



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

**TARCÍSIO BITENCOURT DOS SANTOS**

**EFEITO DA TUTORIA POR PARES NA PARTICIPAÇÃO DE UM ESTUDANTE  
COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**SÃO CARLOS - SP**

**2018**

**TARCÍSIO BITENCOURT DOS SANTOS**

**EFEITO DA TUTORIA POR PARES NA PARTICIPAÇÃO DE UM ESTUDANTE  
COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Especial. Área de concentração: Ensino do Indivíduo Especial.

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria da Piedade Resende da Costa**

**SÃO CARLOS - SP**

**2018**

Bitencourt dos Santos, Tarcísio

EFEITO DA TUTORIA POR PARES NA PARTICIPAÇÃO DE UM  
ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO  
FÍSICA / Tarcísio Bitencourt dos Santos. -- 2018.

126 f. : 30 cm.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, campus São  
Carlos, São Carlos

Orientador: Maria da Piedade Resende da Costa

Banca examinadora: Profa. Dra. Mey de Abreu van Munster, Prof. Dr.

Edison Martins Miron

Bibliografia

1. Educação Física Escolar. 2. Educação Especial. 3. Tutoria por pares. I.  
Orientador. II. Universidade Federal de São Carlos. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo Programa de Geração Automática da Secretaria Geral de Informática (SIn).

DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Bibliotecário(a) Responsável: Ronildo Santos Prado – CRB/8 7325



---

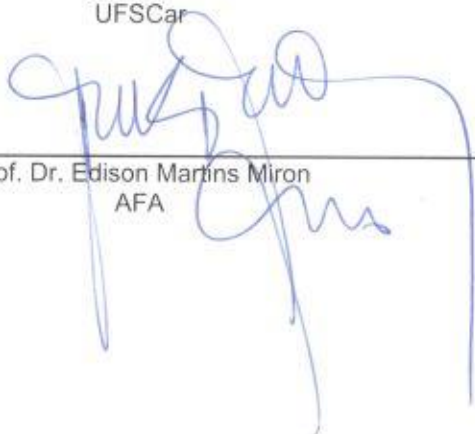
**Folha de Aprovação**

---

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Tarcisio Bitercourt dos Santos, realizada em 28/02/2018:

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Maria da Piedade Resende da Costa  
UFSCar

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Mey de Abreu Van Munster  
UFSCar

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Edison Martins Miron  
AFA

## **DEDICATÓRIA**

**À minha mãe, Antônia, minha rainha, mulher a qual sempre me transmitiu honestidade, força e um amor incondicional. Tudo que almejo é por ti.**

**Ao meu pai, Cosme, pela força e incentivo durante todo esse período.**

**Ao meu irmão Anderson (*in memoriam*), que se faz presente em minha vida mesmo não estando mais entre nós. Você representa força e razão para seguir firme.**

**À Thaíza, pessoa que me fez acreditar em meu potencial e no que a vida pode nos proporcionar. Minhas conquistas serão sempre reflexo do quanto você acrescentou em minha vida.**

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, por me conceder a graça e honra de trabalhar em algo que acredito.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos e todos os seus docentes, discentes e funcionários, que direta ou indiretamente contribuíram para que a realização desse trabalho fosse possível.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo fomento à pesquisa.

À professora Joslei, por ter me mostrado a Educação Física Adaptada e conseqüentemente a Tutoria. Além do suporte e incentivo para encarar esse novo desafio.

À professora Piedade, por ter acreditado e aceitado orientar o meu trabalho, pelo suporte e dedicação prestado a ele.

À professora Mey, por ter me acolhido e permitido que eu estivesse sempre em contato com algo que me faz bem, a Educação Física Adaptada. Além de todo o suporte e contribuições para o desenvolvimento deste trabalho.

Ao professor Miron, por ter aceitado repassar um pouco do seu conhecimento para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos meus pais, pelos conselhos, incentivo, suporte e força durante todo esse período.

À Dona Neide, por ser uma segunda mãe e por todo o suporte dedicado a mim. Agradeço de coração.

À toda a minha família, pela torcida, conselhos, incentivos, enfim... por acreditarem em mim.

Aos meus amigos (as) e colegas, em especial à galerinha massa que esteve comigo em São Carlos (Taylor, Tatau, Flavão, Mayara, Gabi, Marco GB, Ana Paula e Rafael), pelos conselhos, força, experiências vividas, conhecimentos adquiridos, momentos bons e ruins vividos durante esse processo. Foram momentos incríveis, ficarão marcados na vida!

À direção da escola na qual foi desenvolvida esta pesquisa; professora e estudantes participantes, por terem acreditado em um desconhecido e aceitado participar. Sem a colaboração de vocês isso não seria possível.

Enfim, agradeço a todos que direta ou indiretamente estiveram presentes, participaram, contribuíram para que o meu sonho se tornasse realidade.

**MUITO OBRIGADO!**

# **EFEITO DA TUTORIA POR PARES NA PARTICIPAÇÃO DE UM ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

## **RESUMO**

A inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de ensino está em vigência há alguns anos, contudo, tal inclusão nas escolas comuns não garante efetiva participação do público-alvo nas aulas de Educação Física. Assim, a presente pesquisa propõe a implantação da tutoria por pares como estratégia para uma inclusão eficaz de pessoas com deficiência física nas aulas de Educação Física escolar. Deste modo, foi estabelecido para a pesquisa o objetivo de analisar os efeitos gerados pelo auxílio dos colegas tutores na participação de um estudante com deficiência física nas aulas de Educação Física escolar. Adotou-se a abordagem qualitativa com característica descritiva, tendo como delineamento o estudo de caso. O estudo foi desenvolvido em uma escola comum da rede estadual de ensino de uma cidade de médio porte do interior do Estado de São Paulo. Os sujeitos deste estudo foram: uma professora de Educação Física vinculada à escola comum da rede estadual de ensino, um estudante com deficiência física e quatro tutores. Os instrumentos para a coleta de dados foram: entrevista semiestruturada aplicada à professora e ao estudante com deficiência, escala preenchida pelo estudante com deficiência para aferir o nível de participação do mesmo ao término de cada aula, escala preenchida pelos tutores para aferir o nível de satisfação dos mesmos no exercício de suas funções, além da observação sistematizada das aulas com a presença do tutorado. A análise dos dados foi desenvolvida com base na ocorrência das categorias de análise para observar o nível de participação dos estudantes com deficiência nas aulas e as intervenções dos colegas tutores. Os resultados apontaram que, com a utilização da tutoria por pares, foi possível obter maior participação do estudante com deficiência física na execução das tarefas motoras nas aulas. Consequentemente, evidencia a viabilidade do Programa de Preparação de Tutores com estudantes do ensino fundamental, tendo em vista que, com a intervenção desses agentes, o estudante com deficiência física relatou ter participado mais ativamente das aulas. Pode-se concluir que a tutoria como estratégia de ensino mostrou-se válida como um todo, isto é, no que diz respeito ao treinamento de colegas tutores, à utilização da tutoria por pares enquanto estratégia inclusiva para estudantes com deficiência física nas aulas de Educação Física e, ainda, notar que essa interação entre os estudantes foi produtiva.

**Palavras-chave:** Educação Física Escolar; Educação Especial; Trabalho Colaborativo; Tutoria por pares; Colega Tutor; Inclusão Escolar.

# **EFFECTS OF PEER TUTORING ON PARTICIPATION OF A STUDENT WITH PHYSICAL DISABILITY IN ELEMENTARY PHYSICAL EDUCATION CLASSES**

## **ABSTRACT**

Including people with disabilities in the school systems has been on the rise for some years, however, such inclusion in general classes does not guarantee that such students will participate effectively in classes. Therefore, this study proposes peer tutoring as a strategy to include students with physical disabilities in elementary school Physical Education (PE) classes. Our objective was to analyze the effects that peer tutors had on the participation of physically handicapped students in PE classes. For this study we used a qualitative approach, and as a scientific method we used descriptive research from a case study. The study was developed in general classes within the state school system from a medium sized city located in the state of São Paulo. The subjects of this study were: a Physical Education teacher who is registered at the general classes in the state school system, a student with physical disabilities, and four peer tutors. For data collection we used the following: semi-structured interview with the teacher and disabled student, survey completed by the disabled student to assess their level of participation in classes, surveys completed by tutors to gauge their level of satisfaction as tutors, as well as systematized observations of PE classes before and after tutor intervention. Data analysis was developed based on the occurrence of analysis categories to observe the level of the disabled student's participation in classes and tutor intervention. The results pointed out that with peer tutoring, handicapped students participated more and performed more motor skills during classes. Our results show the viability of the Tutor Preparation Program for students in the final grades of elementary school, considering that students with physical disabilities reported higher levels of participation in classes with the help of tutors. Therefore, tutoring as a teaching strategy has proved to be effective overall, in respect to training normal development students to be tutors, using these tutors to help include students with physical disabilities in PE classes, and promoting positive interactions among these students.

**Keywords:** Physical Education School; Special Education; Collaborative Work; Peer Tutoring; Peer Tutor; School Inclusion.



## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1.</b> Síntese dos dados com base em uma adaptação do roteiro de análise de teses e dissertações de Mendes, Ferreira e Nunes (2002)-----	31
<b>Quadro 2.</b> Identificação da professora referente ao campo de trabalho, formação e atuação profissional -----	44
<b>Quadro 3.</b> Identificação do estudante com DF participante da pesquisa -----	45
<b>Quadro 4.</b> Informações sobre local, período, número total de sessões e duração do período de observação referente à pesquisa-----	52
<b>Quadro 5.</b> Informações das entrevistas referentes a local, data e duração -----	53
<b>Quadro 6.</b> Resultados das avaliações teóricas sobre deficiência física/tutoria por pares e técnicas de auxílio -----	68
<b>Quadro 7.</b> Resultados da participação dos tutores na primeira aula -----	69
<b>Quadro 8.</b> Resultados da participação dos tutores na segunda aula-----	70
<b>Quadro 9.</b> Resultados da participação dos tutores na terceira aula -----	71
<b>Quadro 10.</b> Resultados referentes à escala de mensuração da satisfação do colega tutor no exercício de sua função nas aulas de EF-----	75
<b>Quadro 11.</b> Estudante com DF em relação à realização das tarefas em aula antes do PPT --	77
<b>Quadro 12.</b> Estudante com DF em relação à realização das tarefas na primeira aula após o PPT-----	78
<b>Quadro 13.</b> Estudante com DF em relação à realização das tarefas na segunda aula após o PPT-----	79
<b>Quadro 14.</b> Estudante com DF em relação à realização das tarefas na terceira aula após o PPT -----	80
<b>Quadro 15.</b> Resultados referentes à escala de mensuração do nível de participação do estudante com DF nas aulas de EF -----	84

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>EF</b>	Educação Física
<b>PcD</b>	Pessoa com Deficiência
<b>LDBEN</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>PAEE</b>	Público Alvo da Educação Especial
<b>EFE</b>	Educação Física Escolar
<b>DF</b>	Deficiência Física
<b>PPT</b>	Programa de Preparação de Tutores
<b>CAPES</b>	Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>PARFOR</b>	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
<b>EE</b>	Educação Especial
<b>ALT-PE</b>	Academic Learning Time- Physical Education
<b>CWPT</b>	Classwide Peer Tutoring
<b>RPT</b>	Reciprocal Peer Tutoring
<b>TALE</b>	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>DE</b>	Diretoria de Ensino
<b>SME</b>	Secretaria Municipal de Educação
<b>RO</b>	Roteiro de Observação
<b>RE</b>	Roteiro de Entrevista
<b>DC</b>	Diário de Campo
<b>UFSCar</b>	Universidade Federal de São Carlos
<b>HTPC</b>	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
<b>EFA</b>	Educação Física Adaptada

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>1 EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR.....</b>	<b>19</b>
<b>2 TUTORIA POR PARES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA REVISÃO DE LITERATURA .....</b>	<b>31</b>
<b>2.1 Análise e discussão dos dados .....</b>	<b>31</b>
<b>2.2 Considerações sobre os estudos .....</b>	<b>34</b>
<b>3 PROGRAMA DE PREPARAÇÃO DE TUTORES (PPT) .....</b>	<b>35</b>
<b>3.1 Desenvolvimento do Programa de Preparação de Tutores (PPT).....</b>	<b>37</b>
3.1.1 Recrutamento dos tutores .....	37
3.1.2 Conteúdos a serem abordados no Programa de Preparação de Tutores (PPT)...	38
3.1.3 Formas de aplicação dos conteúdos .....	40
<b>4 MÉTODO.....</b>	<b>42</b>
<b>4.1 Caracterização da pesquisa.....</b>	<b>42</b>
<b>4.2 Participantes.....</b>	<b>43</b>
4.2.1 Critérios de seleção da amostra .....	43
4.2.2 Caracterização dos participantes .....	43
<b>4.3 Aspectos éticos.....</b>	<b>45</b>
<b>4.4 Local da pesquisa .....</b>	<b>46</b>
4.4.1 Escola .....	46
<b>4.5 Materiais e equipamentos .....</b>	<b>47</b>
<b>4.6 Instrumentos de coleta de dados.....</b>	<b>47</b>
4.6.1 Observação .....	47
4.6.2 Entrevista.....	48
4.6.3 Escalas .....	49
4.6.4 Validação dos instrumentos.....	50
<b>4.7 Procedimentos de intervenção .....</b>	<b>50</b>
4.7.1 Recrutamento dos tutores .....	50
4.7.2 Conteúdos abordados no Programa de Preparação de Tutores (PPT).....	51
4.7.3 Formas de aplicação dos conteúdos .....	52
<b>4.8 Procedimentos para a coleta de dados .....</b>	<b>52</b>
<b>4.9 Procedimentos para a análise dos dados.....</b>	<b>55</b>
4.9.1 A análise dos dados .....	55
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>56</b>

<b>5.1</b>	<b>Observação .....</b>	<b>56</b>
5.1.1	Informações referentes ao cotidiano escolar dos participantes .....	56
5.1.1.1	Relato do ambiente físico (espaço/materiais) .....	56
5.1.1.2	Relato do ambiente social .....	56
<b>5.2</b>	<b>Resultados referentes à professora.....</b>	<b>58</b>
<b>5.3</b>	<b>Resultados referentes ao Programa de preparação de Tutores (PPT) .....</b>	<b>62</b>
<b>5.4</b>	<b>Resultados referentes à intervenção dos tutores nas aulas de EF .....</b>	<b>68</b>
5.4.1	Resultados das intervenções com base no roteiro de observação.....	69
5.4.2	Resultados referentes à escala de mensuração da satisfação do tutor .....	75
<b>5.5</b>	<b>Resultados referentes à participação do estudante com DF nas aulas de EF ....</b>	<b>77</b>
5.5.1	Resultados da participação do estudante com DF com base no roteiro de observação.....	77
5.5.2	Resultados referentes à mensuração do nível de participação/satisfação do estudante com DF.....	84
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>85</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>88</b>
	<b>APÊNDICES .....</b>	<b>96</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>120</b>

## APRESENTAÇÃO

Penso que na vida nada acontece ao acaso, tudo é resultante de envolvimento e/ou ações de outrora.

Neste sentido, o meu envolvimento com pessoas com deficiência, motivo que me fez cursar este mestrado, começou quando ingressei no curso de Educação Física da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), no sul da Bahia, no ano de 2012.

Eu havia conseguido ingressar no curso que queria, mas não sabia muito bem como funcionava e em que área iria focar. Então minha escolha foi aproveitar ao máximo as atividades e oportunidades que surgissem durante essa formação inicial.

Seguindo esse pensamento, logo no primeiro ano de graduação participei como voluntário do Congresso da SOBAMA<sup>1</sup>, ocorrido na UESC, e este foi meu primeiro envolvimento com a Educação Física voltada às pessoas com deficiência.

Mais especificamente, no início do segundo ano de graduação participei da seleção para o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Minha escolha foi pelo Núcleo de Esportes Paraolímpicos e Adaptados – NEPA, coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Joslei Viana de Souza, o que resultou na minha seleção como bolsista.

E foi no PIBID que adquiri os meus primeiros conhecimentos na área, por meio de uma capacitação cujo objetivo foi deixar os bolsistas aptos a lidar com pessoas com deficiência, com foco nos esportes paraolímpicos e adaptados. Lembro como se fosse hoje o meu primeiro contato com esse público, ministrando junto com uma colega aulas de Atletismo para pessoas com deficiência intelectual (DI).

Depois do Atletismo, com outra colega ministrei aulas no Judô para pessoas com deficiência visual (DV), e passei também pelo Basquete em Cadeira de Rodas. No verão a professora Joslei iniciava as atividades de Natação, abertas para pessoas com todos os tipos de deficiência. Lembro que acompanhei um cadeirante durante toda aquela temporada de verão e foi uma experiência ótima ver o seu progresso na modalidade. Na temporada seguinte pude acompanhar uma pessoa com DV.

Outra modalidade que tive envolvimento e acho incrível é o *Goalball*. Continuando com as atividades relacionadas à DV, tive a oportunidade de participar do primeiro *Camp Abilities Brasil*, realizado na UESC e organizado pela Prof.<sup>a</sup> Joslei. Esta foi uma de minhas melhores experiências durante a graduação, poder imergir no cotidiano de pessoas com uma mesma deficiência, ou seja, saber como eles realizam atividades de vida diária, atividades de lazer,

---

<sup>1</sup> Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada.

convívio entre eles, e ainda proporcionar a eles vivências em diversas atividades, dentre elas o Surfe, *Stand up Paddle* e caiaque. Realmente foi muito produtivo.

Concomitantemente a essas atividades do PIBID, me envolvi também com o Triathlon e me tornei árbitro da Confederação Brasileira de Triathlon (CBTri), e pude também ter contato com o Paratriathlon, outra modalidade fantástica e que mostra que os esportes paraolímpicos e adaptados, assim como as pessoas que os praticam, não têm limites.

Enfim, o convívio com todas essas pessoas com deficiência me inspirou a querer conhecer mais acerca dessa população; inclusive, acabei participando do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Inclusiva com foco em Atividades Motoras Adaptadas, o que me ajudou bastante no desenvolvimento do meu TCC. A partir desse grupo tive contato com o ensino colaborativo e conseqüentemente com a tutoria por pares, mesmo porque a Tese da professora Joslei abordou a tutoria e, inclusive, me inspirou e contribuiu grandemente no desenvolvimento desta pesquisa de mestrado.

Hoje estou aqui pelo fato de que, no último semestre da graduação, Taylor e Érica (amigos e colegas de curso) decidiram participar do processo seletivo do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs) da UFSCar, e nesse processo acabei me interessando. E lá fui eu pedir ajuda à professora Joslei no desenvolvimento de um projeto de pesquisa, faltando cerca de dez dias para o encerramento das inscrições. Prontamente ela se dispôs a ajudar; Camila, que estava prestando seleção para o doutorado, também contribuiu. E desta forma, consegui me inscrever.

Assim se iniciaram longos três meses, de extensas viagens de ônibus até São Carlos, atreladas às atividades da graduação e muitas incertezas. No final, todo o esforço acabou dando certo. E lá vou eu, aprovado no mestrado, sem ter concluído nem o TCC ainda. No final das contas, em virtude de uma greve, as atividades do semestre se prolongaram e foi preciso que eu e Taylor, que havia passado também, após cumprimento dos requisitos da graduação, solicitássemos uma declaração de cumprimento dos mesmos para fazer a matrícula no mestrado, tendo em vista que não teríamos tempo para esperar a formatura.

Cheguei a São Carlos, tudo novo para mim, novos costumes, mas com vontade de experienciar novas coisas, adquirir novos conhecimentos, e desta forma as coisas fluíram. Conheci pessoas muito boas, professores que contribuíram grandemente no desenvolvimento desta pesquisa, além do envolvimento com a equipe de Handebol em Cadeira de Rodas coordenada pela professora Dr.<sup>a</sup> Mey, que, juntos, me acolheram muito bem. Foi um período de muitas experiências, de forma que pude contribuir e aprender demais com todos os envolvidos nesse projeto.

Ademais, após muita correria e esforço, valeu a pena o sacrifício. Foi essencial toda a contribuição dos meus pais, familiares, docentes e amigos, que me acompanharam desde a graduação. Sem eles, seria impossível superar este novo desafio que agora chega ao fim, o qual encerro com uma bagagem de conhecimentos imensuravelmente maior do que quando cheguei.

## INTRODUÇÃO

A pesquisa proposta tem como intuito a busca de uma Educação Física (EF) que seja capaz de atender a todos os estudantes, independentemente de suas peculiaridades, superando a classificação, a seleção e a exclusão. Sabe-se que a inclusão está garantida de acordo com a legislação brasileira; contudo, ainda são necessárias ações que possibilitem a efetivação desta no contexto escolar. Nessa direção, Souza (2008, p.16) relata que:

Uma visão favorável à inclusão será aquela que veja o aluno com deficiência e/ou altas habilidades/superdotação como essencialmente igual, embora funcionalmente diferente. A diferença não é avaliada segundo um critério de classificação hierárquica em melhores e piores, mas, sim, como componente complementar de uma realidade humana que pode acolher a todos e ganhar com o acolhimento de todos.

No contexto inclusivo, as diferenças existem não como impedimentos, e sim para enriquecimento da vivência daqueles envolvidos, tendo em vista que haverá participação de todos e respeito às necessidades e possibilidades individuais. É válido ressaltar que cabe ao processo educativo oportunizar e desafiar a cada um para que desenvolva, ao máximo, suas potencialidades.

O processo inclusivo é favorável a um ambiente em que as diferenças são notadas e reconhecidas, possibilitando, desta forma, equiparação entre todos os envolvidos. Nesse sentido, Ropoli (2010) elucida que ambientes escolares inclusivos têm como característica o não reconhecimento de uma identidade que seja considerada superior às demais, ou seja, repudiando oposições criadas pela sociedade (normal/especial, branco/negro) com o intuito de oprimir o lado mais fraco.

Quando se pensa a respeito da inclusão escolar, percebe-se que se trata de um processo complexo e vale ressaltar que existem barreiras que influenciam negativamente tal quadro. De acordo com Leonardo, Bray e Rossato (2009), dentre outras questões que não contribuem à inclusão, estão a falta de investimento na educação pública, infraestrutura e recursos físicos, além do preconceito e da discriminação. Portanto, as Pessoas com Deficiência (PcD) precisam ser compreendidas como seres humanos com potencialidades e capazes de viver em sociedade de maneira equiparada.

Percebem-se padrões estabelecidos pela sociedade, nos quais pessoas são julgadas ou até mesmo excluídas pelo fato de apresentar alguma necessidade ou pelo seu processo de escolarização demandar um tempo maior para realização das tarefas e compreensão de determinadas situações ou conteúdos.



Kassar (2012) aponta que a identificação das diferenças ainda é percebida como algo extraordinário e não como características constitutivas de uma população. Portanto, é necessário atentar-se à realidade, ampliando a compreensão e aceitação daqueles que são vistos como “diferentes”, de modo a possibilitar que estes tenham todos os direitos estabelecidos e assegurados por lei.

Nesse processo a escola inclusiva passou a ser respaldada no Brasil a partir da atual Constituição Federal (BRASIL, 1988), na qual consta como dever a igualdade de condições para acesso e a permanência na escola.

A Declaração de Salamanca (1994) foi mais um ponto importante nessa luta pela inclusão escolar. Conforme afirma Teixeira (2015, p. 202) “essa declaração ressalta a necessidade e urgência de uma educação para pessoas com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino, garantindo, principalmente, acesso e qualidade”. Vale ressaltar que, pelo fato da Constituição Federal (BRASIL, 1988) evidenciar como dever a inclusão escolar, o Brasil pode ser signatário da referida Declaração.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 também garante o direito à inclusão. Faro e Gusmai (2013, p. 230) evidenciam em seu trabalho que:

No ano de 1996, o Brasil passou a ter uma lei exclusiva para a Educação, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) que, além de garantir o acesso e a permanência do aluno com necessidades especiais no ensino regular, acrescenta que o Estado tem o dever de prover tanto o acesso à permanência e à conclusão do curso por esses alunos, preferencialmente no ensino público regular.

Cabe ressaltar também a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a qual tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, além de orientar os sistemas de ensino para tais ações. E a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), a qual institui a educação como direito da pessoa com deficiência, de modo a assegurar o sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizado ao longo de toda a vida, respeitando as características, interesses e necessidades de aprendizagem de cada um.

Quanto à inclusão escolar nas aulas de EF, entende-se que é aquela que abarca todas as pessoas que possuem necessidades específicas, dentre elas: as PcD e, também, pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática de atividades físicas. Desta forma, Strapasson e Carniel (2007) apontam que as adaptações para os estudantes com deficiência são

de suma importância, a fim de que todos participem com as mesmas oportunidades de movimento, ressaltando suas capacidades e respeitando suas limitações.

Deste modo, entende-se que a EF, como componente curricular, não deve ficar apática, indiferente ou neutra em relação ao movimento da escola inclusiva, e sim fazer parte do currículo oferecido pela escola (DUARTE, 2015).

Portanto, se torna necessária uma mudança no funcionamento escolar, no sentido da formulação de adaptações na dinâmica escolar e nas propostas pedagógicas, a fim de atender à diversidade das necessidades educacionais dos estudantes, sem discriminação (CARVALHO, 2008).

Dentre estas adaptações da dinâmica escolar, se tem como propostas estratégias de ensino que são suportes diretos ou indiretos que podem auxiliar o professor de EF a efetivar uma maior participação do estudante com deficiência em suas aulas (SOUZA, 2008).

Capellini (2004), em seu estudo sobre a avaliação das possibilidades do trabalho colaborativo no processo de inclusão escolar, discute três estratégias de ensino que podem ser utilizadas como suporte aos professores que estão em serviço, são elas: o Coensino, a Consultoria Colaborativa, e a Tutoria por pares.

Para Ferreira et al. (2007), o Coensino consiste em uma parceria entre um professor da escola comum e um professor especialista, de modo que ambos possam dividir em comum acordo as responsabilidades de planejar, instruir e avaliar os procedimentos de ensino a um grupo heterogêneo de estudantes.

Já a Consultoria Colaborativa é o compartilhamento do trabalho entre um especialista e o professor de Educação Comum no que diz respeito ao planejamento, avaliação e expectativas (ARAÚJO; ALMEIDA, 2014).

Com relação à Tutoria por pares, com base no estudo de Fredrickson e Turner (2003), a mesma consiste no auxílio que os próprios estudantes com desenvolvimento típico prestam ao seu colega com deficiência (Público-Alvo da Educação Especial - PAEE<sup>2</sup>), a fim de que desenvolva com sucesso suas tarefas escolares.

Destaca-se que, dentre estas estratégias de ensino, a presente pesquisa buscou a implementação da tutoria por pares nas aulas de EF. Inclusive, Fernandes e Costa (2015) citam

---

<sup>2</sup> Entende-se nesta pesquisa a nomenclatura utilizada no Decreto de nº 7.611/11 (BRASIL, 2011), o qual intitula Público-Alvo da Educação Especial todas aquelas pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento ou com altas habilidades ou superdotação. Contudo, será utilizada a nomenclatura “pessoas com deficiência e/ou estudantes com deficiência” para se referir a tal população, conforme estabelecido na Portaria 2344/10 (BRASIL, 2010).

em seu estudo que a mesma vem sendo considerada uma estratégia promotora da inclusão social e escolar de estudantes com deficiência no campo da mediação pedagógica.

Segundo Cardozo-Ortiz (2011) a tutoria por pares busca explorar novos domínios, em diferentes níveis de aprendizagem dos estudantes, sendo que o papel desempenhado pelo estudante tutor permite que o mesmo assuma um papel de mediador, o qual lhe acarreta maior responsabilidade, bem como maior interesse em aprender e participar das aulas.

Portanto, para que esta estratégia tenha sucesso, o tutor precisa estar bem instruído, para que possa desempenhar sua função de modo a transmitir segurança ao seu tutorado. Fulk e King (2001) destacam que o papel desempenhado pelo tutor parece ser particularmente benéfico para melhorar a autoestima de estudantes com baixo desempenho (social/acadêmico), além de a mesma apresentar baixo custo e ser de fácil utilização.

Com base em autores como Santos e Mendes (2008), Souza (2008), Fernandes e Costa (2015) e Souza et al. (2017), percebe-se que ainda existem poucos estudos na literatura brasileira sobre a tutoria por pares nas aulas de EF. Nota-se também que necessita haver maior interação entre os estudantes com e sem deficiência nas aulas de EF (KLAVINA; BLOCK, 2008).

Outro aspecto a ser destacado é a crescente utilização da tutoria por pares em pesquisas com estudantes com deficiência visual nas aulas de EF (WISKOCHIL et al., 2007; FIORINI, 2008; ORLANDO, 2010; FERNANDES; COSTA, 2015), sendo que foram encontradas pesquisas também com estudantes com autismo (WARD; AYVAZO, 2006; SOUZA, 2008) mas, por outro lado, não foram encontradas pesquisas com estudantes com Deficiência Física (DF). Deste modo, se torna relevante a temática da presente pesquisa.

Quando o assunto em questão é a inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física Escolar (EFE) por meio da tutoria por pares, surgem algumas questões, quais sejam: I) saber se o programa de treinamento foi capaz de preparar estudantes do ensino fundamental para auxiliar estudantes com DF nas aulas de EF; II) saber se a tutoria por pares é capaz de contribuir para o aumento do nível de participação de estudantes com DF nas aulas de EF; e III) saber se a função de tutor agrada aos estudantes com desenvolvimento típico, bem como saber se esse auxílio é bem aceito por parte do estudante com DF.

A tese de Souza (2008) foi o estudo base para esta pesquisa. A autora desenvolveu um trabalho sobre tutoria por pares como estratégia de ensino no qual um estudante com deficiência recebeu auxílio de colegas tutores durante a realização das tarefas motoras, com o objetivo de analisar os efeitos deste programa de treinamento sobre a participação de um estudante com deficiência intelectual associada ao autismo nas aulas de EF.

Portanto, a presente pesquisa teve como objetivo geral analisar os efeitos gerados pelo auxílio dos colegas tutores na participação de um estudante com deficiência física nas aulas de Educação Física escolar.

Como objetivos específicos buscou-se:

- Averiguar a eficácia do programa de treinamento em relação ao preparo de estudantes com desenvolvimento típico do ensino fundamental II;
- Analisar o nível de participação do estudante com DF antes e após a intervenção dos tutores;
- Analisar o nível de satisfação dos tutores e do estudante com DF participantes do estudo.

Nesse estudo adotou-se a abordagem qualitativa com característica descritiva, tendo como delineamento o estudo de caso. A pesquisa foi conduzida em uma instituição da rede regular de ensino em um município de médio porte do interior do estado de São Paulo. Participaram uma professora de EF, um estudante com DF e quatro tutoras, todas cursando o nível de ensino fundamental II. Para coleta de dados utilizou-se da técnica de entrevista semiestruturada, observação sistemática com o auxílio do diário de campo, além de escalas para analisar a participação e satisfação dos estudantes participantes.

O referencial teórico que sustenta este estudo foi composto por três capítulos. O primeiro capítulo foi referente à inclusão de pessoas com deficiência (PAEE) nas aulas de EF. No segundo capítulo, por sua vez, foi realizada uma revisão de literatura acerca do uso da tutoria por pares nas aulas de EFE. Já o terceiro e último capítulo descreve um passo a passo para desenvolver um Programa de Preparação de Tutores (PPT), tendo em vista que o mesmo é parte importante para o bom desenvolvimento da tutoria por pares como um todo.

Dando sequência, após o referencial teórico é detalhada no quarto capítulo a estrutura metodológica utilizada no desenvolvimento deste estudo. Em seguida, no quinto capítulo são apresentados os resultados advindos das coletas dos dados, que foram obtidos por meio de observações, entrevistas, dentre outros meios devidamente detalhados no capítulo quarto. Sendo que esses dados foram confrontados com a literatura existente relacionada à temática do presente trabalho. Por fim, no sexto capítulo, são apresentadas as considerações finais, apontando se os objetivos foram alcançados, limitações deste estudo, além de sugestões para novas pesquisas.

## **1 EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR**

Quando se trata de inclusão de estudantes com deficiência em escolas regulares, remete-se à diversidade, tendo em vista que cada estudante possui suas peculiaridades. A escola é um lugar onde claramente as diferenças são notadas, e nela, tal como em outros espaços, uma vez que tais diferenças são inerentes a cada pessoa, é desejável que certas maneiras de ser diferente não sejam julgadas ou menosprezadas por outros.

A forma desrespeitosa de se direcionar à pessoa, como, por exemplo, por meio de estigmas - isto é, fazendo menção negativa às suas condições físicas ou intelectuais -, por vezes pode causar constrangimentos e/ou insatisfações. Assim, atitudes como essas precisam ser foco de intervenção pedagógica, uma vez que a diferença constitui o indivíduo.

Na escola, para que o processo inclusivo aconteça, faz-se necessário pensar em um modelo de ensino que inclua todos, independentemente de seu talento, dificuldade, deficiência, etnia e origem cultural. Este tipo de ensino ainda é um desafio para as escolas que têm como princípio a igualdade de direitos em termos de acesso, ingresso e permanência (BORGSMANN; POST, 2012).

Ainda sobre a escola inclusiva, Seabra Junior (2012) relata em seu estudo a necessidade de haver uma mudança, uma “inovação”, compreendendo a ação e formação docente. Inovação esta que seria desencadeada a partir de práticas pedagógicas baseadas nos princípios da inclusão (equidade, alteridade, equifinalidade) de uma escola para todos, de uma educação efetivamente com todos. Portanto, essa escola inclusiva implica a garantia do acesso, permanência e aproveitamento acadêmico de todos os estudantes, além do desenvolvimento físico, cognitivo e psicossocial dos mesmos (LOPES; LENHARO; CAPELLINI, 2014).

Para que realmente haja uma “inovação” na escola, uma das primeiras mudanças é a extinção do pensamento de que os estudantes com deficiência precisam ser dispensados das aulas práticas de EF, tendo em vista que essa atitude gera um distanciamento ainda maior das práticas inclusivas consideradas como ideais nos dias atuais.

De acordo com Gorgatti (2005), necessita-se conscientizar a todos, principalmente os que estão diretamente envolvidos, que os estudantes hoje dispensados pelas escolas das aulas de EF são, na maioria das vezes, os que mais precisam de seus conteúdos, visto que, fora do ambiente escolar, raramente conseguem ter acesso à prática de atividades físicas e/ou esportivas.

Cabe, portanto, “à escola, juntamente com o devido apoio governamental, modificar esse cenário, permitindo que efetivamente todas as crianças tenham acesso real a todos os conteúdos curriculares, inclusive nas aulas de Educação Física” (GORGATTI, 2005, p. 36). Vale acrescentar, nesse processo de mudanças, a participação dos professores, familiares e dos próprios estudantes, já que a escola depende de todos para se manter ativa.

No Brasil, as PcD possuem respaldos em documentos legais, ou seja, direitos estabelecidos que lhes asseguram o acesso e a permanência nas instituições de ensino regular. Alguns destes documentos são a LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 (BRASIL, 2001), o Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (BRASIL, 2008), o Decreto de nº 7.611/11 (BRASIL, 2011), além da Lei Brasileira da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

O termo PAEE engloba todas aquelas pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou com altas habilidades/superdotação, conforme estabelecido no Decreto de nº 7.611/11 (BRASIL, 2011). Como já foi indicado anteriormente, a inclusão no contexto escolar é tratada nesta pesquisa mais especificamente sob a perspectiva das aulas de EF pela importância da referida disciplina na escola, e pelo distanciamento por vezes evidenciado do público-alvo em questão.

Neste sentido, segundo a Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência,

O termo ‘pessoas deficientes’ refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência, congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais (ONU, 1975, p. 1).

É necessário destacar que, embora o trecho citado seja elucidativo quanto ao respaldo institucional da inclusão das pessoas com deficiência, nesta pesquisa adotamos uma terminologia diferente daquela utilizada pela ONU no período em que foi publicado o documento (“pessoas deficientes”), mais de acordo com o disposto na Portaria 2344/10 (BRASIL, 2010), na qual se estabelece o termo adequado para referir-se ao público-alvo em questão tal como o utilizamos, isto é, “pessoas com deficiência”.

No Brasil, no que tange à formação de professores para a inclusão escolar, as discussões tiveram início, mais especificamente, com a promulgação da LDBEN (BRASIL, 1996), o PNE (BRASIL, 2001), além do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR (BRASIL, 2009). Com base nestes documentos, percebe-se que boa parte dos

professores estão ministrando suas aulas sem ter em sua formação inicial conteúdos referentes à inclusão escolar de estudantes com deficiência.

Sendo assim, não se pode responsabilizar os professores sem antes conhecer a sua trajetória, que vai desde a sua formação inicial e continuada até a atuação profissional, o que acaba por englobar também as condições de trabalho.

Primeiramente, existe uma fragilidade legislativa, como exposto no estudo de Borgmann e Post (2012), ao citarem que o atual currículo dos cursos de formação de professores não é satisfatório para deixá-los preparados para atuar junto aos estudantes com deficiência incluídos nas classes comuns de ensino regular.

Com relação à preparação dos futuros professores para lidar com a inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura, Vitaliano (2002) realizou em seu estudo entrevistas com professores universitários da área de educação. Os resultados revelaram que os graduandos estavam concluindo o curso sem estarem aptos para a realidade inclusiva nas escolas. Dentre os motivos citados pelos professores estavam a falta de segurança/preparo dos professores universitários para discutir ou abordar questões pertinentes às pessoas com deficiência; o fato de haver apenas uma disciplina relacionada à Educação Especial (EE) e com carga horária insuficiente; além da ausência de estágio curricular, seja em instituições especiais ou em classes do ensino regular com estudantes com deficiência.

Ainda sobre o estudo de Vitaliano (2002), além dos aspectos ressaltados no parágrafo anterior, especificamente acerca da concepção dos professores atuantes no ensino fundamental I, os mesmos relatam não estar preparados para lidar com estudantes com deficiência; alguns não tiveram disciplinas que abordassem aspectos referentes à inclusão escolar, sendo que, os que tiveram, não consideraram suficientes os conteúdos abordados. Foi exposta também a falta de oportunidades para cursar estágios com estudantes com deficiência. Existe também a dificuldade de sair do ponto de conforto. A mudança é complicada e pode amedrontar o professor, ainda mais em relação à alteração de práticas pedagógicas (CAPELLINI; MENDES, 2007).

Além do ‘despreparo’ para atuar no processo de inclusão escolar, fruto de uma formação acadêmica inadequada (FIORINI, 2011), existem outras dificuldades encontradas pelos professores de EF para atender a demanda da inclusão educacional, conforme sintetizam Fiorini e Manzini (2014, p. 388):

O desconhecimento sobre os tipos de deficiências, as características específicas e as limitações decorrentes (BETIATI, 2010); as características administrativas e físicas do ambiente escolar (CRUZ, 2008); o número total de alunos matriculados em cada

turma (MULLER, 2010); a ausência de um documento que caracterize os alunos com deficiência (STEFANE, 2003); atitudes e características dos próprios alunos com deficiência (FALKENBACH; LOPES, 2010); atitudes de alunos sem deficiência que não eram favoráveis à inclusão (MORAES, 2010); a superproteção, negação da deficiência e falta de vínculo da família de alunos com deficiência com a escola (BRITO; LIMA, 2012); a falta de materiais específicos (FALKENBACH; LOPES, 2010); como planejar as aulas de Educação Física para uma turma em que há alunos com e sem deficiência (BRITO; LIMA, 2012) e como executar o que foi planejado (FIORINI, 2011).

De acordo com as dificuldades supracitadas, nota-se que elas giram em torno de questões mais gerais, como a formação de professores e falta de especificidades legislativas, as quais não estabelecem normativas claras e nem medidas necessárias que facilitem a identificação do estudante com deficiência, planejamento e intervenção para os mesmos, além da má administração escolar, falta de recursos materiais e espaços físicos adequados às PcD. Ressalta-se, também, questões mais específicas, como a falta de iniciativas dos professores visando o crescimento individual, além de aspectos relacionados aos estudantes em geral, e à família do estudante com deficiência.

Sendo assim, no que tange às dificuldades relacionadas ao professor, uma das possíveis medidas é a elaboração de programas de formação continuada específicos ao tema inclusão. Destaca-se que diversos estudos enfatizam a necessidade de melhorias da formação de professores como condição essencial e fundamental para a promoção da inclusão educacional de estudantes com deficiência na rede regular de ensino (PLETSCH, 2005; GLAT et al 2006; CRUZ, 2008; FALKENBACH; LOPES, 2010; JESUS; EFFGEN, 2012).

A escola tem papel fundamental neste processo, de modo que é seu papel oferecer ao professor condições favoráveis a um ensino de qualidade aos seus estudantes, visando atender as peculiaridades de cada um e encarando a diversidade de maneira coletiva, tanto na sua organização pedagógica como administrativa, em que deve também buscar ferramentas de adaptação para abordar da melhor forma possível a formação de uma geração cujo perfil é baseado na heterogeneidade e nas diferenças (BORGMANN; POST, 2012).

Um fator que requer mais atenção e discussões, por ter importante influência no processo de inclusão escolar, é a família. Antes de tudo, é ela a primeira instância de comunicação e aprendizado, responsável pela formação da personalidade e ponto de referência para a criança. Então faz-se necessária a ampliação da interação entre família e escola, tendo em vista que a troca de conhecimentos entre ambas é de suma importância para o estudante (BORGMANN; POST, 2012).



Quando se pensa no trabalho docente no contexto da diversidade, o que se almeja atualmente e se faz necessário é a utilização das redes de encontros, ou seja, encontros de saberes, fazeres, reflexões, metodologias, estratégias de ensino, recursos, perspectivas avaliativas, pois, dessa forma, constituem-se sujeitos coletivos (JESUS; EFFGEN, 2012).

Borella (2010) observa que compreender o tema formação de profissionais em EF é uma questão pontuada por dificuldades, tendo em vista a diversidade de opiniões vinculada a esta formação, além da vasta pluralidade de atuações que nela incidem.

Percebe-se que são questões que dependem de vários fatores para engrenar; portanto, cruzar os braços não é uma solução, necessita-se pensar no bem maior, não no que é mais cômodo para si. Portanto, não se pode julgar sem fatos, mas também não se pode isentar os professores de tudo, porque, mesmo com as precariedades do sistema educacional, ele precisa se preparar para ministrar suas aulas e os conteúdos precisam ser repassados para todos os estudantes, então a justificativa de não incluir os estudantes com deficiência por falta de informação não é válida.

No caso das aulas de EF, as adaptações são ações fundamentais para possibilitar o envolvimento dos estudantes com deficiência nas aulas, entretanto, apenas isso não basta. Deve haver envolvimento dos gestores escolares, professores, estudantes e familiares, além da efetividade das leis.

A EF é uma disciplina muito intensa. Tem ferramentas que podem deixar um estudante realizado e minutos depois levá-lo à frustração, a depender de como a aula é conduzida. Embora não seja objetivo deste estudo fazer julgamentos sobre a prática docente, por sabermos da dificuldade em se trabalhar com turmas que por si mesmas são heterogêneas, também é conhecido que a figura do docente tem grande influência no sucesso ou fracasso do seu estudante. Isso nos levou a abordar questões pertinentes para o dia-a-dia do professor de EF, bem como para a inclusão de estudantes com DF em suas aulas.

Como componente curricular obrigatório da Educação básica, a EF, segundo Betti e Zuliani (2002), precisa ser conduzida de forma que possa introduzir e incluir o estudante na cultura corporal de movimento, isto é, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade de vida.

Deve-se ter ciência que as aulas de EF estão longe de ser apenas um momento de distração para os estudantes, pois caso seus conteúdos sejam omitidos, pode-se prejudicar o desenvolvimento do estudante, como ocorreria com a omissão de conteúdos em qualquer outra disciplina do currículo escolar.

Contudo, a variedade de conteúdos da EF deve ser utilizada de maneira consciente e planejada, de modo a beneficiar todos os estudantes. Pensando nisso, Betti e Zuliani (2002) citam alguns princípios metodológicos que servem de embasamento aos professores, são eles: da inclusão; da diversidade; da complexidade; e da adequação ao estudante. A Figura 1 ilustra os princípios metodológicos propostos por Betti e Zuliani (2002).

**Figura 1. Ilustração dos princípios metodológicos propostos por Betti e Zuliani (2002).**



Fonte: Elaboração própria.

Com o princípio da inclusão espera-se que “os conteúdos e estratégias escolhidos devem sempre propiciar a inclusão de todos os estudantes” (BETTI; ZULIANI, 2002, p. 77). Precisa-se pensar na heterogeneidade de cada turma, ou seja, a inclusão não se consuma pelo fato de um estudante com deficiência participar das aulas, mas sim quando todos participam, desde aquele que não tem um grande repertório motor, o obeso, e claro, que também inclua os estudantes que têm facilidade com os conteúdos da EF, sem prejudicá-los.

De acordo com o princípio da diversidade, “a escolha dos conteúdos deve, tanto quanto possível, incidir sobre a totalidade da cultura corporal de movimento, [...]” (BETTI; ZULIANI, 2002, p. 77). Portanto, os professores têm total autonomia para escolher os conteúdos a serem ministrados, porém, essas escolhas não podem ser feitas apenas com base em afinidade e, sim, de acordo com o que seja necessário e adequado às características da faixa etária dos estudantes.

O princípio da complexidade, por sua vez, recomenda que a aplicação dos conteúdos deva adquirir complexidade progressiva de acordo com o passar dos anos (séries), “tanto do ponto de vista estritamente motor (habilidades básicas à combinação de habilidades,

habilidades especializadas etc.) como cognitivo (da simples informação à capacidade de análise, de crítica etc.)” (BETTI; ZULIANI, 2002, p. 77). Torna-se necessário, deste modo, que o professor não se atente apenas à série dos estudantes, como também ao desenvolvimento cognitivo e motor dos mesmos, que pode estar acima ou abaixo das expectativas para a idade.

Por fim, deve-se atentar ao princípio da adequação ao estudante, isto é, “em todas as fases do processo de ensino deve-se levar em conta as características, capacidades e interesses do estudante, nas perspectivas motora, afetiva, social e cognitiva” (BETTI; ZULIANI, 2002, p. 77). Basicamente, neste princípio os planejamentos devem ter como base os estudantes. Até por que, se isso não acontecer, a probabilidade de a aula dar errado e os estudantes não aprenderem o conteúdo é enorme.

Com base nos princípios metodológicos expostos por Betti e Zuliani (2002), quando se pensa no processo inclusivo, é possível perceber que a EF é uma disciplina com totais condições para inclusão escolar de estudantes com deficiência. Mas essa inclusão não é feita de qualquer forma. É necessário estar ciente do espaço físico e recursos materiais disponíveis na escola, além de conhecer os estudantes e suas limitações, para poder explorar de maneira consciente as suas potencialidades.

De acordo com Rodrigues (2008), a variedade de conteúdos e a flexibilidade para aplicação dos mesmos é um diferencial que a EF possui. Os conteúdos ministrados nas aulas de EF apresentam um grau de determinação e rigidez menor do que em outras disciplinas. O professor de EF dispõe de uma maior liberdade para organizar os conteúdos que pretende que sejam vivenciados ou aprendidos pelos estudantes nas suas aulas.

Vale ressaltar que a EF não deve ser difundida como algo sem importância pelo fato de ser mais flexível. O fato de ser uma disciplina mais dinâmica, com possibilidade tanto prática quanto teórica, e que possibilita, por exemplo, envolver ludicidade nos conteúdos, em momento algum pode ser julgado negativamente por suas características diferenciais, até por que isso a torna singular dentre as demais disciplinas.

Com o intuito de facilitar a compreensão acerca da união dos princípios metodológicos propostos por Betti e Zuliani (2002), bem como mostrar um caminho viável às adaptações de conteúdo, espaço físico, materiais, dentre outros aspectos necessários à inclusão do estudante com deficiência - neste caso a física -, serão apresentadas possibilidades com base em conteúdos da EFE.

Sabe-se dos diversos conteúdos que constituem a ‘família’ da EFE, dentre os quais estão o esporte, que pode ser utilizado para diversas finalidades, como, por exemplo, a pedagógica. Segundo Munster e Almeida (2010, p. 3), por exemplo, “a prática do esporte deve transcender

a questão da metodologia, considerando também sua função educacional”. Gaya et al. (2009), nesse mesmo sentido, observam que o esporte na escola vai muito além do desenvolvimento da aptidão física e/ou ganho de habilidades motoras, envolvendo também a descoberta de novos valores, conhecimentos, atitudes, hábitos pessoais e sociais.

O esporte adaptado, apesar de não ser comum no cotidiano das aulas de EF, é um conteúdo com diversas possibilidades. Munster e Almeida (2010, p. 4) destacam que:

O esporte adaptado abrange finalidades pedagógicas, recreativas, competitivas e terapêuticas, consistindo em um conjunto de modalidades modificadas ou especificamente criadas para atender as necessidades especiais de indivíduos com deficiências, por meio de adequações e ajustes nas regras, no espaço físico, nos materiais e equipamentos, ou ainda nas metodologias de ensino.

Conteúdo bastante comum são os jogos e brincadeiras que, segundo Caillois (1990), possuem alguns princípios marcantes, como: ser regrado, prazeroso, estar fora da realidade, sem obrigação, absorvente, possuir tempo e lugar próprios, entre outros. Neste sentido, o jogo possui a ideia de limites, liberdade e invenção, tornando fácil o que era difícil, motivo pelo qual a principalmente pedagogia e a psicologia o utilizam na escola.

Note-se que os conteúdos da EFE podem ser utilizados em diferentes âmbitos de acordo com a finalidade. Se tratando do ambiente escolar, a principal finalidade será a pedagógica, mas nada impede que seja agregada na aula a finalidade recreativa, por exemplo. Desde que não descaracterize o planejamento, a união das finalidades é válida, tendo em vista que possibilita novos conhecimentos e vivências aos estudantes.

Ainda com base no estudo de Munster e Almeida (2010), todo esse processo de modificações, adequações e ajustes pode ser considerado como formas de adaptação. Essas adaptações são fundamentais no processo inclusivo, pois permitem a utilização de diversos conteúdos, sendo que, de acordo com o público, é possível aumentar ou diminuir a complexidade da tarefa.

Quando se pensa em planejar aulas para as PcD, se faz necessário pensar quais atividades podem ser desenvolvidas, além de saber quais aspectos da atividade precisam ser ajustados. Munster e Almeida (2010) citam algumas variáveis que podem ser manipuladas nas atividades, a fim de torná-las mais acessíveis: instruções; regras; materiais/equipamentos; e espaço físico. A Figura 2 ilustra as variáveis que podem ser manipuladas durante as atividades em uma aula propostas por Munster e Almeida (2010).

**Figura 2. Ilustração das variáveis propostas por Munster e Almeida (2010).**



Fonte: Elaboração própria.

As instruções consistem na forma de se comunicar com a turma e transmitir o conteúdo, bem como a maneira de organizar a atividade (MUNSTER; ALMEIDA, 2010). Portanto, para que os estudantes consigam entender qual o seu papel na atividade, o professor precisa saber qual estilo de ensino e qual estratégia pedagógica será mais eficaz. Não importa se o professor faz uso de uma ou de várias estratégias, o importante na aula é a participação dos estudantes. No caso de estudantes com DF, em relação às adaptações nas instruções, o simples fato de o professor agachar para explicar a atividade para o cadeirante, participar das atividades na cadeira de rodas, com muletas, no chão, ou até mesmo saber se o estudante necessita de um acompanhamento (situação que pode ser resolvida com o auxílio de colegas tutores), resulta em efeitos positivos para as condições de aprendizado de tais estudantes.

As regras são, por sua vez, algo mais dinâmico. O professor pode modificá-las, mas nada impede que estudantes contribuam nesse processo ou que as modificações ocorram durante a própria atividade (MUNSTER; ALMEIDA, 2010). Vale ressaltar que, nesse aspecto, é importante a sensibilidade do professor, já que o mesmo está de fora da atividade, o que facilita a percepção de regras que necessitem ser reajustadas. No que diz respeito às modificações que podem ser feitas nas regras, utilizando o exemplo do pega-pega e suas variações, o professor pode implementar a regra de que não vale correr; ou, ainda, no vôlei, uma das modificações possíveis é a permissão de um quique no chão antes de recepcionar a bola e/ou na troca de passes antes do ataque, e até mesmo segurar a bola antes de passar.

Os materiais/equipamentos são de fundamental importância para o desenvolvimento de uma atividade nas aulas de EF, porém, existem escolas que nem mesmo possuem materiais/equipamentos básicos (bolas, cordas, dentre outros). Desta forma, se o professor realmente quiser promover aulas inclusivas, deve partir dele a iniciativa de adaptar e/ou confeccionar os materiais/equipamentos, de acordo com as necessidades dos estudantes (MUNSTER; ALMEIDA, 2010). Importante lembrar que essa tarefa pode ser compartilhada com os estudantes. Dentre alguns exemplos de adaptações relacionadas aos estudantes com DF, existe a possibilidade de utilizar um arco (bambolê) para simular a cesta de basquete, ou uma bola feita com meias para jogar queimada.

O espaço físico é um fator determinante para o desenvolvimento da aula, e varia de acordo com a realidade de cada escola (MUNSTER; ALMEIDA, 2010). A quadra poliesportiva coberta seria o local ideal, permitindo a diminuição ou aumento na área da atividade. Contudo, nem todas as quadras são cobertas, deste modo, quando chove, a aula precisa ser cancelada ou remanejada para outro local; sob o sol forte, dependendo da etiologia da deficiência do estudante, a participação dele na aula fica comprometida. Ou seja, em ambos os casos, seria interessante ajustar algum outro local na escola para continuar a aula e não prejudicar os estudantes. Em escolas que não possuem quadras poliesportivas, geralmente existe um pátio utilizado pelos professores para ministrar suas aulas práticas. Percebe-se que, de acordo com a escola, existem as adaptações intencionais, mas também aquelas devidas à falta de opção.

Vale ressaltar que todas essas adaptações irão depender da etiologia da deficiência, repertório motor do estudante, bem como da realidade da escola (espaço físico e materiais/equipamentos), possivelmente permitindo ao professor modificar aspectos referentes às variáveis supracitadas, com o intuito de diminuir ou aumentar o grau de dificuldade das atividades. Tais modificações podem representar a possibilidade – ou não – de o estudante conseguir participar da atividade.

É possível inferir, então, que todas as variáveis (instruções; regras; materiais/equipamentos; e espaço físico) citadas por Munster e Almeida (2010) devem estar baseadas primeiramente nos princípios metodológicos (inclusão; diversidade; complexidade; e adequação) propostos por Betti e Zuliani (2002), tendo em vista que as adaptações feitas em uma aula não são por acaso, e sim decorrentes das necessidades dos estudantes. Desse modo, este capítulo propõe a união desses dois modelos, de forma que ambos possam ser levados em consideração na elaboração do planejamento de uma aula inclusiva, como ilustrado na Figura 3.

**Figura 3. Ilustração dos dois modelos metodológicos apresentados neste capítulo.**



Fonte: Elaboração própria.

Para ilustrar as possibilidades de adaptação tratadas no capítulo, foram utilizados exemplos de esportes, jogos e brincadeiras, mas deve-se ressaltar que as lutas, dança, capoeira, dentre outros conteúdos, fazem parte da cultura corporal do movimento e devem ser utilizados nas aulas.

A preocupação com os aspectos metodológicos e programas alternativos direcionados à participação de estudantes com deficiência não é algo recente. Por exemplo, Miron (1995) organizou em seu estudo um programa de ensino de minivoleibol, visando ensinar a estudantes surdos algumas regras e técnicas da modalidade. Os resultados apontaram que os estudantes surdos participantes do estudo aprenderam as regras e técnicas ensinadas por meio do procedimento de programação de ensino. Conclui-se que foi válida a experiência do ensino de estudantes surdos por meio da EF e desportos.

Verardi (1998), também utilizando esse mesmo tipo de procedimento, organizou em seu estudo um programa individualizado de ensino de exercícios básicos da ginástica olímpica para estudantes surdos. Os resultados evidenciaram que os participantes, após terem passado pelo programa de ensino, aprenderam, em sua maioria, os comportamentos esperados ou demonstraram aquisições significativas. O autor concluiu que foi de grande valia a utilização do procedimento para o aprendizado da modalidade por parte dos estudantes surdos.

É possível perceber claramente que Miron (1995) e Verardi (1998), apesar de terem realizado seus estudos antes dos trabalhos de Betti e Zuliani (2002) e Munster e Almeida (2010), pensaram em uma sistematização envolvendo a manipulação das variáveis (instruções; regras; materiais/equipamentos; e espaço físico), bem como dos princípios metodológicos (inclusão; diversidade; complexidade; e adequação), para propor seus respectivos programas de ensino.

Tratando-se de estudos mais recentes, mas que também servem de exemplo em relação às adaptações e estratégias, Souza et al. (2017) desenvolveram um curso de treinamento para tutores, visando auxiliar um estudante com deficiência intelectual associada ao autismo, tendo como objetivo principal analisar o efeito da atuação do colega tutor junto ao estudante com deficiência nas aulas de EF. Os resultados demonstraram que a intervenção dos colegas tutores, com estratégias de ensino, culminou no aumento do nível de participação do estudante com deficiência, contribuindo com o processo de inclusão nas aulas de EF.

Percebe-se que em algumas pesquisas são feitas modificações nas atividades com o intuito de incluir os estudantes com deficiência nas aulas de EF, sendo que, em outras, buscam-se qualificar recursos humanos para auxiliar os estudantes, ou até mesmo os professores. Entretanto, independentemente da forma que a inclusão escolar é realizada, o que realmente importa é proporcionar aos estudantes equidade de oportunidades nas aulas de EF.

Com o intuito de qualificar recursos humanos visando incluir o estudante com deficiência por meio da utilização da tutoria por pares, no capítulo seguinte será exposta, com base na literatura, a produção científica acerca dessa temática, com o objetivo de identificar as pesquisas que vêm sendo publicadas até o momento.



## 2 TUTORIA POR PARES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Com base na análise do material encontrado, o primeiro ponto a se destacar é que, internacionalmente, a tutoria por pares é bem mais abordada se comparada à literatura nacional. Dos 15 estudos selecionados, 10 são de língua inglesa (AYVAZO; WARD, 2010; ENSERGUEIX; LAFONT, 2010; HOUSTON-WILSON et al. 1997; KLAVINA; BLOCK, 2008; KLAVINA et al. 2014; KLAVINA; RODIONOVA, 2015; LIEBERMAN et al. 2000; VONLINTEL et al. 2017; WARD; AYVAZO, 2006; WISKOCHIL et al. 2007), e cinco foram produzidos no Brasil (FIORINI; NABEIRO, 2013; ORLANDO, 2007; ORLANDO, 2010; SOUZA, 2008; SOUZA, et al. 2017). Destaca-se que a diferença só não é maior pelo fato de terem sido selecionadas apenas pesquisas de intervenção, isto é, os estudos de revisão e pesquisas conceituais não foram analisados. O Quadro 1 apresenta uma síntese dos principais aspectos das buscas referentes à presente revisão.

**Quadro 1. Síntese dos dados com base em uma adaptação do roteiro de análise de teses e dissertações de Mendes, Ferreira e Nunes (2002).**

	<b>SÍNTESE DOS DADOS</b>
<b>TIPO:</b>	13 Artigos, 1 Monografia, 1 Dissertação e 1 Tese.
<b>ANO:</b>	O mais antigo foi do ano de 1997. Já o mais recente é de 2017.
<b>TEMA:</b>	14 estudos abordando a inclusão/integração, sendo que um foi sobre o desenvolvimento de um instrumento.
<b>OBJETIVO:</b>	Colega tutor; criação de um instrumento; efeitos dos tutores na participação do tutorado; interação; ALT-PE <sup>3</sup> ; CWPT <sup>4</sup> ; e RPT <sup>5</sup> .
<b>PÚBLICO:</b>	Deficiência Visual; Deficiência Intelectual; Deficiência Auditiva; Autismo.
<b>RESULTADOS:</b>	Todos os estudos alcançaram os seus objetivos.

Fonte: Elaboração própria.

### 2.1 Análise e discussão dos dados

Antes de dar sequência às análises, cabe esclarecer que a tese de Souza (2008), referente à sua pesquisa de doutoramento, foi mais tarde atualizada e publicada em forma de artigo com

<sup>3</sup> Sigla para Academic Learning Time- Physical Education (*Tempo de Aprendizagem Acadêmica- Educação Física*).

<sup>4</sup> Sigla para Classwide Peer Tutoring, modelo que representa a tutoria em toda turma, ou seja, todos os estudantes envolvidos serão tutores e tutorados em algum momento na aula.

<sup>5</sup> Sigla para Reciprocal Peer Tutoring (*Tutoria por pares Recíproca*), modelo semelhante com a CWPT, porém, com um número menor de estudantes.

o auxílio de outros autores, ou seja, o trabalho de Souza et al. (2017) utiliza os mesmos dados coletados e analisados por Souza (2008). Optou-se por deixar os dois estudos, tendo em vista que o artigo, apesar de conter os mesmos dados da tese, teve seu referencial teórico atualizado, e novas questões foram abordadas nas discussões.

Nota-se que se passaram duas décadas desde a publicação de Houston-Wilson et al. (1997), se comparado aos estudos de Souza et al. (2017) e o de Vonlintel et al. (2017). Isso indica que a tutoria por pares nas aulas de EFE não é algo tão recente a nível mundial, a despeito de que o estudo de Orlando (2007) foi o primeiro a nível nacional aqui analisado. Percebe-se, então, que o tema é ainda pouco explorado no Brasil.

Destaca-se ainda que o estudo de Nabeiro, Lieberman e Wiskochil (2002) foi o primeiro desenvolvido no Brasil sobre tutoria por pares. A pesquisadora, em seu pós-doutoramento, analisou os efeitos da participação do colega tutor no nível de atividade física de alunos com deficiência visual total e parcial nas aulas de EF inclusiva, contudo, não foi encontrado o material para leitura na íntegra.

Em relação ao tema, com exceção do estudo de Vonlintel et al. (2017), em que trabalharam no desenvolvimento de instrumento para avaliação da tutoria por pares, os demais estudos citados buscaram a inclusão e interação dos estudantes com deficiência nas aulas de EF, fato que é de extrema importância para esse público. Klavina et al. (2014) mencionam em sua pesquisa que, nas últimas décadas, abordagens de tutoria por pares têm proliferado na educação inclusiva de diversas formas (por exemplo, para toda a turma, mesma idade, idade cruzada) e para diferentes fins acadêmicos. Isso mostra que essa temática está sendo mais abordada, e melhor, de diferentes maneiras.

Analisando os objetivos utilizados em cada estudo, Orlando (2007, 2010) e Fiorini e Nabeiro (2013) tiveram como foco o colega tutor, ou seja, uma parte específica da tutoria por pares, na qual o estudante que não apresenta algum tipo de deficiência, denominado colega tutor, auxilia um estudante com deficiência (tutorado) durante as atividades (HOUSTON-WILSON et al., 1997). O fato de pesquisadores se engajarem com esse tema é muito importante, pois, como observam Fulk e King (2001), o papel desempenhado pelo tutor parece ser particularmente benéfico para melhorar a autoestima de estudantes com baixo desempenho (social/acadêmico), além de apresentar baixo custo e ser de fácil utilização.

O estudo de Vonlintel et al. (2017) trabalhou no desenvolvimento de um instrumento de avaliação para mensurar habilidades de interação e ensino de tutores em aulas de Educação Física Adaptada (EFA), proposta particularmente interessante, porque esse é um instrumento que pode contribuir no aperfeiçoamento das aulas com tutoria por pares.

Os demais estudos foram mais amplos, ou seja, foi feito primeiramente o treinamento dos tutores para depois analisar se os mesmos tiveram influência na variável observada. As pesquisas de Lieberman et al. (2000), Souza (2008) e Souza et al. (2017) tiveram como foco a avaliação de uma possível intervenção positiva da participação dos tutores na melhoria da participação do estudante com deficiência nas aulas de EF. Houston-Wilson et al. (1997) tiveram o mesmo objetivo dos estudos citados anteriormente, mas com a particularidade de, além da intervenção de tutores treinados, incluírem tutores não treinados, visando analisar se houve influência no desempenho dos estudantes com deficiência.

A observação dessa variável é de suma importância, e, de acordo com Cervantes et al. (2013), os malefícios que tutores não treinados podem gerar (insegurança física e emocional, instrução inadequada) podem se sobressair aos benefícios, isto é, ‘o barato pode acabar saindo caro’, como se costuma dizer. Wiskochil et al. (2007), por sua vez, observaram os efeitos dos tutores no tempo de aprendizagem acadêmica dos tutorados nas aulas de EF (ALT-PE). Segundo Parker (1989), o ALT-PE tem o intuito de mensurar a porção de tempo que o estudante esteja envolvido em uma atividade de EF. Já os estudos de Klavina e Block (2008), Klavina et al (2013) e Klavina e Rodionova (2015) analisaram aspectos referentes à interação entre os estudantes envolvidos.

Ainda sobre os objetivos, as pesquisas de Ayvazo e Ward (2010) e de Ward e Ayvazo (2006) trabalham com a CWPT, um modelo de tutoria por pares em que os estudantes envolvidos desempenham tanto o papel de tutor como o de tutorado, independentemente do seu nível de habilidade. Ensergueix e Lafont (2010) por sua vez, focaram na RPT. Nota-se que são diferentes em comparação a modelos mais tradicionais da tutoria por pares utilizados em outros estudos (HOUSTON-WILSON et al. 1997; ORLANDO, 2010; SOUZA, 2008; WISKOCHIL et al, 2007).

Outro aspecto importante dos estudos analisados é o público-alvo. Os estudos de Fiorini e Nabeiro (2013), Orlando (2010) e Wiskochil et al. (2007) trabalharam com estudantes com deficiência visual, mostrando que essa população vem sendo lembrada pelos pesquisadores. Houston-Wilson et al (1997) tiveram em sua pesquisa estudantes com deficiência intelectual, enquanto que Ayvazo e Ward (2010) e Ward e Ayvazo (2006) focaram na população com autismo. Por sua vez, a tese de Souza (2008) teve como público-alvo um estudante com deficiência intelectual associada ao autismo, fato que lhe confere uma singularidade destacada. Lieberman et al. (2000) trabalharam com deficientes auditivos, população pouco abordada também.

Todos os estudos aqui analisados alcançaram os seus objetivos de maneira positiva, apontando engajamento dos colegas tutores no auxílio aos tutorados, aprendizado de novos conteúdos por meio da participação no treinamento dos tutores, além de mostrar-se eficaz no que diz respeito ao aumento do ALT-PE, na participação do estudante com deficiência nas aulas de EFE utilizando o modelo tradicional ou a CWPT, e também em aspectos referentes à interação entre os participantes.

## **2.2 Considerações sobre os estudos**

Entende-se que a tutoria por pares como estratégia de ensino se configura como um suporte para dinamizar aulas, neste caso as de EF, gerando maior participação e interação entre os estudantes com deficiência e aqueles com desenvolvimento típico, além de possibilitar ao professor planejar e aplicar aulas mais inclusivas.

Com base no referencial teórico levantado neste estudo, percebe-se que a tutoria por pares não é um recurso novo, tendo em vista que vem sendo utilizada desde o final do século XX, embora no Brasil ainda seja uma prática pouco conhecida.

Dentre as pesquisas analisadas, percebe-se que existem diversas variáveis que podem ser tratadas com mais detalhe, contudo, todos esses aspectos relacionados à tutoria por pares não possuem pesquisas suficientes para comprovar sua eficácia, e esse indicativo mostra a necessidade de se replicar e comparar realidades entre os estudos. Destaca-se que não houve pesquisas com estudantes com DF como público-alvo.

Conclui-se, então, com base nos estudos analisados, que a tutoria por pares como estratégia de ensino tem potencial considerável na inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de EF. Destaca-se também a importância da realização de novas pesquisas acerca da tutoria por pares como uma estratégia de inclusão nas aulas de EF.

O capítulo a seguir apresenta o funcionamento do Programa de Preparação de Tutores (PPT). Serão descritas etapas relacionadas à elaboração, planejamento e, conseqüentemente, formas palpáveis para aplicação desse programa.

### 3 PROGRAMA DE PREPARAÇÃO DE TUTORES (PPT)

A rede regular de ensino brasileira rotineiramente encontra dificuldades no que diz respeito à inclusão do estudante com deficiência nas atividades. Estas se caracterizam, segundo Schultz Wittizorecki e Molina Neto (2005), pela escassez de recursos humanos e de materiais, pela sobrecarga de atividades dos professores e espaços inadequados, além das lacunas na formação de professores e o reduzido apoio e participação dos pais na vida escolar.

Os professores de EF, cotidianamente, necessitam estabelecer estratégias de ensino e selecionar recursos pedagógicos adequados e/ou adaptados para que seu alunado realize as atividades propostas (SEABRA JÚNIOR; MANZINI, 2008), até porque a escola não dispõe de profissionais que prestem auxílio pedagógico aos professores.

Na literatura são encontrados alguns tipos de suporte e/ou apoio que podem auxiliar os professores de EF, a exemplo do uso da tutoria por pares (BLOCK; OBRUSNIKOVA, 2007; SOUZA, 2008; NABEIRO, 2010; ORLANDO, 2010). Existem os paraprofissionais, isto é, profissionais designados para trabalhar com estudantes com deficiência, acompanhando-os durante as aulas (incluindo EF) e fornecendo assistência conforme necessário (BLOCK; OBRUSNIKOVA, 2007), além de professores especialistas em EFA, os quais são profissionais graduados em EF e possuem especialização em EFA (BLOCK; OBRUSNIKOVA, 2007).

Apesar de o Projeto de Lei 8014/10 (BRASIL, 2010) assegurar a presença de cuidadores na prestação de auxílio aos estudantes com deficiência, e inclusive haver um parágrafo no artigo 58 da LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996) que garante a presença desse profissional quando necessário, nas escolas brasileiras ainda não é obrigatória a atuação de cuidadores e/ou professores especialistas para ajudar em EFA. Desse modo, o suporte mais viável é a tutoria por pares, a qual pode gerar benefícios aos estudantes envolvidos, como a melhora da aprendizagem, aumento do vocabulário técnico e pensamento crítico, aprimoramento de habilidades para resolução de problemas, além de fomentar e aprimorar o trabalho em equipe (CARDOZO-ORTIZ, 2011).

Se faz necessário alertar que os benefícios advindos da tutoria por pares não ocorrem a partir do simples fato de designar um estudante para auxiliar o seu parceiro nas aulas de EF. O estudo de Houston-Wilson et al (1997) evidenciou que, no protocolo 1 (utilização de tutores não treinados), os tutores de pares que não passaram pelo treinamento não tiveram resultados satisfatórios no que diz respeito à melhoria do desempenho motor dos estudantes com deficiência. Enquanto no protocolo 2 (utilização de tutores treinados), os resultados apontaram

que a utilização de tutores treinados mostrou ser um método viável para auxiliar os estudantes com deficiência a melhorar seu desempenho nas aulas de EF.

Percebe-se que a utilização de tutores por pares nas aulas de EF é um meio de suporte importante para estudantes com deficiência, contudo, ficou claro também que, para obter sucesso nas intervenções, os tutores precisam passar por um treinamento prévio.

Saupe e Geib (2002) destacam em sua pesquisa que cada curso de treinamento de tutores deve construir sua proposta com base nas necessidades e especificidades dos estudantes, conforme as condições e realidade de cada lugar. Todavia, é de suma importância se fundamentar em experiências de outros pesquisadores. Sendo assim, os programas de treinamento precisam ser ministrados de forma cuidadosa, e com uma linguagem adequada à faixa etária dos estudantes, de forma que os mesmos possam entender o conteúdo e consequentemente já reproduzi-lo na prática.

Conforme evidenciava Botomé (1980), para a preparação de um programa de ensino faz-se necessário, primeiramente, tomar uma série de providências e decisões que precisam ser estabelecidas com clareza, para gerar uma identidade ao programa. Quanto mais o programa estiver organizado e de acordo com a realidade do estudo, melhor será para executá-lo e, consequentemente, analisá-lo.

Neste sentido, Houston-Wilson et al. (1997) apresentam em seu trabalho dois modelos de programa de treinamento que podem ser usados nas aulas de EF. O primeiro modelo é baseado numa forma mais tradicional da tutoria por pares, na qual estudantes com desenvolvimento típico de mesma idade ou mais velhos desempenham o papel de tutor, auxiliando seus pares com deficiência. Já o segundo modelo, conhecido como CWPT, trabalha com a tutoria em toda a turma, permitindo que todos os estudantes desempenhem tanto o papel de tutor como também o de tutorado, independentemente do seu nível de habilidade.

Já o modelo que foi desenvolvido por Souza (2008) (base para esse estudo) se assemelha mais ao modelo tradicional da tutoria por pares desenvolvido por Houston-Wilson et al. (1997), já que o estudante com deficiência recebe auxílio dos seus colegas tutores com desenvolvimento típico, sendo que não há inversão de papéis entre eles. Cabe ressaltar que Souza (2008) não focou o seu trabalho especificamente em nenhum dos dois modelos citados anteriormente, e sim na adaptação desses modelos de acordo com a realidade brasileira, tendo em vista a diferença entre as culturas e até mesmo o funcionamento do sistema educacional desses países.

### 3.1 Desenvolvimento do Programa de Preparação de Tutores (PPT)

Este programa foi desenvolvido levando em consideração uma sistematização de ações com base em Souza (2008). A seguir são descritas etapas necessárias para elaboração e aplicação do PPT de forma eficaz.

#### 3.1.1 Recrutamento dos tutores

A primeira parte do PPT tem como característica principal o recrutamento dos tutores. Para isso, são seguidas três etapas:

- **Recrutamento dos tutores:** nesta etapa, o pesquisador/professor é apresentado pelo professor de EF à turma que tem o estudante com deficiência. Em seguida o pesquisador/professor irá apresentar aos estudantes aspectos relacionados à tutoria por pares e a função do colega tutor (O que é? Qual função é realizada pelo mesmo? Quem pode participar?), com o intuito de convencê-los a participar.
- **Contato com os pais ou responsáveis:** após o recrutamento dos estudantes, precisa ser entregue aos mesmos o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), que deve ser assinado pelos tutores, além do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que é a permissão dos responsáveis pelos tutores.
- **Agendamento das sessões do PPT:** Conseguindo o consentimento dos responsáveis pelos estudantes, o pesquisador/professor reúne os estudantes interessados para combinar os dias e horários em que acontecerão as aulas. Destaca-se que essas sessões do PPT não devem substituir as aulas de EF, por isso devem ser agendadas no contraturno, e/ou em horários vagos. É importante conversar com a direção da escola para saber sobre as disponibilidades de salas e horários; inclusive, é possível que a direção libere o PPT apenas após eles mesmos entrarem em contato com os responsáveis pelos estudantes.

##### 3.1.1.1 Cuidados importantes para o desenvolvimento do PPT

O planejamento e desenvolvimento desta fase é crucial para a execução do PPT. Com isso, torna-se importante dar atenção a fatores relacionados à escola, aos estudantes e ao próprio professor/pesquisador, ou seja:

- No que diz respeito à escola, o professor/pesquisador precisa conversar com a coordenação com certa antecedência, visando saber se existem exigências por parte da escola (não atrapalhar o rendimento dos estudantes em outras atividades; informar aos pais dias/horários do PPT), como funciona a reserva de uma sala (por ex.: normalmente só existe uma sala multimídia na escola), e com isso evitar surpresas que possam atrasar o cronograma da pesquisa.
- Se tratando dos estudantes, sabe-se que o PPT não pode substituir as aulas de EF. Sendo assim, precisa-se saber dos estudantes os dias e horários que melhor se encaixam em suas rotinas (turno oposto às aulas; aulas vagas; intervalo) e, se necessário, organizar mais de uma turma, a depender da quantidade de interessados - dentre outras demandas que irão surgir, cuja solução dependerá das pessoas envolvidas no processo.
- É comum o professor/pesquisador não ter dedicação exclusiva para o estudo. Neste caso, pode haver maior dificuldade para encontrar horários em comum entre os participantes, por exemplo.

Percebe-se que todas essas questões, se não tratadas com cuidado, podem comprometer o desenvolvimento da pesquisa, por isso a importância de atentar-se aos mínimos detalhes.

### 3.1.2 Conteúdos a serem abordados no Programa de Preparação de Tutores (PPT)

Huston-Wilson et al. (1997) expõem, de maneira geral, a importância de alguns conteúdos para execução do PPT, visando qualificar de forma mais completa seus participantes. Deste modo, a seguir serão apresentados tais conteúdos:

- Deficiência em foco: momento em que os tutores irão conhecer acerca da deficiência do seu colega. É importante que o professor/pesquisador busque informações acerca do estudante com deficiência (conversa informal com o estudante e seus responsáveis acerca da deficiência, impedimentos e possibilidades, além de verificar se a instituição escolar possui um laudo clínico do mesmo). Aproveitar também esse momento para abordar aspectos relacionados à deficiência no geral, exemplo: falar sobre mitos e verdades; como se comportar diante de PcD; dentre outras questões.



- Técnicas de comunicação: momento em que os tutores aprenderão formas de se comunicar de maneira adequada com seu colega com deficiência. Em cada tipo de deficiência existem suas particularidades, de modo que o tutor precisa ter ciência dos meios que podem ser utilizados para melhor interagir com seu tutorado.
- Técnicas de auxílio: Neste item utiliza-se um sistema de transmissão de informações com menor dependência (*System of Least Prompts*), fator que sequencia as ações do tutor, fazendo com que ele auxilie seu tutorado apenas quando necessário. Esse sistema é composto por:
  - Dica verbal: consiste em dizer o que fazer quando o estudante não realiza a tarefa proposta pelo(a) professor(a). Exemplo: se o tutorado não tem força para arremessar a bola com apenas um braço, o tutor pode falar ‘tente arremessar com os dois braços’;
  - Demonstração: se o estudante com deficiência após dica verbal tiver dificuldade em realizar o movimento ou até mesmo não conseguir, o tutor deverá realizar o movimento proposto para seu colega de modo que ele possa ver a forma de execução adequada;
  - Assistência física I: o tutor irá realizar o movimento e pedir ao tutorado, que, por meio do tato, tente identificar a forma de execução do movimento. Após isso ele tentará executar o movimento novamente;
  - Assistência física II: utilizada quando o estudante com deficiência, após a assistência física I, não consegue realizar o movimento. Por meio de contato físico, o tutor toca no seu colega com deficiência e realiza nele o movimento desejado. Exemplo: em pé atrás do colega, por meio de assistência física, ajude com o movimento de braço um lançamento;
  - *Feedback*: utilizado para corrigir, ou motivar o estudante durante a realização das atividades. Exemplo: ‘Parabéns, bom arremesso!’; ‘Tente tocar a bola com menos força’.
  - Análise das habilidades: basicamente o professor/pesquisador irá estabelecer o conteúdo a ser trabalhado, e treinar o tutor para que ele consiga analisar a execução da tarefa. Exemplo: arremesso em pé, ‘flexione as pernas; mantenha o pé de apoio na frente; estenda os braços acima da cabeça’.

### 3.1.3 Formas de aplicação dos conteúdos

Cabe ao professor/pesquisador avaliar o contexto do local da pesquisa, o qual inclui o espaço físico onde o PPT será realizado, recursos materiais disponíveis, características gerais dos participantes, e, a partir disso, planejar adequadamente meios que facilitem a aprendizagem do conteúdo.

Segundo Souza et al. (2017), o emprego de métodos diversificados pode favorecer a assimilação dos conteúdos e resultar em um maior envolvimento dos colegas tutores durante o período preparatório. Deste modo, serão demonstradas a seguir algumas possibilidades que o professor/pesquisador poderá utilizar em suas aulas.

- Quadro e giz: talvez essa seja a maneira mais simples de levar o conteúdo aos estudantes, já que demanda pouca utilização de recursos, e os necessários são materiais encontrados nas escolas. Contudo, tem como ponto negativo a monotonia, já que a pouca utilização de recursos poderá deixar o estudante entediado, fato que dificultará a aprendizagem.
- Dinâmica com imagens: recurso interessante, pois servirá para ilustrar o que já foi explanado verbalmente pelo professor/pesquisador, além de ser um novo estímulo, o que acaba facilitando a fixação do assunto. Orlando (2007) cita que, em sua pesquisa, foi muito difícil manter a atenção e concentração dos estudantes e a solução encontrada foi a utilização de desenhos.
- Apresentações em *Power Point*: recurso muito comum atualmente, por ser um meio de transmissão de conteúdo muito completo, permitindo numa mesma apresentação a exibição de animações, imagens e vídeos. Este recurso talvez não seja tão acessível, pois normalmente as escolas só possuem uma sala multimídia, e a concorrência pelo espaço é grande.
- Sensibilização sobre as deficiências por meio de jogos e brincadeiras: nas aulas de EF, quando o professor aborda assuntos de forma teórica e posteriormente os complementa com atividades práticas, a aula se torna mais rica e empolgante para os estudantes. Assim, se o professor/pesquisador conseguir planejar atividades práticas que façam os estudantes remeterem ao conteúdo tratado em sala, se torna uma forma a mais de estímulo. Exemplificando, Fiorini e Nabeiro (2013) realizaram em sua pesquisa uma dinâmica em grupo, realizada por meio de uma vivência, para que todos

os estudantes da turma passassem por situações práticas com os olhos vendados, uma vez que o colega de sala apresentava deficiência visual.

Os procedimentos descritos neste capítulo foram utilizados como base para a aplicação do PPT desenvolvido nesta pesquisa. No próximo capítulo faremos a apresentação do relato detalhado do programa, de acordo com as particularidades dos participantes, fato que possibilita fazer uma comparação entre o que foi mantido e o que precisou ser adaptado para dar continuidade ao PPT.

Nota-se que, quanto mais extenso o planejamento e diversificação das aulas, maior a quantidade de trabalho e o dispêndio de tempo que o professor/pesquisador terá. Entretanto, o aprendizado dos estudantes claramente poderá ser mais eficaz, o que talvez resulte num melhor desempenho dos tutores nas aulas.

## 4 MÉTODO

### 4.1 Caracterização da pesquisa

A exemplo do estudo de Souza et al (2017), adotou-se a abordagem qualitativa. Tal abordagem é muito utilizada na área educacional com o propósito de identificar e explicar, com caráter científico, a natureza dos fenômenos educativos. Prodanov e De Freitas (2013, p. 70) cita que “na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo”.

Nesse estudo utilizou-se a pesquisa qualitativa visando entender a realidade das aulas de EF por meio de conhecimentos da concepção do professor em seu espaço de aula, sob uma perspectiva inclusiva.

Gerhardt e Silveira (2009, p. 32) esclarecem que:

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens.

Com característica descritiva, recorreu-se ao delineamento de estudo de caso. Neste sentido, o estudo de caso, de acordo com Gil (2010, p. 37), “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou mais objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”.

Segundo Araújo et al (2008), o estudo de caso trata-se de uma abordagem metodológica de investigação especialmente adequada quando procura-se compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos complexos, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos fatores.

Outro aspecto a ser destacado em relação ao estudo de caso é que o mesmo busca investigar um fenômeno (o caso) em seu contexto no mundo real, especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto puderem não estar claramente evidentes (YIN, 2015).

Vale ressaltar também que o estudo de caso possui uma metodologia de pesquisa do tipo aplicada, ou seja, visa aplicação prática de conhecimentos para a solução de problemas sociais (BOAVENTURA, 2004).

Destaca-se que a presente pesquisa possui características descritivas, que, segundo Prodanov e De Freitas (2013, p. 52):

A pesquisa descritiva observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos. Assim, para coletar tais dados, utiliza-se de técnicas específicas, dentre as quais se destacam a entrevista, o formulário, o questionário, o teste e a observação.

Cervo e Bervian (1996) já apontavam também que uma característica destacável da pesquisa descritiva é a coleta de dados com instrumentos como observação, entrevista, questionário e formulário.

Após a caracterização da pesquisa, a seguir é apresentada a descrição das etapas para a seleção da amostra de participantes.

## **4.2 Participantes**

### **4.2.1 Critérios de seleção da amostra**

Para realização da presente pesquisa foram adotados os seguintes critérios de inclusão/exclusão para seleção dos participantes:

- a) Professores: Critérios de inclusão – Licenciado em EF; ter estudante com DF frequentando as aulas de EF. Critérios de exclusão – Ter estudante com outro tipo de deficiência além da física em suas aulas; não desejar participar da pesquisa;
- b) Estudante com DF (tutorado): Critérios de inclusão – Estar matriculado e frequentando as aulas de EF em uma escola comum da rede regular de ensino; estar cursando o nível de ensino fundamental II; possuir DF. Critérios para exclusão – Estar com outra(s) deficiência(s) associada(s) à DF; participar ativamente das aulas de EF; não desejar participar da pesquisa;
- c) Colega tutor(a): Critérios de inclusão – Frequentar as aulas de EF; concordar em participar de um programa de preparação para tutores; ser da mesma turma do colega com deficiência; possuir idade igual ou maior em comparação ao estudante com DF. Critérios de exclusão – Possuir algum comprometimento na dicção; possuir algum comprometimento motor que não permita a demonstração de algum gesto motor ao tutorado; não desejar participar da pesquisa.

### **4.2.2 Caracterização dos participantes**

A presente pesquisa, a princípio, começou a ser desenvolvida em duas instituições escolares, com a participação de duas professoras de EF, dois estudantes com DF e sete tutores. Entretanto, mais especificamente após o término do PPT, por motivos pessoais de uma das

professoras, a pesquisa não teve sequência em umas das instituições. Sendo assim, participaram deste estudo uma professora de EF, um estudante com DF e quatro tutoras.

Nesta pesquisa foram atribuídos nomes fictícios aos participantes com o intuito de preservar e manter em sigilo suas respectivas identidades, além de facilitar a distinção e identificação entre os participantes. Desta forma, os participantes foram: a professora Ana; o tutorado foi Alex; e as tutoras foram Maria, Carla, Paula e Bruna.

#### 4.2.2.1 Descrição da professora participante

Participou dessa pesquisa a professora Ana, a qual leciona no ensino fundamental II em uma escola estadual pertencente à rede regular de ensino. Serão descritos aspectos relevantes referentes à formação e experiência profissional da professora participante desse estudo, mais especificamente no que tange à inclusão escolar. O Quadro 2 reúne informações da professora referentes ao campo de trabalho, bem como à formação e atuação profissional.

**Quadro 2. Identificação da professora referente ao campo de trabalho, formação e atuação profissional.**

			Formação inicial		Formação continuada	Experiência profissional	Período Atuante
			<i>Acadêmica</i>	<i>Disciplinária</i>	<i>Curso/Especialização</i>	<i>Tipo de deficiência</i>	<i>Ensino regular</i>
<b>Professor / Idade</b>	<b>Nível de ensino</b>	<b>Estudantes vinculados</b>					
Ana/60	Fundamental II e médio	Alex <sup>6</sup> , Maria, Carla, Paula e Bruna	Educação Física e Pedagogia	-	-	Intelectual e física	20 anos

Fonte: Elaboração própria.

Graduou-se em EF no ano de 1978 no estado do Paraná, sendo que posteriormente conseguiu o diploma em pedagogia também. No ano seguinte à sua graduação em EF começou a lecionar na rede regular de ensino, porém, ficou sem lecionar durante alguns anos.

Em sua formação inicial não houve nenhuma disciplina na grade curricular (obrigatória ou optativa) que abordasse o tema inclusão. Em relação à sua formação continuada, Ana não participou de nenhuma palestra, curso, especialização ou algo relacionado à inclusão escolar.

<sup>6</sup> Estudante com deficiência

Com base nas informações referentes à formação de Ana, nota-se que sua formação é insuficiente no que diz respeito à inclusão escolar.

#### 4.2.2.2 Descrição do estudante com deficiência física

Participou desta pesquisa um estudante com DF do gênero masculino (Alex), com idade de 13 anos, cursando o ensino fundamental II. Alex utiliza a cadeira de rodas de vida diária para sua locomoção, além de contar com o auxílio de uma cuidadora.

Pelo laudo repassado pela instituição escolar, a deficiência de Alex se deu por conta de uma Luxação Congênita do quadril e espasticidade elástica nos membros inferiores. Segundo Pires e Melo (2005), esse acometimento ocorre devido ao deslocamento da cabeça do fêmur para fora do acetábulo, pois normalmente o acetábulo apresenta formato anatômico raso. A espasticidade, por sua vez, de acordo com Leitão (2006), se caracteriza por uma alteração motora devido à ‘hipertonia e hiper-reflexia’, a qual causa um aumento do tônus muscular e se manifesta por crescimento da resistência do músculo ao estiramento.

É importante citar também que Alex não fazia uso de fraldas, conseguia fazer flexão e rotação parcial de tronco e possui sensibilidade de membro inferior. Foi relatado pelo estudante que em casa não costuma utilizar a cadeira de rodas para se deslocar, fato que amplia as possibilidades para sua participação nas aulas de EF. O Quadro 3 detalha de forma resumida as informações referentes ao estudante com deficiência.

#### **Quadro 3. Identificação do estudante com DF participante da pesquisa.**

<b>Estudantes</b>	<b>Idade</b>	<b>Gênero</b>	<b>Etiologia</b>	<b>Suporte</b>	<b>Ano</b>	<b>Turma</b>
Alex	13	M	Luxação Congênita de quadril	Cadeira de rodas	8º	B

Fonte: Elaboração própria.

### **4.3 Aspectos éticos**

Quanto aos aspectos éticos, de acordo com a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, antes de iniciar as coletas o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), por meio da Plataforma Brasil. Portanto, as coletas só aconteceram após a aprovação do projeto, conforme o CAAE de número 57986316.8.0000.5504 (ANEXO A).

Primeiramente foi realizado o acordo com as escolas (APÊNDICE A). Dando sequência, houve contato com os professores de EF, estudantes e seus responsáveis, explicou-se o objetivo

da pesquisa e procedimentos, foram entregues os TCLEs (APÊNDICE B e C) aos professores e aos responsáveis pelos estudantes que aceitaram participar da pesquisa, bem como o TALE (APÊNDICE D e E) aos estudantes. A partir dessas assinaturas, deu-se início à pesquisa.

#### **4.4 Local da pesquisa**

O estudo começou a ser desenvolvido em duas escolas de ensino regular da Rede Estadual de um município de médio porte do interior do Estado de São Paulo. Todavia, em uma dessas escolas a professora estava grávida e, por conta disso, a partir de determinado momento ela passou frequentemente a solicitar licença de afastamento. Essas licenças contínuas foram, pode-se inferir, desestruturando o PPT, tendo em vista que os tutores ainda não tinham iniciado as intervenções, então seria necessário agendar novas sessões de treinamento com os mesmos para relembrar os conteúdos.

O primeiro bloco da entrevista já havia sido realizado com uma professora que acompanhou todo o processo inicial da tutoria por pares (esclarecimentos acerca da pesquisa, observações iniciais), então com uma nova professora o processo da pesquisa teria que ser reiniciado, tornando inviável o prosseguimento do estudo nessa instituição. Desta forma, o estudo foi realizado apenas em uma escola.

##### **4.4.1 Escola**

Destaca-se que na outra instituição não houve maiores imprevistos. Atualmente a escola atende 477 estudantes nos níveis fundamental II e ensino médio, nos períodos matutino e vespertino. Possui dois estudantes com DF, contudo, apenas um foi elegível para essa pesquisa, tendo em vista que o outro possui comprometimento em um dos braços, fato que não lhe impede de participar de boa parte das atividades em aula e, portanto, não havendo necessidade de um tutor. Para as aulas de EF a escola conta com três professores, sendo que todos são formados na área.

A escola como um todo dispõe de estrutura acessível para pessoas com DF. Os locais utilizados para as aulas de EF foram a sala de aula, um pátio amplo e uma quadra poliesportiva coberta.



## 4.5 Materiais e equipamentos

Para a coleta de dados foram utilizados: gravador digital, filmadora e câmera fotográfica. Enquanto no programa de preparação dos tutores foram utilizados papel, caneta, computador, *data show* e caixas de som.

## 4.6 Instrumentos de coleta de dados

Nesta pesquisa, os instrumentos utilizados para a coleta dos dados foram: observação sistemática, entrevista semiestruturada e escalas de mensuração. Deste modo, a seguir se justifica o uso desses instrumentos por meio da literatura.

### 4.6.1 Observação

A observação foi utilizada durante as aulas de EF pelo fato de ser um dos instrumentos mais importantes dentre as fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação (VIANNA, 2007).

A observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações referentes ao cotidiano da pesquisa, de modo que o observador utiliza seus sentidos para obter os dados. Entretanto, ressalta-se que não consiste apenas em ver ou ouvir, necessita-se também estar preparado para examinar e/ou interpretar situações referentes ao estudo (MARCONI; LAKATOS, 2015).

Optou-se pela observação de cunho não participante, descrita por Markoni e Lakatos (2015) como aquela na qual o observador se insere no cotidiano da realidade estudada sem integrar-se a ela, ou seja, como se fosse um espectador, presente na situação, contudo, sem interferir no funcionamento da mesma.

Sabendo que existem diversos tipos de observação passíveis de realização em um estudo, neste caso, a observação sistemática foi a que melhor se adequou à proposta da pesquisa, pois nela, de acordo com Vianna (2007), o observador sabe perfeitamente o que observar no campo de pesquisa, isto é, os aspectos mais significativos para os objetivos do trabalho. Para Gil (2012, p. 104).

A observação sistemática é frequentemente utilizada em pesquisas que têm como objetivo a descrição precisa dos fenômenos ou o teste de hipóteses. Nas pesquisas deste tipo, o pesquisador sabe quais aspectos da comunidade ou do grupo que são significativos para alcançar os objetivos pretendidos. Por essa razão, elabora previamente um plano de observação.

Outro ponto a se destacar nesse processo de observação é o fato de o pesquisador, quando inserido no contexto das aulas, mesmo não participando da mesma, poder gerar mudanças no comportamento do professor e dos estudantes. Portanto, com base em Vianna (2007), uma forma de minimizar os possíveis impactos causados pela presença do observador seria a presença do mesmo em várias aulas de maneira informal e sem coletar dados, com o intuito de que os participantes da pesquisa se habituem à presença do observador.

Nas observações utilizou-se também o Diário de Campo (DC) que, segundo Falkembach (1987), é considerado um caderno com espaço suficiente para se fazer anotações, comentários e reflexão acerca do cotidiano da pesquisa. É basicamente um documento de uso pessoal preenchido pelo pesquisador e que pode facilitar a criação do hábito de escrever, observar, descrever e refletir com maior acurácia acerca dos acontecimentos.

Nesta pesquisa foi utilizada a observação sistemática para analisar as ações do estudante com deficiência, como também os tutores nas aulas de EF. Sendo que foram observadas as aulas seguindo as categorias do Roteiro de Observação (RO), conforme adaptação feita do estudo de Souza (2008).

#### 4.6.2 Entrevista

Por sua vez, a entrevista foi adotada neste estudo como uma fonte de coleta de dados pelo fato de a mesma ser uma técnica em que, por meio da interação social (diálogo), o entrevistador se apresenta frente ao entrevistado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação (GIL, 2012), “mediante uma conversação de natureza profissional” (MARCONI; LAKATOS, 2015, p. 80).

Em relação ao tipo de entrevista, a que mais se enquadrou ao perfil deste estudo foi a entrevista semiestruturada, a qual possibilita ao pesquisador organizar um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema em estudo, com a particularidade de permitir um diálogo mais informal entre entrevistador e entrevistado, sendo possível a conversação sobre assuntos que surgem de maneira relativamente espontânea, relacionados ao tema principal (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Destaca-se também que, com base em Markoni e Lakatos (2015), a entrevista semiestruturada apresenta a possibilidade de reajustes do roteiro em consequência dos desdobramentos que podem surgir durante a pesquisa.

Em relação à transcrição da entrevista, a mesma foi feita pelo próprio pesquisador. Manzini (2008) cita que, em entrevistas não-estruturadas ou semiestruturadas, que são tipos de

entrevistas passíveis de transcrição, é importante que essa atividade seja realizada pelo próprio pesquisador, tendo em vista que podem surgir falas suscetíveis à interpretação.

De acordo com Marcuschi (2010), a transcrição da fala é um meio de passar o texto de sua realização sonora para a forma gráfica com base numa série de procedimentos convencionalizados, de modo que essa ação não interfira na natureza do discurso produzido do ponto de vista da linguagem e conteúdo.

Nesse estudo foi realizada uma entrevista semiestruturada pelo pesquisador com a professora de EF, antes e após a intervenção dos tutores. Com o estudante com deficiência foi realizada uma entrevista semiestruturada também, contudo, uma única vez, após a conclusão da intervenção dos tutores.

#### 4.6.3 Escalas

Ao se tentar eleger algum instrumento que pudesse, de maneira simples e objetiva, obter dados referentes aos estudantes participantes dessa pesquisa, optou-se pela escala.

Segundo Gil (2008, p. 82), “existem diferentes tipos de escala, que variam entre si conforme o rigor de sua elaboração e o tipo de variável que medem. Costuma-se classificar as escalas em quatro níveis: nominais, ordinais, de intervalo e de razão”.

Para esta pesquisa, optou-se pela escala ordinal, a qual possui como exigência básica a possibilidade de “verificar se o objeto ou indivíduo que está sendo mensurado possui maior ou menor quantidade de determinada característica, quando comparado a outros objetos ou indivíduos” (GIL, 2008, p. 83).

De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), podem-se classificar os dados em categorias segundo um ordenamento preestabelecido, como, por exemplo:

- Ordenação do grau de concordância com uma assertiva: concordo plenamente, concordo, indiferente, discordo, discordo plenamente;
- Avaliação de um produto ou serviço: muito insatisfeito, relativamente insatisfeito, neutro, relativamente satisfeito e muito satisfeito;
- Classificação de alunos: 1º, 2º, 3º, ... 30º.

A categoria de escala que mais se aproxima com a utilizada neste estudo, segundo Gerhardt e Silveira (2009), é a de Avaliação, tendo em vista que foi utilizada com o intuito de analisar o nível de participação do estudante com deficiência nas aulas, bem como a satisfação dos tutores no exercício de suas funções.

#### 4.6.4 Validação dos instrumentos

Nesta pesquisa, tanto o roteiro de entrevista quanto o roteiro de observação foram obtidos no estudo de Souza (2008) e adaptados às necessidades da mesma. Sendo assim, não foi necessário o parecer de juízes e aplicação de estudo piloto, já que estes instrumentos foram validados anteriormente por Souza (2008) em sua pesquisa.

### **4.7 Procedimentos de intervenção**

Neste item será descrito o passo-a-passo das etapas que constituíram o PPT desenvolvido e utilizado no decorrer deste estudo.

#### 4.7.1 Recrutamento dos tutores

Houve inicialmente um contato com a Diretoria de Ensino e a Secretaria Municipal da cidade em que a pesquisa foi desenvolvida, solicitando aceite para iniciar as coletas nas instituições escolares de seus respectivos domínios. Com os pareceres favoráveis, deu-se início às buscas por escolas nas quais tivessem estudantes com DF regularmente matriculados.

Após encontrar essas escolas, o pesquisador conversou com os responsáveis pelas mesmas, explicando o objetivo da pesquisa e o que seria desenvolvido nas dependências da instituição, firmando então um acordo para prosseguir com o estudo.

Dando sequência, houve contato com os professores de EF, novamente explanando os objetivos da pesquisa e qual a importância desses docentes no desenvolvimento da mesma. Em seguida, foi feito o convite, juntamente com as devidas explicações aos estudantes com deficiência. Com o consentimento deles quanto à participação na pesquisa, solicitou-se às professoras que apresentassem o pesquisador a todos os estudantes.

Nesse momento, por ser um primeiro contato, o pesquisador tentou ser o mais claro possível, apresentando de maneira geral a pesquisa (O que é, e qual o objetivo da tutoria por pares? Quais as responsabilidades de um tutor? Quem pode participar?), de modo a sensibilizar os estudantes e convencê-los a participar.

Por conta do curto período de tempo destinado à coleta, não foi possível reunir os responsáveis pelos estudantes interessados em participar do estudo; contudo, a participação dos mesmos foi condicionada à assinatura do TCLE por parte de seus responsáveis, bem como pela assinatura do TALE pelos estudantes.

Em relação ao agendamento das sessões do PPT, após conseguir o consentimento dos responsáveis pelos estudantes, o pesquisador reuniu os estudantes para combinar os dias e

horários em que iriam acontecer as aulas. Em conversa com os estudantes, foi sugerida a realização do PPT na última aula de EF (a referida escola possui seis horários de aula por turno, e as aulas de EF da turma eram nos dois últimos horários), tendo em vista que, normalmente, a maioria da turma optava por não participar das atividades. A professora de EF foi consultada e relatou que realmente poucos participavam, motivo pelo qual concordou em ceder a última aula para realização das sessões do PPT. Portanto, foi acordada com os estudantes a realização de quatro sessões de 50 minutos.

Destaca-se que, pelo fato de as sessões terem sido agendadas no horário da aula de EF, não foi preciso conversar com a direção da escola sobre disponibilidade e reserva de espaços ou dar aviso prévio aos responsáveis pelos estudantes, informando que os mesmos iriam precisar ir à escola em horários não convencionais.

Dentre outros aspectos, é importante citar que o estudante com DF não participou do PPT, devido à dificuldade de deslocamento e até mesmo por ele depender do transporte público, com horário de chegada e de saída definidos. O PPT aconteceu em grupo, pelo fato de os participantes poderem interagir entre si, trocar experiências e aprender juntos. Os tutores recrutados tinham idade igual ou próxima ao estudante com DF, compreendendo não ser um fator problema para o desenvolvimento da proposta de tutoria por pares. Em relação ao número de tutores que o estudante com deficiência iria necessitar, com base nas observações iniciais, percebeu-se que um tutor por atividade seria suficiente.

#### 4.7.2 Conteúdos abordados no Programa de Preparação de Tutores (PPT)

O PPT basicamente foi dividido em três blocos: no primeiro o conteúdo abordado foi sobre os aspectos relevantes da tutoria por pares, a função do colega tutor, algumas questões sobre deficiência e aspectos relacionados ao estudante com DF participante do estudo - nesse caso, questões relacionadas à condução do tutorado na cadeira de rodas de vida diária, capacidade motora do tutorado (possui movimento de membros superiores, flexão e rotação parcial de tronco, dentre outros aspectos). No segundo bloco os conteúdos foram referentes às técnicas de auxílio (dica verbal; demonstração; assistências físicas I e II e o *feedback*). Já o terceiro bloco foi referente à avaliação prática, a qual foi proposta aos estudantes com o intuito de eles vivenciarem situações e poderem resolvê-las.

### 4.7.3 Formas de aplicação dos conteúdos

Com base nas características dos participantes - estudantes do 8º ano com pouco conhecimento acerca da deficiência do seu colega e escola com poucos recursos materiais, embora dispusesse de *Datashow* e espaço físico para realização do PPT -, o pesquisador optou por fazer uso de *slides*, tendo em vista a possibilidade de utilizar animações e figuras, além de propor questionamentos aos participantes, visando facilitar o entendimento e também fazê-los pensar, principalmente em situações comuns para um tutor.

## 4.8 Procedimentos para a coleta de dados

### 4.8.1 Observações

Nesse estudo foram utilizados dois RO, obtidos na tese de Souza (2008) e adaptados de acordo com a realidade e especificidades desta pesquisa. O RO 1 (APÊNDICE F) foi utilizado para analisar o nível de participação dos estudantes com DF nas atividades, enquanto o RO 2 (APÊNDICE G) foi utilizado para observar o auxílio prestado pelos tutores aos estudantes com DF.

Visando complementar as observações, utilizou-se o DC (ANEXO B), por sua importância em relação ao registro das observações do campo e, inclusive, pela utilidade em relação ao processo de redação dos resultados do estudo. Portanto, com a contribuição deste instrumento foi possível registrar informações relevantes para posteriormente poder utilizar na discussão dos resultados.

Como mencionado antes, as observações aconteceram em uma escola, com participação de seis pessoas, são elas: uma professora, um estudante com DF e quatro tutoras, conforme o Quadro 4. A turma contava com duas aulas de EF por semana, as quais tinham duração de 50 minutos cada e aconteciam durante as quartas-feiras, nos dois últimos horários do período vespertino. O Quadro 4 contém informações acerca do período e duração da pesquisa.

#### **Quadro 4. Informações sobre local, período, número total de sessões e duração do período de observação referente à pesquisa.**

PERÍODO	PARTICIPANTES	Nº DE SESSÕES	DURAÇÃO
05/04 a 27/09	Ana, Alex, Maria, Carla, Paula e Bruna	14 sessões <sup>7</sup>	14 semanas

Fonte: Elaboração própria.

<sup>7</sup> Nesta pesquisa, o número de sessões na escola diz respeito à quantidade de vezes que o pesquisador esteve presente na mesma, seja para observar as aulas, realizar o PPT ou se reunir com professores e/ou direção escolar. Os dias em que o pesquisador não foi à escola, ou acabou indo e por algum motivo não houve nenhuma dessas atividades, não foi considerado na contabilização das sessões.

A priori, cabe destacar que neste estudo o pesquisador teve a colaboração de um assistente (formado em EF) devidamente treinado, pela importância de assegurar maior fidedignidade aos dados coletados. Entretanto, o assistente participou apenas na observação das aulas após o PPT, tendo em vista que o estudante com deficiência não vinha participando das aulas de EF, não havendo necessidade de preenchimento do RO, apenas do DC.

Com relação às coletas, como visto anteriormente, houve um contato inicial com a professora de EF em particular, e posteriormente com o futuro tutorado. Com o consentimento deles quanto à participação na pesquisa, solicitou-se à professora que apresentasse o pesquisador a todos os estudantes.

Ana apresentou o pesquisador, disse que ele faria atividades com Alex, e preferiu que o mesmo continuasse com a apresentação da pesquisa. Com a intenção de evitar possíveis mudanças de comportamento por parte do professor e estudantes, gerados pela presença do pesquisador, optou-se, nas três observações iniciais, por fazer as anotações após o término das aulas.

#### 4.8.2 Entrevistas

Foram utilizados três RE. Dois com a professora - que, de modo semelhante ao RO, foram retirados da tese de Souza (2008) e adaptados aos anseios deste estudo; e um com o estudante com deficiência, este desenvolvido pelo pesquisador.

As entrevistas com a professora foram realizadas em dois momentos pelo pesquisador: O primeiro RE (APÊNDICE H) foi aplicado concomitantemente ao período inicial de observações e o segundo RE (APÊNDICE I) foi aplicado após as observações feitas com a intervenção dos colegas tutores. A entrevista com o estudante com DF (APÊNDICE J) foi realizada após conclusão de todas as intervenções dos tutores. Destaca-se que as entrevistas foram agendadas em local e horário sugeridos pelos participantes. No Quadro 5 constam informações acerca das entrevistas.

#### **Quadro 5. Informações das entrevistas referentes a local, data e duração.**

<b>PARTICIPANTES</b>	<b>LOCAL</b>	<b>DATA</b>	<b>DURAÇÃO</b>
Ana – 1º bloco da entrevista	Sala de reforço	19/04/2017	13min
Ana – 2º bloco da entrevista	Sala dos professores	27/09/2017	12min
Alex	Sala de reforço	27/09/2017	3min

Fonte: Elaboração própria.

A professora preferiu agendar as entrevistas na escola em que trabalha por ser mais cômodo. Ana informou que às quartas-feiras o horário das 12hs às 14hs era destinado à participação dos professores na Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e que teria disponibilidade, portanto as duas entrevistas foram agendadas durante este período. A entrevista com Alex ocorreu no mesmo período sugerido por Ana, pelo fato de ele estar na escola para acompanhar as aulas.

O pesquisador conversou com os entrevistados antes de dar início às questões, informando a liberdade de recusar-se a responder qualquer pergunta, ou para fazer questionamentos em momentos de dúvidas. Foi seguida a ordem do roteiro de perguntas, previamente impresso.

Houve o cuidado por parte do pesquisador em manter a entrevista sempre com um clima amigável, visando deixar as entrevistadas descontraídas para poder recolher de maneira mais completa as informações. Toda a conversa foi captada por um gravador de áudio *Sony*, modelo ICD-PX312.

#### 4.8.3 Escalas

Foram utilizadas duas escalas para analisar o nível de participação dos estudantes nesse estudo. Para os tutores utilizou-se uma escala (APÊNDICE K), preenchida sempre após o término das aulas em que eles participaram, e para o estudante com DF também buscou-se analisar o nível de participação nas aulas de EF por meio de escala (APÊNDICE L), preenchida igualmente pelo estudante após o término das aulas.

#### 4.8.4 Avaliações do Programa de Preparação de Tutores (PPT)

Houston-Wilson et al (1997) especificam informações importantes para determinar a efetividade do PPT. Observando seus apontamentos, no decorrer do PPT os tutores foram avaliados por dois exames teóricos (prova escrita), de modo que o primeiro foi relacionado a conhecimentos básicos a respeito da tutoria e também sobre a DF (APÊNDICE M). Já o segundo exame (APÊNDICE N) foi relacionado às técnicas de instrução (dicas verbais; demonstração; assistência física I e II e *feedback* positivo) a serem empregadas pelos tutores ao seu tutorado durante as intervenções. O exame prático esteve relacionado ao conteúdo das duas avaliações escritas, contudo, os tutores precisaram intervir à medida em que o pesquisador ia propondo situações-problema relacionadas ao conteúdo.



Os tutores precisaram ter um escore de 90% ou mais no exame de conhecimento e 100% na receptividade e expressão de sinais. Os tutores que conseguiram menos de 90% no exame escrito ou menos de 100% nos sinais passaram por uma sessão de preparação adicional, para que o escore exigido fosse alcançado. Para os exames práticos foi utilizada a observação direta do comportamento na situação das aulas propriamente ditas.

## **4.9 Procedimentos para a análise dos dados**

### **4.9.1 A análise dos dados**

A análise tem como intuito a organização dos dados de forma que seja possível o fornecimento de respostas para o problema proposto (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Nesse sentido, de acordo com Gil (2008), a análise qualitativa é utilizada predominantemente em pesquisas definidas como estudos de campo, estudos de caso, pesquisa-ação ou pesquisa participante, sendo que para esses tipos de pesquisa não há fórmulas ou receitas predefinidas para orientar os pesquisadores, diferentemente das pesquisas experimentais e levantamentos, nas quais os procedimentos analíticos podem ser previamente definidos. Por esse motivo, a análise dos dados na pesquisa qualitativa passa a depender muito da capacidade e do estilo do pesquisador.

Dessa forma, os dados advindos das entrevistas foram analisados em uma perspectiva qualitativa, por meio da análise de conteúdo, que, segundo Cardoso (2011), é uma técnica que propõe analisar o que é explícito no texto para obtenção de indicadores que permitam fazer inferências. Em relação à modalidade, recorreu-se à análise temática, que “trabalha com a noção de tema, o qual está ligado a uma afirmação a respeito de determinado assunto; comporta um feixe de relações e pode ser graficamente representada por meio de uma palavra, frase ou resumo” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 84).

Os dados referentes aos RO foram ilustrados em gráficos, enquanto os dados relativos à satisfação e participação dos estudantes foram obtidos por meio de escalas ordinais. Ambos foram analisados na perspectiva qualitativa.

## **5 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Este capítulo apresenta os resultados advindos das coletas de dados, de modo que os mesmos serão confrontados com o referencial teórico desta pesquisa. De início, serão abordados os dados referentes às observações iniciais das aulas, seguindo para as entrevistas, e, posteriormente, os acontecimentos do PPT e da intervenção dos tutores.

### **5.1 Observação**

Após os procedimentos preliminares, foram observadas três aulas antes de haver intervenção dos tutores, com o intuito de saber como estavam acontecendo as aulas e assim poder comparar posteriormente com as observações feitas após a participação dos tutores. Foi utilizado o DC com aspectos a serem observados referentes ao ambiente físico e social do local da pesquisa.

#### **5.1.1 Informações referentes ao cotidiano escolar dos participantes**

As aulas ocorreram nas quartas-feiras das 16:20 às 17:10, sendo que as três observações ocorreram no mês de abril de 2017. O objetivo das observações foi conhecer o cotidiano da aula de EF na qual o estudante com DF estava inserido. A seguir será descrita uma síntese das três observações.

##### **5.1.1.1 Relato do ambiente físico (espaço/materiais)**

A escola possui espaço adequado para realização das aulas de EF, pois, além de uma quadra poliesportiva com acesso adaptado às PcD, existe um pátio bastante amplo e acessível aos cadeirantes. Notou-se a circulação recorrente de estudantes ociosos de outras turmas, fato que chegou a atrapalhar a aula em alguns momentos. Os materiais utilizados foram apenas uma bola de handebol, a qual estava sendo utilizada para jogar futsal, e uma bola de vôlei bem desgastada. Inclusive a professora relatou já ter levado inúmeras bolas para a escola, contudo, os estudantes acabam perdendo a mesma (jogam no teto da quadra; fora da escola...).

##### **5.1.1.2 Relato do ambiente social**

A turma era composta por 33 estudantes, sendo que, destes, cerca de 20 foram assíduos (frequência e participação nas atividades) no período das observações. Fato interessante nesta turma foi que apenas o estudante com DF se vestia a caráter para participar de uma aula de EF

(*shorts* e camisetas leves), mesmo normalmente não sendo incluído nas atividades propostas na aula; em contrapartida, os demais estudantes participavam das aulas vestindo *shorts* ou calça *jeans*, sandálias, chinelos, botas, enfim, totalmente despreparados para a prática de atividades físicas, sendo que em nenhum momento a professora cobrou a utilização de roupas adequadas.

A faixa etária dos estudantes era entre 12 e 14 anos de idade. A postura da professora para com a turma não ficou muito clara, tendo em vista que ela comandou a aula em uma oportunidade durante as três observações, e nas outras situações pegou os materiais e cada estudante se direcionou para sua atividade de preferência. Durante a maior parte das aulas ela ficava sentada na quadra observando os estudantes que ali estavam.

O tom de voz de Ana não é muito alto, e uma parte dos estudantes não colaborava, então havia momentos que ela precisava se exaltar para ter o controle dos estudantes. Pôde-se perceber que, quando necessário, ela se posicionava de modo mais enfático e era possível perceber essa relação professor-estudante. Outra característica de Ana era o fato de em momento algum insistir para que os estudantes participassem das aulas.

No que diz respeito ao planejamento, não foi apresentado ao pesquisador nenhum tipo de planejamento para a aula, sendo que não foi observado qualquer tipo de consulta a planos de aula ou anotações por parte da professora. Inclusive, o objetivo da aula não foi apresentado em nenhuma das oportunidades.

Nas duas observações iniciais, a aula consistiu em futsal na quadra poliesportiva. Em um espaço aberto fora da quadra outro grupo jogou vôlei e alguns estudantes preferiram não participar de nenhuma atividade. O estudante com DF, como não foi incluído nas aulas, ficou no pátio conversando com sua cuidadora e uma colega que sempre o ajuda. Destaca-se que não houve mudança de atividade durante as aulas.

Na terceira observação a professora propôs três atividades, desta vez possibilitando a participação do estudante com DF na aula. Não foi feito nenhum tipo de alongamento e a primeira atividade foi um ‘pega-pega’, em que os participantes não poderiam correr, apenas andar rápido. Destaca-se que foram feitas variações com dois pegadores na brincadeira, e posteriormente foi proposto um ‘pega-ajuda’, no qual quem fosse pego ficava parado até ser salvo por algum estudante que ainda não tinha sido pego. A segunda atividade foi ‘coelho sai da toca’. Essas duas primeiras atividades foram interessantes, Alex participou com o auxílio de sua cuidadora, mas foi notado que os estudantes não queriam pegá-lo, fato que às vezes o deixava se movimentando ‘sem ser notado’. A última atividade foi ‘telefone sem fio’, basicamente uma volta à calma. Nessa atividade ele participou sem necessitar de auxílio.

O próximo item diz respeito a uma síntese feita com base nos dados referentes à professora Ana.

## **5.2 Resultados referentes à professora**

Concluindo as observações iniciais, foi agendada uma entrevista com a professora, a fim de obter um parâmetro em relação ao conhecimento da mesma sobre tutoria por pares. Para isso, o pesquisador, em conversa informal com a mesma, buscou saber um pouco mais acerca de sua formação inicial e continuada, bem como a respeito de sua experiência profissional com estudantes com deficiência, visando quebrar um pouco o clima de tensão, além de conhecê-la melhor e até mesmo poder correlacionar depois sua formação com a prática docente (Quadro 2).

Em consequência da época de sua formação, Ana não teve nenhuma disciplina na grade curricular (obrigatória ou optativa) que abordasse o tema inclusão. Situação que começou a mudar, segundo Greguol, Gobbi e Carraro (2013), em 1994, por meio da Portaria 1793 do Ministério da Educação (BRASIL, 1994), a qual recomendava que os cursos de Pedagogia e todas as licenciaturas inserissem nas suas grades ao menos uma disciplina que abordasse a inclusão de estudantes com deficiência.

Esse panorama começou a mudar por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores na Educação Básica (BRASIL, 2002), em que se estabelece a oferta de pelo menos uma disciplina obrigatória relacionada à inclusão escolar, deixando clara a importância de conteúdos que contemplem o ensino de estudantes com deficiência, inclusive destaca que as instituições de ensino superior devem oferecer formação capaz de deixar o professor apto a lidar com as novas tendências de inclusão e diversidade na escola.

Em relação à sua formação continuada, Ana não participou de nenhuma palestra, curso, especialização ou algo relacionado à inclusão escolar. Consta na LDB 9394/96 (BRASIL, 1996) que todos os professores de classes regulares ou especiais devem receber especialização adequada para lidar com todos os estudantes, visando sempre que possível a inclusão dos mesmos em salas comuns. Nesse sentido, nota-se que existem falhas, uma vez que Ana não possui conhecimento algum acerca de PcD e inclusão escolar. Esse fato sugere a possibilidade de comodismo por parte da professora, tendo em vista que, se cursos ou especializações não forem propostos, logo, o profissional precisa procurar fontes que de alguma maneira o auxiliem no que diz respeito ao seu papel de professor.

Como informado anteriormente, foi realizada uma entrevista com a professora antes do PPT, como também após a conclusão das intervenções, por considerar a figura do professor de suma importância no processo de tutoria por pares, tendo em vista que o mesmo possui conhecimento prévio do comportamento e da participação de seus estudantes nas aulas. Nesse sentido, serão discutidos os principais aspectos observados nas falas da professora Ana. As entrevistas na íntegra encontram-se em apêndice (APÊNDICES H e I).

Em um primeiro momento, foi possível perceber o receio por parte da professora em ter de falar sobre um assunto desconhecido para ela, principalmente quando Ana menciona “essa coisa que você tá falando agora de tutoria, essas coisas nunca teve” [...] “eu via só assim, a inclusão nas escola, esse projeto de educação especial nas escola ainda não”.

Esse desconhecimento, não apenas em relação à tutoria por pares, mas de assuntos referentes à EE, pode ser reflexo de várias questões, dentre elas a falta de especificidade no que se refere aos conteúdos exigidos em relação à inclusão de estudantes com deficiência (VITALIANO; DALL’ACQUA, 2012). Portanto, deve haver avanços na formação inicial e continuada dos professores, inclusive, de modo que a temática EE seja mais valorizada na pedagogia e nas licenciaturas por meio de mais disciplinas que tratem desse assunto, e até mesmo contextualizando a EE em outras disciplinas (GREGUOL; GOBBI; CARRARO, 2013).

Outro ponto importante é a forma de agir em meio a este processo de inclusão escolar. Além das universidades e cursos de especialização, quem mais poderia instruir os professores para tal? Inclusive, quando questionada sobre a implantação da tutoria por pares na rede regular de ensino, Ana relatou que:

Tem as outras escolas que não conhece também, inclusive não é só nós da EF, tava conversando com professores de outras escolas aí, tem as outras matérias também... Eles não têm aquele preparo pra pessoas de inclusão, entendeu? Então quando aparecem assim nas escola eles ficam meio perdidos, então não é só na EF, é nas outras também.

Oliveira e Poker (2002) discutem em seu estudo a necessidade de haver, nas secretarias municipais de educação, uma equipe que esteja apta, que detenha conhecimentos acerca de aspectos básicos da EE, e até mesmo sobre características de aprendizagem de estudantes com deficiência. Portanto, cabe também às diretorias de ensino do estado e às secretarias municipais de educação promover ações que levem aos professores conhecimentos acerca da inclusão escolar, de como lidar com estudantes com deficiência. Cabe ressaltar que isso não é uma generalização, uma vez que já foram e vêm sendo desenvolvidas iniciativas relacionadas à temática. É enfatizada apenas a necessidade de haver equipes qualificadas trabalhando para que haja melhoria nas condições do cotidiano escolar de professores e estudantes.

É importante também deixar a professora informada sobre o significado da tutoria por pares e seus desdobramentos. Durante a entrevista foi possível perceber o entendimento de Ana acerca da temática, em determinado momento, quando indagada sobre qual sua opinião em relação à referida estratégia de ensino. Ela responde: “ah, é de grande valia, porque o aluno se sente menos lesado né?! [...] Agora a gente já tá vendo ele de outra maneira, já é um menino mais alegre que no começo do ano”. Pela fala é possível notar que ela atribui essa mudança na participação de Alex à tutoria por pares, e realmente, diversos estudos apresentaram resultados em que o estudante com deficiência passou a ter melhor envolvimento nas aulas com a intervenção dos tutores (AYVAZO; WARD, 2010; ENSERGUEIX; LAFONT, 2010; FIORINI; NABEIRO, 2013; HOUSTON-WILSON et al. 1997; KLAVINA; BLOCK, 2008; LIEBERMAN et al. 2000; ORLANDO, 2010; SOUZA et al. 2017; WISKOCHIL et al. 2007).

Outro ponto importante é que Ana comentou na primeira entrevista sobre o desinteresse dos estudantes com desenvolvimento típico em participar das aulas: “Atualmente as crianças não quer saber de nada, não quer atividade nenhuma, [...] você vê que eles se espalham pra um lado, se espalham pro outro, eles não quer mais atividade”. Ela comentou também que: “Se a gente pusesse no 6º ano seria até melhor, porque as crianças brincariam mais do que aquelas crianças de 8º ano da sala dele”. Percebe-se que a princípio a professora não estava confiante no desenvolvimento da tutoria por pares em sua turma, por conta do comportamento de boa parte dos estudantes.

Contudo, após as intervenções dos tutores, ela acabou de certa forma modificando o discurso. De acordo com ela: “Então é tudo questão de organização e motivar os alunos também a participar, você vê que agora eles já tão pegando o jeito, ajudando o Alex nas atividades, e eles acabam se divertindo”. É interessante incentivar os estudantes, demonstrar confiança neles, instruir se necessário, até porque, segundo Houston-Wilson et al (1997), com a prática os tutores passaram a utilizar as técnicas com maior segurança e, por conseguinte, tornam a participação de seu colega mais rica.

Ana enfatizou a necessidade de haver um profissional especializado para prestação de assistência aos professores no que diz respeito aos estudantes com deficiência. Segundo ela: “Então deveria ter também alguém que soubesse realmente cuidar desse tipo de deficiência, de um tipo ou de outro, mas ter alguém que sabe instruir”. Percebe-se que, de acordo com Ana, deveria haver a contratação de um profissional especializado que soubesse instruir os professores e estudantes, alguém como um professor especialista EFA. De acordo com Block (2007), a utilização de um especialista em EFA, isto é, alguém que tenha especialização específica em EFA, além do nível de graduação, talvez seja a solução ideal (ainda que

dispendiosa) para fornecer suporte aos estudantes com deficiência nas aulas de EFE. De acordo com o estudo de Vogler, Kloranda e Romance (2000), os resultados mostraram que, com a presença de um profissional treinado - e isso inclui o especialista em EFA -, pode haver melhoria na participação tanto dos estudantes com deficiência como também dos estudantes com desenvolvimento típico.

Nota-se que existe um anseio por auxílio, por meios que possam nortear o trabalho do professor junto aos estudantes com deficiência. Segundo Klavina et al. (2014), o problema mais crítico para professores de EF é o de como garantir o ambiente de ensino de forma participativa e segura, sem deixar de incentivar a colaboração e interação entre todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência. Então, essa dificuldade se evidencia ainda mais, uma vez que isso requer por exemplo, reformulação nas práticas pedagógicas tradicionais (CAPELLINI; MENDES, 2007). Tentar propor algo novo, sair da zona de conforto, já é difícil por si, e atrelado a isso ter que propor uma alternativa própria para um estudante com deficiência, sem preparo prévio, é algo que poucos se arriscam a fazer. Essas concepções se estendem para a maioria dos níveis de ensino.

Se tratando da mudança que a tutoria por pares pode gerar na participação do estudante com deficiência, Ana citou: “É... Tem sim, quando a gente vai fazer alongamento eu peço pras crianças participar, ficarem em volta dele, então ele se diverte muito”. A professora usou esse exemplo para demonstrar a mudança na participação de Alex na atividade. Com base nos resultados de seu estudo, Wiskochil et al. (2007) apontam que a tutoria por pares pode ter um efeito positivo sobre a participação de estudantes com deficiência em classes comuns de EF.

A participação dos estudantes na função de tutor nas aulas de EF foi um aspecto lembrado por Ana. Segundo ela: “É muito importante os colegas tarem participando, porque assim motiva ele (Alex) também a fazer as atividades, assim, sem muito pensar nos problemas dele, como se ele fosse normal junto com os outros, e ele brinca sem problema algum. Às vezes acho que até ele nem imagina que ele podia fazer certos tipos de coisa [...]”. Quando a professora cita “acho que até ele nem imagina”, basicamente, percebe-se que ela também não pensava que Alex poderia participar das atividades da forma que ele participou. E a tutoria por pares é um tipo de estratégia que envolve o relacionamento entre os pares, isto é, promove uma interação entre as partes envolvidas, e assim pode possibilitar a participação de estudantes com deficiência de modo ativo e/ou significativo na aula (ERWIN; SCHREIBER, 1999). O estudante com deficiência vai querer se superar, mostrar aos seus colegas que ele também pode participar das aulas, e esse auxílio do tutor pode aproximá-lo desse objetivo.

Outro motivo de preocupação dos professores é a possibilidade do estudante com deficiência se machucar durante participação nas aulas. Ana cita: “Eu fico com aquele medo assim de, por exemplo, as crianças podem tropeçar na cadeira, virar a cadeira né, então a gente tem um certo cuidado pra que não aconteça nada com eles”. Segundo Klavina e Block (2008), esse é um dos problemas mais críticos para os professores, o de como garantir o ambiente de ensino de forma eficaz e segura, possibilitando interações positivas entre o estudante com deficiência e seus colegas. Entretanto, Capellini e Mendes (2007) citam que é comum os professores reclamarem das condições de trabalho, e mais que isso, muitos deles não acreditam na sua própria capacidade de mudar esse quadro. É triste saber que existem professores que, mesmo tendo formação (cursos, especializações), ainda não se sentem preparados para atuar com estudantes com deficiência, cenário este que só será modificado se houver incentivo e instrução.

Essa preocupação por parte dos professores se faz necessária, mas, por outro lado, a participação dos estudantes nas aulas é essencial. Nesse sentido, a tutoria por pares pode ser importante. Ana relata que: “Através dos próprios colegas que têm a mesma idade né, ele vai se sentir mais seguro de si pra fazer as coisas que os outros tão fazendo, mas não é simplesmente colocar todos lá e passar os exercícios, os colegas precisam ajudar”. Segundo a professora, a tutoria por pares pode sanar essa insegurança, inclusive por parte do estudante com deficiência.

Portanto, tutores e tutorados podem ser beneficiados com a tutoria por pares. Reforçando este pensamento, Legrain, d’Arripe-Longueville e Gernigon (2003) afirmam que, se os tutorados tiram proveito dos benefícios da tutoria por pares, estes benefícios também ocorrem com os tutores, com o fundamento de que aprender para ensinar é aprender duas vezes.

### **5.3 Resultados referentes ao Programa de preparação de Tutores (PPT)**

Será descrito neste item o passo-a-passo do PPT, das etapas do programa que envolveram o recrutamento dos tutores (sensibilização, permissão, agendamento das sessões de treinamento), as sessões do PPT (assuntos abordados, dinâmicas com os participantes) e avaliações (estudantes que participaram, aproveitamento dos mesmos), dentre outros aspectos.

#### **5.3.1 Informações gerais acerca do Programa de preparação de Tutores (PPT)**

As aulas do PPT neste estudo, a exemplo do estudo de Klavina (2008), só tiveram início após o cumprimento dos procedimentos éticos necessários, principalmente em relação à assinatura dos termos de consentimento e o de assentimento.



Nove estudantes se interessaram em participar do programa. Houve uma conversa em particular com os interessados, acerca das possibilidades para agendamento do PPT, e o pesquisador sugeriu a alternativa do contraturno. Contudo, a possibilidade não foi bem recebida e o pesquisador questionou a respeito de aulas vagas durante a semana, a que um dos estudantes respondeu que, na última aula de EF, normalmente a maioria dos estudantes optava por não participar das atividades, então o pesquisador pediu a opinião dos demais e todos apoiaram a possibilidade de ocupar essa aula.

Percebe-se que o pesquisador evitou agendar as sessões do PPT nos horários que coincidisse com as aulas de EF, porém, os estudantes sugeriram justamente a ocupação de um horário das aulas de EF. Pensando nisso, Houston-Wilson et al. (1997) e Cervantes et al. (2013), em seus respectivos estudos, citam que o PPT pode acontecer em dias de aula, o importante é que todos estejam de acordo, e que não atrapalhe os estudantes em suas obrigações. Em conversa com a professora de EF, ela corroborou o que os estudantes haviam sugerido, informando que realmente boa parte da turma não participava das aulas, concordando em ceder a última aula para realização das sessões do PPT. Então foram acordadas com os estudantes quatro sessões do PPT durante a última aula de EF.

É importante deixar clara a necessidade de conversar com o estudante com deficiência antes de montar as aulas do PPT. Orlando (2010) enfatiza em seu estudo a importância de serem exploradas as reais condições do estudante com deficiência, ou seja, conhecer suas preferências, anseios, preocupações, dentre outras questões que podem ser discutidas de maneira informal, por meio de uma conversa.

#### 5.3.1.1 Sessões do Programa de preparação de Tutores (PPT)

Na primeira sessão do PPT houve a participação de nove estudantes, cinco meninas e quatro meninos. O pesquisador fez uso de slides, nos quais utilizou animações, figuras e questionamentos, visando facilitar o entendimento dos participantes. No primeiro bloco o conteúdo apresentado foi sobre os aspectos relevantes da tutoria por pares, a função do colega tutor, algumas questões sobre deficiência e aspectos relacionados às pessoas com DF. Segundo Souza et al. (2017, p. 16), “o emprego de métodos diversificados pode favorecer a assimilação dos conteúdos e resultar em um maior envolvimento dos colegas tutores durante o período preparatório”.

Em estudos anteriores, em relação a essa primeira sessão, houve discussão inicial entre pesquisador e estudantes, com o objetivo de ensinar aos tutores empatia e conhecimento para

lidar de maneira adequada com seus colegas com deficiência. É interessante, também, haver discussões sobre as regras e os papéis de ser um tutor, como por exemplo, ser amigável, falar em voz baixa, oferecer assistência (KLAVINA, 2008; KLAVINA; BLOCK, 2008).

Apesar de a aula ter sido teórica, e com um assunto relativamente novo para eles, fato que demanda mais atenção, os estudantes foram bem participativos, fizeram e responderam perguntas, compartilharam situações que vivenciaram anteriormente. Foram feitos questionamentos aos participantes, dentre eles se conheciam o que era a DF, e não houve nenhuma resposta considerada inadequada: responderam que ‘eram pessoas que tinham dificuldade para se movimentar’, outro citou que ‘eram as pessoas que não conseguiam andar’... Foi notado que eles relacionavam bastante a DF com os membros inferiores, mas ainda assim não foram respostas consideradas erradas, tendo em vista que Diehl (2006) cita em seu estudo que a DF pode ser caracterizada pelo comprometimento de ações motoras como o caminhar, correr, saltar, dentre outras ações. A Tabela 1 resume o planejamento referente ao primeiro bloco de conteúdo.

**Tabela 1. Planejamento referente à primeira sessão de conteúdo**

ATIVIDADE	OBJETIVO	CONTEÚDO	AValiação
Introdução à tutoria e deficiência física	Adquirir conhecimentos básicos acerca da tutoria e deficiência física.	O que é a tutoria; O que é deficiência física; Algumas considerações sobre deficiência física.	Prova teórica.

Fonte: adaptado de Souza (2008).

Na segunda sessão, a exemplo do estudo de Souza et al. (2017), iniciou-se a aula com uma revisão do conteúdo tratado anteriormente, antes de aplicar a avaliação. Entende-se que é importante essa ação, não para facilitar a vida dos participantes, mas, sim, para tentar ao máximo fazer com que eles aprendam os conteúdos. Três participantes faltaram nesse dia, três meninos. Destaca-se que a ausência não foi por motivo de não poder ir à escola, mas sim por desistência deles, tendo em vista que eles estavam na escola no momento do PPT.

A avaliação referente ao primeiro bloco de conteúdo aconteceu no dia agendado para a segunda sessão. Os seis participantes presentes fizeram uma avaliação com cinco questões referentes à temática. No Quadro 6 constam os resultados referentes à mesma.

Concluindo a primeira avaliação, deu-se início ao segundo bloco do conteúdo, referente às técnicas de auxílio. Wiskochil et al (2007) também utilizaram no treinamento informações sobre a deficiência do tutorando, comunicação, técnicas de orientação, e várias técnicas de ensino e de *feedback*.

Esse conteúdo, a exemplo do primeiro bloco, foi explanado por meio de slides, com animações e figuras elucidando as técnicas. O pesquisador expôs situações-problema com o intuito de os participantes as solucionarem. A princípio eles ficaram com receio de se expressar, mas com a mediação do pesquisador eles passaram a opinar, fato que deixou a aula mais dinâmica e interessante.

No que diz respeito ao segundo bloco de conteúdo, também foi feita uma revisão, porque as técnicas de auxílio podem ser assuntos complicados para se entender por conta das sequências. Desse modo, a temática foi revisada com os participantes, seguindo o que foi feito por Souza et al. (2017). A Tabela 2 resume o planejamento referente ao segundo bloco de conteúdo.

**Tabela 2. Planejamento referente ao segundo bloco de conteúdo.**

<b>ATIVIDADE</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>CONTEÚDO</b>	<b>AValiação</b>
Início das técnicas de auxílio: uso das Dicas verbais	Explicar oralmente o movimento que o colega tem que realizar.	Descrição dos movimentos de forma oral.	Prova teórica
Demonstração do movimento	Realizar a tarefa solicitada para o aluno com deficiência	Uso da demonstração dos movimentos	Prova teórica
Assistência física I e II	Oferecer ajuda física ao aluno quando este não conseguir realizar a atividade após a dica verbal.	Direcionamento, por meio de contato físico, das partes do corpo com suas próprias mãos.	Prova teórica
<i>Feedback</i> Positivo Geral	Oferecer informações pontuais, positivas, gerais e descritivas acerca da resposta do movimento motor.	Relato de aspectos positivos e a serem melhorados como suporte para as respostas do movimento motor do aluno com deficiência.	Prova teórica
<i>Feedback</i> Positivo (específico)	Oferecer informações pontuais, positivas, específicas e descritivas acerca da resposta do movimento motor.	Relato de aspectos positivos e a serem melhorados como suporte para as respostas do movimento motor do aluno com deficiência.	Prova teórica

Fonte: adaptado de Souza (2008).

Na terceira sessão do PPT, antes do início do terceiro bloco, houve uma revisão do conteúdo da aula anterior, atrelado a alguns exemplos práticos, novamente colocando os participantes em situações as quais tivessem que resolver. Na sequência, foi aplicada a segunda avaliação para os cinco estudantes presentes neste dia. O Quadro 6 traz o desempenho dos participantes em relação ao segundo bloco de conteúdo do PPT.

Na quarta e última sessão aconteceram as atividades do terceiro bloco, referentes à avaliação prática. Participaram desta etapa quatro participantes, tendo em vista que um estudante não participou da aula de reforço e não justificou sua ausência. O subitem 5.3.1.1.1 mostra o desempenho dos participantes.

A avaliação prática consistiu em situações-problema, para as quais os participantes deveriam propor intervenções junto ao estudante com DF, por meio oral, demonstração e assistência física. No estudo de Souza et al. (2017), no módulo três do curso ocorreu o treinamento prático sobre a aplicação das técnicas de auxílio, simulando situações corriqueiras nas aulas de EF. Tal como no presente estudo, não houve a participação do estudante com DF. Em contrapartida, os estudos de Lieberman et al. (2000), Wiskochil et al. (2007) e Klavina (2008) incluíram na etapa do curso os estudantes com deficiência, senão desde o início, pelo menos nas sessões finais do PPT. Enfim, são possibilidades, e o pesquisador deve escolher a mais viável e/ou a melhor para os participantes. A Tabela 3 resume o planejamento referente ao terceiro bloco de conteúdo.

**Tabela 3. Planejamento referente ao terceiro bloco de conteúdo.**

<b>ATIVIDADE</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>CONTEÚDO</b>	<b>AValiação</b>
Uso das técnicas de auxílio	Utilizar as técnicas de auxílio de forma correta em situações simuladas.	Dica verbal. Demonstração. Assistência física I. <i>Feedback.</i>	Prova prática.

Fonte: adaptado de Souza (2008).

Destaca-se que os quatro participantes tiveram um bom desempenho, fato que lhes habilitou a exercerem a função de tutores do estudante com DF durante as aulas de EF, conseqüentemente concluindo as sessões do PPT.

Algo que chamou a atenção foi o fato de que os quatro participantes habilitados eram do gênero feminino. Em pesquisas sobre essa questão, Ensergueix e Lafont (2010) citam que o gênero é um fator potencial que influencia a tutoria por pares, principalmente no contexto das aulas de EF. Deste modo, buscou-se estudos sobre tutoria por pares com o intuito de observar se a incidência de tutores do gênero feminino é comum ou se foi algo atípico ocorrido nesta pesquisa.

Dentre os estudos averiguados, apenas em três o gênero dos tutores foi especificado, dado que por si só já expõe que não é dada tanta importância a esse aspecto na tutoria por pares. Inclusive, em 2010, Ensergueix e Lafont já haviam discutido essa questão em sua pesquisa (ENSERGUEIX; LAFONT, 2010). Dos três estudos encontrados, no de Houston-Wilson (1997), dos seis tutores, quatro eram meninas, e no de Souza et al. (2017) havia quatro meninas dentre os cinco tutores. Já no estudo de Ensergueix e Lafont (2010), 55% dos tutores eram meninos. Esses dados não são o bastante para afirmar que a incidência de tutores do gênero

feminino é mais comum, contudo, mostra que no presente estudo o fato de haver apenas meninas na função de tutor é algo comum.

#### 5.3.1.1.1 Avaliações do Programa de preparação de Tutores (PPT)

No que diz respeito às avaliações, seguiu-se as recomendações propostas por Lieberman et al (2000), que esclarecem que, para determinar a eficácia de um programa de treinamento, os tutores precisam ser submetidos a exames teóricos e práticos acerca dos conteúdos abordados durante o PPT. Neste sentido, houve duas avaliações teóricas, uma sobre o primeiro bloco de conteúdo e outra em relação ao segundo bloco, cada uma contendo cinco questões. Além de uma avaliação prática.

Deste modo, para garantir a aprovação dos tutores, foi estabelecido, a exemplo de diversos estudos, um escore de 90% ou mais na avaliação teórica, sendo que na prática foi necessário 100%. Destaca-se que, se o candidato não conseguir o exigido, ele poderá passar por sessões de reforço e realizar uma nova avaliação (CERVANTES et al, 2013; KLAVINA, 2008; KLAVINA; BLOCK, 2008; LIEBERMAN et al, 2000; ORLANDO, 2010; SOUZA, 2008; SOUZA et al. 2017; WISKOCHIL, 2004; WISKOCHIL et al, 2007). Sendo assim, neste estudo, cada avaliação teórica teve peso dez, o resultado das duas foi somado e dividido por dois, para obter a nota final. Em relação à avaliação prática, como houve apenas uma, o candidato que tirasse nota dez estaria aprovado. A equação<sup>8</sup> a seguir diz respeito ao cálculo feito para obter a nota final referente às duas avaliações teóricas do PPT.

$$\frac{A1 + A2}{2} = NF$$

Dando continuidade, são apresentados na sequência os quadros referentes aos resultados das avaliações aplicadas no PPT.

O quadro 6 expõe o desempenho dos candidatos a tutores em relação aos exames teóricos sobre DF e tutoria por pares, e sobre as técnicas de auxílio, contendo os participantes e suas respectivas porcentagens de acertos.

---

<sup>8</sup> A1 = Avaliação 1 | A2 = Avaliação 2 | 2 = Quantidade de avaliações | NF = Nota Final

**Quadro 6. Resultados das avaliações teóricas sobre deficiência física/tutoria por pares e técnicas de auxílio.**

<b>PARTICIPANTES</b>	<b>AVALIAÇÃO 1</b>	<b>AVALIAÇÃO 2</b>	<b>TOTAL</b>
MARIA	100%	40%	70%
ALEXANDRE	100%	0%	50%
ANDRÉ	100%	-	-
CARLA	100%	80%	90%
PAULA	100%	80%	90%
BRUNA	100%	80%	90%

Fonte: Elaboração própria.

Percebe-se que na primeira avaliação houve um bom aproveitamento dos participantes, tendo em vista que todos conseguiram a nota máxima, o que comprova que os conteúdos ministrados foram absorvidos pelos estudantes, de certo modo.

Os resultados da segunda avaliação apresentaram que um participante não compareceu para realizar o exame, sendo que dois tiveram um rendimento abaixo do recomendado por Lieberman et al. (2000), fato que demandou a marcação de uma sessão de reforço obrigatoriamente para os que não atingiram o escore exigido de 90%. Todos os participantes foram convidados a comparecer na aula de reforço, entretanto, no dia combinado, apenas uma esteve presente, fato que não atrapalhou em nenhum momento o objetivo da aula.

No início da quarta sessão foi aplicada novamente a avaliação para a participante que teve rendimento abaixo do necessário. Dessa vez foi obtido um bom rendimento, fato que a permitiu prosseguir no PPT sem precisar de novas sessões de reforço.

No que se refere à avaliação prática, os participantes conseguiram 100% de aproveitamento em relação às resoluções das atividades propostas a eles. Desta forma, dos nove que começaram, quatro conseguiram concluir o PPT.

#### **5.4 Resultados referentes à intervenção dos tutores nas aulas de EF**

Este item diz respeito aos resultados advindos com base nas intervenções dos tutores, ou seja, as observações das aulas pós PPT. Serão discutidas questões acerca da postura dos tutores em relação ao seu tutorado, basicamente no que diz respeito ao uso das técnicas de auxílio e se o uso das mesmas possibilitou ao tutorado maior participação nas aulas.

#### 5.4.1 Resultados das intervenções com base no roteiro de observação

Os Quadros 7, 8 e 9 apresentam uma síntese da intervenção feita pelos tutores, constando os nomes, atividade em que auxiliou o tutorado e suas respectivas intervenções com base no RO dos tutores. Destaca-se que a intervenção contida no quadro diz respeito à última ação realizada pelo tutor, isto é, o uso da dica verbal pelo mesmo; entretanto, o tutorado só realizou a atividade após a demonstração, então esta última que irá constar na síntese. A começar pelos dados indicados no Quadro 7, no qual são apresentados os dados referentes à primeira aula com tutoria por pares.

**Quadro 7. Resultados da participação dos tutores na primeira aula.**

TUTOR	ATIVIDADE		INTERVENÇÃO
<b>Maria</b>	4 exercícios (33,33%)		Usou a dica verbal
	1 exercícios (8,33%)		Usou a demonstração
	2 exercícios (16,66%)		Usou a assistência física II
	2 exercícios (16,66%)		Não interveio
	3 exercícios (25%)		Usou o <i>feedback</i>
<b>Carla</b>	Pega-pega	(66,66%)	Usou a assistência física II e o <i>feedback</i>
<b>Paula</b>	Pega-pega corrente		
<b>Bruna</b>	Siga o mestre (33,33%)		Usou a dica verbal

Fonte: Elaboração própria.

Maria, em relação aos outros tutores, foi mais acionada neste primeiro dia, tendo em vista que ela auxiliou Alex durante o alongamento, o qual é composto de vários exercícios diferentes. Durante a intervenção ela utilizou mais a dica verbal, sendo que em outros momentos foi necessária a demonstração e a assistência física II. É interessante citar que em dois momentos seu tutorado necessitou de auxílio, contudo, ela não percebeu. Em três momentos ela elogiou Alex durante os exercícios, o que mostra o entendimento acerca das técnicas.

Carla ficou responsável em auxiliar Alex durante o pega-pega, que, por sinal, é uma atividade mais agitada. Por conta disso foi necessário utilizar a assistência física II, não por falta de entendimento de Alex, mas, sim, por conta da sua dificuldade em propulsionar a cadeira, atividade que lhe cansa rapidamente.

A atividade seguinte foi o pega-corrente, na qual Paula prestou auxílio a Alex. A atividade foi iniciada com a tutora empurrando seu tutorado, talvez pelo fato de ser uma

continuação da atividade anterior e Alex já estar um pouco cansado, então fez sentido ela optar diretamente pela assistência física II. Por outro lado, quebrou com a sequência das técnicas de auxílio, que, segundo Klavina (2008), permite ao tutorado maior independência.

Na última atividade da aula (siga o mestre) Bruna foi a responsável. Foi uma atividade de volta à calma, sem muito trabalho para a tutora, tanto que a única intervenção feita por ela foi uma dica verbal, referente a uma pergunta feita por Alex e logo esclarecida por ela.

O Quadro 8 apresenta a síntese dos resultados extraídos da segunda aula com tutoria por pares, a última antes do recesso escolar.

#### **Quadro 8. Resultados da participação dos tutores na segunda aula.**

<b>TUTOR</b>	<b>ATIVIDADE</b>	<b>INTERVENÇÃO</b>
<b>Carla</b>	3 exercícios (21,42%)	Usou a dica verbal
	2 exercícios (14,28%)	Usou a demonstração
	2 exercícios (14,28%)	Usou a assistência física
	1 exercício (7,14%)	Não interviu
	2 exercícios (14,28%)	Não necessitou intervir
	4 exercícios (28,57%)	Usou o <i>feedback</i>
<b>Paula</b>	Recepcionar (25%)	Usou a dica verbal
<b>Paula</b>	Correr (25%)	Usou a assistência física e o <i>feedback</i>
<b>Paula</b>	Arremessar (25%)	Não interviu
<b>Bruna</b>	Troca de passes (25%)	Não necessitou intervir e usou <i>feedback</i>

Fonte: Elaboração própria.

Nesta segunda aula, Carla ficou responsável em auxiliar Alex nos exercícios de alongamento. De modo geral, notou-se que ela utilizou todas as instruções aprendidas no PPT, e, em comparação a Maria, que ficou com essa mesma função na aula anterior, ela utilizou menos a dica verbal e mais a demonstração e o *feedback*. Em apenas um exercício ela deixou de auxiliar Alex em uma situação na qual era necessário. Em outros dois momentos ela também não interveio, mas sem prejuízo para o tutorado, que realizou os exercícios sem aparentar dificuldades.

Paula auxiliou Alex em uma atividade que envolveu habilidades motoras combinadas, mais especificamente recepcionar, correr e arremessar. Em relação à recepção, ela usou a dica verbal, orientando Alex a juntar um pouco mais as mãos; na corrida, ela prestou assistência



física ao empurrá-lo, mas não interveio na hora do arremesso. No que diz respeito a essa última habilidade, Alex conseguiu realizar os arremessos, porém, sem direção e sem força. Houve então a necessidade de intervenção no sentido de pedir para ele tentar erguer mais o braço, ou até mesmo chegar mais perto do alvo.

Na última atividade dessa aula, quem prestou assistência foi Bruna. A atividade foi uma troca de passes com as mãos até chegar ao alvo (outro integrante da equipe responsável por recepcionar a bola). A única intervenção de Bruna foi o uso da dica verbal, até porque Alex não foi muito acionado nessa atividade.

As tutoras novamente se comportaram adequadamente em relação aos auxílios prestados. Em apenas dois momentos o tutorado não foi assistido mesmo que necessitasse, sendo que as instruções foram utilizadas e inclusive o *feedback*.

O Quadro 9 apresenta a síntese dos resultados extraídos da terceira e última aula com a tutoria por pares, ocorrida após o recesso escolar.

#### **Quadro 9. Resultados da participação dos tutores na terceira aula.**

<b>TUTOR</b>	<b>ATIVIDADE</b>		<b>INTERVENÇÃO</b>
<b>Paula</b>	2 exercícios (12,5%)		Usou a dica verbal
	1 exercício (6,25%)		Usou a demonstração
	2 exercícios (12,5%)		Usou a assistência física
	1 exercício (6,25%)		Não entreviu
	3 exercícios (18,75%)		Não necessitou intervir
	7 exercícios (43,75%)		Usou o <i>feedback</i>
<b>Bruna</b>	Cabeça pega rabo	(66,66%)	Usou a assistência física e o <i>feedback</i>
<b>Maria</b>	Pique-bandeira		
<b>Carla</b>	Futebol	(33,33%)	Não necessitou intervir e usou <i>feedback</i>

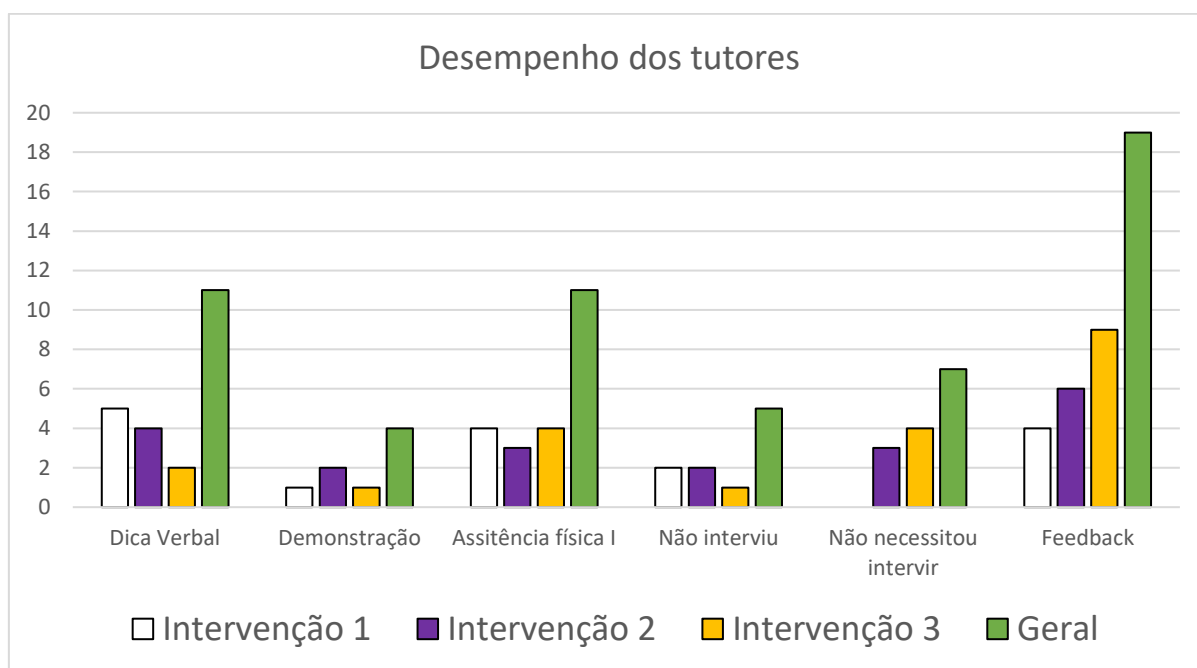
Fonte: Elaboração própria.

Na terceira aula, a encarregada por prestar auxílio durante os exercícios de alongamento foi Paula. Ela demonstrou domínio na utilização das instruções aprendidas no PPT e, em comparação a Carla, ela utilizou menos a dica verbal e a demonstração. Paula utilizou bastante o *feedback* e em apenas um exercício ela deixou de auxiliar Alex, a despeito da necessidade de auxílio. Em três situações ela não necessitou intervir.

Nessa aula Bruna auxiliou seu tutorado em uma atividade chamada “Cabeça pega rabo”. Como exemplo de outras atividades que necessitam de deslocamento constante, Alex acaba por ter dificuldade, por isso Bruna precisou prestar assistência física, também utilizada por Maria na atividade de Pique-bandeira. A última atividade, a pedido dos estudantes, foi o futebol. Alex pediu para ser goleiro, então Carla não precisou auxiliá-lo.

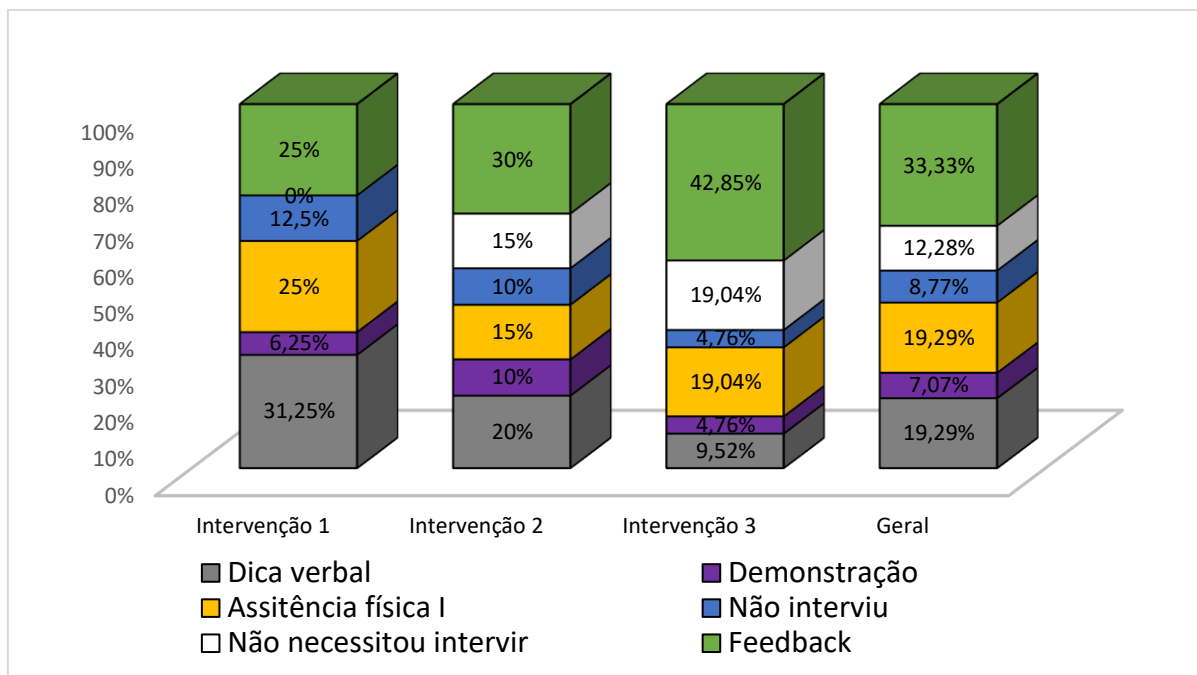
O Gráfico 1 apresenta uma síntese do desempenho dos tutores em relação a quantidade de auxílios prestados em cada intervenção. O Gráfico 2 por sua vez, apresenta uma síntese da intervenção dos tutores no que diz respeito as intervenções e a porcentagem referente a cada técnica de auxílio. Para se chegar a esses números, foram somadas as assistências prestadas pelos tutores de acordo com cada tipo de auxílio, com o intuito de tornar mais acessível o entendimento, além de possibilitar uma comparação entre as intervenções.

**Gráfico 1. Comparativo entre as técnicas de auxílio prestadas pelos tutores em cada intervenção.**



Fonte: Elaboração própria.

**Gráfico 2. Comparativo entre as intervenções dos tutores em porcentagem.**



Fonte: Elaboração própria.

Portanto, com base nessas três aulas com intervenção dos tutores, foi possível perceber que eles utilizaram todas as técnicas de auxílio apresentadas no PPT. De início foi possível perceber certa insegurança por parte dos tutores, ainda mais por ter sido o primeiro contato prestando auxílio a um estudante com DF. Orlando (2010, p. 51) discute sobre questões que podem atrapalhar o tutor no início de sua intervenção:

Fator que parece impedir o bom desempenho do tutor é o fato de o trabalho ainda estar em seu início, o que, por sua vez, pode despertar sentimentos de insegurança quanto à abordagem da colega com deficiência, medo, timidez. Ou, ainda, a não percepção, pelo tutor, das dificuldades da colega com deficiência, uma vez que, ao menos nessa atividade, seu desempenho equipara-se aos dos demais alunos.

Nota-se que são diversos fatores a serem assimilados pelos tutores, conseqüentemente, os erros iniciais são comuns. Deve-se enaltecer o trabalho executado pelos tutores, pois respeitar a seqüência das técnicas de auxílio é de suma importância no processo de tutoria por pares e, de acordo com Klavina (2008), utilizar as técnicas na seqüência correta garante maior independência ao tutorado.

Então, para que os tutores tenham um bom desempenho, o pesquisador e/ou professor deve mantê-los atualizados, inclusive, Block et al. (1995) e Lieberman et al. (2000) destacam a necessidade de manter os tutores bem instruídos. Para isso, é fundamental que, pelo menos antes das intervenções, o pesquisador reserve um tempo para enfatizar o uso correto das técnicas junto aos tutores, visando manter as intervenções com um bom nível de instrução. A depender

do pesquisador e/ou necessidade dos participantes, essa reunião pode acontecer também após a intervenção, como realizado no estudo de Whiskochil et al. (2007), em que se reuniram o tutor e o tutorado depois de cada aula de EF para discutir a atividade do dia e responder a quaisquer perguntas que os mesmos pudessem ter.

Atrelada às instruções repassadas pelo pesquisador, os tutores necessitam de prática. Essa união possibilita, dentre outros fatores, a coerência, cuja importância é a de garantir ao tutor o domínio de suas ações e, assim, uma percepção mais apurada dos momentos de intervir e daqueles em que o auxílio é desnecessário. Neste estudo foi possível perceber essa coerência pelo fato de que, na primeira intervenção, em dois momentos (12,5%) os tutores não auxiliaram quando necessário, além de intervir em momentos inapropriados. Contudo, essa porcentagem caiu para 4,76% na última intervenção, apontando uma evolução gradual. Em apenas um momento o estudante com deficiência ficou desamparado.

O processo de evolução dos tutores foi perceptível, mas cabe destacar um aspecto em que eles tiveram uma dificuldade considerável: na percepção de situações técnicas, como correção do movimento de um arremesso ou a postura correta dos exercícios de alongamento. Tal dificuldade se torna compreensível pelo fato de os tutores não terem formação para tal, visto que os conteúdos do PPT abrangem apenas alguns exemplos, dada a necessidade de limitar a extensão do curso e manter o seu foco. Por esses motivos, é importante que o professor esteja atento às aulas, para que possa auxiliar em momentos que excedem a competência dos tutores.

Pensando nesses aspectos e visando minimizar essas questões que fogem do controle dos participantes, Ayvazo e Ward (2010), dentre outras recomendações, citam que é necessário fornecer o treinamento dos tutores de maneira adequada antes de os mesmos começarem a intervir, evitar excesso de informações, garantir que as tarefas de aprendizagem sejam adequadas para o desenvolvimento dos estudantes, além de que o papel do tutor deve ser atribuído a estudantes que regularmente demonstram bons níveis de interação com os outros estudantes em sala de aula. Esses cuidados não são para inibir e/ou impedir estudantes de serem tutores, mas, sim, para garantir que os estudantes com deficiência tenham maior proveito em suas participações nas aulas de EF.

Em relação às técnicas de auxílio, apesar da dica verbal ter ficado no geral com a mesma porcentagem da assistência física II (19,29%), percebe-se que essa última técnica manteve um padrão durante as três intervenções, mesmo com a mudança dos tutores. Já a dica verbal foi bastante utilizada na primeira intervenção (31,25%), sendo que na última houve uma queda (9,52%). Então, diferentemente do estudo de Souza et al. (2017), no qual a dica verbal foi a técnica mais utilizada pelos tutores, nesta pesquisa a assistência física II prevaleceu, com a ideia

de que, em toda intervenção, sem esse auxílio o estudante com DF ficaria sem participar de algumas atividades. Claro que se deve tomar cuidado na comparação entre pesquisas, pelo fato de que cada participante é único. No caso de Souza et al. (2017), o tutorado tinha deficiência intelectual associada ao autismo, fato que justifica a prevalência da dica verbal.

Cabe ressaltar que o fato de o tutor não intervir em determinados momentos não caracteriza imperícia do mesmo, mas acontece que o tutorado também pode conseguir executar determinadas ações sem necessitar de ajuda. Não por acaso que Dunn, Morehouse e Fredericks (1986) desenvolveram o sistema de técnicas de auxílio, visando instruir os tutores a intervirem o mínimo possível, e que essa intervenção não seja aleatória, isto é, tenha uma sequência lógica para garantir o máximo de autonomia ao estudante com deficiência. Neste estudo, nas três intervenções, em sete situações os tutores não necessitaram intervir (média de 2,33 por intervenção). Em comparação ao estudo de Souza et al. (2017), no qual aconteceram cinco intervenções e em 10 situações não houve a necessidade de intervenção dos tutores (média de 2 por intervenção), se percebe que são números semelhantes entre as pesquisas.

De maneira geral, os dados referentes aos tutores foram interessantes, tendo em vista que o número de auxílios como a dica verbal diminuíram e a omissão de auxílio também. Já o uso do *feedback* aumentou consideravelmente, tal como o número de momentos em que não foi necessário intervir.

#### 5.4.2 Resultados referentes à escala de mensuração da satisfação do tutor

Esta escala foi utilizada para mensurar a satisfação dos tutores no exercício de suas funções no auxílio ao estudante com DF nas aulas. Neste quesito, o Quadro 10 mostra os resultados com base nas três intervenções.

**Quadro 10. Resultados referentes à escala de mensuração da satisfação do colega tutor no exercício de sua função nas aulas de EF.**

TUTORA	1ª AULA	2ª AULA	3ª AULA
<b>Maria</b>	Ser tutor é muito bom (100%)	—	Ser tutor é muito bom (100%)
<b>Carla</b>	Ser tutor é muito bom (100%)	Ser tutor é muito bom (100%)	Ser tutor é muito bom (100%)
<b>Paula</b>	Ser tutor é muito bom (100%)	Ser tutor é muito bom (100%)	Ser tutor é muito bom (100%)
<b>Bruna</b>	Ser tutor é muito bom (100%)	Ser tutor é muito bom (100%)	Ser tutor é muito bom (100%)

Fonte: Elaboração própria.

Percebe-se que, em relação às intervenções, os tutores ficaram satisfeitos em participar das aulas desempenhando uma nova função. Foi possível notar que o fato de eles terem um papel preestabelecido os motivou a participar das aulas, até porque, em relação às observações nas aulas iniciais, nenhum dos quatro tutores participou das atividades. Essa mudança de atitude é interessante, pois é sinal de que as aulas de EF para eles ganharam um novo sentido. A professora Ana também observou essa alteração. Para ela houve mudança na postura dos tutores após implementação da tutoria por pares. Segundo a professora: “essa faixa etária que ele (Alex) tá não quer fazer nada! [...] mas você vê que agora eles já tão pegando o jeito, ajudando o Alex nas atividades, e eles acabam se divertindo”.

A satisfação dos tutores é algo que foi tratado com a mesma importância das outras questões que cercam a tutoria por pares, pois é um fator que pode influenciar diretamente o desenvolvimento das intervenções. Pensando nisso, optou-se por fazer o rodízio entre os tutores durante o término de cada atividade, mesmo porque Cervantes et al. (2013) seguiram esse padrão de mudar o tutor a cada atividade e o resultado relatado foi positivo. Portanto, a escolha por esse modelo não foi aleatória; pelo contrário, foi com o intuito de evitar maiores desgastes aos tutores, permitindo que eles pudessem participar das aulas como os outros estudantes, visto que eles têm igualmente o direito de participar das aulas e se envolver nas atividades por prazer.

Então, os meios utilizados no PPT e durante as intervenções objetivaram manter a satisfação dos tutores, e, com base na escala, em todas as intervenções eles assinalaram estar satisfeitos em 100% na função de tutores, sugerindo uma boa aceitação. Nesse sentido, o estudo de Ayvazo e Aljadef-Abergel (2014), no qual foi aplicado um questionário aos tutores para saber se eles gostaram de participar das atividades de tutoria por pares, foi observada uma aprovação de 87% dos estudantes do terceiro ano, 64% da oitava série, e quase todos os estudantes da terceira série.

Esse resultado expõe que os tutores tiveram boas experiências, fato que aumenta as chances desses estudantes quererem participar de atividades de tutoria por pares no futuro, a exemplo do estudo de Klavina e Block (2008), no qual boa parte dos estudantes relataram que gostariam de ser tutores novamente em atividades futuras.

Os dados referentes à participação do estudante com DF nas aulas de EF serão expostos a seguir.

## 5.5 Resultados referentes à participação do estudante com DF nas aulas de EF

Neste item serão tratados os dados referentes à participação do estudante com DF, além de se discutir os dados referentes à escala de mensuração do nível de participação do mesmo nas aulas de EF e da entrevista feita ao final da pesquisa.

### 5.5.1 Resultados da participação do estudante com DF com base no roteiro de observação

Os quadros 11, 12, 13 e 14 sintetizam a participação do estudante com DF em uma aula antes do PPT e nas três aulas com intervenção dos tutores, constando a atividade em que o tutorado participou e se necessitou de algum auxílio para executar a mesma.

Destaca-se que os dados resultantes da participação do tutorado foram extraídos do RO das aulas com participação do estudante com DF. O Quadro 11 apresenta os dados referentes à observação da aula em que o estudante com DF participou antes do PPT.

#### Quadro 11. Estudante com DF em relação à realização das tarefas em aula antes do PPT.

	ATIVIDADE	%	REALIZAÇÃO
<b>JOGOS/BRINCADEIRAS</b>	Pega-pega	(66,66)	Realizou o movimento com Assistência física
	Coelho sai da toca		
	Telefone sem fio	(33,33)	Realizou a atividade sozinho

Fonte: Elaboração própria.

Foram observadas três aulas antes de começar o PPT. Nas duas primeiras o estudante com DF não foi incluído, já na última observação a professora ministrou três atividades e incentivou os estudantes a participarem.

Na primeira atividade, que foi o pega-pega, Alex começou participando sem auxílio de ninguém, contudo, sua cadeira não é veloz, e ele tinha receio de tombá-la tentando se movimentar mais rápido. Sua cuidadora começou a empurrá-lo e deste modo ele continuou na atividade.

A atividade seguinte foi coelho sai da toca. Ele também começou sem auxílio, entretanto, logo pediu ajuda à sua cuidadora. As outras tarefas da atividade ele conseguia fazer normalmente, sem maiores dificuldades.

A última atividade, telefone sem fio, ele conseguiu realizar sozinho. Embora seja uma atividade sem muita exigência motora, os estudantes participaram satisfatoriamente e Alex não teve nenhuma dificuldade, e inclusive gostou de participar.

De modo geral, num primeiro momento, foi possível notar que os estudantes não fizeram menção de ajudar Alex nas atividades. Por outro lado, sua cuidadora percebeu sua dificuldade e se propôs a ajudar. Destaca-se que em outro momento foi Alex quem pediu auxílio, fato importante, demonstrando que ele estava disposto a participar das atividades, inclusive a pedir ajuda.

Com relação à síntese das aulas com a tutoria por pares, o Quadro 12 apresenta os dados referentes à primeira aula em que o estudante com DF recebeu auxílio dos tutores.

**Quadro 12. Estudante com DF em relação à realização das tarefas na primeira aula após o PPT.**

	<b>ATIVIDADE</b>		<b>REALIZAÇÃO</b>
<b>ALONGAMENTO</b>	2 Exercícios (25%)		Realizou o movimento sozinho
	3 Exercícios (37,5%)		Realizou o movimento após a dica verbal
	1 Exercício (12,5%)		Realizou o movimento após a demonstração
	1 Exercício (12,5%)		Realizou o movimento após assistência física II
	1 Exercício (12,5%)		Realizou o movimento junto com o colega tutor
<b>JOGOS/BRINCADEIRAS</b>	Pega-pega	(66,6%)	Realizou o movimento junto com o colega tutor
	Pega-pega corrente		
	Siga o mestre	(33,3%)	Realizou o movimento após a dica verbal

Fonte: Elaboração própria.

Foi dado início à aula com exercícios de alongamento e logo notou-se que Alex não tinha prática na realização dos mesmos, tendo em vista que em três situações ele necessitou de dica verbal, demonstração e assistência física, respectivamente. Em alguns momentos Alex realizou os exercícios sozinho, mas foi observado que ele necessitou pelo menos da dica verbal para reajustar o movimento.

Em seguida houve duas atividades de pega-pega. Alex necessitou de assistência física do tutor, já que as atividades exigiam movimentação constante e ele tinha dificuldade de



propulsionar a cadeira de rodas sozinho durante toda a atividade. Diante dessas circunstâncias, se os tutores não o empurrassem, ele não conseguiria participar sozinho durante toda a atividade. Ressalta-se que a intervenção dos tutores contribuiu para que Alex tivesse maior êxito.

A última brincadeira (siga o mestre) foi realizada basicamente como uma volta à calma, então não houve movimentação constante, fato que permitiu a participação de Alex sem necessitar de auxílio dos tutores.

Em relação à segunda aula, o Quadro 13 traz uma síntese da participação de Alex.

**Quadro 13. Estudante com DF em relação à realização das tarefas na segunda aula após o PPT.**

	ATIVIDADE		REALIZAÇÃO
<b>ALONGAMENTO</b>	4 Exercícios (44,44%)		Realizou o movimento sozinho
	2 Exercícios (22,22%)		Realizou o movimento após a dica verbal
	1 Exercício (11,11%)		Realizou o movimento após a demonstração
	1 Exercício (11,11%)		Realizou o movimento após assistência física II
	1 Exercício (11,11%)		Realizou o movimento junto com o colega tutor
<b>JOGOS/BRINCADEIRAS</b>	Recepcionar	(33,33%)	Realizou o movimento após a dica verbal
	Correr	(33,33%)	Realizou o movimento junto com o colega tutor
	Arremessar	(33,33%)	Realizou o movimento sozinho

Fonte: Elaboração própria.

Nessa aula, percebeu-se que Alex teve melhor desempenho na execução dos exercícios de alongamento. Dos quatro exercícios em que não houve intervenção do tutor, três foram realizados de maneira satisfatória, de acordo com suas limitações.

A atividade envolvendo as habilidades motoras básicas de recepcionar, correr e arremessar foi interessante, pois permitiu conhecer mais sobre as limitações de Alex. Para recepcionar a bola, num primeiro momento, talvez por falta de experiência, Alex quase foi atingido no rosto pela bola. O tutor então sugeriu que ele deixasse as mãos mais próximas uma da outra, e deste modo ele conseguiu recepcionar os arremessos mais próximos. Na corrida, ele teve dificuldades semelhantes às da atividade de pega-pega, fato que necessitou do auxílio do tutor. Os arremessos foram realizados sem nenhum tipo de auxílio, embora se tenha observado

que uma dica verbal o instruindo a tentar erguer mais o braço ou a chegar mais próximo do alvo seria mais produtivo para a sua participação.

A última atividade da aula consistiu em uma troca de passes com as mãos, até chegar ao alvo (outro integrante da equipe responsável por recepcionar a bola). Alex escolheu ser o alvo nesta atividade. Neste caso, ele teria que esperar sua equipe trocar passes até chegar próximo e passar a bola para ele, mas o mau aproveitamento de sua equipe na troca de passes fez com que ele participasse pouco da mesma.

De modo geral, foi mais uma aula produtiva, tendo em vista que Alex conseguiu participar das atividades. Em alguns momentos a professora poderia ter feito intervenções, como pedir para Alex se aproximar mais do alvo, mudar a atividade ou mudá-lo de função, pelo fato de serem coisas que não são fáceis para tutores dessa faixa etária perceber e intervir, mesmo com treinamento. De todo modo, estes fatos não tiraram a importância da aula, muito menos em relação à participação dos estudantes envolvidos.

A seguir o Quadro 14 traz uma síntese da participação de Alex referente à terceira aula, com intervenção dos tutores.

**Quadro 14. Estudante com DF em relação à realização das tarefas na terceira aula após o PPT.**

	<b>ATIVIDADE</b>		<b>REALIZAÇÃO</b>
<b>ALONGAMENTO</b>	4 Exercícios (50%)		Realizou o movimento sozinho
	1 Exercício (12,5%)		Realizou o movimento após a dica verbal
	1 Exercício (12,5%)		Realizou o movimento após a demonstração
	2 Exercícios (25%)		Realizou o movimento após assistência física II
<b>JOGOS/BRINCADEIRAS</b>	Cabeça pega rabo	(66,66%)	Realizou o movimento junto com o colega tutor
	Pique-bandeira		
	Futebol	(33,33%)	Realizou o movimento sozinho

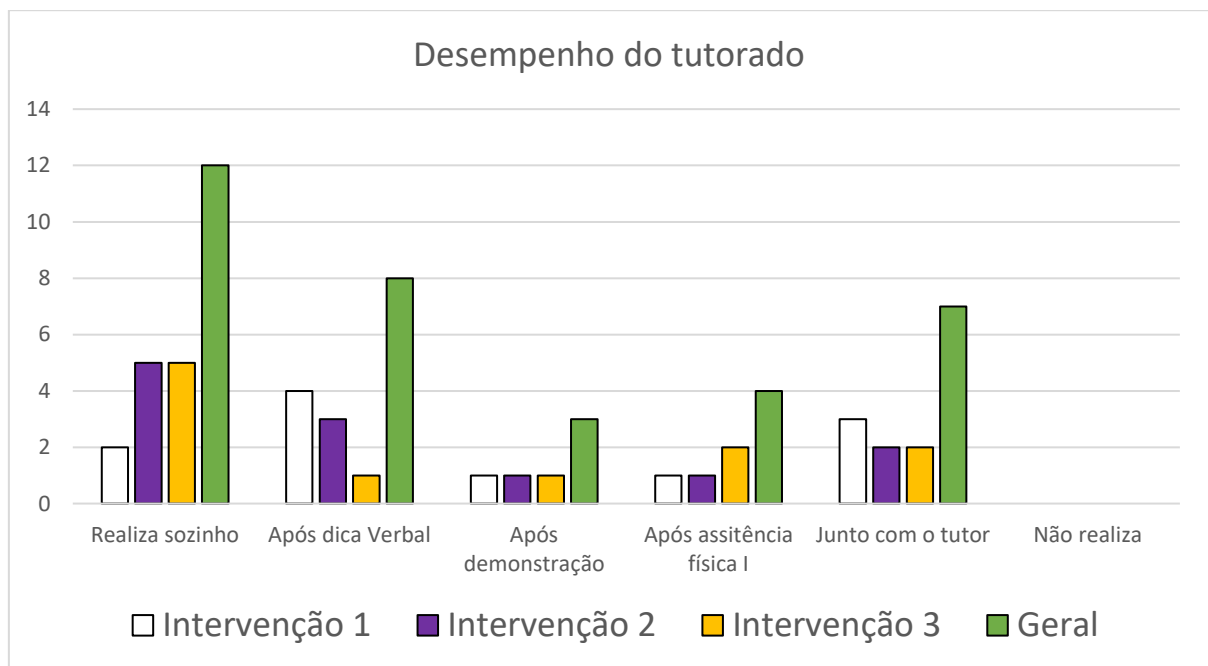
Fonte: Elaboração própria.

Na terceira e última aula com intervenção dos tutores, houve novamente exercícios de alongamento, os quais Alex executou a maioria sozinho, demonstrando progresso importante durante as aulas.

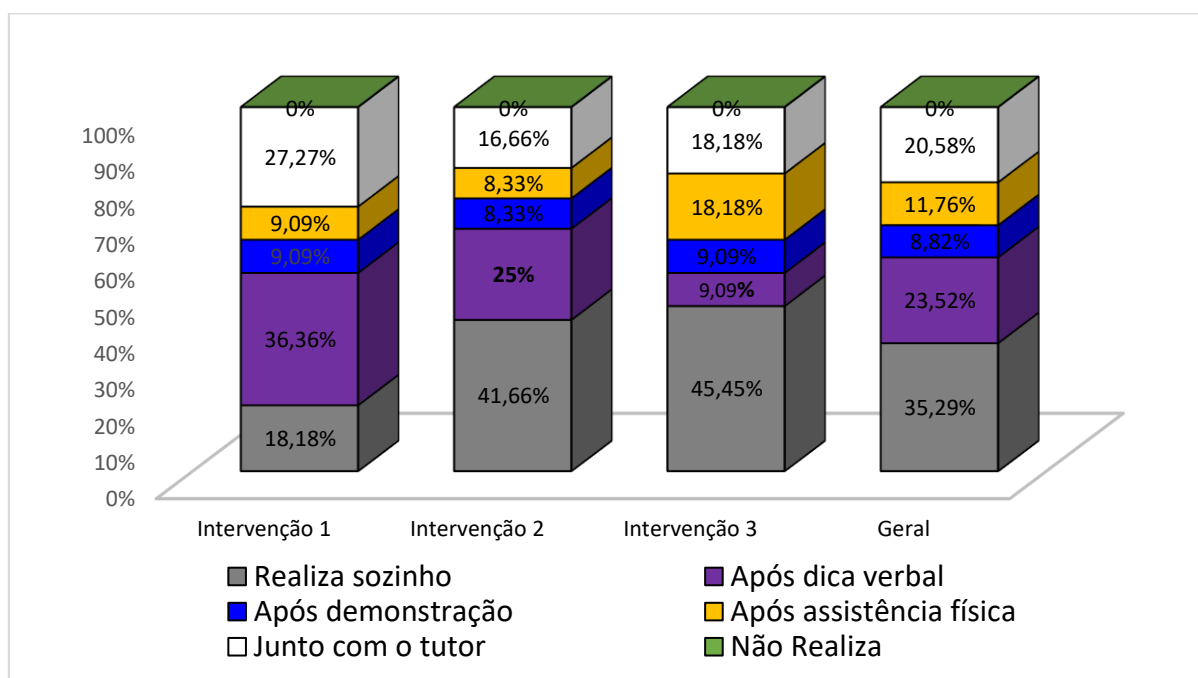
Com a conclusão dos exercícios de alongamento, se deu início às atividades. As duas primeiras foram mais agitadas, exigindo deslocamento intenso, a que os tutores responderam auxiliando Alex. Na última atividade da aula os estudantes jogaram futebol. Alex pediu para ser o goleiro e, inclusive, citou já ter participado outrora dessa mesma atividade. De maneira geral, nessa aula Alex participou como nas anteriores, com a diferença de ter se mostrado mais independente e acabou exigindo menos dos tutores.

O Gráfico 4 apresenta uma síntese do desempenho do estudante com DF comparando sua participação nas aulas. Já o Gráfico 5 apresenta uma síntese relacionada a participação do estudante com DF no que diz respeito a porcentagem referente a cada aula. Para se chegar a esses números, somou-se os auxílios recebidos por ele, bem como os momentos em que ele participou da atividade sozinho, seja por não ter precisado de ajuda ou por não ter recebido do tutor o auxílio necessário.

**Gráfico 3. Comparativo do desempenho do tutorado referente a participação nas aulas.**



Fonte: Elaboração própria.

**Gráfico 4. Comparativo entre as participações do estudante com DF nas aulas.**

Fonte: Elaboração própria.

O primeiro aspecto a ser destacado é o fato de Alex ter participado de todas as atividades propostas durante as aulas. Independentemente da dificuldade, ele participou, e quando julgou necessário, pediu auxílio. Inclusive, na aula que houve antes do PPT a cuidadora de Alex se dispôs a auxiliá-lo e ele aceitou. Atitudes de tutoria por pares espontânea, como essa da cuidadora, são de enorme importância para promover maior participação dos estudantes com deficiência (WARD; AYVAZO, 2006).

O fato de Alex aceitar ou pedir auxílio mostra que ele realmente estava disposto a participar das atividades, e que necessitar de alguém é algo natural. Essas características dele são primordiais para que as etapas da tutoria por pares sejam possíveis, até porque essa estratégia exige voluntarismo e cooperação, e assim os estudantes participarão por se sentirem bem com a proposta. Basicamente, “essa estratégia de ensino vem para acrescentar às aulas e, portanto, os participantes precisam estar à vontade” (ORLANDO, 2010, p. 40).

No que diz respeito à participação de Alex, os Gráfico 4 e 5 mostram que as intervenções dos tutores propiciaram efeitos benéficos com o passar das aulas. Foi nítido o avanço alcançado por ele. Na primeira aula realizou dois exercícios/atividades sem auxílio dos tutores (18,18%), enquanto que nas duas últimas aulas esse número aumentou para cinco (41,66% e 45,45% respectivamente), ou seja, com a segurança estimulada pela presença dos tutores, Alex foi adquirindo confiança, motivo pelo qual desenvolveu maior independência nas atividades. É

possível perceber isso também com base na necessidade da dica verbal, que na primeira intervenção foram quatro, isto é, 36,36% das instruções utilizadas nessa aula, já na última intervenção esse número caiu para um (9,09%).

Alex relatou, quando questionado sobre a tutoria por pares, que achou a estratégia “muito boa, por que eles (tutores) me ajudam, e também dá pra participar das atividades com eles”. Esse reconhecimento dos benefícios que os tutores podem levar aos estudantes com deficiência é um sinal do efeito positivo da tutoria por pares no presente estudo. Vale ressaltar que na literatura são encontrados estudos mostrando que os tutores, quando treinados, podem ser eficazes para uma melhor participação de estudantes com deficiência durante as atividades (AYVAZO; ALJADDEFF-ABERGEL, 2014; AYVAZO; WARD, 2010; KLAVINA, 2008; LIEBERMAN et al. 2000; ORLANDO, 2007; 2010; SOUZA, 2008; WHISKOCHIL et al. 2007).

Estes dados mostram que Alex passou a ter uma participação mais efetiva no decorrer da pesquisa. Entretanto, em determinados exercícios de alongamento ou em atividades com deslocamentos constantes, o estudante continuou a demandar auxílio, fato que mostra a necessidade de dar sequência nas intervenções dos tutores. No Gráfico 5 é possível percebê-lo, pois, ao reunir as situações em que Alex necessitou da assistência física II ou que participou do exercício/atividade junto com o tutor, no geral essa porcentagem representa 32,35%, algo bastante expressivo. Claro que isso é de acordo com os participantes desta pesquisa.

Em alguns momentos, durante a aula que antecedeu o PPT, foi possível perceber que diversas vezes Alex se movimentava mas parecia estar em uma atividade à parte. Por exemplo, na atividade de pega-pega os estudantes pareciam evitar pegá-lo. Então, o sentimento de pena e/ou de incapacidade não é positivo e deve ser evitado, pois a tutoria por pares é uma estratégia que visa a inclusão escolar, promovendo a interação entre os pares. Orlando (2010) cita a necessidade da inclusão de informações relacionadas ao preconceito e à discriminação no processo educacional, de modo que essas questões deixem de ser um entrave ao processo de inclusão escolar. Com o intuito de evitar situações como essa, um meio possível são os jogos cooperativos. Segundo Klavina et al. (2014), as aulas de EF devem fornecer a todos os alunos a oportunidade de cooperar e demonstrar uma compreensão de diferentes maneiras para aprender e mostrar respeito ao outro.

Nas aulas com intervenção dos tutores esse panorama relatado anteriormente mudou, porque durante o PPT o pesquisador explicou serem desnecessárias certas atitudes, e que as mesmas podem causar constrangimentos e insatisfações. Durante as aulas foi possível observar, principalmente nas duas últimas, descontração e naturalidade entre os estudantes. Alex,

inclusive, quando questionado acerca de sua relação com a turma, relatou que houve melhora: “Sim! Ficamos mais unidos e o convívio melhorou”. De acordo com Erwin e Schreiber (1999), esse tipo de interação pode possibilitar a participação de estudantes com deficiência de modo ativo e/ou significativo na aula. Isto é, esse processo vai mais além de apenas a inclusão dos mesmos nas aulas: as boas condições do ambiente social são imprescindíveis. Então, de acordo com Houston-Wilson et al. (1997), o uso de tutores é uma maneira acessível para possibilitar aos estudantes com deficiência o auxílio extra de que precisam para ter maior participação nas aulas de EF.

#### 5.5.2 Resultados referentes à mensuração do nível de participação/satisfação do estudante com DF

Este item foi utilizado para mensurar o nível de participação/satisfação do estudante com DF nas aulas de EF, por meio de uma escala e também pela entrevista feita com ele, pois entendeu-se ser importante esse *feedback* do próprio estudante em relação à comparação das aulas iniciais com as que os tutores prestaram auxílio. Neste quesito, o Quadro 15 mostra os resultados com base na escala preenchida pelo estudante com DF na observação da aula antes do PPT, e nas três aulas com a intervenção dos tutores.

#### **Quadro 15. Resultados referentes à escala de mensuração do nível de participação do estudante com DF nas aulas de EF.**

<b>TUTORADO</b>	<b>AULA ANTES DO PPT</b>	<b>1ª AULA PÓS PPT</b>	<b>2ª AULA PÓS PPT</b>	<b>3ª AULA PÓS PPT</b>
<b>Alex</b>	Participação (75%)	Participação (100%)	Participação (100%)	Participação (100%)

Fonte: Elaboração própria.

Percebe-se, com base nos dados referentes à opinião de Alex, que, ao final do estudo, o estudante se sentiu mais incluído nas atividades. Se na aula sem auxílio dos tutores ele avaliou sua participação em 75%, nas três aulas seguintes ao PPT sua participação foi avaliada em 100% pelo mesmo. Destaca-se que esse fato, referente ao aumento da participação de estudantes com deficiência após implementação da tutoria por pares nas aulas de EF, é respaldado por diversos estudos (AYVAZO; ALJADDEFF-ABERGEL, 2014; KLAVINA, 2008; KLAVINA; BLOCK, 2008; KLAVINA et al., 2014; LIEBERMAN et al., 2000; ORLANDO, 2010; SOUZA, 2008; SOUZA, 2017; WISKOCHIL, 2004; WISKOCHIL et al., 2007).

Em relação à satisfação de participar das aulas com o auxílio do colega tutor, Alex citou em entrevista estar satisfeito com o desenvolvimento do PPT. Esse relato é algo muito importante porque, apesar de querer, Alex não costumava ser incluído nas aulas, e a tutoria por pares, representada pela professora e tutores, conseguiu lhe proporcionar isso.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão escolar ainda é algo distante e que precisa de muito envolvimento para ser alcançada. Para mudar o atual contexto se faz necessário conhecer o movimento, as leis que regem seus mecanismos, e, para tanto, auxiliar com pesquisas e ações. Enfim, é necessário transformar algo que ainda se mostra distante em algo palpável.

O caminho à inclusão nas aulas de EF requer capacitação profissional, bem como a necessidade de se rever aspectos relacionados à quantidade de estudantes por turma; as condições de espaço e materiais; os conteúdos que serão desenvolvidos; estratégias de ensino para lidar com esta questão; aceitação dos estudantes com deficiência por parte dos demais, dentre outros aspectos.

Esta pesquisa surgiu devido ao contato do pesquisador com pessoas com deficiência em práticas envolvendo conteúdos da EF, e da consequente possibilidade permitida por esse contato de perceber naquelas pessoas a vontade de inclusão nessas práticas, em geral, e nas escolas, em particular, quadro que ainda precisa evoluir no cenário nacional.

As aulas de EF, no contexto desta pesquisa, foram tratadas como um adjuvante na busca pela inclusão. A tutoria por pares veio como um suporte para dinamizar estas aulas, gerando maior participação dos estudantes com deficiência, interação do mesmo com os outros, além de possibilitar ao professor planejar e aplicar aulas mais inclusivas.

As referências adotadas evidenciaram a contribuição positiva que a tutoria por pares como estratégia de inclusão tem apresentado neste contexto da EFE. Fato importante, já que os professores do ensino regular anseiam por meios e/ou pessoas que os auxiliem no caminho à inclusão escolar.

De acordo com os resultados apresentados até aqui, percebe-se que os objetivos deste estudo foram alcançados. Os mesmos apontaram que, com a utilização da tutoria por pares, foi possível gerar maior participação do estudante com DF na execução das tarefas motoras nas aulas de EF. Consequentemente, evidencia a viabilidade do PPT com estudantes das séries finais do ensino fundamental, tendo em vista que, com a intervenção deles, o estudante com DF relatou ter participado mais das aulas.

Portanto, a tutoria por pares como estratégia de ensino mostrou-se válida como um todo: no que diz respeito ao treinamento de estudantes para serem tutores, na utilização desses tutores para incluir estudantes com DF nas aulas de EF, e ainda, em notar que essa interação entre os estudantes foi produtiva.

Ressalta-se que cada estudo tem seu contexto e pessoas distintas, sendo assim, os resultados tendem a variar, e não seria nenhuma surpresa se estudos envolvendo a tutoria por pares não tivessem os resultados esperados. Contudo, é imprescindível que haja pessoas buscando a melhoria do ambiente escolar e, conseqüentemente, das aulas de EF.

De modo geral, todos os envolvidos no processo da tutoria por pares podem ser beneficiados de alguma forma. Em relação aos estudantes, a mesma possibilita interação, companheirismo, atenção, cuidado e novos conhecimentos. O professor, por sua vez, pode ganhar possibilidades de mudar o panorama de suas aulas. Enfim, é fundamental que todos estejam motivados.

Vale destacar também as limitações do presente estudo, tendo em vista que, no decorrer desse processo, ocorreram situações que por vezes fugiram do controle do pesquisador, de modo que, se não houver um 'plano B', por vezes a continuidade da pesquisa pode ficar ameaçada. Este estudo iniciou-se em duas escolas, entretanto, em uma pesquisa envolvendo professores, estudantes com deficiência, além de estudantes com desenvolvimento típico, muita coisa pode ocorrer durante o processo. Neste caso, por motivos pessoais de uma das professoras se tornou inviável a continuação em uma das instituições, fato que limitou a pesquisa a apenas uma escola. Então, essa situação impediu um número mais representativo de participantes e a comparação entre instituições e participantes com características diferentes.

Assim, com base no que ocorreu nesta pesquisa, é importante atentar-se à dificuldade que existe em recrutar participantes para um estudo. Em pesquisas deste tipo, é importante ter no mínimo duas escolas participantes, isto é, se imprevistos ocorrerem em alguma, o desenvolvimento da pesquisa não é comprometido.

Como sugestões para novos estudos, recomenda-se:

- Desenvolver estudos com essas características em outras localidades e/ou com outras populações;
- Envolver o professor e o estudante com deficiência no PPT;
- Acrescentar mais sessões ao PPT;
- Maior número de intervenções dos tutores;
- Desenvolver uma pesquisa-ação, ou seja, além de propor a tutoria por pares, auxiliar o professor no planejamento e aplicação das aulas;
- Desenvolver estudos semelhantes a este em mais de uma escola;
- Dar maior enfoque à questão do gênero.



Espera-se que deste estudo possam surgir novas ideias e, conseqüentemente, novos estudos, objetivando a inclusão e interação de estudantes com deficiência não apenas nas aulas de EF, mas, sim, na escola como um todo, mesmo porque a inclusão é escolar, e assim deve envolver a escola e todos nela inseridos.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C. et al. Estudo de Caso. **Métodos de Investigação em Educação**. Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2008.

ARAÚJO, S. L. S.; ALMEIDA, M. A. Contribuições da consultoria colaborativa para a inclusão de pessoas com deficiência intelectual. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 341-352, 2014.

AYVAZO, S.; ALJADEFF-ABERGEL, E. Classwide peer tutoring for elementary and high school students at risk: listening to students' voices. **Support for Learning**, v. 29, n. 1, p. 76-92, 2014.

AYVAZO, S.; WARD, P. Assessment of classwide peer tutoring for students with autism as an inclusion strategy in physical education. **Palestra**, Nevada, v. 25, n. 1, p. 1-5, 2010.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação Física Escolar: Uma Proposta de Diretrizes Pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**–Ano, v. 1, 2002.

BLOCK, M. E. Development and Validation of the Children's Attitudes Toward Integrated Physical Education–Revised (CAIPE–R) Inventory. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 12, n. 1, p. 60-77, 1995.

BLOCK, M. E.; OBRUSNIKOVA, I. Inclusion in physical education: A review of the literature from 1995-2005. **Adapted physical activity quarterly**, v. 24, n. 2, p. 103-124, 2007.

BOAVENTURA, E. M. **Metodologia da pesquisa**: monografia, dissertação, tese. Atlas, 2004.

BORELLA, D. R. **Atividade Física Adaptada no contexto das matrizes curriculares dos cursos de Educação Física**. 2010. 166f. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

BORGMANN, M. E.; POST, L. Educação inclusiva: possibilidades e limites. **Revista de Ciências Humanas**, v. 5, n. 5, p. 131-156, 2012.

BOTOMÉ, S. **Objetivos comportamentais no ensino**: a contribuição da análise experimental do comportamento. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1980.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988.

\_\_\_\_\_. Casa civil. Decreto no 7.611, de 17 de nov. 2011, que dispõe sobre a regulamentação do AEE. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 de nov. 2011. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm)> Acesso: agosto de 2017.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001, **institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: CNE/CEB, 2001a.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

\_\_\_\_\_. Decreto-lei nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Seção 1, p. 3.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dezembro 2000. Seção 1, p. 2.

\_\_\_\_\_. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 10 jan. 2001.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria Normativa n. 9, de 30 de junho de 2009. **Institui o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica no âmbito do Ministério da Educação**. Brasília, DF: MEC, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica – PARFOR**. Brasília: Imprensa Oficial, 2009.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: . Acesso em: 20 jul. de 2017.

\_\_\_\_\_. **Portaria 2344 de 3 de novembro de 2010**. Dispõe sobre o uso pessoa com deficiência (<http://deficientealerta.blogspot.com.br/2010/11/portaria-n-2344-de-3-de-novembrode.html>). Acesso em 28 de Novembro de 2017.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria n. 555/2007, prorrogada pela Portaria n. 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Cotovia, 1990.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental**. 2004. 300 f. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

CAPELLINI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. O ensino colaborativo favorecendo o desenvolvimento profissional para a inclusão escolar. **Educere et Educare**, v. 2, n. 4, p. 113-128, 2007.

CARDOSO, A. et al. Análise de Conteúdo de uma Entrevista Semi-Estruturada. Acedido em outubro, v. 8, p. 1-11, 2011.

CARDOZO-ORTIZ, C. E. Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria. **Educación y Educadores**, v. 14, n. 2, p. 309-325, 2011.

CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CERVANTES, C. M. et al. Peer tutoring: Meeting the demands of inclusion in physical education today. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v. 84, n. 3, p. 43-48, 2013.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metologia científica**. 4. Ed. São Paulo: Makron Books, 1996.

COSTA, C. de M. **Inclusão de estudantes com deficiência visual nas aulas de educação física: um estudo de caso**. 2015. 212 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

CRUZ, G. C. **Formação continuada de professores de educação física em ambiente escolar inclusivo**. Londrina: Eduel, 2008.

DIEHL, R. M. **Jogando com as diferenças: jogos para crianças e jovens com deficiência**. São Paulo- SP: Phorte, 2006.

DUARTE, A. C. et al. Professores de Educação Física e suas práticas pedagógicas em classes que alunos com deficiência estão inseridos. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 1, 2015.

DUNN, J. M.; MOREHOUSE, J. W.; FREDERICKS, H. D. B. **Physical education for the severely handicapped**: A systematic approach to a data based gymnasium. Pro Ed, 1986.

ENSERGUEIX, P. J.; LAFONT, L. Reciprocal peer tutoring in a physical education setting: influence of peer tutor training and gender on motor performance and self-efficacy outcomes. **European Journal of Psychology of Education**, v. 25, n. 2, p. 222-242, 2010.

ERWIN, E. J.; SCHREIBER, R. Creating supports for young children with disabilities in natural environments. **Early Childhood Education Journal**, v. 26, n. 3, p. 167-170, 1999.

FALKEMBACH, E. M. F. Diário de campo: um instrumento de reflexão. **Contexto e educação**. Ijuí, RS, v. 2, n. 7, p. 19-24, 1987.

FALKENBACH, A. P.; LOPES, E. R. Professores de educação física diante da inclusão de alunos com deficiência visual. **Pensar a prática**, v. 13, n. 3, 2010.

FARO, A. C. M.; GUSMAI, L. de F. Inclusive education in nursing: analysis of students' needs. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 47, n. 1, p. 229-234, 2013.

FERNANDES, W. L.; COSTA, C. S. L. da. Possibilidades da Tutoria de Pares para Estudantes com Deficiência Visual no Ensino Técnico e Superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 21, n. 1, p. 39-56, 2015.

FERREIRA, B. C. et al. Parceria colaborativa: descrição de uma experiência entre o ensino regular e especial. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 29, pp. 1-7, 2007.

FIORINI, M. L. S. **Alunos e professor na dinâmica da inclusão**: intervenção nas aulas de educação física. 2008. 89 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Educação Física) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2008.

\_\_\_\_\_. **Concepção do professor de Educação Física sobre a inclusão do aluno com deficiência**. 2011. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2011.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, Eduardo José. Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor. **Revista Brasileira de Educação Especial**, p. 387-404, 2014.

FIORINI, M. L. S.; NABEIRO, M. Um estudo sobre a intervenção com o professor de educação física para a inclusão educacional do aluno com deficiência visual. **Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, p. 21-26, 2013.

FREDRICKSON, N.; TURNER, J. Utilizing the classroom peer group to address children's social needs: an evaluation of the circle of friends intervention approach. **The Journal of Special Education**, v. 36, n. 4, p. 234-245, 2003.

FULK, B. M.; KING, K. Classwide peer tutoring at work. **Teaching Exceptional Children**, v. 34, n. 2, p. 49, 2001.

GAYA, A. et al. Projeto Esporte Brasil PROESP-Br. **Manual de Aplicação de Medidas e Testes, Normas e Critérios de Avaliação**. Porto Alegre-RS, 2009.

GLAT, R. et al. A educação especial no paradigma da inclusão: a experiência da rede pública municipal de educação do Rio de Janeiro. **Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**, v. 13, p. 235-244, 2006.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. coordenado pela Universidade Aberta do Brasil–UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica–Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012. 200 p.

GORGATTI, M. G. **Educação Física Escolar e Inclusão**: uma análise a partir do desenvolvimento motor e social de adolescentes com deficiência visual e das atitudes dos professores. 2005. Tese de Doutorado. Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo.

GREGUOL, M.; GOBBI, E.; CARRARO, A. Formação de professores para a educação especial: uma discussão sobre os modelos brasileiro e italiano. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 19, n. 3, p. 307-324, Set. 2013.

HOUSTON-WILSON, C. et al. Peer tutoring: A plan for instructing students of all abilities. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v. 68, n. 6, p. 39-44, 1997.

JESUS, D. M. de; EFFGEN, A. P. S. Formação docente e práticas pedagógicas: conexões, possibilidades e tensões. **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares, v. 1, p. 11-18, 2012.

KASSAR, M. C. M. Educação especial no Brasil: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 833-849, 2012.

KLAVINA, A. Using peer-mediated instructions for students with severe and multiple disabilities in inclusive physical education: a multiple case study. **European Journal of Adapted Physical Activity**, v. 1, n. 2, p. 7 - 19, set. 2008.

KLAVINA, A.; BLOCK, M. E. The effect of peer tutoring on interaction behaviors in inclusive physical education. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 25, n. 2, p. 132, 2008.

KLAVINA, A. et al. Cooperative oriented learning in inclusive physical education. **European Journal of Special Needs Education**, v. 29, n. 2, p. 119-134, 2014.

KLAVINA, A.; RODIONOVA, K. The Effect of Peer Tutoring in Physical Education for Middle School Students with Severe Disabilities. **European Journal of Adapted Physical Activity**, v. 8, n. 2, 2015.

LEITÃO A.V. et al. **Espasticidade**: Avaliação Clínica. Projeto Diretrizes. Associação Médica Brasileira e Conselho Federal de Medicina. São Paulo: Sociedade Brasileira de Medicina Física e Reabilitação, 2006.

LEGRAIN, P.; D'ARRIPE-LONGUEVILLE, F.; GERNIGON, C. Peer tutoring in a sport setting: Are there any benefits for tutors? **The Sport Psychologist**, v. 17, n. 1, p. 77-94, 2003.

LEONARDO, N. S. T.; BRAY, C. T.; ROSSATO, S. P. M. Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 15, n. 2, p. 289-306, 2009.

LOPES, J. F.; LENHARO, N.R.; CAPELLINI, V.L.M.F. Formação docente sobre altas habilidades/superdotação e a construção da escola inclusiva. **Interciência & Sociedade**, p. 40-48, 2014.

LIEBERMAN, L. J. et al. Peer tutors' effects on activity levels of deaf students in inclusive elementary physical education. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 17, n. 1, p. 20-39, 2000.

MANZINI, E. J. **Considerações sobre a transcrição de entrevistas**. A entrevista como instrumento de pesquisa em Educação e Educação Especial: uso e processo de análise. Marília: UNESP, 2008.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E.V. **Técnica de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragem e técnicas de pesquisa, elaboração e interpretação de dados. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2015.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 133 p.

MELO, F. A. P. de. **Influência de um programa de iniciação esportiva em crianças com deficiência física**. 2014. 211 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015

MENDES, E. G.; FERREIRA, J. R.; NUNES, L. R. P. **Análise crítica das teses e dissertações sobre Educação Especial nas áreas de Educação e Psicologia**. PRODICS IV. Relatório Final de Pesquisa. FAPESP, 2002.

MIRON, E. M. **Avaliação de um programa de iniciação voleibol, aplicação em um grupo de deficientes auditivos**. São Carlos. Universidade Federal de São Carlos. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, 1995. 124 p.

MUNSTER, M. de A.; ALMEIDA, J. J. G. **O esporte adaptado no contexto da extensão universitária**. Das Margens ao Centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva, p. 457-467, 2010.

NABEIRO, M. O colega tutor nas aulas de educação física inclusiva. **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. Araraquara: Junqueira & Marin, p. 401-406, 2010.

NABEIRO, M.; LIEBERMAN, L.J.; WISKOCHIL, B. O colega tutor (peer tutor) na educação física inclusiva. In: Anais do I Congresso de Atividade Motora Adaptada. [CD/ROM] PUCRS, Porto Alegre, 2002.

OLIVEIRA, A. A. S.; POKER, R. B. Educação inclusiva e municipalização: a experiência em educação especial de Paraguaçu Paulista. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 8, n. 2, p. 233-244, 2002.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes**. Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas em 09 de novembro de

1975. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec\\_def.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf)>. Acesso: agosto de 2017.

ORLANDO, P. d'A. A Inclusão e a Educação Física: Colega Tutor como estratégia de ensino. 2007. 49p. **Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física)– Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2007.**

\_\_\_\_\_. **O colega tutor de alunos com deficiência visual nas aulas de Educação Física.** 2010. 85f. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Especial)-Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

PLETSCH, M. D. **O Professor Itinerante Como Suporte Para a Educação Inclusiva Em Escolas Da Rede Municipal De Educação Do Rio De Janeiro.** 2005 136p. Dissertação de mestrado - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2005.

PIRES, K. A.; MELO, M. R. A. C. Luxação congênita do quadril: uma abordagem inicial. **Medicina (Ribeirão Preto. Online)**, v. 38, n. 2, p. 143-149, 2005.

PRODANOV, C. C.; DE FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico.** 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RODRIGUES, D. A. A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 14, n. 1, p. 67-73, 2008.

ROPOLI, E. A. et al. **A escola comum inclusiva.** Brasília, DF: MEC, SEESP; Fortaleza: UFC, 2010. v.1. (Coleção a Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar).

SANTOS, T.; MENDES, E. G. O efeito da tutoria de colegas sobre o desempenho de alunos com deficiência em classes inclusivas. **Revista Educação Especial**, v. 21, n. 32, 2008.

SAUPE, R.; GEIB, L. T. C. Programas tutoriais para os cursos de enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 10, n. 5, p. 721-726, 2002.

SCHULTZ WITTIZORECKI, E.; MOLINA NETO, V. O trabalho docente dos professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. **Movimento**, v. 11, n. 1, 2005.

SEABRA JUNIOR, L. **Educação Física e Inclusão Educacional: Entender para Atender.** 2012. 220f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

SOUZA, J. V. de. **Tutoria: estratégias de ensino para inclusão de alunos com deficiência em aulas de educação física.** 2008. 136f. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

SOUZA, J. V. et al. Programa de formação de colegas tutores: a tutoria no processo de inclusão escolar nas aulas de Educação Física. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 2, 2017.

STRAPASSON, A. M.; CARNIEL, F. A educação física na educação especial. **Revista Digital, Buenos Aires**, ano, v. 11, 2007.



TEIXEIRA, M. C. T. V. et al. Inclusão escolar na prática de escolas inclusivas. **Encontro: Revista de Psicologia**, Valinho, v. 11, n. 16, p. 199-222, 2015.

VERARDI, P. H. **Análise do desempenho de crianças surdas em um programa de ensino de exercícios básicos de ginástica olímpica**. São Carlos. Universidade Federal de São Carlos. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, 1998. 126 p.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em Educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, v.5, 2007.

VITALIANO, C. R. **Concepções de professores universitários da área de educação e do ensino regular sobre o processo de integração de alunos especiais e a formação de professores**. 2002, 308f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília.

VITALIANO, C. R.; DALL'ACQUA, M. J. Análise das diretrizes curriculares dos cursos de licenciatura em relação à formação de professores para inclusão de alunos com necessidades especiais. **Revista Teias**, v. 13, n. 27, 19 p. 2012.

VOGLER, E. W.; KORANDA, P.; ROMANCE, T. Including a child with severe cerebral palsy in physical education: A case study. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 17, n. 2, p. 161-175, 2000.

VONLINTEL, D. et al. Development and initial validation of the peer tutor evaluation instrument in adapted physical education. **Palaestra**, v. 31, n. 1, 2017.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2015.

WARD, P.; AYVAZO, S. Classwide peer tutoring in physical education: Assessing its effects with kindergartners with autism. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 23, n. 3, p. 233, 2006.

WISKOCHIL, B. Effects of Trained Peer Tutors on Academic Learning Time-Physical Education of Persons with Visual Impairments. **Kinesiology, Sport Studies, and Physical Education Master's Theses**. Paper 21. 4-22-2004.

WISKOCHIL, B. et al. The effects of trained peer tutors on the physical education of children who are visually impaired. **Journal of Visual Impairment & Blindness**, v. 101, n. 6, p. 339, 2007.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – CARTA DE ACEITE

#### SOLICITAÇÃO PARA A COLETA DE DADOS

São Carlos, \_\_\_\_ de Outubro de 2016.

Prezado(a) Senhor(a)

Diretor(a) do(a) \_\_\_\_\_

Vimos pelo presente solicitar autorização de vossa senhoria para realização da pesquisa (Dissertação de mestrado) intitulada: **“Efeito da tutoria na participação de estudantes com deficiência física nas aulas de Educação Física escolar”**, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Piedade Resende da Costa, nesta Unidade Escolar, pelo acompanhamento das aulas de Educação Física de uma turma que tenha uma estudante com deficiência física.

A pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da UFSCar e tem como objetivo analisar os efeitos de um programa de preparação de tutores na participação de um estudante com deficiência física nas aulas de educação física escolar. Apresentamos o projeto para vossa apreciação, bem como para solicitar sua execução junto à esta escola. Ressaltamos que esta autorização refere-se a uma exigência do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (Plataforma Brasil) para prosseguir com a referida pesquisa. Em caso de aceite, nos comprometemos em conduzir este estudo com total respeito e cuidado, além de dar uma devolutiva dos desfechos das etapas referentes ao mesmo, como resposta à confiança a nós concedida.

Coloco-me à disposição para esclarecimentos que se fizerem necessários.

Na oportunidade, apresentamos à Vossa Senhoria protestos de estima e consideração.

---

**Orientadora**

**Profª Drª Maria piedade R. da Costa**

Rod. Washington Luís, Km 235

---

**Aluno**

**Tarcísio Bitencourt dos Santos**

Tel.: (16) 3351 8357

**Parecer da Unidade Escolar:**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Direção da Unidade Escolar**

**(carimbo)**

**APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE):**  
Professores



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE  
ESCLARECIDO (TCLE): Professor(a)**



Eu, \_\_\_\_\_, portador(a) do RG \_\_\_\_\_, fui convidado(a) a participar da pesquisa em caráter de Dissertação de Mestrado intitulada **“Efeito da tutoria no nível de participação de estudantes com deficiência na educação física escolar”** sob a responsabilidade do acadêmico Tarcísio Bitencourt dos Santos, regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – PPGEEs/UFSCar, sob a orientação da pesquisadora Profa. Dra. Maria da Piedade Resende Costa.

Fui informado(a) que esta pesquisa tem como objetivo geral analisar os efeitos de um programa de preparação de tutores no nível de participação de um aluno com deficiência física nas aulas de Educação Física escolar de uma escola da rede regular de ensino do interior do estado de São Paulo. Como objetivos específicos esta pesquisa terá: Comparar o envolvimento dos tutores junto ao estudante com deficiência física antes e após o programa de preparação da tutoria; Constatar se as diferentes formas de auxílio (um tutor por aula/ um tutor por atividade) interfere no nível de participação de um estudante com deficiência física nas aulas de Educação Física escolar.

Foi esclarecido que a realização de tal pesquisa justifica-se pela importância da Educação Física na qualidade de vida dos estudantes com deficiência física, visto que esta disciplina detém grande potencial de proporcionar a esta população vivências necessárias ao desenvolvimento humano, de forma a tentar compensar o suposto atraso inicial atrelado a essa população. Desta maneira, surge a necessidade de um estudo que tenha como finalidade a implementação de estratégia de ensino, neste caso, a tutoria, como meio para possibilitar de maneira mais efetiva o processo de participação de estudantes com deficiência física nas aulas de Educação Física Escolar, vale ressaltar que o intuito dessa proposta é abranger não somente as especificidades dos estudantes com deficiência física, como também propor novas vivências aos demais estudantes, além de novas possibilidades ao professor(a).

Fui selecionado(a) por ser profissional licenciado em Educação Física, por lecionar em turma(s) na(s) qual(is) há estudante(s) com deficiência física em situação de inclusão e por apresentar interesse e disponibilidade em participar dessa pesquisa. Meu envolvimento

consistirá em ministrar regularmente as aulas de Educação Física Escolar, conforme os dias e horários estabelecidos pela direção da escola, além de participar de reuniões com o pesquisador. Fui informado(a) que a pesquisa ocorrerá na escola estadual onde regularmente ministro aulas de Educação Física.

Concordo que as aulas que incluam a participação de estudante(s) com deficiência física, sob minha responsabilidade, sejam observadas, compreendendo que tais procedimentos são destinados ao uso exclusivamente acadêmico-científico. Estou ciente de que deverei, ainda, antes do início do período de observação e ao término do mesmo, passar por entrevista semi-estruturada, a qual será registrada por meio de gravação de áudio, a ser agendada pelo pesquisador em horários conforme minha disponibilidade e local de minha preferência.

Fui informado(a) também que a minha participação será voluntária, estando à vontade para interromper a minha participação na pesquisa a qualquer momento ou qualquer situação. A minha recusa em participar da pesquisa não envolverá prejuízos ou comprometimentos no meu relacionamento com o pesquisador ou com a instituição responsável.

Estou ciente de que poderá ocorrer alguns riscos, tais como constrangimento com a presença do pesquisador durante as observações, contudo, será esclarecido ao mesmo que o objetivo da pesquisa não é avaliá-lo, além de que o pesquisador não irá interferir no planejamento, nem tampouco no desenvolvimento de suas aulas. Será alertado ao participante que a qualquer momento o pesquisador estará disponível para dialogar, seja por dúvidas, insatisfação, sugestões, dentre outras questões.

Foi esclarecido que os possíveis benefícios decorrentes desta pesquisa envolvem a oportunidade de analisar, discutir e implementar a tutoria como estratégia de ensino adequada a uma turma onde haja um estudante com deficiência física participando das aulas de Educação Física em situação de inclusão, podendo proporcionar contribuições para a minha prática pedagógica. Além disso, esta pesquisa tem como benefício esperado o de contribuir de forma positiva para o processo de ensino e aprendizagem do estudante com deficiência física em minhas aulas, visando a participação ativa e segura deste estudante em conjunto com os demais colegas, além de poder contribuir para a equiparação de acesso aos conteúdos por mim ministrados.

Estou ciente que o acompanhamento da pesquisa será feito pelo acadêmico Tarcísio Bitencourt dos Santos, sob a orientação da pesquisadora Profa. Dra. Maria da Piedade Resende Costa, a partir de observação sistematizada e filmagem, que serão registradas em uma ficha de observação e que após a análise dos dados o conteúdo advindo das filmagens e câmeras fotográficas serão descartados.

Concordo e aceito que as informações e resultados obtidos por meio dessa pesquisa poderão se tornar públicos, mediante a publicação de relatórios e trabalhos científicos, desde que a minha identidade não seja revelada. E, que os dados coletados serão tratados de forma sigilosa, assegurando o anonimato e a não identificação dos participantes, sendo utilizadas siglas ou nomes fictícios.

Fui informado(a) e estou ciente que não será oferecido ressarcimento financeiro, uma vez que a presente pesquisa está vinculada à escola em que ministro aulas de Educação Física, não implicando em gastos extras para a minha participação.

Estou ciente de que deverei receber uma cópia deste termo, no qual deverá constar o nome, o telefone e o endereço do pesquisador principal para que eu possa tirar eventuais dúvidas sobre o projeto e sobre a minha participação, além do nome, telefone e endereço da orientadora desta pesquisa. Fui informado(a) que poderei solicitar tais esclarecimentos a qualquer momento ou em qualquer fase da pesquisa.

<p>_____  Pesquisador principal  Tarcísio Bitencourt dos Santos  Tel.: (16) 3351 8357  Rod. Washington Luís, Km 235</p>	<p>_____  Orientadora  Profa. Dra. Maria da Piedade Resende da Costa  Tel.: ( 16 ) 3351 8357  Rod. Washington Luís, Km 235</p>
---	--

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo parecer de número 1.945.881 emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar, que funciona na Pró Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br)**

São Carlos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

**Assinatura do professor(a) participante da pesquisa**

**APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE): pais/ responsáveis pelo estudante**



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE  
ESCLARECIDO (TCLE): Pais/ responsáveis pelo  
estudante**



Eu, \_\_\_\_\_, portador(a) do  
RG \_\_\_\_\_, responsável pelo(a) menor  
\_\_\_\_\_, estou ciente que meu (minha) filho(a)  
foi convidado(a) a participar da pesquisa em caráter de Dissertação de Mestrado intitulado  
**“Efeito da tutoria no nível de participação de estudantes com deficiência na educação física escolar”** sob a responsabilidade do acadêmico Tarcísio Bitencourt dos Santos, regularmente matriculado no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – PPGEES/UFSCar, sob a orientação da pesquisadora Profa. Dra. Maria da Piedade Resende Costa.

Fui informado(a) que esta pesquisa tem como objetivo geral analisar os efeitos de um programa de preparação de tutores no nível de participação de um aluno com deficiência física nas aulas de Educação Física escolar de uma escola da rede regular de ensino do interior do estado de São Paulo. Como objetivos específicos esta pesquisa terá: Comparar o envolvimento dos tutores junto ao estudante com deficiência física antes e após o programa de preparação da tutoria; constatar se as diferentes formas de auxílio (um tutor por aula/ um tutor por atividade) interfere no nível de participação de um estudante com deficiência física nas aulas de Educação Física escolar.

Foi esclarecido que a realização de tal pesquisa justifica-se pela importância da Educação Física na qualidade de vida dos estudantes com deficiência física, visto que esta disciplina detém grande potencial de proporcionar a esta população vivências necessárias ao desenvolvimento humano, de forma a tentar compensar o suposto atraso inicial atrelado a essa população. Desta maneira, surge a necessidade de um estudo que tenha como finalidade a implementação de estratégia de ensino, neste caso, a tutoria, como meio para possibilitar de maneira mais efetiva o processo de participação de estudantes com deficiência física nas aulas de Educação Física Escolar. Vale ressaltar que o intuito dessa proposta é abranger não somente as especificidades dos estudantes com deficiência física, como também propor novas vivências aos demais estudantes, além de novas possibilidades ao professor(a).

Meu (minha) filho(a) foi selecionado(a) por frequentar o ensino regular de um município de médio porte do interior do Estado de São Paulo; por estar matriculado regularmente no ensino fundamental; O envolvimento do(a) meu (minha) filho(a) consistirá em participar regularmente das aulas de Educação Física Escolar, como normalmente, nos dias e horários estabelecidos pela escola, e, se ele estiver interessado em ser um colega tutor, o programa de preparação para os tutores acontecerá a princípio no contraturno das aulas de Educação Física, de modo a não atrapalhar o desenvolvimento da mesma, contudo, o pesquisador, poderá, de acordo com o professor(a) e estudantes, se adequar à realidade da turma. Fui informado(a) que a pesquisa ocorrerá na escola em que meu (minha) filho(a) está regularmente matriculado(a) e frequenta, e que não terei envolvimento na pesquisa.

Permito que o(a) meu (minha) filho(a) seja observado(a) de maneira sistematizada durante as aulas de Educação Física. Concordo que os dados observados sejam protocolados por um roteiro de observação elaborado pelo pesquisador, sendo este aplicado nos períodos de observação das aulas de Educação Física para uso exclusivamente acadêmico – científico.

Fui informado(a) também que a participação de meu (minha) filho(a) será voluntária, estando meu (minha) filho(a) à vontade para interromper a sua participação na pesquisa a qualquer momento ou qualquer situação, anulando o presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A minha recusa em permitir que o(a) meu (minha) filho(a) participe da pesquisa ou a recusa do(a) meu (minha) filho(a) em participar da pesquisa não envolverá prejuízos ou comprometimentos no relacionamento meu e/ou do(a) meu (minha) filho(a) com o pesquisador ou com a instituição responsável.

Fui informado(a) dos possíveis riscos envolvidos na pesquisa, tais como constrangimento, timidez e insegurança com a presença do pesquisador durante as observações, contudo, o mesmo será o mais discreto possível e não irá interferir nas aulas do professor. Durante o programa de preparação dos tutores os estudantes poderão se sentir desconfortáveis, já que o pesquisador que terá de ministrá-lo, contudo, a postura do mesmo será amigável e profissional, além de que o professor estará presente. No momento de interação entre os colegas tutores e o tutorado, possivelmente poderão se sentir pressionados e/ou até mesmo cansados por estarem executando uma tarefa diferente, entretanto, haverá um rodízio entre os tutores, para que não haja sobrecarga e nem impeça-os de participar como alunos das aulas. Será alertado aos tutores que a qualquer momento o pesquisador estará disponível para dialogar, seja por dúvidas, insatisfação, sugestões, dentre outras questões. Destaca-se que os colegas tutores têm total liberdade de não querer auxiliar o seu colega tutorado em alguma atividade específica, ou até mesmo de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento.



Foi esclarecido que os possíveis benefícios decorrentes desta pesquisa envolvem a oportunidade de analisar, discutir e implementar a tutoria como estratégia de ensino em uma turma onde haja um estudante com deficiência física participando das aulas de Educação Física em situação de inclusão, podendo proporcionar contribuições para o desenvolvimento das aulas. Além disso, esta pesquisa tem como benefício esperado o de contribuir de forma positiva para o processo de ensino e aprendizagem do estudante com deficiência física nas aulas, visando a participação ativa e segura deste estudante em conjunto com os demais colegas, além de poder contribuir para a equiparação de acesso aos conteúdos ministrados em aula.

Estou ciente que o acompanhamento da pesquisa será feito pelo acadêmico Tarcísio Bitencourt dos Santos, sob a orientação da pesquisadora Profa. Dra. Maria da Piedade Resende Costa, a partir de observação sistematizada e filmagem, que serão registradas em uma ficha de observação e que, após a análise dos dados, os conteúdos advindos das filmagens e câmeras fotográficas serão descartados.

Fui informado(a) e estou ciente que não será oferecido ressarcimento financeiro para meu(minha) filho(a), uma vez que a presente pesquisa está vinculada à escola em que meu(minha) filho(a) está regulamente matriculado e frequentando as aulas de Educação Física, entretanto, possivelmente poderá implicar em gastos extras para a participação do meu(minha) filho(a) em termos de transporte, se o programa de preparação de tutores ocorrer no contraturno e o mesmo estiver disposto a participar neste período. Lembrando que os dias e horários do treinamento serão decididos de acordo com você, o professor(a) e estudantes.

Concordo e aceito que as informações e resultados obtidos por meio desta pesquisa poderão se tornar públicos, mediante a publicação de relatórios e trabalhos científicos, desde que a minha identidade e do meu(minha) filho(a) não seja revelada. E, que os dados coletados serão tratados de forma sigilosa, assegurando o anonimato e a não identificação dos participantes, sendo utilizadas siglas ou nomes fictícios.

Estou ciente de que deverei receber uma cópia deste termo, no qual deverá constar o nome, o telefone e o endereço do pesquisador principal para que eu possa tirar eventuais dúvidas sobre o projeto e sobre o meu(minha) filho(a), além do nome, telefone e endereço da orientadora desta pesquisa. Fui informado(a) que poderei solicitar tais esclarecimentos a qualquer momento ou em qualquer fase da pesquisa.

<hr/> <hr/> <p>Pesquisador principal Tarcísio Bitencourt dos Santos Tel.: (16) 3351 8357 Rod. Washington Luís, Km 235</p>	<hr/> <hr/> <p>Orientadora Profa. Dra. Maria da Piedade Resende da Costa Tel.: (16) 3351 8357 Rod. Washington Luís, Km 235</p>
--	---

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do meu(minha) filho(a), na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo parecer de número 1.945.881 emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br)**

São Carlos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

**Assinatura do responsável pelo participante da pesquisa**

**APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TALE): Colega Tutor**



**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TALE): Colega Tutor**



Você está sendo convidado para participar desta pesquisa com o título **“Efeito da tutoria no nível de participação de estudantes com deficiência na educação física escolar”** por possuir frequência nas aulas de Educação Física escolar e por estar matriculado no ensino fundamental II, de acordo com informações da sua escola. Sendo que esta pesquisa está sob a responsabilidade de Tarcísio Bitencourt dos Santos, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – PPGEES/UFSCar, com a orientação da pesquisadora Profa. Dra. Maria da Piedade Resende Costa.

Nesse período de pesquisa, observarei algumas aulas de Educação Física na sua turma sem participar delas (para não atrapalhar as aulas), e depois realizarei 5 aulas de preparação de tutores (treinar estudantes para ajudar colegas que precisam de ajuda), e se você aceitar, poderá participar desse treinamento e se tornar tutor. Lembrando que os horários dessas aulas serão combinados junto com você, o professor e seus pais.

Você poderá ser exposto a riscos, como se sentir um pouco incomodado com a minha presença, pois não sou o seu professor, poderá também se sentir cansado por estar desempenhando novas atividades, mas se desejar falar qualquer coisa comigo ou me fazer qualquer pergunta durante as aulas, fique à vontade, que tomarei medidas que amenizem ou sanem a situação, sendo que seu professor(a) estará sempre com a gente.

Nessa pesquisa sua participação como tutor poderá ajudar o seu colega com deficiência física a participar mais das aulas de Educação Física, pelo fato de ele não conseguir participar de algumas atividades sozinho, além de que você estará aprendendo outros conhecimentos. Sendo assim, essa pesquisa poderá ser importante para você e seu colega com deficiência física.

Você pode escolher se quer participar ou não, pois mesmo que concorde inicialmente, se tiver dúvida, poderá me perguntar qualquer coisa, e também desistir, sendo que você não terá nenhum prejuízo em nossa relação, ou até mesmo na sua escola. Seus pais ou responsáveis sabem que iremos fazer essa pesquisa (o treinamento) com vocês e concordaram. Esclareço que você não precisa fazer parte da pesquisa, não é obrigado, mesmo que seus pais tenham concordado.

O acompanhamento da pesquisa será feito por mim, Tarcísio Bitencourt dos Santos, com orientação da pesquisadora Profa. Dra. Maria da Piedade Resende Costa, a partir de observação sistematizada e filmagem, que serão registradas em uma ficha de observação. Lembrando que durante a pesquisa o pesquisador poderá tirar algumas fotos e/ou fazer filmagem para ilustrar como acontecem as aulas, e até mesmo para ajudar a analisar os dados.

Os resultados desta pesquisa serão apresentados apenas em eventos e publicações científicas, independentemente dos resultados finais, mas a sua identidade (seu nome) não será em nenhum momento informada. Seus pais foram informados que não receberemos dinheiro ou qualquer outro recurso por participar dessa pesquisa.

Desde já agradeço a sua colaboração.

<hr/> Pesquisador principal Tarcísio Bitencourt dos Santos Tel.: (16) 3351 8357 Rod. Washington Luís, Km 235	<hr/> Orientadora Profa. Dra. Maria da Piedade Resende da Costa Tel.: ( 16 ) 3351 8357 Rod. Washington Luís, Km 235
---	--

**Informo que entendi porque será realizada essa pesquisa, porque fui convidado, como será minha participação, o que poderei sentir, as contribuições que trarei para outras pessoas sobre o assunto, o que será feito com as informações que eu der e que poderei conversar com a pesquisadora sempre que desejar. Diante do que foi explicado pelo pesquisador neste documento, concordo em participar como voluntário da pesquisa: Efeito da tutoria no nível de participação de estudantes com deficiência na educação física escolar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo parecer de número 1.945.881 emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar, que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 – Caixa Postal 676 – CEP 13.565-905 – São Carlos – SO – Brasil. Fone (16) 33518110. Endereço eletrônico: [cephumanos@ufscar.br](mailto:cephumanos@ufscar.br)**

São Carlos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Assinatura do participante da pesquisa

Nome: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE E - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TALE): Tutorado**

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE  
ESCLARECIDO (TALE): Colega Tutorado**



Você está sendo convidado para participar desta pesquisa com o título “Efeito da tutoria no nível de participação de estudantes com deficiência na educação física escolar” por possuir frequência nas aulas de Educação Física escolar, por estar matriculado no ensino fundamental II e por possuir deficiência física de acordo com informações da sua escola. Sendo que esta pesquisa está sob a responsabilidade de Tarcísio Bitencourt dos Santos, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – PPGEEs/UFSCar, com a orientação da pesquisadora Profa. Dra. Maria da Piedade Resende Costa.

Nesse período de pesquisa observarei algumas aulas de Educação Física na sua turma sem participar delas (para não atrapalhar as aulas), e ao final das aulas irei te entregar uma ficha com quatro carinhas, onde você irá marcar a carinha que estiver parecendo com sua participação na aula.

Nessa pesquisa sua participação como tutorado poderá proporcionar maior participação nas aulas, ou seja, você terá a oportunidade de participar de atividades que, sem o auxílio do seu colega, seria mais difícil. Poderá também comprovar que a tutoria pode ser eficaz quando utilizada para inclusão de estudantes com deficiência física nas aulas de Educação Física, contribuindo então para outros estudantes. Sendo assim, essa pesquisa poderá ser importante para você e seus colegas.

Vale lembrar que, durante as aulas, quando seu colega estiver te ajudando nas atividades, em alguns momentos você poderá se sentir incomodado, constrangido, ou até mesmo com timidez, mas serei discreto e não irei interferir nas aulas do seu professor. Você poderá também se sentir cansado por estar desempenhando novas atividades, mas poderá avisar, que seu professor deixará você descansar, sendo que seu professor não irá passar nenhuma atividade que ofereça riscos elevados a você. A qualquer momento poderá me chamar que irei lhe ajudar, junto com seu professor.

Você pode escolher se quer participar ou não, pois mesmo que concorde inicialmente, se tiver dúvida, poderá me perguntar qualquer coisa, e também desistir, sendo que você não terá nenhum prejuízo em nossa relação, ou até mesmo na sua escola. Seus pais ou responsáveis

sabem que iremos fazer essa pesquisa (a observação e preenchimento da escala) com vocês e concordaram. Esclareço que você não precisa fazer parte da pesquisa, não é obrigado, mesmo que seus pais tenham concordado.

O acompanhamento da pesquisa será feito por mim, Tarcísio Bitencourt dos Santos, com orientação da pesquisadora Profa. Dra. Maria da Piedade Resende Costa, a partir de observação sistematizada e filmagem, que serão registradas em uma ficha de observação. Lembrando que durante a pesquisa o pesquisador poderá tirar algumas fotos e/ou fazer filmagem para ilustrar como acontecem as aulas, e até mesmo para ajudar a analisar os dados.

Os resultados desta pesquisa serão apresentados apenas em eventos e publicações científicas, independentemente dos resultados finais, mas a sua identidade (seu nome) não será em nenhum momento informada. Seus pais foram informados que não receberemos dinheiro ou qualquer outro recurso por participar dessa pesquisa.

<hr/> Pesquisador principal Tarcísio Bitencourt dos Santos Tel.: (16) 3351 8357 Rod. Washington Luís, Km 235	<hr/> Orientadora Profa. Dra. Maria da Piedade Resende da Costa Tel.: (16) 3351 8357 Rod. Washington Luís, Km 235
---	--

**Informo que entendi porque será realizada essa pesquisa, porque fui convidado, como será minha participação, o que poderei sentir, as contribuições que trarei para outras pessoas sobre o assunto, o que será feito com as informações que eu der e que poderei conversar com o pesquisador sempre que desejar. Diante do que foi explicado pelo pesquisador neste documento, concordo em participar como voluntário da pesquisa: Efeito da tutoria no nível de participação de estudantes com deficiência na educação física escolar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo parecer de número 1.945.881 emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar, que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 – Caixa Postal 676 – CEP 13.565-905 – São Carlos – SO – Brasil. Fone (16) 33518110. Endereço eletrônico: [cephumanos@ufscar.br](mailto:cephumanos@ufscar.br)**

São Carlos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Assinatura do participante da pesquisa

Nome: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE F – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO: NÍVEL DE PARTICIPAÇÃO DO ESTUDANTE COM DF NAS ATIVIDADES.**

<b>ATIVIDADE:</b>	<b>Se SIM marcar com um "X"</b>												
<b>ESTUDANTE COM DF:</b>	<b>a(s) alternativa(s)</b>												
Realiza o movimento sozinho sem ajuda do colega tutor.													
Realiza o movimento sozinho, após a dica verbal.													
Realiza o movimento sozinho, após a demonstração.													
Realiza o movimento sozinho, após a assistência física II.													
Realiza o movimento junto com o colega tutor.													
Não realiza o movimento.													
Obs.:													

Fonte: Adaptado de Souza (2008).

**APÊNDICE G – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS COM A TUTORIA.**

<b>ATIVIDADE:</b>	<b>Se SIM marcar com um "X"</b>																
<b>NOME DO TUTOR:</b>	<b>a(s) alternativa(s)</b>																
Usa a dica verbal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usa a demonstração	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usa a assistência física II	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usa o <i>feedback</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Não utilizou nenhuma das alternativas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Não necessitou utilizar nenhuma das alternativas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Obs.:																	

Fonte: adaptado de Souza (2008).



## APÊNDICE H - ROTEIRO DE ENTREVISTA (BLOCO I)

Prezado/a professor/a, este questionário tem como objetivo levantar dados para a realização de uma pesquisa acerca da inclusão escolar intitulada “Efeito da tutoria no nível de participação de estudantes com deficiência na educação física escolar”.

**DATA DA ENTREVISTA:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Professora: Ana

Questões:

**1. Você conhece a tutoria nas aulas de Educação Física?**

R: Nunca vi ninguém assim, nessa parte assim que você tá fazendo, nunca vi professor nenhum. Não, a gente tem aquela coisa geral assim né, como tratar uma criança com deficiência, mas já não era tão evidente nas escola, mas agora sim. A gente sabe lidar né, mas essa coisa que você tá falando agora de tutoria, essas coisas nunca teve.

**2. O que você pensa sobre a tutoria nas aulas de educação física?**

R: Ah, é de grande valia, porque o aluno se sente menosprezado (lesado) né, a gente num via quase, mas a gente sente né. Porque a gente imagina a gente numa situação igual ao Alex aqui né. Agora a gente já tá vendo ele de outra maneira, já é um menino mais alegre, (que no) começo do ano, só que você viu né, o que a gente tem que fazer com os alunos para eles, pra ajudar o colega, mas se a criança perceber que toda aula tem uma atividade para ajudar ele, eles vão fazer... Inclusive se agente pusesse no 6º ano seria até melhor, por que as crianças brincariam mais do que aquelas crianças de 8º ano da sala dele.

**3. Você acredita que a tutoria como estratégia de ensino deve ser implantada na rede regular de ensino? Sim ou Não? Em caso afirmativo, por quê?**

R: Éh, na minha opinião deve ser implantada, porque assim como a inclusão está sendo implantada, assim, mais dinâmica entre as escola, então deveria ter também alguém que soubesse realmente a cuidar desse tipo de deficiência, de um tipo ou de outro, mas que ter alguém que sabe instruir.

**4. Na sua opinião, pode haver diferença na participação do aluno com deficiência nas aulas após a inserção de tutores? Sim ou Não? Em caso afirmativo, por quê?**

R: É, muita diferença, porque é... a gente sabe, pra uma criança normal não é o suficiente, tem que ser uma coisa específica pra aquela criança também, incluindo eles, integrando eles no meio dos outros.

**5. Qual sua opinião a respeito dos alunos exercendo a função de tutores?**

R: Têm, por que tem umas crianças que é sempre mais dedicada lá né, se viu? tem uma menina que sempre leva ele pra um lado, leva ele pro outro, então as criança se sensibiliza às vezes, tem outras que não tá nem ai, outras têm mais aquela coisa de emoção, de instinto.

**6. Qual a quantidade de tutores você acredita ser adequada para o estudante com deficiência?**

R: Ah, no mínimo uns três né, num dia falta um, no outro dia falta outro, acho que uns três daria, porque nem todos... eles não dedicam nem à aula deles, imagina dedicar pros outros.

**7. Os tutores poderão encontrar dificuldades no exercício de suas ações? Sim ou Não? Em caso afirmativo, por quê?**

R: Não. É só a gente instruir eles, eles aprenderiam com facilidade, porque as crianças hoje em dia aprende fácil as coisas. E pra ele seria assim, uma recompensa assim, saber que ele pode ajudar alguém, porque quando a criança gosta de ajudar o próximo qualquer coisa que ele fizer pra ele é uma satisfação.

**8. Para você, a tutoria poderá modificar algo em suas aulas (organização, participação/interação dos alunos)?**

R: Pode melhorar muito! Porque atualmente as crianças não quer saber de nada, não quer atividade nenhuma. O negócio deles é deixar eles solto. 'Cê' viu o que eles fazem lá depois que o Alex vai embora, você vê que eles se espalham pra um lado, se espalham pro outro, eles não quer mais atividade, assim por exemplo, você vai lá e dá aula certinho, eles não quer nada disso mais. Eles estão sendo criados de qualquer jeito, escola que é bem organizada, o aluno sabe o que o professor vai fazer naquela escola, segue uma norma certinho, aqui não, não tem regra, não tem disciplina. Então, se eu ficar batendo de frente todo santo dia, eu tenho que ser efetiva na escola, mas como eu pulo de galho em galho todo ano, porque eu sou da categoria F, então não adianta eu ficar brigando. Da atividade pra quem gosta, quem não gosta fica com nota baixa, porque eu não dou nota pra aluno não.

**9. Como professor(a), no que a tutoria poderá contribuir no planejamento das suas aulas?**

R: Só iria enriquecer, porque daí ia ter mais união entre as crianças, porque uma brincadeira unida é diferente daquela que vai lá joga uma bola de futebol, joga uma peteca, joga uma bola de queima... diferenciar né?! Tudo voltaria a ser o que era antes, que a gente conseguia reunir os alunos, e dava as atividades. Aqui os alunos são tudo desorganizados, então tem que ficar batendo de frente todo dia.

## APÊNDICE I - ROTEIRO DE ENTREVISTA (BLOCO II)

Prezado(a) professor(a), este questionário tem como objetivo levantar dados para a realização de uma pesquisa acerca da inclusão escolar intitulada **“Efeito da tutoria no nível de participação de estudantes com deficiência na educação física escolar”**.

**DATA DA ENTREVISTA:** \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Professor: Ana

Questões:

**1. Você já conhecia a tutoria nas aulas de Educação Física?**

R: Não, não conhecia. Não, é uma coisa nova pra mim, pelos anos... Apesar de ter ficado sem dar aula assim, 16 anos q eu fiquei parada, a gente não via falar, eu via só assim a inclusão nas escola, esse projeto de educação especial nas escola ainda não.

**2. O que você pensa sobre a tutoria nas aulas de educação física?**

R: É de suma importância né?! Porque o Alex, o aluno né? que a gente tá, ele fica super contente, porque as crianças participam, e a gente anima, brinca com ele, ele fica triste quando às vezes não dá tempo e a moça leva ele embora. Mas ele ta gostando muito!

**3. Você acredita que a tutoria como estratégia de ensino deve ser implantada na rede regular de ensino? Sim ou Não? Em caso afirmativo, por quê?**

R: É, deve dar continuidade porque tem as outras escolas q não conhece também, inclusive não é só nós da educação física, os outros professores, tava conversando com outros de outras escolas aí, tem as outras matérias também, eles não têm aquele preparo pra pessoas de inclusão, entendeu? então quando aparecem assim nas escola eles ficam meio perdidos, então não é só na nossa de educação física, é nas outras também. tem que ter alguém especial, alguém, educador especial porque tem alunos com problemas mais elevados.

**4. Na sua opinião, houve diferença na participação do aluno com deficiência após a inserção dos tutores? Sim ou Não? Em caso afirmativo, por quê?**

R: É tem sim, quando a gente vai fazer alongamento eu peço pras crianças participar, ficarem em volta dele, então ele se diverte muito, é pouco tempo que ele fica depois que começa a aula, então dificulta porque não tem a aula completa, mas mesmo assim aquele dia que você não tava aí, eu dei a brincadeira e as crianças ajudaram... Porque se as crianças não participam fica aquela atividade monótona, o problema que a gente tem que ficar chamando, as meninas principalmente colaboram todas as vezes, mas os meninos tem que ficar chamando até eles entenderem...

**5. Qual sua opinião a respeito dos alunos exercendo a função de tutores?**

R: É muito importante os colegas tarem participando, porque assim motiva ele também a fazer as atividades, assim, sem muito pensar no problema dele, como se ele fosse normal junto com os outros, e ele brinca sem problema algum. Às vezes acho que até ele nem ele imagina que ele podia fazer certos tipos de coisa, mas como ele não tinha essas aulas, ele ficava parado sem fazer nada, então se der continuidade pra ele, ele poderá fazer outras coisas também, não é simplesmente brincadeiras, poderá também fazer jogos coletivos.

**6. Você observou dificuldades nas ações dos tutores? Sim ou Não? Em caso afirmativo, por quê?**

R: Não, eles não tiveram nenhuma dificuldade, é apenas aquela coisa deles pôr na cabeça, vamo colaborar com o colega por que ele não tem como fazer sozinho.

**7. Qual a quantidade de tutores você acredita ser adequada para o estudante com deficiência?**

R: Apenas um, um já ajuda a movimentar a cadeira pra ele. Porque, conforme a brincadeira ele q vai ter q pilotar né, a cadeira sozinho né, eu fico com aquele medo assim, de por exemplo as crianças podem tropeçar na cadeira, virar a cadeira né, então a gente tem um certo cuidado pra que não aconteça nada com eles.

**8. No treinamento dos tutores você sugere alguma mudança?**

R: É, eles deveriam ter uma instrução especial só pra eles.

**9. Para você, a tutoria modificou algo em suas aulas (organização, participação/interação dos alunos)?**

R: Essa faixa etária que ele tá não quer fazer nada, então é tudo questão de organização e motivar os alunos também a participar, você vê que agora eles já tão pegando o jeito, ajudando o Alex nas atividades, e eles acabam se divertindo.

**10. Como professor(a), no que a tutoria pôde contribuir no planejamento das suas aulas?**

R: No desenvolvimento da aula em si, através dos próprios colegas que têm a mesma idade né, ele vai se sentir mais seguro de si pra fazer as coisas que os outros tão fazendo, mas não é simplesmente colocar todos lá e passar os exercícios, os colegas precisam ajudar.

**11. Hoje se você receber um aluno com deficiência em suas aulas de Educação Física, você adotaria a tutoria como estratégia de ensino?**

R: Sim, porque senão ele ficaria depois do jeito que ele ficou no começo do ano, eu dava apenas o joguinho de dama e ele ficava jogando com a coleguinha dele, então a parte física ele não fazia.

**APÊNDICE J - ROTEIRO DE ENTREVISTA (TUTORADO)**

Prezado(a) estudante com deficiência, este questionário tem como objetivo levantar dados para a realização da pesquisa acerca da inclusão escolar intitulada **“Efeito da tutoria no nível de participação de estudantes com deficiência na educação física escolar”**.

**DATA DA ENTREVISTA:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Estudante com deficiência:

Questões:

**1. O que você acha das aulas de educação física, gosta de participar das aulas?**

R: Gosto sim, o problema é que ela fica enrolando, enrolando... Porque aí ela pede pra fazer alongamento, e aí a gente faz, aí ela quer mais, aí dá o horário de eu ir embora e não tem como eu participar, aí ela fala assim “na próxima a gente vai”, e continua a mesma coisa.

**2. O que você acha da tutoria nas aulas de educação física?**

R: Muito boa! Porque eles (tutores) me ajudam, e também dá pra participar das atividades com eles.






**3. Houve alguma mudança no convívio com os seus colegas depois da implementação da tutoria?**

R: Sim! Ficamos mais unidos e o convívio melhorou.

**4. Você teria alguma sugestão relacionada ao desenvolvimento do PPT?**






Não, assim tá bom.

**APÊNDICE K – ESCALA DE MENSURAÇÃO DA SATISFAÇÃO DO COLEGA TUTOR NO EXERCÍCIO DE SUA FUNÇÃO NAS AULAS DE EF.**

<b>NOME DO ESTUDANTE:</b>				
				
Ser tutor é muito ruim (0%)	Ser tutor é ruim (25%)	Ser tutor não é bom, nem ruim (50%)	Ser tutor é bom (75%)	Ser tutor é muito bom (100%)

Fonte: Elaboração própria.

**APÊNDICE L – ESCALA DE MENSURAÇÃO DO NÍVEL DE PARTICIPAÇÃO DO ESTUDANTE COM DF NAS AULAS DE EF.**

<b>NOME DO ESTUDANTE:</b>				
				
Não participei das atividades <b>(0%)</b>	Participei de poucas atividades <b>(25%)</b>	Participei da metade das atividades <b>(50%)</b>	Participei da maioria das atividades <b>(75%)</b>	Participei de todas as atividades <b>(100%)</b>

Fonte: Elaboração própria.

**APÊNDICE M – AVALIAÇÃO TEÓRICA SOBRE TUTORIA E DF.****PROVA SOBRE TUTORIA E DEFICIÊNCIA FÍSICA****Estudante:** \_\_\_\_\_**Assinale um X na questão correta:****1. O que é ser um tutor?**

- um colega que ajuda o colega que tem dificuldades.
- um colega que não ajuda o colega que tem dificuldades.
- um colega que só brinca com o outro.

**2. Qual o objetivo da tutoria?**

- Aumentar as oportunidades de participação dos estudantes com deficiência e interação com os seus colegas.
- Dificultar a vida dos estudantes com deficiência pois eles irão participar de atividades físicas.
- Atrapalhar as aulas de Educação Física.

**3. A pessoa que tem deficiência física é aquela que:**

- Tem alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo, acarretando o comprometimento físico-motor.
- Não tem dificuldades.
- Não consegue se relacionar com outras pessoas.

**4. A participação das pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física poderá:**

- Melhorar a qualidade de vida e interação social.
- Causar doenças.
- Atrapalhar as aulas.

**5. Equipamentos como órteses, próteses, muletas e cadeira de rodas, geralmente são utilizados em qual tipo de deficiência?**

- Deficiência visual.
- Deficiência auditiva.
- Deficiência física.

Fonte: Adaptado de Souza (2008).



**APÊNDICE N – AVALIAÇÃO TEÓRICA SOBRE TÉCNICAS DE AUXÍLIO.****PROVA SOBRE AS TÉCNICAS DE AUXÍLIO****Estudante:** \_\_\_\_\_**Assinale um X na questão correta:****1. Quais são as técnicas de auxílio?**

- Dica verbal, *feedback* e demonstração.
- Demonstração, *feedback* e assistência física II.
- Feedback*, assistência física I e II, demonstração e dica verbal.
- Assistência física apenas.

**2. O professor explica a atividade mas seu colega cadeirante não entendeu. O que deve ser feito, qual o primeiro auxílio que deve ser desenvolvido com seu colega?**

- Assistência física
- Demonstração do movimento
- Dica verbal (oral)
- Feedback*

**3. Quando o colega cadeirante não realiza o movimento após o primeiro auxílio, o que deve ser feito em seguida?**

- Demonstração do movimento
- Dica verbal (oral)
- Assistência física II
- Feedback*

**4. O tutor já realizou os dois primeiros auxílios, mas mesmo assim seu colega cadeirante continua não realizando a atividade, o tutor deve auxiliar de que forma?**

- Demonstração do movimento
- Dica verbal (oral)
- Assistência física II
- Feedback*

**5. Durante as tarefas o tutor precisa informar ao seu colega sobre como ele está indo, isto é, se precisa corrigir algo, ou se está indo bem. Qual o nome dado a esse tipo de auxílio?**

- Assistência física I e II
- Demonstração do movimento
- Feedback*
- Dica verbal (oral)

Fonte: Adaptado de Souza (2008).

## ANEXOS

## ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UFSCAR - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE SÃO CARLOS



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

## DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** EFEITO DA TUTORIA NO NÍVEL DE PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

**Pesquisador:** Tarcísio

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 57986316.8.0000.5504

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de São Carlos/UFSCar

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

## DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 1.945.881

**Apresentação do Projeto:**

A pesquisa proposta tem como intuito a busca de uma Educação Física que seja capaz de atender a todos os alunos, independentemente de suas peculiaridades, superando a classificação, a seleção e a exclusão. Sabe-se que a inclusão está garantida de acordo com a legislação brasileira, contudo, ainda são necessárias ações que possibilitem a efetivação desta no contexto escolar. Uma visão favorável a inclusão será aquela que veja

o aluno com deficiência e/ou altas habilidades/superdotação como essencialmente igual embora funcionalmente diferente. A diferença não é avaliada segundo um critério de classificação hierárquica em melhores e piores, mas, sim, como componente complementar de uma realidade humana que pode acolher a todos e ganhar com o acolhimento de todos (SOUZA, 2008, p. 16).

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Analisar os efeitos de um programa de preparação de tutores no nível de participação de um estudante com deficiência física nas aulas de educação física escolar.

Objetivo Secundário:

- Comparar o envolvimento dos tutores junto ao estudante com deficiência física antes e após o

**Endereço:** WASHINGTON LUIZ KM 235

**Bairro:** JARDIM GUANABARA

**CEP:** 13.565-905

**UF:** SP

**Município:** SAO CARLOS

**Telefone:** (16)3351-9683

**E-mail:** cephumanos@ufscar.br

UFSCAR - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE SÃO CARLOS



Continuação do Parecer: 1.945.881

programa de preparação da tutoria;

- Constatar se as diferentes formas de auxílio (um tutor por aula/ um tutor por atividade) interfere no nível de participação de um estudante com deficiência física nas aulas de Educação Física escolar.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Os possíveis riscos serão elencados de acordo com cada participante da pesquisa, são eles:

- PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:

Poderá se sentir constrangido com a presença do pesquisador durante as observações, contudo será esclarecido ao mesmo que o objetivo da pesquisa não é avaliá-lo, além de que o pesquisador não irá interferir no planejamento, nem tampouco no desenvolvimento de suas aulas. Durante a entrevista o professor também poderá se sentir constrangido e/ou pressionado, entretanto, a postura do pesquisador será totalmente pacífica e calma, sendo que as perguntas não serão agressivas e o professor terá autonomia de se recusar a responder qualquer pergunta, ou até mesmo desistir de participar da pesquisa. Será alertado que a qualquer momento o pesquisador estará disponível para dialogar seja por dúvidas,

insatisfação, sugestões, dentre outras questões. Se tratando dos ESTUDANTES COM EFICIÊNCIA (TUTORADO): poderão se sentir constrangidos com a presença do pesquisador durante as observações, contudo o mesmo será o mais discreto possível e não irá interferir nas aulas

do professor. Durante a tutoria o tutorado poderá se sentir incomodado com o seu colega tutor, fato que poderá ser resolvido através do diálogo, ou até mesmo com a substituição do colega tutor. Poderá haver também o cansaço por está participando ativamente das atividades, contudo, o professor será aconselhado a perguntar ao tutorado se o mesmo está se sentindo bem, inclusive, será aconselhado também ao professor não propor atividades que possam ser consideradas perigosas para tutorado. Em relação ao COLEGA TUTOR: poderão se sentir constrangidos com a presença do pesquisador durante as observações, contudo o mesmo será o mais discreto possível e não irá interferir nas aulas do professor. Durante o programa de preparação dos tutores os estudantes poderão se sentir desconfortáveis, já que o pesquisador que terá de ministrá-lo, contudo, a postura do mesmo será amigável e profissional, além de que o professor estará presente. No momento em que os colegas tutores estiverem auxiliando o tutorado, possivelmente poderão se sentir pressionados e/ou até mesmo cansados por estarem executando uma tarefa diferente, entretanto, haverá um rodízio entre os tutores, para que não haja sobrecarga e nem

**Endereço:** WASHINGTON LUIZ KM 235

**Bairro:** JARDIM GUANABARA

**CEP:** 13.565-905

**UF:** SP

**Município:** SAO CARLOS

**Telefone:** (16)3351-9683

**E-mail:** cephumanos@ufscar.br

UFSCAR - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE SÃO CARLOS



Continuação do Parecer: 1.945.881

impeça-os de participar como alunos das aulas. Será alertado que a qualquer momento o pesquisador estará disponível para dialogar seja por dúvidas, insatisfação, sugestões, dentre outras questões, sendo que os estudantes não serão obrigados a participar do mesmo e mesmo se aceitarem poderão desistir quando quiserem. Será alertado que a qualquer momento o pesquisador estará disponível para dialogar seja por dúvidas, insatisfação, sugestões, dentre outras questões.

**Benefícios:**

Os possíveis benefícios serão elencados de acordo com cada participante da pesquisa, são eles:

**- PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:**

a pesquisa envolve a oportunidade de analisar, discutir e implementar a tutoria como estratégia de ensino adequada a uma turma onde haja um estudante com deficiência física participando das aulas de Educação Física em situação de inclusão, podendo proporcionar

contribuições para a prática pedagógica. Se tratando dos ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA (TUTORADO): contribuir de forma positiva para o processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Educação Física, visando a participação ativa e segura deste estudante em conjunto com os demais colegas, além de poder contribuir para a equiparação de acesso aos conteúdos ministrados pelo professor. Em relação ao COLEGA TUTOR: terá a oportunidade de ajudar o seu colega com deficiência física a participar mais das aulas de Educação Física, sendo que terá a oportunidade também de está aprendendo uma nova função, novos conhecimentos, e desfazer estigmas. Sendo assim, essa pesquisa poderá ser importante para

o professor, o colega tutor, bem como o estudante com deficiência.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Este projeto discute e articula conhecimentos da área em sua proposta de realização e estratégias de intervenção na escola. Além disso, apresenta ampla discussão argumentativa e fundamentação teórica, a qual permitirá ampliar conhecimentos e estratégias pedagógicas para avanços da área de ação.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos de apresentação obrigatória foram agora encaminhados devidamente.

**Recomendações:**

Não há recomendações.

**Endereço:** WASHINGTON LUIZ KM 235

**Bairro:** JARDIM GUANABARA

**CEP:** 13.565-905

**UF:** SP

**Município:** SAO CARLOS

**Telefone:** (16)3351-9683

**E-mail:** cephumanos@ufscar.br

Continuação do Parecer: 1.945.881

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_745422.pdf	09/12/2016 14:50:01		Aceito
Outros	Carta_de_aceite_Escola_DG.pdf	09/12/2016 14:48:45	Tarcísio	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_tarcisiosubmissao.doc	04/07/2016 00:20:40	Tarcísio	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termoassentimento_tutorado.doc	03/07/2016 23:58:51	Tarcísio	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termoassentimento_tutor.doc	03/07/2016 23:58:39	Tarcísio	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Professores.doc	03/07/2016 23:58:25	Tarcísio	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_paisresponsaveis.doc	03/07/2016 23:58:10	Tarcísio	Aceito
Cronograma	Cronograma_tarcisio.docx	03/07/2016 23:54:15	Tarcísio	Aceito
Folha de Rosto	Folha_rosto_.pdf	03/07/2016 23:49:06	Tarcísio	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Endereço:** WASHINGTON LUIZ KM 235

**Bairro:** JARDIM GUANABARA

**CEP:** 13.565-905

**UF:** SP

**Município:** SAO CARLOS

**Telefone:** (16)3351-9683

**E-mail:** cephumanos@ufscar.br

UFSCAR - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE SÃO CARLOS



Continuação do Parecer: 1.945.881

SAO CARLOS, 01 de Março de 2017

---

**Assinado por:**  
**Priscilla Hortense**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** WASHINGTON LUIZ KM 235

**Bairro:** JARDIM GUANABARA

**CEP:** 13.565-905

**UF:** SP **Município:** SAO CARLOS

**Telefone:** (16)3351-9683

**E-mail:** cephumanos@ufscar.br

**ANEXO B – DIÁRIO DE CAMPO REFERENTE À OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS PROFESSORES.**

**DIÁRIO DE CAMPO**

**Escola:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_ **Horário:** \_\_\_\_\_ **Observação de nº:** \_\_\_\_\_

**OBJETIVO DA OBSERVAÇÃO:**

**1. RELATO DO AMBIENTE FÍSICO (ESPAÇO/MATERIAIS):**

**2. RELATO DO AMBIENTE SOCIAL**

- a. Número de estudantes:
- b. Vestimenta dos estudantes:
- c. Faixa etária
- d. Posição do professor (a) em relação aos estudantes:
- e. Postura profissional:
- f. Voz de comando:
- g. Incentivo a participação:
- h. Planejamento:
- i. Objetivo da aula:
- j. Registro propriamente dito:

Fonte: Adaptado de Souza (2008).