverá se posicionar ao lado do aluno que esta realizando o movimento. Muitas vezes os alunos, por falta de equilíbrio, tem medo em transferir o peso do corpo para frente. O professor, ou outro auxiliar, estenderá um

braço por debaixo do tronco (altura do peito) para que este sirva como apoio e segurança, e com a outra mão auxiliará a estender a perna que deve ser elevada até a altura do tronco na horizontal.

Conforme o aluno se sentir mais seguro, então o professor irá se distanciando do toque e deixando o aluno mais à vontade até perder o medo.

Outra sugestão seria o professor ou um outro colega de turma se posicionar à frente deste aluno e segurá-lo, só assim dará uma maior segurança para que ele não caia e fará com que se mantenha em equilíbrio. (fig. 10)

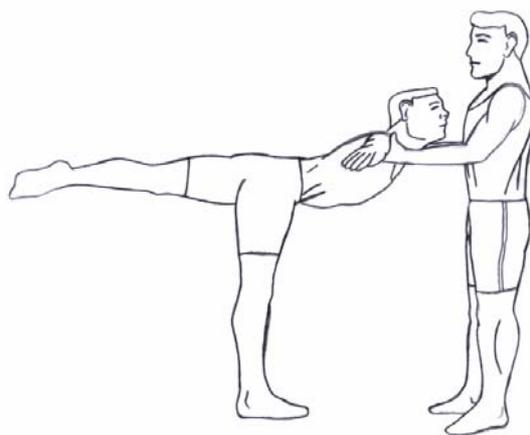


Fig. 10

Vela – Figura 11

Descrição da técnica

- posicionar-se em decúbito dorsal, ter o corpo numa posição de equilíbrio invertido e ereto, apoiado apenas na nuca e nos braços;
- com as mãos no solo ou ajudando a manter o quadril elevado;
- elevar ambas as pernas simultaneamente;
- elevar o quadril, até chegar à posição vertical, aplicando a força durante a subida pelos braços, abdome e glúteos;
- formar uma linha reta com as pernas e o quadril, apoiando-se nos braços e na nuca;
- voltar na seqüência inversa mantendo a contração abdominal.



Fig 11 - Vela

Sugestões de ensino

Para este exercício é interessante que os braços e mãos estejam bem posicionados. Todo o peso do corpo poderá estar sustentado pela posição dos cotovelos que estarão sobre pressão do corpo (fig 11). Tanto o professor como um outro colega de turma poderá ajudar um aluno que apresente dificuldade em realizar este fundamento. O ajudante deverá posicionar-se em pé (de lado) fazendo uma barreira contra a queda do corpo do aluno. Com as mãos o professor deverá auxiliar para que as pernas do executante fique totalmente estendida, sendo assim o professor deverá segurar nos

tornozelos do aluno e impulsionar suavemente para cima, aproximadamente 5 segundos (fig. 12).

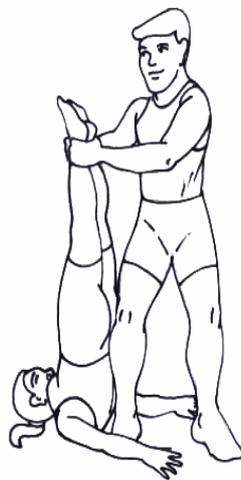


Fig. 12

Elefantinho - Figura 13

Descrição da técnica

- De cócoras sobre o colchão;
- Coloque as mãos separadas a frente dos pés sobre o colchão;
- Aponte os dedos para frente;
- Incline para frente e coloque a cabeça sobre o colchão à frente das mãos para garantir equilíbrio e segurança;
- Estenda as pernas e eleve o quadril sobre a cabeça;
- Mantenha o peso nas mãos;
- Flexione as pernas e coloque os joelhos na parte posterior dos cotovelos elevando os pés do chão;
- Mantenha as pernas flexionadas;
- Sustente o equilíbrio contando até cinco e volte a posição inicial.



Fig 13– Elefantinho

Sugestões de ensino

Uma das maiores dificuldades que os alunos encontram neste exercício é o de conseguir ficar em equilíbrio. Antes de iniciar o ensino, o professor deverá explicar muito bem como é que se dá este equilíbrio, que é através da triangulação entre mãos e a cabeça (base de sustentação). Esta triangulação não deve estar muito próxima, as mãos deverão estar mais afastadas da posição da cabeça. Após o aluno estar de cócoras sobre o colchão e já ter feito a triangulação, então pede-se que o próximo ponto é conseguir

colocar os joelhos sobre os cotovelos. É o aluno que deve procurar qual é o melhor meio de conseguir fazer isto. Caso este não esteja conseguindo, daí então o professor intervém dando algumas dicas: podem tentar através de impulsão (colocar os dois joelhos rapidamente e de uma vez só), ou um joelho por vez. Também sugere-se que o aluno antes consiga encostar os joelhos nos cotovelos e logo após deve dar um pequeno impulso para apoiar-se.

Tanto o professor como um outro colega de turma também pode ajudar para que este aluno consiga manter-se em equilíbrio. O professor se posicionará em pé (de lado) fazendo uma barreira nas costas do aluno, só assim este não poderá sair do equilíbrio vindo para frente. Com as mãos o professor poderá segurar no quadril deste aluno para facilitar ainda mais no equilíbrio (fig. 14).

Aos poucos o professor irá deixando o aluno mais à vontade e afastando-se até que o aluno consiga manter-se equilibrado.



Fig. 14

Parada em três apoios – Figura 15

Descrição da técnica

- posicionar-se de pé, com as pernas unidas e braços acima da cabeça no prolongamento do tronco junto à orelha;
- agachar-se na meia ponta, com o tronco ereto e braços acima da cabeça n prolongamento do tronco;
- abaixar os braços paralelos, tocar as mãos espalmadas no solo, dedos voltados para frente e braços tocando a lateral do joelho;
- desequilibrar o corpo para frente;
- flexionar os braços;
- tocar a parte superior da testa no solo, formando com as mãos um triângulo equilátero;
- elevar o quadril com extensão das pernas, mantendo a coluna reta;
- transferir totalmente o peso do corpo para os braços e a cabeça (triângulo);
- flexionar as pernas, mantendo o quadril no ponto mais alto, trazendo os joelhos ao peito e com a ponta do pés voltada para cima;
- iniciar a extensão das pernas, na posição vertical;
- parar na posição vertical por 5 segundos;
- voltar na seqüência inversa; finalizar na posição inicial.

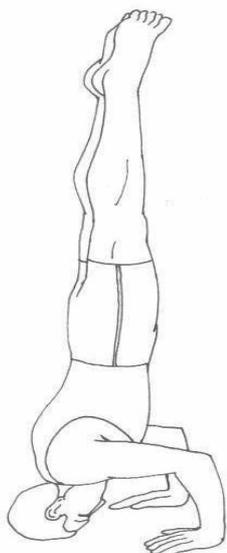


Fig 15 – parada em três apoios

Sugestões de ensino

Para o ensino deste fundamento é interessante que antes os alunos tenham vivenciado o fundamento elefantinho, pois a parada em três apoios é uma seqüência de aprendizado.

Logo após ter conseguido realizar a triangulação e apoiar os joelhos sobre os cotovelos, então poderá iniciar a elevação das pernas até que se posicionem eretas, na mesma linha do tronco.

Tanto o professor como um outro colega de turma poderá ajudar este aluno a realizar este exercício. O professor se posicionará em pé e por trás do aluno. Ira segurar nos tornozelos do aluno mantendo estendidas as pernas para cima (fig. 16).

Como também o professor pode pedir que o aluno estenda uma perna por vez, bem devagar, caso contrário poderá perder o equilíbrio.



Fig. 16

Parada sobre as mãos - Figura 17

Descrição da técnica

- posicionar-se de pé, agachar-se e colocar as mãos no solo, separadas entre si por uma distância igual à largura dos ombros e afastadas dos pés à mesma distância, com os dedos abertos e ligeiramente voltados para dentro. Distender uma as pernas para trás e olhar um ponto cerca de um metro à frente;
- Conservando a cabeça para trás, lançar para cima a perna de trás (de 4 apoios passar para 2), usar inicialmente movimentos poucos amplos, conservando distendida a perna que é lançada para cima;
- Aumentar o movimento gradualmente até que seja conveniente dar impulso com o pé da frente, erguendo-o do solo;
- É vantajoso conservar distendida a perna de impulsão durante o seu movimento ascendente a fim de que, quando se nivelar à outra estejam ambas unidas e distendidas.



Fig 17 – Parada sobre as mãos

Sugestões de ensino

Podemos iniciar o aprendizado deste fundamento pedindo para que os alunos iniciem com rolamento para frente, porém, sem encostar a cabeça no solo. Depois pedese que vão estendendo os braços cada vez mais. A queda, logo após o rolamento, deverá ser feita com o deslizamento das costas no solo não podendo tocar a cabeça no solo.

Aos poucos o professor passa informações de mudança no exercício: os alunos deverão elevar uma das pernas ao alto, dando pequenos impulsos; inicia-se o movimento na posição em pé, apóia-se as mãos no solo e eleva uma das pernas ao alto, com um impulso um pouco maior; idem, agora elevando uma perna e simultaneamente a outra até que os pés se toquem (o movimento se assemelha ao de uma tesoura com as pernas no ar);

Pede-se que os alunos se distribuam nos colchões e que realizem este exercício, cada um procurando seu ponto de equilíbrio, pois o objetivo é conseguir ficar em equilíbrio com as pernas paradas ao alto por alguns segundos. Ao apoiar as mãos no chão posicionar uma perna à frente da outra para que se tenha um maior impulso. A perna que foi lançada primeiramente desce na frente, em direção ao solo, acompanhada logo a seguir da outra perna.

Deve-se tomar cuidado para que os alunos não se machuquem quando após ter aprendido a elevar as pernas, então realizarão a queda para frente. O que amortece o peso do corpo (ao rolar para frente) é quando o aluno flexiona levemente os braços e faz a queda levemente sobre os ombros (nuca) e costas. Ao deslizar as costas sobre o colchão, então deverá ficar em pé preparado para realizar um outro movimento.

Este exercício também pode ter ajuda do professor ou de um colega de turma. O professor deverá estar posicionado em pé e a frente do aluno, quando este impulsional as pernas para o alto então o professor segura-as pelos joelhos ou tornozelos e depois firma-se no quadril, só assim também ajudará na queda, soltando-o levemente e levantando-o para que fique na posição inicial (fig. 18).

Pode-se utilizar também o apoio de uma parede para a execução da parada, na intenção de treinar o equilíbrio na posição invertida.



Fig. 18

Estrela (roda) - Figura 19 e 20

Descrição da técnica

- posicionar-se de pé, com os braços elevados e no prolongamento do tronco;
- realizar a posição à fundo (pé de apoio na frente);
- realizar uma leve rotação do tronco no sentido da perna de apoio e simultaneamente, elevar a perna de trás, com flexão do tronco à frente;
- transferir totalmente o peso do corpo para a perna de apoio, tocas as mãos paralelas e espalmadas no solo, na mesma linha do pés, estender fortemente a perna de apoio e transferir o peso totalmente para os braços, manter durante todo o movimento a cabeça entre os braços, as pernas na vertical, no máximo de afastamento lateral e totalmente estendidas;
- realizar leve rotação lateral do quadril, trazendo a perna de impulsão ao solo, na linha das mãos, a perna de apoio é colocada no solo em linha com a perna de impulsão;
- finalizar o movimento unindo a perna da frente à perna de trás, com o corpo voltado para o sentido inverso da posição inicial.

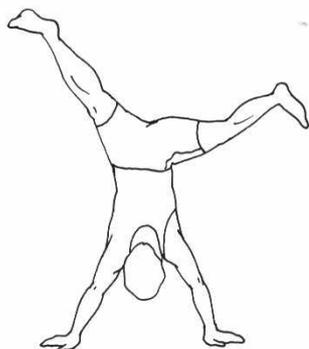


Fig 19 – Estrela (roda)



Fig. 20 – desenvolvimento do fundamento

Sugestões de ensino

Inicialmente o aluno poderá apoiar as mãos (à frente) no solo e lançar as pernas para o outro lado (fig. 21).

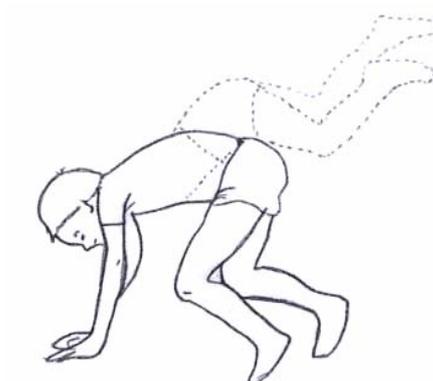


Fig. 21

O professor também poderá dispor um banco onde os alunos apóiam as mãos sobre este, elevam e passam as pernas para o outro lado (fig. 22).

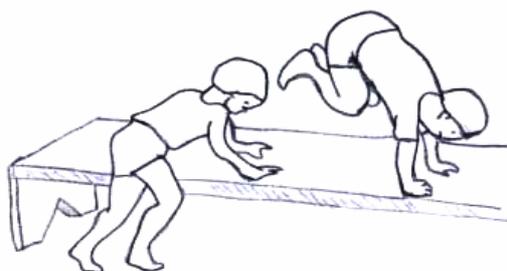


Fig. 22

Quando o aluno já tiver um pouco mais de domínio da técnica, então o professor poderá dar um novo desafio: fazer a inversão lateral. Para ajudá-lo o professor se posiciona a sua frente e quando este impulsionar as pernas para o alto então o professor

segura-o pelos quadris com as mãos invertidas e auxilia na inversão posicionando o aluno em pé (fig. 23).

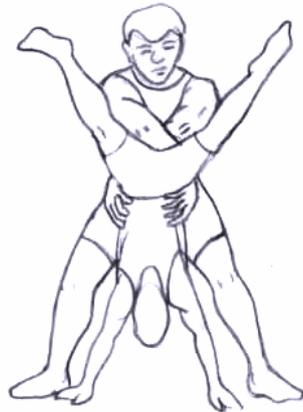


Fig. 23

Ponte – Figura 24

Descrição da técnica

- deitado em decúbito dorsal com as pernas flexionadas e pés no solo;
- coloque as mãos de cada lado da cabeça com os dedos voltados para o ombro e as palmas no solo;
- estenda as pernas e braços enquanto olha para o solo arqueando o corpo;
- sustentar a ponte por 5 segundos;
- elevação:
- de cócoras sobre o colchão;
- coloque as mãos sobre o colchão separadas;
- coloque os joelhos atrás dos cotovelos;
- incline para frente e eleve o quadril para cima e ao ar, mais alto que a cabeça;
- equilibre os joelhos na parte posterior dos cotovelos;
- mantenha os braços flexionados e a cabeça baixa durante este movimento;
- mantenha as costas no ar contando até cinco e volte a posição inicial.



Fig 24 – Ponte

Sugestões de ensino

Inicialmente o aluno se posiciona sentado, com as mãos e pés apoiados no solo, eleva o quadril fazendo uma linha reta da cabeça aos joelhos formando uma ponte; permanecer alguns segundos nesta posição (fig. 25).



Fig. 25

Outra sugestão é de pedir para que os alunos se deitem em decúbito ventral, braços estendidos à frente, pressioná-los para baixo e forçar o quadril para cima.

O professor também pode contribuir com o aluno caso ele ainda não tenha conseguido dominar este fundamento. Caso o aluno não tenha força nos braços para se impulsionar, então o professor poderá apoiar as mãos por de baixo das costas e impulsionar levemente para cima, dando sustentação para o aluno (fig. 26).



Fig. 26

Aos poucos o professor se distancia deste auxílio, só assim o aluno terá que se sustentar com suas próprias forças.

Parada em pé (avião) – Figura 27*Descrição da técnica*

- posicionar-se de pé, com os braços ao longo do corpo;
- elevar uma das pernas à frente e estender simultaneamente no sentido horizontal com o pé voltado para frente;
- abrir os braços na lateral, formando um ângulo reto com o tronco;
- a perna de apoio deverá estar sustentada pela ponta do pé (iniciar elevação);
- com a cabeça erguida, olhar à frente num ponto fixo;
- sustentar a posição por cinco segundos, formando uma linha reta entre o eixo da coluna com a perna de sustentação;
- voltar à posição inicial.

**Fig 27 – Parada em avião***Sugestões de ensino*

Inicialmente o aluno se posiciona em pé e com as pernas unidas. Deve elevar uma das pernas até onde conseguir e ficar em equilíbrio o maior tempo possível. Logo que tiver um maior domínio das pernas em equilíbrio, então deverá elevar os braços

lateralmente até a altura dos ombros. O movimento de pernas e braços devem ser simultâneos.

Quando algum aluno apresentar uma maior dificuldade neste fundamento, o professor ou um outro colega de turma, poderão ajudar posicionando-se por trás deste e apóia-lo pelos cotovelos (fig. 28). Só assim este aluno terá um maior equilíbrio e se sentirá seguro.



Fig. 28

Peixinho – Figura 29*Descrição da técnica*

- deitado em decúbito ventral;
- braços totalmente estendidos para frente acompanhando as orelhas e com as mãos voltadas para frente e dedos unidos;
- cabeça ligeiramente elevada com olhar para frente;
- pernas estendidas e unidas com os pés voltados para trás
- elevar as pernas na mesma altura que se encontra os braços;
- sustentar a posição por 5 segundos.

**Fig 29 – Peixinho***Sugestões de ensino*

Inicialmente o aluno deve deitar em decúbito ventral, estender braços e pernas, elevar membros superiores e inferiores permanecendo as solo somente o abdômem. A dificuldade de realizar este exercício esta em manter-se elevado. Caso algum aluno encontre maiores dificuldades, o professor ou um outro colega de turma podem ajudar.

O ajudante se posicionará agachado e ao lado deste aluno e com uma das mãos auxilia a elevar os braços e com a outra auxilia a elevar as pernas (fig. 30). O ajudante

deverá ficar sustentando braços e pernas do aluno aproximadamente 8 segundos e depois suavemente voltar à posição inicial.



Fig. 30

Outra sugestão:

Os alunos formam pares e fazem exercícios com o plinto. Um aluno deita em decúbito ventral, transversalmente sobre o plinto, com os pés seguros pelo colega; eleva e abaixa o tronco (fig. 31).



Fig. 31

Rolamento em dupla – Figura 32

Descrição da técnica

O rolamento em dupla não difere muito do rolamento de frente, porém se realiza em dupla, ou seja, entre dois colegas;

- inicialmente, um dos companheiros se posicionam em decúbito dorsal e o outro se posiciona em pé e de frente logo atrás do outro colega;
- o colega que esta em decúbito dorsal segura com cada uma das mãos em cada uma das pernas do colega que esta em pé e este por sua vez esta com as pernas ligeiramente afastadas com os pés posicionados ao lado da cabeça do outro colega;
- após o item anterior o colega que esta em decúbito dorsal eleva as pernas estendidas no sentido vertical onde que o outro, por sua vez, também segura com cada uma das mãos cada uma das pernas de seu parceiro;
- inicia-se o rolamento com o colega que está em pé fazendo o primeiro rolamento impulsionado-se para frente e por sobre o colega que esta em decúbito dorsal tocando a nuca no solo; rolar sobre as costas da nuca até os glúteos;
- após este movimento, outro colega levantará ligeiramente e fará o próximo rolamento também por sobre seu colega e assim faz-se o número de rolamentos que desejarem;
- para que aconteça este movimento é necessário manter as mãos atadas às pernas do parceiro;
- continua o mesmo andamento do rolamento frontal.



Fig 32 – Rolamento em dupla

Sugestões de ensino

Este fundamento considera-se de difícil execução, pois exige uma boa sincronia da dupla. Antes dos alunos realizarem o rolamento em dupla, é de suma importância que já tenham vivenciado o rolamento para frente.

Conforme descrição da técnica deste fundamento, o professor também pode contribuir no ensino dando dicas, tais como:

- caso um de vocês soltar das pernas de seu colega, o exercício não terá êxito;
- o que faz com que o rolamento em dupla tenha uma seqüência de rolamentos seguidos é que o colega que esta por sobre o outro, ao deslizar as costas no solo, é que deve puxar seu companheiro que esta deitado prestes a levantar-se; isto que dizer que quem faz com que vocês levantem-se rapidamente é força das pernas do outro colega.

Os cuidados que o professor deve ter no ensino deste fundamento assemelha-se aos do rolamento frontal e rolamento avião.

V sentado – Figura 33*Descrição da técnica*

- posicionar-se sentado, com os braços ao longo do corpo;
- mãos voltadas com a palma para baixo e os dedos unidos;
- coluna posicionada em linha reta;
- cabeça com olhar para um ponto fixo à frente;
- pernas unidas e estendidas para frente;
- pés unidos e voltados à frente;
- elevar as pernas sustentando por cinco segundos.

**Fig 33 – V sentado***Sugestões de ensino*

Os alunos poderão deitar-se nos colchões, e ao sinal do professor todos devem sentar-se com as pernas estendidas e unidas; apoiar as mãos lateralmente no solo e rapidamente elevar as pernas ao seu máximo. Devem sustentar elevadas por 5 segundos.

Logo terem dominado este exercício, então devem elevar as pernas e simultaneamente elevar os braços estendidos até a altura dos ombros, sustentando-se por 5 segundos; fica em contato com o solo somente o bumbum (fig. 33).

Este exercício exige bastante do abdômem. Sendo assim, também sugere-se outra atividade: em duplas, um aluno sentado transversalmente sobre o banco, com os

pés seguros pelo colega, então o aluno que está sentado deverá deitar e levantar por mais ou menos de 5 a 7 vezes, depois troca-se a função (fig. 35).



Fig. 35

Após terem praticado o exercício no banco, poderão realizar o mesmo no colchão. O ajudante segura-o nas pernas e o aluno eleva o tronco para cima mantendo-se por 5 segundos, e com os braços estendidos (fig. 36); deita e realiza o movimento novamente até que o professor peça a troca de posição e função.



Fig. 36

Balança – Figura 37

Descrição da técnica

- inicia-se em posição de seis apoios;
- um dos braços estendidos para frente em linha horizontal (mãos unidas e estendidas);
- o outro braço é quem dará o ponto de equilíbrio;
- a perna contrária ao braço estendido deverá se estender para trás também para uma linha horizontal e com os pés também voltados para trás;
- a cabeça deverá estar com olhar para um ponto fixo a frente;
- sustentar esta posição por 5 segundos.



Fig 37 - Balança

Sugestões de ensino

Os alunos se distribuem nos colchões e se posicionam em 6 apoios. O professor pede para que estendam um dos braços para frente e com a perna contrária a este braço devem elevar e estendê-la. Devem permanecer por 5 segundos nesta posição e voltar a posição inicial.

Normalmente os alunos tem dificuldade em associar a perna invertida ao braço que esta estendido (lateralidade). Sendo assim pode ser realizado o exercício em duplas:

- enquanto um aluno faz o movimento o outro se posiciona ao lado e ajuda na correção. Esta ajuda pode ser tanto verbal como através do contato, conforme mostra a figura 38.



Fig. 38

Atividades em Duplas – Fig. 39 e Fig. 41

Há que se cuidar para os itens de segurança básicos para estes procedimentos, tais como: cair de forma correta para evitar traumatismos; segurar corretamente o volante (aluno que fica no alto da pirâmide ou em cima do aluno base), sendo assim é essencial que a base (aluno que sustenta o colega de cima) mantenha o equilíbrio e passe segurança aos alunos que participam do exercício.

O segurador ou base precisa saber muito bem a técnica de execução dos exercícios, ou seja, saber a forma correta onde segurar o volante.

Para o equilíbrio demonstrado na figura 39, deu-se o nome de Equilíbrio 1. Somente dois integrantes fazem parte desta atividade onde um é a base e outro é o volante. Descreveremos a seguir os seguintes passos para a realização deste exercício.

Equilíbrio 1 – fig. 39:



Fig. 39 - Equilíbrio 1

Integrante base:

- sua função é sustentar o volante em equilíbrio apoiado em pé com os pés entre sua coxa-quadril;
- posicionado em pé com as pernas ligeiramente afastadas e semi flexionadas;
- tronco preferencialmente ereto.
- ajudar o volante a equilibrar-se segurando-o pelos pés.

Integrante volante:

- sua função é apoiar-se por trás do volante ficando em pé e com os braços estendidos sem segurar-se;
- posicionar-se por trás do aluno base;
- apoiar os pés, um de cada vez, por sobre as coxas do aluno base; para facilitar a subida poderá apoiar-se com as mãos por sobre os ombros do aluno base;
- após estar em pé então deverá estender os braços lateralmente na posição horizontal;
- permanecer na posição no mínimo por 5 segundos;

O professor ou um outro colega de turma também podem contribuir com os alunos que encontram maiores dificuldades. O ajudante auxilia o aluno volante a subir e a sustentar-se sobre o aluno base, conforme mostra a figura 40.



Fig. 40

Equilíbrio 2 – fig. 41:

Este exercício é uma continuidade do Equilíbrio 1, ou seja, para que se realize o Equilíbrio 2 é necessário que antes os alunos tenham vivenciado o Equilíbrio 1.

Após o volante ter permanecido por 5 segundo (mínimo) apoiado sobre a base (fig 40), então este realizará o que chamamos de transferência, ou melhor, irá sair de trás da base transpassando para frente uma perna por vez sobre os ombros da base e

sentando levemente sobre o pescoço e ombros. Neste mesmo momento o volante apóia os pés por sobre as coxas da base que estará com as pernas semiflexionadas.

A base por sua vez, leva as mãos para o quadril do volante para dar maior segurança. Neste mesmo momento a base auxilia na transferência de todo o corpo do volante para frente sem deixar de segurá-lo pelo quadril ou logo mais acima. O volante então estende as pernas deixando-as bem firmes como também estende lateralmente os braços na horizontal (fig. 41).

O volante deve permanecer nesta posição no mínimo por 5 segundos e logo em seguida será solto pela base para que possa ficar em pé (no solo) à sua frente.



Fig 41 - Equilíbrio 2

Para este exercício também poderá ter a contribuição de um ajudante para aqueles que demonstram dificuldades. O ajudante se posicionará a frente do aluno base e auxiliará o volante a transferir-se para frente e depois manterá o volante em pé sobre as pernas do aluno base, conforme mostra a figura 42.

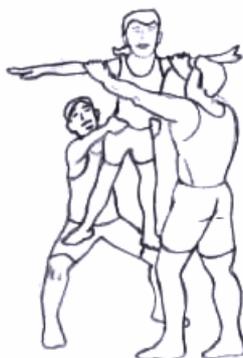


Fig. 42

Formação de Pirâmides - Figura 43, 44 e 45

São três os princípios de segurança individual e coletiva:

1. a solidez dos apoios implica em que os braços e as pernas estejam perpendiculares ao solo e as costas retas;
2. o volante deve posicionar-se reto, na vertical, com apoios sólidos nas bases, pé no quadril ou nos ombros (articulação escápulo-umeral). Os apoios afastados e alinhados com a base devem ser a garantia da estabilidade do conjunto.
3. o terceiro princípio fundamenta-se nas pegadas ou tomadas de mãos entre os membros da pirâmide que deverá, assim, limitar a altura na construção da pirâmide.

Na formação da pirâmide deve-se utilizar os apoios para manter o equilíbrio. Procurar fixar a pirâmide, no mínimo por cinco segundos. Descer da pirâmide com toda a segurança; desfazê-la, iniciando sempre por aquele que estiver mais alto, descendo sempre de forma suave e tranqüila, sem saltar.

Pode-se também, construir junto à formação da pirâmide, encadeamentos de figuras integrando alguns elementos acrobáticos (roda, saltos, rolamentos etc) utilizando o aporte musical.

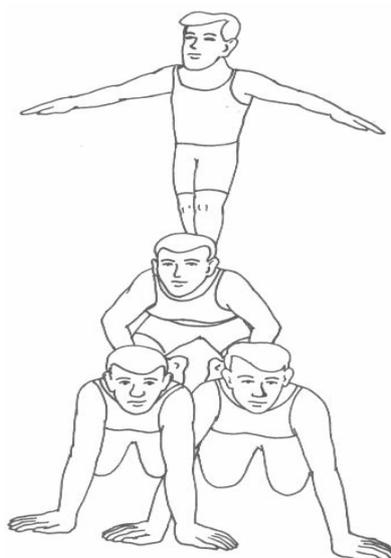


Fig. 43 - Pirâmide - 4 integrantes

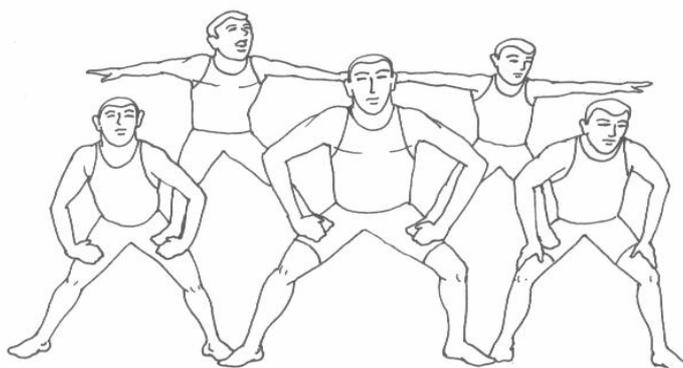


Fig. 44 - Pirâmide em pé – 5 integrantes

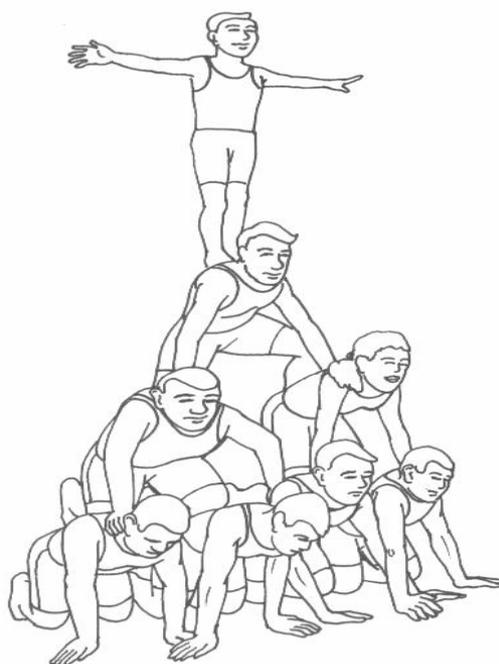


Fig. 45 - Pirâmide com apoio – 8 integrantes

São três as possibilidades de posição dos elementos básicos: apoio invertido, flexibilidade e postura, se encontram em todas as categorias.

COMENTÁRIOS FINAIS

Partindo do objetivo deste estudo, que foi elaborar, aplicar e avaliar um Programa de ensino de Ginástica Acrobática (PGA) nas aulas de Educação Física sob a perspectiva da inclusão pôde-se observar que houve aprendizado desta modalidade para todos os alunos, cada qual em seus níveis diferentes, conforme suas potencialidades e peculiaridades.

Compreendemos que a Educação Física desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento do ser humano. Através da vivência do lúdico, poderemos proporcionar a criança à independência, a autonomia, poder de decisão e também igualdade de oportunidades.

Demonstrou-se neste estudo uma proposta para o ensino da Ginástica Acrobática nas aulas de Educação Física sob a perspectiva da inclusão, mas cabe ressaltar que este programa também pode estar voltado ao atendimento integral da criança sem discriminação ou preconceito, indiferente se é um aluno com necessidades educacionais especiais ou não.

Uma das preocupações foi em também averiguar como seria a socialização entre os alunos, sabendo-se que seriam alunos de diferentes escolas. Conforme mostram os dados relativos à expressão de comportamentos afetivos-sociais, pode-se dizer que os resultados obtidos foram de grande relevância, e que tais resultados positivos foram alcançados aula após aula, conforme os alunos iam se familiarizando uns com os outros, com o professor e com a Ginástica Acrobática.

Cabe destacar que para isso é importantíssimo que os professores que trabalham na área da Educação, devem acreditar na potencialidade do aluno, pois isso é um princípio básico. Respeitar a criança tem muitos sentidos. Antes de tudo, respeitar

significa, efetivamente, ter para com o outro toda a consideração a que ele faz jus, por ser alguém como nós.

A palavra inclusão é muito falada, mas pouco compreendida. As diferentes formas de desenvolvimento do processo inclusivo ainda são fatores desconhecidos pela maioria dos professores que tentam trabalhar da melhor maneira possível.

Verificou-se através deste estudo que o ensino da GA proporcionou a oportunidade de fazer com que os alunos se aproximassem um do outro, de forma mais respeitosa, ainda que preservando suas individualidades e características.

BRANDL NETO (1996), diz que a socialização através do corpo é um grande aliado para trabalhar a timidez e a falta de atividade entre as crianças. Quanto mais experiências elas obtiverem a respeito dessa relação melhor será o seu domínio corporal, bem como a sua afetividade em relação ao outro, e que se esta relação não for bem trabalhada, certamente teremos um adulto problema.

No decorrer das aulas, observou-se que o aluno só interioriza o que você ensinar se estiver, de alguma forma, ligado por um desafio, é difícil mas vou tentar, uma motivação, ou se perceber a importância e a aplicação de tudo aquilo que você quer transmitir. Percebemos que o aluno torna-se mais produtivo quando tem oportunidade de criar e realizar, quando recebe afeto, atenção, respeito das suas diversidades e capacidades como também quando na socialização, apresentando uma sensível melhora no ensino-aprendizagem obtendo resultados gratificantes e surpreendentes.

Para isso, o professor precisa respeitar as características individuais da criança e começar do conhecimento e da experiência de cada uma, sem esperar performance do fundamento ou habilidades para realizar todas as tarefas, proporcionando-lhe condições para desenvolver-se e ter progressos a partir do que já conhece, considerando que os desafios se adaptam à condição de realização de cada criança.

Sendo assim, torna-se necessário que o professor saiba planejar e por em prática este planejamento para a iniciação pedagógica. É preciso facilitar a aprendizagem por parte da criança, e utilizar maior quantidade de recursos e variabilidade de situações possíveis para prepará-lo adequadamente para a aprendizagem, o modo de ensinar tem de ser atraente.

Pode-se dizer que essas aulas não diferem do trabalho realizado com crianças “ditas normais”, pois os objetivos são sempre os mesmos, levando o educando a desenvolver sua autoconfiança, à melhoria da coordenação geral, do equilíbrio, da agilidade e da habilidade. Pensando assim, não se deve excluir nenhum aluno das aulas, todos devem participar, não se pode agir da forma como comenta FIERRO (1995, p. 43) sobre um princípio educacional o qual existiu por muitos tempos: “para crianças diferentes, educação diferente”; e complementa ainda dizendo que “a educação da criança com deficiência mental é regida pelos mesmos princípios que a educação de qualquer criança”.

Desta forma, o trabalho do professor deverá estar sempre atento a todos os alunos, com a preocupação em planejar as aulas com atividades iguais para todos porém, entendendo as dificuldades de cada aluno.

MAZZOTTA (2000) confirma dizendo que a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais tem os mesmos objetivos da educação de qualquer cidadão. Numa mesma turma, indiferentemente da presença de alunos com alguma deficiência ou não, sempre haverá um aluno ou mais com alguma dificuldade em realizar certas tarefas, sendo assim, a turma sempre será heterogênea.

Cada aluno procurará fazer da melhor forma, mas isto não significa que todos alcançaram os mesmos resultados, cada qual com suas diferenças, conforme sua potencialidade. Com isto, o professor jamais poderá comparar resultados homogêneos sobre a turma, mas sim averiguar os resultados individuais, conforme o crescente do aluno individualmente.

Nas aulas de Educação Física, a expressão corporal fortalece e melhora a qualidade dos relacionamentos. Observando as diferentes habilidades de cada colega durante os movimentos (e se relacionando de forma harmônica), os alunos compreendem a importância da diversidade e do respeito na convivência. Para isto, é de grande importância que os alunos colaborem um com o outro para que se tenha uma melhor aprendizagem, que aquele aluno que teve mais facilidade em realizar aquele exercício/atividade ajude um outro aluno que apresentou dificuldade.

PELLEGRINIE e TONELLO (1997), comentam que diante de uma situação nova, na observação de seus pares, os alunos sempre terão um modelo a seguir. Acrescentam ainda dizendo que o uso da imitação e do modelo foi incorporado há

muitos anos pelos professores de diversas disciplinas curriculares e, em especial pelos professores de educação física no rol de seus procedimentos pedagógicos.

Pode-se destacar que a inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais na escola e conseqüentemente na Educação Física Escolar é de grande valia, pois gera oportunidade de convívio e crescimento pessoal e todos acabam percebendo que ninguém é igual a ninguém e que todos merecem respeito. Desde cedo já estão participando das diferenças, a conviver com as diferenças. Com isto, acredita-se que todos alunos poderão fazer a ponte de informações para suas famílias, levando conhecimentos de como podem conviver com as diferenças e acreditar nas capacidades de todo o ser humano, indiferente se ele tem alguma deficiência ou não.

MANTOAN (1992) et al, dizem que “o adulto é quem contribuirá para que à criança seja uma Pessoa (com p maiúsculo). Depende muito de nossas atitudes o que uma criança vai aprender a fazer com o seu semelhante hoje e amanhã”. Ainda complementam afirmando que “como professores, deveremos estar presentes, ajudando-a a perceber o colega, a dividir com ela o que pode ser dividido, a respeitar o brinquedo e a brincadeira do outro, o trabalho das pessoas que a rodeiam”.

Sendo assim, o professor também se torna responsável em oportunizar que aconteça o preconceito e discriminação em suas aulas.

Sabe-se que ainda há muito que aprender e muitas barreiras a vencer e que isso é apenas um tímido começo, é necessário que as diferenças sejam respeitadas, garantindo a igualdade de oportunidades e promovendo os meios de acesso à felicidade a que todos fazem jus. No entanto, a inclusão escolar não é um processo rápido, automático, e sim um desafio a ser enfrentado devido a vários motivos, principalmente, a falta de professores habilitados e de estruturas físicas adequadas aos alunos com algum tipo de deficiência. Salienta-se, ainda, que a inclusão das pessoas com necessidades educacionais deve ser de responsabilidade de toda a comunidade escolar que deve sentir-se comprometida facilitando assim a plena inclusão dessas pessoas.

Dessa forma, os pais também têm sua importância na escola, o que desejam é que exista uma formação igualitária para os seus filhos, na convivência com o outro, sem discriminações e preconceitos. Para tanto, devem estar abertos à cooperação.

O que deve começar a ser feito é adequar a escola a qualquer criança ou adolescente, mantendo programas e currículos adaptados, criando novos recursos, para

que possamos atender da melhor maneira possível as necessidades educacionais de nossos alunos.

Acredita-se que, seguindo este caminho, promover-se-á uma nova relação com a inclusão, mudando conceitos e atitudes de maneira consciente, responsável e progressiva, visando uma constante mobilização social, que viabilize uma nova escola, aquela que priorize o direito de educação para todos.

Com base nesses pressupostos, teve-se a intenção também de fornecer uma ferramenta acadêmica enquanto sugestões de atividades de Ginástica Acrobática a serem realizadas ao ministrar aulas de Educação Física.

Tem-se como sugestão, a partir deste momento, de dar prosseguimento ao estudo multiplicando suas frentes de ação e contextualizando-o em diversos pilares da vida universitária. Para isso, busca-se a participação de alunos e professores em congressos científicos e intercâmbios acadêmicos, nos quais as experiências de extensão sejam produtos de possíveis reflexões em torno dos temas da área, debates e trocas de experiências, no contexto necessário e enriquecedor da produção do conhecimento científico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBUQUERQUE, A. **Ginástica Desportiva, como se joga?** Portugal. Porto Editora, Ltda., 1995.
- BARROS, M. M. L. **Uma leitura antropológica do desvio social.** Em: Dias, T R S; Mendes, E G; Denari, F E; Reis, MJD e Costa, MPR. (orgs) Temas em educação Especial 1. São Carlos: UFSCAR/PPGEES/FAPESP/CNPq, 1990.
- BARROS, D. R. **ACRO-GYM – Acroginástica ou Ginástica Acrobática.** Informativo GRD Clube, nº 03 - 07/set/2001.
www.geocities.com/grdclube/Revista/GinAcrob.html 24/03/03
- BETTI, M. **Educação Física, Esporte e Cidadania.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte – 20, abril a setembro/99.
- BORELLA, D. R. **Ginástica Acrobática.** Revista de Informação do CEPRON. Ano 3. nº 2. dezembro. São Miguel do Iguaçu – Pr, 2001.
- BUENO, S. T., RESA, J. Z. **Educacion Física para niños y niñas con necesidades educativas especiales.** Málaga: Ediciones Aljibe, 1995.
- BUENO, J. G. S. **Educação Especial Brasileira: integração, segregação do aluno diferente.** EDUC/FAPESP. São Paulo, 1993.
- BRANDL NETO, I. **Educação Física nas séries iniciais.** Editora Toledo. Toledo, Pr. 1996.
- BRASIL. Secretaria de Educação Especial - SEESP- Ações da Secretaria de Educação Especial. Educação Física Adaptada. Disponível no site:
<http://www.mec.gov.br/seesp/fisica.shtm>, 2001.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Educação Física. Brasília: Ministério da Educação, 2.000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997, 96 p.

BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. Brasília, MEC. 1994.

CAD. Curso de Atividade Física e Desportiva para Pessoas Portadoras de Deficiência. Uma proposta de programa para cegos e portadores de visão reduzida. Unidade de estudo 7. pg 21 temática 3. Universidade Gama Filho. Rio de Janeiro. 1995.

CARRASCO, Roland. **Ginástica de aparelhos; atividade do principiante; programas pedagógicos**. São Paulo: Manole, 1992.

CARVALHO. R. E. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. Editora Medianeira. Porto Alegre, 2004.

CIDADE R. E. A; FREITAS, P. S. (1997). **Noções sobre Educação Física e Desportos para Portadores de Deficiências: uma abordagem para professores de 1º e 2º Graus**. INDESP: Uberlândia, (no prelo). Disponível no site: www.entreamigos.com.br

CIDADE, R. E; TAVARES, M. da C. G. C. F; LADEWIG, I. **Aprendizagem motora e cognição em portadores de deficiência**. In: SOBAMA - R. Soc. Bras. Ativ. Mot. Adap. v.3, n.3, ago 1999.

Confederação Brasileira de Ginástica – CBG. **História da Ginástica Acrobática**. 2002. <http://www.cbginastica.com.br/>

DE MARCO, A. & JUNQUEIRA, F. C. **Diferentes tipos de influências sobre a motivação de crianças numa iniciação esportiva**. IN PICCOLO, V. L. N. (org.), Educação Física Escolar: ser ou não ter? Campinas, SP: Editora da UNICAMP. 1993.

DENARI, F. E. **Análise de critérios e procedimentos para a composição de clientela de classes especiais para deficientes mentais educáveis**. São Carlos: UFSCar/PPGEEs, dissertação de mestrado, 1984.

DENARI, F. E. **Educação, Cidadania e Diversidade – a ótica da Educação Especial**. Em: Conferências do Fórum Brasil de Educação – CNE, UNESCO, MEC. Brasília, 2004.

ERICKSON, K. T. **Notes on the sociology of deviance**. *Social Problems*, 9, 1962.

FERREIRA, J. R. **A exclusão da diferença Piracicabana**. UNIMEP. 1994.

FIG. Federación Internationale de Gymnastique. Code of Points - Wome's Artistic Gymnastics. Chiasso: FIG, 2000.

FONSECA, V. **Educação Especial**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

_____, V. da. **Educação Especial. Programa de Estimulação Precoce: uma introdução às ideias de Feuerstein**. 2.ed. rev.aum. Porto Alegre: Artes Médicas; 1995.

_____, V. **Psicomotricidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: Teoria e prática da educação física**. 3. ed. São Paulo: Scipione, 1992.

FIERRO, A. **A criança com atraso mental**. In: Coll, C. Palácios, J. Marchesi, A. (org). **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas, 1994.

GLASER, N. Z. R. **A educação física nas séries iniciais do ensino de 1º grau em Curitiba**. Curitiba: UFPR, 1981.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro, Zahar editores, 1963.

GOMES, N. M. **Avaliação da influência de atividades recreativas das aulas de Educação Física na alfabetização de alunos portadores de deficiência mental**. São Carlos – SP. Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação Especial, 2000.

GUÉRIOS, E. F. M. **Ginástica – mecanismo corporal e ginástica contemporânea: do sistema infantil e feminino**. Edgard Blucher. São Paulo: Ed. Univ. de São Paulo. 1974.

HOSTAL, P. **Pedagogia da Ginástica Olímpica**. São Paulo: Manole, 1992.

JANNUZZI, G. M. S. **A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004.

JANNUZZI, G. M. S. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. Cortez. 2ª ed. São Paulo, 1992.

KASSAR, M. C. M. **Reforma do Estado e Educação Especial: preliminares para uma análise**. Em: **Noronha, O. M. (coord)**. **Revista de Educação – PUC – Campus Campinas**. nº 11. Campinas, 2001.

LE BOULCH, J. **Educação Psicomotora: Psicocinética na idade escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

LUCKASSON, R. COULTER, D. L., POLLOWAY, E. A., REISS, S., SCHALOCK, R. I., SNELL, M. E., SPITALMIK, D. M. & STARD, J. A. **Mental Retardation – Definition, Classification and Systems of Supports**. 9. ed. Washington, D.C. American Journal of Mental Retardation. 1992.

LAPIERRE.A. & AUCOUTURIER. **A Simbologia do Movimento**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MANTOAN, M. T. E; FERREIRA, A. I. de F; RODRIGUES, J. L. **Essas crianças tão especiais... manual para solicitação do desenvolvimento de crianças portadoras da Síndrome de Down**. CORDE, Brasília, 1992.

MAZZOTTA, M. J. da S. **Fundamentos de Educação Especial**. São Paulo: Pioneira, 1982.

MAZZOTA, M. J. da S. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MEDINA, J. P. S. **A educação física cuida do corpo e... “mente”:** Bases para a renovação e transformação de educação física – 9º ed. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

MELO, A. C. R. LOPES, R. F. A. **O Esporte Adaptado**. Revista Digital - Buenos Aires - Año 8 - N° 51 - Agosto de 2002.

MIRON, E. M. **Avaliação de um programa de iniciação ao voleibol aplicado em um grupo de deficientes auditivos**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós - Graduação em Educação Especial – UFSCar. São Carlos- SP, 1995.

MORA. J. & PALACIOS. J. Desenvolvimento Físico e Psicomotor na Primeira Infância. In: Desenvolvimento Psicológico e Educação: psicologia evolutiva. Org: Coll. C., Palacios. J., Marchesi. A., Porto Alegre: Artes Médicas. vol. 1, 1995.

MOREIRA, W. (org). **O Corpo Presente**. Campinas: Papyrus, 1995.

NEGRINE, A. **Educação Psicomotora: a lateralidade e a educação especial**. Porto Alegre: Palotti, 1986.

NEDIALCOLVA, G. T. **ABC Da Ginástica**. Grupo Palestra Sport. Rio de Janeiro, 1999.

OLIVEIRA, V. M. **Consenso e conflito da educação física brasileira**. Campinas: Papyrus, 1994.

OMOTE, S. **Aparência e competência em Educação Especial**. Em: DIAS, T.R.S; MENDES, E.G.; DENARI, F.E.; REIS. M. J. D. e COSTA, M. P. R. (orgs). Temas em Educação Especial 1. São Carlos – PPGEEs/ UFSCar, 1990.

OMOTE, S. (org). **Inclusão: intenção e realidade**. Fundep. Marília, 2004.

PELLEGRINI, A. M. TONELLO, M. G. M. **A informação na aprendizagem motora: o modelo em destaque**. Coletânea de estudos: comportamento motor. Pellegrini, A. M. (org). São Paulo: Movimento, 1997.

PEREIRA, F. M. **Dialética da cultura física: Introdução à crítica da Educação Física do Esporte e da Recreação**. São Paulo: Ícone, 1988.

PERRENOUD, P. **A pedagogia na escola das diferenças; fragmentos de uma sociologia do fracasso**. 2a. edição. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

PITETTI, K. H. **-Introduction: exercise capacities and adaptations of people with chronic disabilities - current research, future directions and widespread applicability**. *Med. Sci. Sports Exerc*, 1993.

POGETTO, Maria T. D. P. **Como os professores de classe especial para deficientes mentais da rede estadual de ensino percebem sua atuação profissional**. São Carlos: UFSCAR, Programa de Mestrado em Educação Especial (PPGEEs), dissertação de mestrado, 1987.

REGULAMENTO ESPECÍFICO DE GINÁSTICA ACROBÁTICA. Gabinete Coordenador do Desporto Escolar. Código de Pontuação 2002-2003. GCDE-Regulamento específico de Ginástica Acrobática.

RIERA, Montserrat Cumellas. **Alumnos con discapacidades en las clases de Educación Física convencionales**. Revista Digital - Buenos Aires - Año 5 - N° 23 - Julio 2000 www.efdeportes.com

RIMMER, J. H- **Physical fitness in people con with mental retardation**. Northern Illinois University & The University at Chicago, 1996.

RODWELL. P. **Ginástica Acrobática: exercícios práticos**. Ed. TecnoPrint – Ediouro. s/d.

ROSADAS, S. C. **Atividade Física Adaptada e Jogos Esportivos para o Deficiente**. Rio de Janeiro: Livraria Atheneu, 1989.

_____, S. C. **Educação física especial para deficientes**. Rio de Janeiro - São Paulo: Livraria Atheneu, 3º ed. 1991.

SCHMIDT, R. A. **Aprendizagem e Performance Motora: dos princípios à prática**. São Paulo: Movimento, 1993.

SOBAMA. Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada. **Temas em educação física adaptada / Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada**. - Temas apresentados no IV Congresso Brasileiro de Atividade Motora Adaptada, Curitiba 30 de outubro a 03 de novembro de 2001.

SOBAMA. **Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada**. Vol. 7. nº 1. dezembro de 2002.

VAYER, P. **A criança diante do mundo na idade escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

VELHO, G. **O estudo do comportamento desviante: a contribuição da Antropologia Social.** Em: VELHO, G. (org). Desvio e Divergência: uma crítica da patologia social. Zahar editora. Rio de Janeiro, 1989.

VERARDI, P. H. **Análise do Desempenho de Crianças Surdas em um Programa de Ensino de Exercícios Básicos de Ginástica Olímpica.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós - Graduação em Educação Especial – UFSCar. São Carlos -SP, 1998.

ZANIOLO, L. O. **Motricidade humana e tecnologia educacional: aplicação de procedimentos de dança em crianças portadoras da Síndrome de Down.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós - Graduação em Educação Especial – UFSCar. São Carlos- SP, 1995.

ANEXOS

**ANEXO 1 –
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Termo de Consentimento Esclarecido

Este termo de consentimento tem por finalidade esclarecer alguns aspectos sobre a pesquisa da qual seu (sua) filho(a) irá participar.

Esta pesquisa objetiva Avaliar a Eficácia de um Programa de Ensino de Ginástica Acrobática sob a Perspectiva da Inclusão, sendo que a participação de seu (sua) filho(a) será de extrema importância para ampliação dos conhecimentos sobre este tema na área de Educação Especial.

A pesquisa envolverá aulas práticas através de atividades e brincadeiras de Ginástica Acrobática. As sessões entre o pesquisador e o(a) aluno(a) deverá acontecer na Escola Municipal Especial em horário comum para todos os participantes.

A participação na pesquisa não implicará em qualquer despesa para o participante e a qualquer momento poderá solicitar esclarecimentos adicionais ao pesquisador.

Os resultados desta pesquisa serão submetidos à publicação, independentemente dos resultados finais, mas a identidade dos participantes será mantida em absoluto sigilo.

O participante poderá desistir de participar, sem alguma penalidade ou prejuízo, em qualquer momento da pesquisa, apenas deverá avisar o pesquisador.

Caso concorde com a participação de seu filho (a), por favor, assine abaixo.

Desde já agradecemos sua colaboração.

São Carlos - SP, ____ de _____ de 2004.

Nome:

ANEXO 2

Roteiro de Anamnese e Questionário de Entrevista

Entrevista nº: _____

Data: _____

Início: _____ **h.** **Término:** _____ **h.** **Duração:** _____ **h.**

Local: _____

ROTEIRO DE ENTREVISTA INICIAL COM MÃES

1. Identificação da mãe

Nome: _____

Idade: mãe: _____

Endereço: _____

Estado Civil: _____ Religião: _____

Número de filhos na família: _____

Escolaridade: _____

Profissão: _____

Rendimento médio mensal da família: _____

Horário de trabalho: mãe: _____

Horário em que fica com o filho: _____

Moradia: casa/apartamento () alugada () própria

IDENTIFICAÇÃO DA CRIANÇA

Nome: _____

Sexo: Masc () Fem ()

Data de nascimento: _____

Escola: _____

Série que estuda: _____

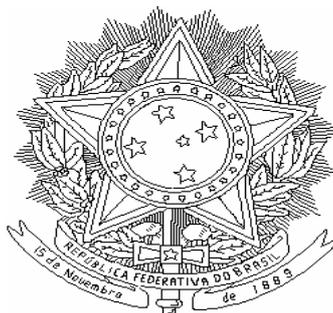
ENTREVISTA INICIAL COM AS MÃES

- 1) O que você entende por Deficiência?
- 2) Como você vê as pessoas Deficientes?
- 3) O que você entende por deficiência mental?
- 4) Que tipo de informações você tem sobre Educação Inclusiva?
- 5) Que comportamentos/attitudes de seu filho (a), sejam positivos ou negativos, você acredita que possam mudar após ingressar no programa de Ginástica Acrobática?
- 6) Você acredita que seu filho terá dificuldades de relacionamento com seus colegas para realizar o programa?

ENTREVISTA FINAL COM AS MÃES

- 1) Quais são os comentários que seu filho (a) faz a respeito das aulas?
- 2) Quais são os comentários que seu filho (a) faz dos companheiros/colegas?
- 3) Como você percebe a participação de pessoas deficientes na escola comum/regular?
- 4) Como você observou a participação do seu filho nas aulas de Educação Física do programa de Ginástica Acrobática?
- 5) Que mudanças você observou em seu (sua) filho (a) após ingresso no programa de Ginástica Acrobática?

ANEXO 3
AUTORIZAÇÃO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

AUTORIZAÇÃO

Eu,.....autorizo o(a) meu/minha filho (a)..... a participar da pesquisa “Avaliação da Eficácia de um Programa de Ginástica Acrobática sob a Perspectiva da Inclusão”, de responsabilidade do Professor Douglas Roberto Borella, Mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação Especial, com orientação da Profa. Dra. Fátima E. Denari, Universidade Federal de São Carlos.

São Carlos – SP, fevereiro de 2004.

(Assinatura do pai ou responsável)

ANEXO 4

**FICHA DE AVALIAÇÃO PADRÃO DA
EVOLUÇÃO TÉCNICA DA GINÁSTICA
ACROBÁTICA**

Pré-teste e Pós-teste

ANEXO 5

MODELO DE OBSERVAÇÃO E COLETA DE DADOS AFETIVO-SOCIAIS

MODELO DE OBSERVAÇÃO E COLETA DE DADOS AFETIVO-SOCIAIS

Aluno(a): _____

Data: _____

<i>Condutas</i>	5=sempre	4=quase sempre	3=às vezes	2=invariavelmente	1 = nunca
1. Participa plenamente nas aulas de ed. física					
2. Demonstra liderança entre os colegas					
3. Relaciona-se em atividades de grupo					
4. Demonstra iniciativa em atividades de grupo					
5. É carinhoso com os colegas					
6. Cumpre suas tarefas com responsabilidade					
7. Relaciona-se com os colegas					
8. Relaciona-se com os professores					
9. Demonstra criatividade					
10. Aceita crítica sobre as atitudes					
11. É lembrado para atividades de destaque					
12. Reconhece seus direitos e o dos outros					
13. É persistente para cumprir tarefas mais difíceis					
14. Demonstra reações compatíveis com as situações apresentadas					
15. Mostra tranquilidade nas decisões					
16. É popular					

Inventário ROSADAS (1991)

Escala de pontuação:

0 a 20 pontos = deficiente

20 a 40 pontos = ruim

40 a 60 pontos = regular

60 a 80 pontos = bom

80 a 100 pontos = ótimo

ANEXO 7
PLANO DE ENSINO

CONTEÚDO	OBJETIVOS	ESTRATÉGIA
<p><u>Ginástica de Solo: iniciação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - rolamentos: frente, costas, avião e dupla; - roda (estrela); - parada de mão; - parada em 3 apoio; - balança; - vela; - elefantinho; - peixinho; - parada em avião; - parada de um pé; - ponte; - V sentado; 	<ul style="list-style-type: none"> - demonstrar coordenação psicomotora; - realizar atividades físicas que desenvolvam agilidade, flexibilidade e equilíbrio; - praticar a ginástica de solo; - dominar as técnicas individuais da ginástica de solo. 	<ul style="list-style-type: none"> - trabalho individual; - trabalho em dupla; - trabalho em trios; - trabalho nos colchões; - trabalho na trave de equilíbrio; - trabalho no plinto.
<p><u>Ginástica Acrobática:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - atividades de equilíbrio: <ul style="list-style-type: none"> - pirâmide em 6 apoio; - pirâmide em pé; - avião duplo em pé; - avião duplo em pé frontal. 		<ul style="list-style-type: none"> - trabalho em dupla; - trabalho em trio; - trabalho em quarteto; - trabalho em cinco para mais integrantes.

ANEXO 8

FOTOS DE AULAS PRÁTICAS



Rolamento em duplas



Equilíbrio em duplas



Equilíbrio individual (elefantinho)



Equilíbrio em duplas (base e volante)



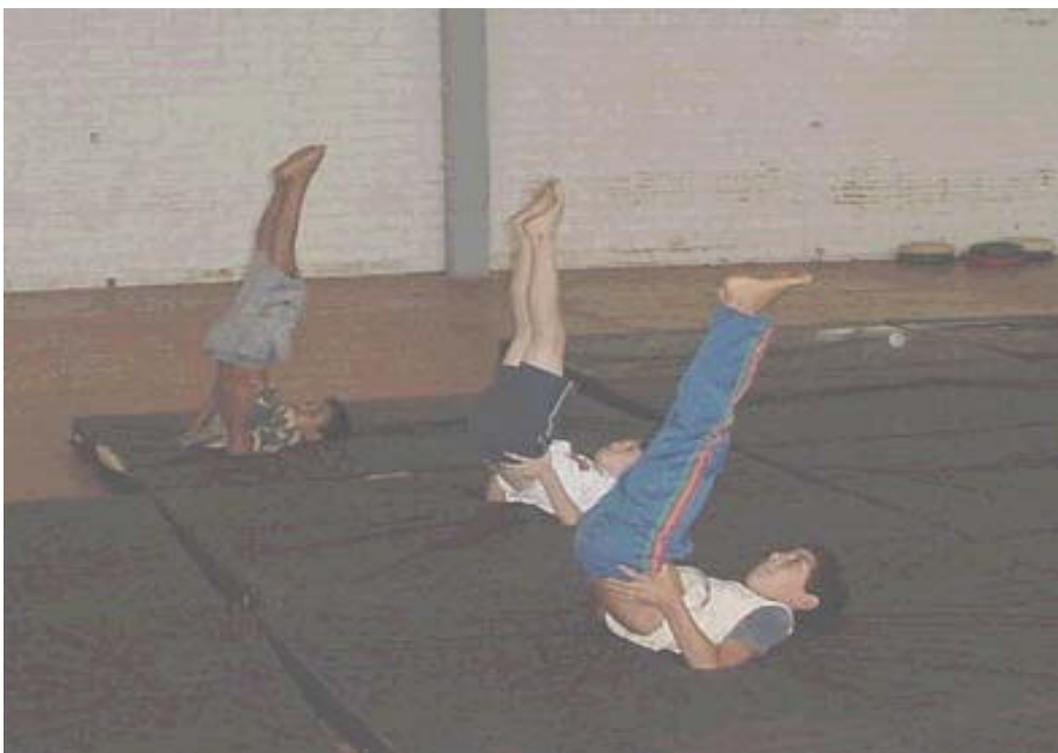
Atividades de equilíbrio



Ponte



Ponte



Vela



Pirâmide



Rolamento



Aviãozinho



Pirâmide em pé