

JOSÉ MANUEL MENDES ALVES NUNES

**INCLUSÃO DE ALUNOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA
VISUAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**



DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DA EDUCAÇÃO E DO PATRIMÓNIO

PORTO

Setembro de 2012

JOSÉ MANUEL MENDES ALVES NUNES

**INCLUSÃO DE ALUNOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL NAS
AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**Dissertação realizada para obtenção do Grau de Mestre em Administração e Planificação
da Educação na Universidade Portucalense Infante D. Henrique, sob a orientação da
Professora Doutora Isabel Pereira Pinto**



DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E DO PATRIMÓNIO

PORTO

Setembro de 2012

Agradecimentos

A realização deste estudo contou com a cooperação, orientação e incentivo de várias pessoas.

Assim sendo, expresso aqui publicamente a minha sincera gratidão a quem influenciou de uma forma ou de outra esta realização.

À Professora Doutora Isabel Pereira, pelos saberes científicos e profissionais, pela orientação, disponibilidade e apoio incondicional na realização deste trabalho.

Ao Professor Doutor António Vieira pela disponibilidade e amizade em momentos chave da minha vida.

À Dra. Natércia pela disponibilidade e conselhos úteis para a consecução deste trabalho.

Aos familiares que me incentivaram e ajudaram cada um com as suas competências na realização deste trabalho.

À minha filha Maria do Carmo que colaborou comigo na introdução dos dados dos inquéritos para o SPSS e que ficou privada da minha companhia.

Ao meu ente querido pai Moisés e à minha mãe Palmira a quem eu devo muito daquilo que construí até hoje lhes dedico pela força de vontade, carinho e união familiar que sempre transmitiram aos seus filhos e que ainda hoje nos caracterizam.

Aos Diretores dos Estabelecimentos de Ensino envolvidos, respetivos membros do Executivo e Assistentes operativos que viabilizaram a entrega e recolha dos questionários.

Aos Professores de Educação Física que participaram e procederam à entrega dos inquéritos aos alunos.

Aos professores de Braille que trabalharam diretamente com os alunos com Deficiência Visual e passaram os inquéritos para Braille, assim como, traduziram os resultados dos inquéritos realizados por eles.

Aos Encarregados de Educação dos alunos com Deficiência Visual que participaram e autorizaram o preenchimento dos inquéritos pelos seus educandos.

Aos alunos com Deficiência Visual e seus colegas de turma que aceitaram contribuir neste estudo.

Finalmente, a todos aqueles que ajudaram de uma forma direta ou indireta para a conceção desta pesquisa e que não estão especificamente referenciados.

Resumo

Durante as últimas décadas registou-se uma mudança no modo como se percebe o direito à educação das crianças com NEE, dando origem à concepção da escola inclusiva, numa perspetiva de Escola para Todos. Contudo, sabemos que nem sempre é fácil a inclusão de crianças e jovens com NEE no ensino regular.

O nosso trabalho «Inclusão de alunos portadores de Deficiência Visual nas aulas de Educação Física», tem como objetivos atenuar barreiras existentes nas aulas de Educação Física implementando práticas e atividades de modo a construir aulas inclusivas, criando uma dinâmica entre todos os elementos que fazem parte da turma.

Com a realização deste trabalho concluímos que a inclusão destes alunos nas aulas de Educação Física traz vantagens tornando-se um modelo educacional eficaz para toda a comunidade, designadamente para os alunos com deficiência visual e todos os outros alunos, assim como para os professores do ensino especial e professores do ensino regular, permitindo o desenvolvimento de uma maior compreensão das capacidades e potencialidades dos alunos com Deficiência Visual.

Palavras Chave: Inclusão, Deficiência Visual, Adaptações curriculares.

Abstract

During the last decades there has been a change in how we perceive the right to education of children with SEN, giving rise to the concept of inclusive school, in a perspective of School for All. However, we know that is not always easy to include children and young people with SEN in regular education.

Our work «Inclusion of patients with Visual Impairment Students in Physical Education classes» aims to alleviate barriers in physical education classes implementing activities and practices in order to build inclusive classes, creating a dynamic between all the elements that are part of the class.

With this work we conclude that the inclusion of students in physical education classes has advantages becoming an effective educational model for the entire community, particularly for students with visual impairment and all other students, as well as special education teachers and regular teachers, allowing the development of a greater understanding of the capabilities and potential of students with Visual Disabilities.

Keywords: Inclusion, Visual Impairment, curricular adaptations

“A inclusão é um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas e, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas deficientes torna-se uma consequência natural de todo um esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino básico”

Mantoan (1997,p.120)

Sumário

Siglas e Abreviaturas	12
Índice de Gráficos	13
Índice de Quadros	15
Índice de Tabelas	17
Introdução	19
Parte I - Enquadramento Teórico	21
Capítulo 1 – Modelos de atendimento aos alunos com N.E.E.	22
1.1- Conceito de N.E.E.	22
1.2- Da integração à inclusão	22
1.2.1- Integração	23
1.2.2- Inclusão	24
Capítulo 2 – A Deficiência Visual	30
2- A Deficiência Visual	30
2.1- Causas da deficiência visual	34
2.1.1- Principais classificações das deficiências visuais	35
2.1.2- Classificação dos deficientes visuais de Pierre Henry	35
2.1.3- Classificação dos deficientes visuais de Delfour	36
2.2- O aluno portador de Deficiência Visual	37

2.3- A Inclusão do aluno portador de deficiência visual	40
2.4- A Educação Física como agente de Inclusão	43
2.5- Adaptações Curriculares para alunos portadores de deficiência visual	54
2.6- Importância da Educação Física no Currículo	67
Parte II - Fundamentação Empírica	75
Capítulo 3 – Metodologia e Investigação	76
Introdução	76
3- Definição do problema	76
3.1- Objetivos do estudo	76
3.2- Descrição da amostra	77
3.3- Instrumentos de recolha de dados	78
Capítulo 4- Apresentação e Análise de Resultados	80
4.1- Alunos Portadores de Deficiência Visual	81
4.1.1- Caracterização	81
4.1.2- Inclusão	82
4.2- Colegas dos Alunos portadores de Deficiência Visual	89
4.2.1- Caracterização	89
4.2.2- Inclusão	91

4.3- Professores de Educação Física	93
4.3.1- Caracterização	93
4.3.2- Formação Acadêmica	95
4.3.3- Apoios Educativos	101
4.3.4- Inclusão	104
4.4- Pais dos Alunos Portadores de Deficiência Visual	108
4.4.1- Caracterização	108
4.4.2- Inclusão	110
Conclusão	113
Bibliografia	116
Anexos	121
Anexo 1- Questionário dos alunos Deficientes Visuais	122
Anexo 2- Questionário dos colegas dos alunos Deficientes Visuais	125
Anexo 3- Questionário dos professores de Educação Física	128
Anexo 4 - Questionário dos Encarregados de Educação dos alunos Deficientes Visuais	133
Anexo 5 - Modelo de Autorização enviado aos Diretores dos Estabelecimentos de Ensino	136
Anexo 6 - Modelo de Autorização enviado aos Encarregados de Educação dos Alunos com Deficiência Visual	137

Siglas e Abreviaturas

Siglas

IDEA- Individuals with Disabilities Education Act

ONCE- Organização Nacional de Cegos Espanhóis

NEE- Necessidades Educativas Especiais

SPSS – Statistical Package for the Social Sciences

Abreviaturas

Av,- Avaliação

Coef.- Coeficiente

DE- Desporto Escolar

DV- Deficiência Visual

EE- Encarregado de Educação

Ed.- Educação

EF- Educação Física

e.g- Por exemplo

Diagnóst,- Diagnóstica

Form.- Formação

Inic.- Inicial

JI- Jardim de Infância

PDV- Portador(es)(as) de Deficiência Visual

Prat.- Prática

Prof - professor

Índice de Gráficos

Gráfico 1 Localidade das escolas dos alunos Portadores DV	81
Gráfico 2 Sexo dos alunos portadores de DV	82
Gráfico 3 Idade dos alunos portadores de DV	83
Gráfico 4 Frequência de concordância de respostas dos alunos portadores de DV relativas à Inclusão	87
Gráfico 5 Localidade das escolas dos colegas dos alunos Portadores DV	89
Gráfico 6 Sexo dos colegas dos alunos Portadores DV	90
Gráfico 7 Idade dos Colegas dos alunos Portadores DV	90
Gráfico 8 Frequência de concordância de respostas dos colegas dos alunos portadores de DV relativas à inclusão	92
Gráfico 9 Localidade das escolas dos Professores de Educação Física dos alunos portadores de DV	93
Gráfico 10 Sexo dos professores de Educação Física dos alunos portadores de DV	94
Gráfico 11 Universidade origem dos professores dos alunos portadores de DV	95
Gráfico 12 Situação profissional dos professores de Educação Física dos alunos portadores de DV	96
Gráfico 13 Nível de Ensino que leciona o professor de Educação Física dos alunos portadores de DV	97
Gráfico 14 Anos de Serviço na Função Docente do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV	97
Gráfico 15 Frequência de concordância de respostas do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente à Experiência e Formação em Educação Especial (DV)	100

Gráfico 16 Frequência de concordância de respostas do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente aos Apoios Educativos	102
Gráfico 17 Frequência de concordância de respostas do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente à inclusão	106
Gráfico 18 Localidade das escolas dos encarregados de educação dos alunos portadores de DV	108
Gráfico 19 Sexo dos Encarregados de Educação dos alunos portadores de DV	109
Gráfico 20 Frequência de concordância de respostas dos Encarregados de Educação dos alunos portadores de DV relativa à Inclusão	111

Índice de Quadros

Quadro 1- Localidade das escolas dos alunos Portadores DV	81
Quadro 2- Sexo dos Alunos Portadores DV	81
Quadro 3- Idade dos Alunos portadores de DV	82
Quadro 4- Estatística descritiva referente à Idade dos alunos portadores de DV	83
Quadro 5- Localidade das escolas dos colegas dos alunos Portadores DV	89
Quadro 6- Sexo dos colegas dos alunos Portadores DV	89
Quadro 7- Idade dos Colegas dos alunos Portadores DV	90
Quadro 8- Localidade das escolas dos Professores de Educação Física dos alunos portadores de DV	93
Quadro 9- Sexo dos professores de Educação Física dos alunos portadores de DV	93
Quadro 10- Idade dos professores de Educação Física dos alunos portadores de DV	94
Quadro 11- Estatística descritiva referente à idade do professor dos alunos portadores de DV	95
Quadro 12- Universidade origem dos professores dos alunos portadores de DV	95
Quadro 13- Situação profissional dos professores de Educação Física dos alunos portadores de DV	96
Quadro 14- Nível de Ensino que leciona o professor de Educação Física dos alunos portadores de DV	96
Quadro 15- Anos de Serviço na Função Docente do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV	97
Quadro 16- Anos de Serviço na atual escola do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV	98
Quadro 17- Estatística descritiva referente aos Anos de Serviço na atual escola do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV	98

Quadro 18- Localidade das escolas dos encarregados de educação dos alunos portadores de DV	108
Quadro 19- Sexo dos Encarregados de Educação dos alunos portadores de DV	108
Quadro 20- Idade dos Encarregados de Educação dos alunos portadores de DV	109
Quadro 21- Estatística descritiva referente à Idade dos Encarregados de Educação dos alunos portadores de DV	109

Índice de Tabelas

Tabela 1- Frequências de respostas dos alunos portadores de DV relativas à Inclusão	84
Tabela 2- Estatística descritiva de respostas dos alunos portadores de DV relativas à Inclusão	85
Tabela 3- Frequências de respostas dos alunos portadores de DV relativas à Inclusão	86
Tabela 4- Percentagem de concordância de respostas dos alunos portadores de DV relativas à Inclusão	88
Tabela 5- Frequências de respostas relativa à Inclusão dos colegas dos alunos portadores DV	91
Tabela 6- Estatística descritiva referente à Experiência e Formação em Educação Especial (Deficiência Visual) do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV	99
Tabela 7- Frequências de respostas referente à Experiência e Formação em Educação Especial (Deficiência Visual) do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV	99
Tabela 8- Estatística descritiva de respostas do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente aos Apoios Educativos	101
Tabela 9- Frequências de respostas do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativa aos Apoios Educativos	102
Tabela 10- Percentagem de concordância do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente aos Apoios Educativos	103
Tabela 11- Estatística descritiva de respostas do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente à inclusão	104
Tabela 12- Frequências de respostas do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente à inclusão	105

Tabela 13- Percentagem de concordância do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente à inclusão	107
Tabela 14- Frequências de respostas dos Encarregados de Educação dos alunos portadores de DV relativa à Inclusão	110
Tabela 15- Percentagem de concordância dos Encarregados de Educação dos alunos portadores de DV relativa à Inclusão	112

Introdução

A escola de hoje carece de refletir sobre a avaliação dos projetos realizados referentes à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes regulares.

As escolas precisam inovar nesta temática para consolidarem a diferença que as separa do conceito de integração.

Toda a sociedade deve estar envolvida no projeto escola que institui como meta a inclusão.

É fundamental compreender que o processo de inclusão, ainda é, na atualidade, um dilema para os professores. A diversidade requer diferentes estratégias e esta obtém-se com profissionais qualificados.

A formação dos profissionais que trabalham com esta população deve estar sempre atualizada para saber responder às necessidades.

As universidades e politécnicos devem repensar os seus currículos no sentido de abordarem contextos inclusivos de forma que os seus discentes os apliquem na sua vida profissional com mestria na prática educativa.

As famílias precisam de estar seguras em relação ao saber aplicado aos seus filhos nas escolas inclusivas. Preocupa-as, como é óbvio, a sua inserção na vida ativa.

Deve merecer destaque a relação que se manifesta entre a comunidade educativa face aos alunos portadores de necessidades educacionais especiais, quer na sala de aula quer na comunidade. Não podemos deixar que na atualidade, ainda exista segregação em relação a esta população.

Esta dissertação é composta por duas partes divididas nos seus conteúdos específicos.

A primeira parte intitulada «Educação Física e os alunos com portadores de Deficiência Visual» contém dois capítulos. O primeiro denominado Modelos de atendimento aos alunos com NEE pretende traçar o caminho da evolução dos modelos aos alunos com NEE. No capítulo segundo intitulado «A Deficiência Visual» procura-se abordar para além do conceito de Deficiência Visual, colocar o enfoque na disciplina de Educação Física como agente de Inclusão.

A segunda parte do trabalho engloba a Fundamentação Empírica integrando dois capítulos.

O capítulo terceiro aborda a metodologia empregue, os instrumentos usados assim como a caracterização da amostra. Por último, no Capítulo quarto procede-se à apresentação e análise dos resultados.

Na conclusão, apresentamos uma reflexão dando conta das implicações pedagógicas resultantes do nosso estudo.

Parte I – Fundamentação Teórica

Capítulo 1- Modelos de atendimento aos alunos com NEE

1.1- Conceito de NEE

Vários foram os autores que já se debruçaram sobre o conceito de N.E.E. Entre os vários conceitos destacamos o que refere Correia, L (2008,p.22) que afirma:

“ Este conceito aplica-se a crianças e adolescentes com problemas sensoriais, físicos e de saúde, intelectuais e emocionais e, também, com dificuldades de aprendizagem específicas (fatores processológicos / de processamento de informação) derivadas de fatores orgânicos ou ambientais”.

1.2- Da integração à inclusão:

Não se pode falar sobre integração e inclusão sem recorrer um pouco à história de cada um destes dois modelos. Cada um deles constitui formas de inserção social da pessoa com necessidades especiais, contudo, a prática da integração vem dos anos sessenta e setenta e a prática de inclusão vem a partir dos anos 80. Almeida, M. (2005) diz-nos que a integração é um modelo médico/clínico da deficiência. Neste modelo os educandos com necessidades especiais precisavam modificar-se (habilitar-se, reabilitar-se, educar-se) para se tornarem aptos a satisfazer os padrões aceites no meio social, familiar, escolar, profissional, recreativo e ambiental. Para a mesma autora: A prática da inclusão, vem da década de oitenta e foi consolidada nos anos noventa. Segue o modelo social da deficiência, segundo o qual a nossa tarefa consiste em modificar a sociedade (escolas, empresas, programas, serviços, ambientes físicos, etc.) para torná-la capaz de acolher todas as pessoas que apresentem alguma diversidade, portanto estamos a falar de uma sociedade de direitos para todos.

Seguindo a linha de pensamento de Almeida (2005) a educação inclusiva foi bandeira da educação especial, mas, não implica somente incluir a pessoa com deficiência no sistema regular de ensino. Espera-se que dê respostas educacionais com qualidade ao conjunto de pessoas, precisa de oferecer oportunidades de desenvolvimento de comportamento e atitudes

baseadas na diversidade humana e nas diferenças individuais dos seus alunos. Se os estudantes, dos mais diferentes estilos, estudarem juntos, podem beneficiar de estímulos e modelos comportamentais uns dos outros. O ser humano necessita de passar por este tipo de experiência para se desenvolver integralmente.

A convivência na diversidade humana pode enriquecer a nossa existência desenvolvendo, em variados graus, os diversos tipos de inteligência que cada um de nós possui. O facto de cada pessoa interagir com tantas outras pessoas, todas diferentes entre si em termos de atributos pessoais, necessidades, potencialidades, habilidades é a base do desenvolvimento de todos para uma vida mais saudável, rica e feliz.

1.2.1- Integração

O modelo de integração baseava-se no apoio às crianças com necessidades educativas especiais fora da classe regular. Na época em que este modelo estava enraizado, as escolas não estavam estruturadas para responder como atualmente às carências destes alunos, embora, a oferta que estes recebiam jamais poderia corresponder ao desejável. Como se sabe existiam poucos profissionais, quer professores quer auxiliares de educação e os que apoiavam estas crianças não tinham formação para responder às diferentes deficiências que os alunos apresentavam. Em relação aos materiais para trabalhar com eles, estes eram escassos ou inexistentes.

Segundo Stainback, S. & William, W.(1999, p.43):*“A filosofia e as práticas segregacionistas do passado tiveram efeitos prejudiciais às pessoas com deficiências, às escolas e à sociedade em geral. A ideia de que poderiam ser ajudadas em ambientes segregados, alijadas do resto da sociedade, fortaleceu os estigmas sociais e a rejeição. Para as escolas regulares, a rejeição das crianças com deficiência contribuiu para aumentar a rigidez e a homogeneização do ensino, para ajustar-se ao mito de que, uma vez que as classes tivessem apenas alunos normais, a instrução não necessitaria de outras modificações ou adaptações...”*

O fim gradual das práticas educacionais excludentes do passado proporciona a todos os alunos uma oportunidade igual para terem suas

necessidades educacionais satisfeitas dentro da educação regular. Reforçam dizendo que o distanciamento da segregação facilita a unificação da educação regular e especial num sistema único. Apesar dos obstáculos, a expansão do movimento da inclusão, em direção a uma reforma educacional mais ampla, é um sinal visível de que as escolas e a sociedade vão continuar caminhando rumo a práticas cada vez mais inclusivas.

1.2.2- Inclusão

Todas as escolas do país deveriam estar preparadas para atenderem alunos com necessidades educacionais especiais significativas, mas, rigorosamente, poderemos dizer que os alunos deveriam ter uma escola de referência que não diste muitos quilômetros da sua residência. Em algumas escolas denominadas de referência já se verifica uma resposta educativa com mais qualidade através de meios humanos especializados e materiais mas ainda falta percorrer longo caminho, pois, no país a proporção de recursos humanos especializados por aluno ainda é diminuta.

Ao falarmos de alunos com necessidades educacionais especiais significativas temos de questionar a cada momento se tudo está a ser feito para assegurar o sucesso destes alunos.

Correia, L. (2008,) sobre este assunto aponta quatro pontos essenciais: os fatores imprescindíveis para o sucesso dos alunos passam pela Escola Contemporânea versus Escola Inclusiva; um modelo de atendimento para alunos com N.E.E; os recursos humanos e outros pressupostos e a criação de legislação que favoreça a implementação de boas práticas educativas.

Assim, refere que um dos princípios fundamentais que pode contribuir para o sucesso educativo dos alunos com N.E.E. é o movimento de inclusão, pois, será a partir dele, ou com base nele que este trabalho se edificará, seguindo sempre o pressuposto de que a sua gênese diz respeito à inserção de alunos com N.E.E. nas escolas públicas das suas residências. A sua opinião é de que não basta inserir uma criança numa classe regular é preciso que lhe sejam proporcionadas condições que permitam maximizar o seu potencial, baseadas na formulação de respostas eficazes, tantas vezes traduzidas na

prestação de serviços e apoios de educação especial que a criança deve ter ao seu dispor para que tenha a possibilidade de aprender, lado a lado, com a criança sem necessidades educativas especiais.

... A saída do aluno da classe regular só deve ser considerada quando o sucesso escolar (académico e social) desse mesmo aluno não possa ser assegurado na classe regular, mesmo com a ajuda de apoios e serviços suplementares. (Correia, L., 2008)

O modelo de atendimento que este autor preconiza baseia-se no trabalho colaborativo entre professores do ensino regular, professores do ensino especial, outros profissionais de educação e pais. As intervenções devem ser fidedignas, comprovadas pela investigação e devem facilitar a individualização do ensino, a implementação de estratégias que vão ao encontro das capacidades e necessidade desses alunos e a monitorização do seu desempenho, tendo em conta o seu funcionamento global e orientado para as áreas académicas, socioemocional e pessoal.

No que concerne aos recursos humanos e outros pressupostos destacamos as características mais relevantes. Assim, apela ao sentido de comunidade e diz-nos que a filosofia adjacente à escola de hoje prende-se com um sentido de pertença, onde toda a criança é apoiada pelos seus pares e pelos adultos que o rodeiam. A diversidade é, assim, valorizada, tendo como pilares sentimentos de partilha, participação e amizade. (Correia, 2008)

A liderança de uma escola é, também, um dos fatores principais para a implementação de uma filosofia inclusiva. O órgão diretivo desempenha um papel crucial quanto ao envolvimento e partilha de responsabilidades com todo o corpo educacional da escola no que concerne à planificação e à consecução dos objetivos que levam ao sucesso escolar de todos e de cada um dos alunos. A colaboração e a cooperação são pontos essenciais da filosofia inclusiva e encoraja docentes, discentes e famílias a provocarem ambientes de entreajuda onde a confiança e o respeito mútuos são características essenciais que levam ao encontro de estratégias. (Correia, 2008)

A formação dos recursos humanos das escolas (agrupamentos) deve ser uma preocupação de acordo com os objetivos educacionais traçados por esta, de forma, a assistirmos a prestações educacionais adequadas.

Os apoios educativos são de grande importância na filosofia inclusiva, uma vez, que estes vão permitir que o objeto das programações individualizadas seja alcançado.

Os serviços e apoios de educação especial são serviços de apoio especializados que se destinam a responder às necessidades especiais dos alunos de forma a maximizar ou potenciar de acordo, claro, com as suas características. Estes serviços consubstanciam-se, na escola, na figura do docente de educação especial.

Existem outros serviços essenciais com objetivos bem definidos que trabalham para o mesmo fim, ou seja, ajudar as crianças. São eles: serviços educacionais, psicológicos, terapêuticos, sociais e clínicos. (Correia, 2008)

Outro ponto fundamental prende-se com a criação de legislação que favoreça a implementação de boas práticas educativas e permita otimizar o potencial de todos os alunos com NEE. O Decreto-Lei nº 3/2008 e as orientações em catadupa emanadas do órgão da tutela não favorecem os alunos portadores de deficiência nem o trabalho entre os profissionais nas escolas.

Schaffner & Buswell (cit. por Stainback, S. & William, W. 1999, p.69) apontam - nos dez princípios da inclusão para aplicar não somente aos alunos com deficiência ou sob risco, mas a todos os alunos. Os autores revelam-nos que as questões desafiadoras enfrentadas pelos alunos e pelos educadores nas escolas de hoje não permitem que ninguém se isole e se concentre numa única necessidade ou grupo - alvo de alunos. Citam -nos o seguinte:

“ Todos os defensores da melhoria das escolas para melhor atender às diferentes necessidades dos alunos devem unir-se e reconhecer o princípio de que as boas escolas são boas escolas para todos os alunos e, então, agir com base nesse princípio.” (Schaffner & Buswell, 1999)

Os dez elementos críticos a seguir enumerados são características que, quando presentes numa escola e num sistema escolar, contribuem para o sucesso de todos os alunos.

Primeiro passo: Desenvolver uma filosofia comum e um plano estratégico. O primeiro passo e talvez o principal passo para a criação de uma escola inclusiva de qualidade é estabelecer uma filosofia da escola baseada nos princípios democráticos e igualitários da inclusão, da inserção e da

provisão de uma educação de qualidade para todos os alunos. Por sua própria natureza, um sistema de educação inclusivo e de qualidade está voltado para as necessidades gerais do aluno, não apenas para sua realização acadêmica. Para que as escolas coloquem a ênfase no aluno em sua totalidade, a sua filosofia básica deve passar por ser a de uma educação:

“ Vinculada e importante para cada aluno, abrangendo pelo menos três esferas do desenvolvimento (1) a acadêmica... (2) a social e emocional...e (3) a responsabilidade pessoal e coletiva e a cidadania.... (National Association of State Boards of Education, 1992.p12) ”.

Uma vez definida a declaração da missão da escola e estabelecido o plano estratégico para a inclusão, dá-se início à implementação da reforma da escola.

Segundo Passo: Proporcionar uma liderança forte. O diretor deve reconhecer a sua responsabilidade de definir os objetivos da escola e de garantir a tomada de decisões, o enfrentamento dos desafios e o apoio às interações e aos processos que se compatibilizam com a filosofia da escola.

(Servatius, F. & Kelly, 1992, p. 269) cit. por Stainback, S. & William, W. 1999, p.71) dizem - nos que:

” A condução de uma escola inclusiva requer uma crença pessoal de que todas as crianças podem aprender e um compromisso de proporcionar a todas as crianças igual acesso a um currículo básico e a uma instrução de qualidade.”

O papel do diretor é crucial ao garantir que a escola eduque com sucesso todos os alunos (Solomon, Schaps, Watson & Battistich, 1992, p.50) cit. por Stainback, S. & William, S.1999, p.72) dizem-nos como o deve fazer:

1) Proporcionar meios através dos quais os professores possam aprender novas práticas educacionais: 2) Encontrar maneiras de estabelecer relações pessoais entre todos os alunos da escola: 3) Desenvolver com os professores uma concepção de disciplina que vigore em toda a escola: 4) Ajudar a escola como um todo a tornar-se acolhedora e manter-se como uma comunidade.

Terceiro passo: Promover culturas no âmbito da escola e da turma que acolham, apreciem e acomodem a diversidade. As escolas devem atender às necessidades sempre crescentes dos alunos em todas as áreas do seu desenvolvimento; elas devem ir além do seu enfoque tradicional, centrado unicamente na aprendizagem acadêmica básica.

As escolas são microcosmos da sociedade; elas espelham aspetos, valores, prioridades e práticas culturais tanto positivos quanto negativos que existem fora de seus muros. São também áreas de treinamento em que os membros mais jovens da sociedade desenvolvem atitudes, interesses e habilidades que serão usados durante toda a vida. Por isso, as escolas devem assumir a responsabilidade de melhorar as condições sociais negativas. Para que a reforma das escolas obtenha sucesso, estas devem tornar-se claramente comunidades acolhedoras em que todos os alunos se sintam valorizados, seguros, conectados e apoiados. Se esta característica da comunidade for negligenciada ou se a sua importância for subestimada, os alunos com necessidades especiais vão continuar a ser segregados e as escolas para todos os alunos não conseguirão atingir seus objetivos (Stainback, S, & William, S.1999).

Quarto passo: Desenvolver Redes de Apoio. Devido à variedade das necessidades dos alunos nas turmas e nas escolas de educação regular e à recente mudança de paradigma para a prestação de serviços de apoio, é importante desenvolver redes de apoio na escola tanto para professores como para alunos que precisem de estímulo e de assistência. Os professores novos na inclusão de alunos com necessidades especiais nas turmas de ensino regular, frequentemente, necessitam de tanto ou mais apoio que os próprios alunos. Uma equipa de apoio é um grupo de pessoas que se reúne para debater, resolver problemas e trocar ideias, métodos e técnicas e atividades para ajudar os professores e /ou os alunos a conseguirem o apoio de que necessitam para serem bem-sucedidos em seus papéis. A equipa pode ser constituída de duas ou mais pessoas, tais como alunos, diretores, pais, professores da turma, psicólogos, terapeutas e supervisores.

Quinto passo: Usar Processos Deliberativos para Garantir a Responsabilidade. Mesmo as equipas de apoio que estejam totalmente comprometidas em incluir alunos podem fracassar se não se estabelecerem processos contínuos para garantir o planeamento e a monitoração eficientes, efetivos e constantes para os alunos. (Stainback, S, & William, S.,1999)

Sexto passo: Desenvolver uma Assistência Técnica Organizada e Contínua. Quando os educadores são solicitados a implementar práticas educacionais que se afastam significativamente de suas abordagens e práticas

tradicionais, podem sentir-se inadequados e carentes de formação, informações e apoio. Existe uma crescente necessidade de oportunidades de formação mais abrangentes e inovadoras para os funcionários das escolas. Devem ser conduzidas avaliações regulares das necessidades para identificar os tipos e o conteúdo das atividades de assistência técnica mais necessárias e urgentes.

Sétimo passo: Manter a Flexibilidade. A flexibilidade tem amplas implicações nas discussões como construir escolas de qualidade, que incluam todos os alunos. A partir da observação de muitas famílias que têm um filho com deficiência, podemos observar claramente as mesmas qualidades que capacitam uma escola a receber e a educar com êxito todos os alunos. Essas famílias mostram flexibilidade e capacidade de reagir espontaneamente diante de qualquer estratégia que seja criada para "fazer o momento funcionar" e incluir seu filho nas atividades de sua família. Os pais tornam-se mestres persistentes, formulando perguntas desafiadoras, experimentando coisas novas, assumindo riscos para descobrir o que funciona e fazendo o que funciona, em vez de agirem da maneira pela qual a maioria age, segregando seus filhos. Da mesma maneira os educadores devem desenvolver essas mesmas habilidades para rapidamente responder aos desafios de apoiar os alunos com dificuldade para aprender na participação das atividades da escola. Além de uma forte crença no ensino inclusivo e no compromisso de fazê-lo acontecer, a espontaneidade, a flexibilidade e a coragem para assumir riscos são qualidades fundamentais. Stainback, S. & William, W. (1999)

Oitavo passo: Examinar e Adotar Abordagens de Ensino Efetivas. Educar eficientemente alunos com diferentes níveis de desempenho requer que os educadores usem várias abordagens de ensino para satisfazer as necessidades de seus alunos. Stainback, S, & William, W., (1999)

Os professores frequentemente necessitam de fazer uma reavaliação das práticas de ensino com as quais se sentem mais à vontade, para determinar se estas são as melhores maneiras possíveis de promover a aprendizagem ativa de resultados educacionais desejados para todos os alunos da turma.

Nono passo: Comemorar os Sucessos e Aprender com os Desafios. É importante que os sistemas escolares cultivem a capacidade dos membros do

seu pessoal pensar criativamente, em vez de reactivamente. Os pensadores criativos demonstram um enfoque positivo. E reconhecem a importância de reconhecer, comemorar e confiar no sucesso. Os pensadores criativos também respondem aos desafios que inevitavelmente surgem quando as novas oportunidades de aprendizagem de desenvolvimento se apresentam (Stainback, S, & William, W., 1999)

Décimo passo: Estar a Par do Processo de Mudança Mas não Permitir que Ele o Paralise. A teoria da mudança é às vezes usada pelos professores como base para o processamento de novas práticas nas escolas. Os conselhos e os diretores escolares de todos os níveis devem desempenhar um papel importante na promoção da mudança. As teorias da mudança organizacional indicam segundo (Daft, 1983) cit. por Stainback, S. & Stainback, W.1999, p.84). que: “A falta de apoio administrativo por parte das autoridades é uma das causas mais frequentes de fracasso de implementação”.

Finalmente, incluir e garantir uma educação de qualidade para todos os alunos é uma questão de justiça social, que pode manter ou negar os valores professados como importantes pelas escolas e pela sociedade como um todo. Todos os defensores da inclusão devem unir-se no reconhecimento de que as escolas que implementam práticas educacionais sólidas são boas para todos os alunos. A presença de alunos com deficiência nas salas de ensino regular e seus sucessos e fracassos podem servir como um barômetro para o modo como as crianças estão sendo educadas nessas turmas.

Capítulo 2 - A Deficiência Visual

2- Conceito de Deficiência Visual-

O que é Deficiência visual? O que é “Ser cego”? Ao responder a estas questões tentarei situar o leitor relativamente aos vários conceitos apresentados pelos diversos especialistas e a convergência ou não que existe entre eles. Segundo Education Act. (1997) cit. por Winnick, J.(2004,p.182) a definição educacional que consta da regulamentação da Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) é a seguinte:

“ Deficiência visual, incluindo a cegueira, designa um comprometimento de visão que, mesmo quando corrigido, prejudica o desempenho educacional da criança. O termo engloba tanto a baixa visão como a cegueira (PL 105-17, Individuals with Disabilities Education Act, 1997) “

O “Education Act ”. (1997) estabelece dentro da deficiência visual dois grandes grupos. Um deles, aquele que engloba indivíduos com deficiência visual, de visão subnormal, de baixa visão, com ambliopia (...), etc., compreende as pessoas que, apesar de uma redução considerável da sua capacidade visual, possuem resíduos que possibilitam ler e escrever com tinta de forma habitual e, inclusive, obter êxito total em determinadas tarefas da vida. O segundo, o que engloba os cegos ou invisuais, compreende as pessoas que não têm nenhum resíduo visual ou que, tendo-o, apenas lhe possibilita orientar-se em direção à luz, perceber volumes, cores e ler grandes títulos, mas não permite o uso habitual da leitura/ escrita, mesmo a negro.

Para Correia, Luís Miranda (2008,p.32) a deficiência visual:

“ Diz respeito a uma incapacidade de visão significativa ou total que, mesmo depois de corrigida, afeta negativamente a realização escolar da criança. O termo inclui dois grandes grupos de crianças – as cegas e as portadoras de visão parcial ou reduzida (em Portugal usa-se, por vezes, o termo ambliope para designar esse grupo).”

De acordo com o Ministério da Educação português (2002), do ponto de vista clínico, um indivíduo pode ser considerado “deficiente visual quando apresenta significativas limitações na acuidade visual e no campo visual.

Entende-se por acuidade visual a capacidade que a pessoa tem para perceber e discriminar pormenores de um objeto a uma determinada distância. Entende-se por campo visual a distância angular que o olho consegue abranger, sendo o da pessoa normovisual de cerca de 180º, sem mover a cabeça.

Smith, D. (2008, p. 332) diz-nos que existem muitos profissionais que dividem as pessoas com deficiência visual em dois subgrupos:

- Baixa visão
- Cegueira

Os indivíduos com baixa visão usam – na para aprender, mas suas deficiências visuais interferem no funcionamento diário. Cegueira significa que a pessoa usa o toque e a audição para aprender e não tem um uso funcional da visão.”

A autora refere sobre o mesmo assunto que os pais e profissionais tendem na atualidade a empregar definições funcionais para esses dois subgrupos. Mas, é lícito dizer que o sistema de classificação baseia-se no quanto as pessoas têm condições de usar a visão, mesmo se ela for bastante limitada.

Anne, C. cit. por Smith, D. (2008, p. 332) desenvolveu a seguinte definição de baixa visão comumente aceita há mais de vinte anos.

“ (...) Um nível de visão com correção – padrão que interfere no planejamento e/ ou execução de uma tarefa pelo indivíduo, mas que permite o aumento da visão funcional com o uso de equipamentos óticos ou não óticos, modificações ambientais e/ou técnicas”.(Corn, 1989,p.28).

Smith, D. (2008) diz-nos por outras palavras que as crianças com baixa visão usam sua visão para muitas atividades escolares sobretudo a leitura enquanto as crianças cegas não têm uso funcional da visão e podem perceber apenas sombras ou algum movimento. Elas devem ser educadas por meio dos canais tácteis e sensoriais e serem consideradas funcionalmente cegas. A cegueira pode ocorrer em qualquer idade, mas seu impacto varia com a idade.

Um outro critério de agrupamento dos indivíduos com deficiências visuais, (...) é a idade em que a pessoa foi afetada pela deficiência (quando a deficiência ocorreu):

- Cegueira congénita (no nascimento até 2 anos de idade).
- Cegueira adquirida (depois da idade dos 2 anos).

Esta distinção é importante porque as pessoas que perdem a visão após os dois anos de idade lembram-se da aparência de alguns objetos. Quanto mais tarde a deficiência ocorre, mais coisas serão lembradas pela pessoa. A memória visual é um fator considerável na aprendizagem, já que ela pode influenciar o desenvolvimento de conceitos da pessoa e outros aspetos fundamentais na aprendizagem.

Existem inúmeras deficiências visuais atribuídas a diversas causas. Por essa razão, há diferentes maneiras de classificá-las, desde que atenda às diferentes condições de sua ordenação. Um sistema de catalogação não é necessariamente melhor que outro – cada um descreve diferentes coisas e é utilizado com diferentes intenções.

As autoras González, M. & Díaz, J. cit. por Gonzalez, E. (2007,p.102) apresentam-nos duas classificações, uma por graus e outra classificação baseada pela idade de início do problema. Na primeira, apontam-nos dois tipos de categorias na deficiência visual: parciais e totais. No primeiro caso, temos os defeitos óticos e a ambliopia e, no segundo, a cegueira.

Por defeitos óticos entendemos os problemas de refração no olho, mas que não resultam em nenhuma doença e se manifestam por uma visão nebulosa. Entre estas podemos encaixar a miopia, o astigmatismo e a hipermetropia, que podem ser corrigidas sem dificuldade com pequenas intervenções ou pelo uso de lentes. Na segunda categoria, isto, é os cegos, encontramos dois tipos de cegueira: a absoluta, quando o sujeito é incapaz de distinguir alguma coisa (em alguns casos podem reconhecer um pouco de luz, mas é impossível adquirir conhecimentos por meio da vista), e a parcial, quando pode distinguir luz, sombras e contornos.

Na classificação por idade de início do problema as autoras reportando-se a uma baixa visão congénita dizem-nos que, são aqueles sujeitos que são diagnosticados com essa dificuldade ao nascer ou pouco depois. Por outro lado, relacionam a baixa visão sobrevinda em relação aquelas pessoas que, por acidente ou doença, adquirem uma diminuição visual depois do nascimento.

Garcia, L. (1990,p.19) define a deficiência visual como: “Qualquer perda visual de um sujeito”. Mas essa perda visual admite gradações, e é aqui donde surgem os diversos significados.

Segundo Barraga (1985) Cega é a pessoa que só têm percepção da luz ou aquela que carece totalmente de visão; Baixa visão é a limitação da visão à distância, embora mantendo-se a visão dos objetos a curta distância; Limitação visual é o impedimento visual que requer em alguns casos o uso de uma iluminação especial, devendo-se utilizar em alguns casos lupas especiais para aumentar; Impedimento visual é qualquer desvio clínico na estrutura do funcionamento dos tecidos ou das partes do olho;

Outro termo usado para se referir às deficiências visuais é a ambliopia. É um termo ambíguo, sendo em seu lugar mais usado o de deficiência visual. Segundo Petit cit. por Garcia, L. (1990) ambliopia pode ser funcional (sem lesão ou com uma lesão muito leve) ou orgânica (com lesão orgânica).

Depois de todos estes conceitos utilizados em função dos autores, abordagens ou escolas o autor achou oportuno definir normalidade.

Assim, a visão é a faculdade sensorial de perceber e reconhecer formas, tamanhos e cores de objetos luminosos ou iluminados, o qual implica percepção de figura, forma, cor e luz.

2.1- Causas da Deficiência Visual

González, M. & Díaz, J. cit. por Gonzalez, E. (2007,p.103) dizem-nos que no século passado, as maiores causas da deficiência visual, incluída a inflamação dos olhos no recém – nascido, eram a sífilis, a meningite ou a escarlatina.

Hoje, as infeções intrauterinas, como a rubéola e a toxoplasmose, associadas com malformações no desenvolvimento do aparelho visual do feto, são as causas mais comuns de deficiência visual congénita. Nesse sentido, as causas que podem determinar a cegueira são múltiplas, em função da sua origem, embora prevaleça como base o que estabelece a Organização Nacional de Cegos Espanhóis (ONCE). Para essa organização, existem oito grupos diferentes de causas pelas quais um sujeito é cego.

Em primeiro lugar encontramos aqueles sujeitos que sofreram anomalias congénitas porque a mãe teve alguma doença durante os primeiros meses de gravidez, como rubéola ou toxoplasmose. Também pertencente a esse grupo os sujeitos que têm esse tipo de deficiência devido à herança.

No segundo grupo, estão aqueles casos de problemas de refração, como a miopia.

Ao terceiro grupo pertencem os que receberam algum traumatismo nos olhos, durante a prática de desportos, em casos de queimaduras ou ainda em acidentes domésticos.

O quarto grupo é representado por lesões no globo ocular.

Um quinto grupo é formado por todas aquelas lesões que ocorrem no nervo ótico, no quiasma e nos centros corticais.

No sexto grupo temos a cegueira determinada por alterações próximas do olho, como as pálpebras ou os canais lacrimais.

O sétimo grupo comporta doenças gerais, que podem ser infecciosas, intoxicações ou ainda transtornos do tipo endócrino.

Por último, o oitavo grupo apresenta casos de cegueira cuja causa é determinada por parasitas.

2.1.1- Principais classificações das deficiências visuais

É importante classificar e definir os parâmetros das deficiências da visão. Segundo Garcia, L. (1990) existem:” Classificações que têm sua base no tipo de alteração visual de que se padece (classificação internacional de deficiências) enquanto outras se apoiam na quantidade de visão (classificação das deficiências visuais de Delfour). Antes de enunciar as diversas classificações, importa expor segundo o autor a unidade de medida que se emprega para determinar a quantidade de visão: a acuidade visual. A acuidade visual é o grau de resolução do olho. É a capacidade para discriminar entre dois estímulos visuais distintos. O grau de acuidade visual é o resultado da ligação de dois elementos:

- Por um lado, a distância a que se distingue um objeto.
- Por outro lado, a distância que há entre o ângulo formado pelos olhos ao olhar esse objeto.

2.1.2- Classificação dos deficientes visuais de Pierre Henry (1990)

Deficientes visuais absolutos ou de nascimento: São aqueles que desde seu nascimento têm uma ausência total da capacidade de distinguir entre luz e sombra, carecendo do que Wallin denomina «visão útil» (Wallin, 1986);

Deficientes visuais de nascimento operados: Referem-se aqueles que havendo pertencido ao grupo anterior foram operados e recuperaram alguma da visão;

Deficientes visuais com percepções luminosas débeis: Indicam-se aqueles que têm uma leve percepção de luz;

Deficientes visuais que passaram de videntes a cegos;

Deficientes visuais que passaram de videntes a semi - cegos;

Deficientes visuais que passaram de semividentes a cegos.

2.1.3- Classificação dos deficientes visuais de Delfour (1990)

Delfour, classifica os deficientes visuais em:

Pouca afetação: São as deficiências visuais que se situam numa acuidade visual entre 5/10 e 3/10, não precisando de educação sensorial especial;

Grande afetação: São as deficiências visuais que se situam numa acuidade visual entre 3/10 e 1/20, precisando de classes especiais de educação sensorial;

Grave afetação e ameaça de cegueira: São as deficiências visuais que se situam numa acuidade visual entre 1/20 y 1/50, precisando educação sensorial e de educação especial para cegos;

Cegueira absoluta: São as deficiências visuais que se situam numa acuidade visual abaixo de 1/50, recebendo os indivíduos que padecem dela tão poucos estímulos visuais que são forçados à dependência de outros estímulos e de outra origem.

A visão é o sentido que nos une fundamentalmente ao mundo objetivo e integra os demais sentidos para que as informações externas oriundas dos estímulos viso – sensoriais sejam apreendidas de forma imediata, constante e plena. E, nesta tarefa, a visão desempenha um papel crucial, uma vez que representa a quase totalidade das impressões que temos do mundo, considerando-se que 4/5 dessas impressões nos chegam através dos olhos (Oliveira, 1999) cit. por Coimbra, I. (2003,p.52).

Não é uma tarefa simples fazer uma apresentação destas patologias uma vez que elas são classificadas de acordo com critérios diferentes (anatômicas, funcionais, topográficas, etiológicas, ...) no entanto, cada um dos autores argumenta procurando ser mais preciso na sua avaliação/classificação.

Como papel crucial que a visão desempenha, todas as reflexões realizadas pelos investigadores têm como objetivo contribuir significativamente acerca da problemática dos portadores de deficiência visual de forma a produzir mudanças, de autonomia, independência e de adaptação nas suas vidas.

2.2- O aluno portador de Deficiência Visual

A visão é de todos os sentidos aquele que permite ao ser humano olhar e conhecer o meio tal como ele é. Permite tomar conhecimento da posição das pessoas, dos objetos e da nossa posição em relação aos demais.

A criança com deficiência visual congênita ou adquirida terá sérias dificuldades relacionados com a capacidade de se orientar e de se locomover com independência e segurança, para além de comprometer a aquisição e desenvolvimento de conceitos, a interação com as outras pessoas com o meio e consigo mesmo.

Como as pessoas não são autónomas e recorrem à ajuda dos outros para se moverem, o resultado pode traduzir-se em sérios problemas pessoais e sociais, assim, justifica-se uma atenção especial nesta área.

“Para os deficientes visuais os problemas mais sérios a ultrapassar assentam na trilogia: do conhecimento do espaço, na orientação do mesmo e no movimento independente” Dolores, M. (2004).

As limitações que a deficiência visual impõe às crianças, bem como uma proteção mal entendida por parte dos que a envolvem, limitam-na à exploração e conhecimento do mundo que a rodeia, passando a ter conhecimento desse mundo, exclusivamente, de forma verbal.

Martin, M. B. y Bueno S. T. (1997,p.328) dizem-nos que:

“A forma como aprendem através dos outros sentidos e do movimento é diferente da forma de aprendizagem das crianças sem esse défice e dependerá muito das pessoas que com ela convivem (família, professores, colegas...), já que são essas pessoas que a ensinarão a movimentar-se e lhe facilitarão os meios e situações propiciadores do conhecimento e exploração”.

Os autores referem ainda que o desenvolvimento destas crianças está muito determinado pela capacidade de deslocação autónoma.

Estas crianças devem ser estimuladas e motivadas quer em casa quer na escola a realizar tentativas de mobilidade, embora, seja na escola que ganham mais significado pois são orientados a conseguir destrezas que lhe permitam estabelecer relações corretas com o seu meio envolvente.

Um aspeto crucial que se deve ter em conta com a criança deficiente visual será lançar as bases para a sua independência motora logo na etapa do

pré – escolar. Nesta etapa devem-se fomentar dois aspetos fundamentais: a atividade motora e a utilização eficaz e utilitária dos sentidos, através de uma correta organização de atividades encaminhadas nesse sentido.

A atividade motora e a estimulação dos outros sentidos são, sem dúvida, aspetos fundamentais que se deve ter em conta quando trabalhamos com crianças com a visão comprometida, pois, são alicerces que guiarão a criança na sua adaptação ao meio.

Fonseca S. (1978) cit. por Sousa, A. (2011,p.50) salienta a importância do desenvolvimento dos outros sentidos, dizendo:

“ As crianças cegas que perderam precocemente a sua visão formam uma perceção do mundo através apenas dos outros sentidos. Sem a perceção visual, desenvolve-se sobretudo a sua perceção auditiva, sofrendo também um grande desenvolvimento a perceção táctil - cinestésica e sendo estes dois os principais intervenientes na conjugação sensorial que lhes permite perceber e integrar-se no meio que a rodeia.”

O autor refere ainda que a audição permite à criança cega a noção de distância e de direção dos objetos, bem como as suas condições acústicas (altura, intensidade, e timbre), que lhe permitem fazer a discriminação entre os objetos sonoros, como por exemplo, distinguir vozes de pessoas. Relativamente, à perceção táctil – cinestésica, esta permite-lhe adquirir outras informações sobre os objetos, como a sua grandeza, forma, textura, peso localização, etc.

Faltando-lhe a visão é com a associação das outras sensações (incluindo o olfato e o paladar, também indicadores por vezes da presença de certos objetos) que a criança invisual organiza a sua estruturação espacial. Claro está que a criança cega apresenta outras dificuldades de desenvolvimento, por exemplo, a nível cognitivo, emocional - sentimental, social e motor.

Sousa, A. (2011, p.51) desperta-nos a ideia de que a perda de visão afetará o desenvolvimento cognitivo, dado poder haver dificuldades na integração da informação real, em virtude das reduzidas experiências de assimilação.

Fonseca (1878) cit. por Sousa, A. (2011,p.51) diz-nos que:

“Esta privação de estímulos visuais interfere na realidade do desenvolvimento mental, pois que não havendo feedback não existem padrões visuais de

referência. Há, no entanto, a superação desta privação sensorial através de associações tátil – cinestésicas e auditivas que colocam em jogo outras associações interneurosensoriais de cérebro que compensam aquelas lacunas”.

Relativamente ao desenvolvimento cognitivo Fonseca S. (1976) cit. por Sousa, A. (2011,p.51) apresenta-nos outra parecer, referindo que:

“ O desenvolvimento cognitivo da criança com graves problemas visuais é mais lento do que a criança que vê, podendo haver uma diferença de desenvolvimento entre os aspetos operatórios e figurativos do seu pensamento, bem como dificuldades na formação das imagens mentais. No seu desenvolvimento, porém, vai-se efetuando uma recuperação e ao fim de alguns anos possui um desenvolvimento cognitivo praticamente igual ao de um pessoa com visão”.

Num estudo realizado por Cromer (1973) e cit. por Sousa, A. (2011,p.50) não foram encontradas diferenças significativas na comparação das capacidades e conservação entre crianças visuais e invisuais. No entanto, refere que:

“ A pessoa que vê tem mais tendência para negligenciar as perceções auditivas, tátil – cinestésicas e olfativas, construindo a sua imagem mental sobretudo através da visão. O cego, porém, desenvolvendo aquelas organizações percetivas, acaba por compensar, em parte, a sua falta de visão, conseguindo criar uma imagem mental do mundo dos objetos que não se afasta muito da que possui uma pessoa com a visão intacta.”

Quando a visão é prejudicada, para além de algumas dificuldades que se refletem no desenvolvimento físico, neurológico e psicomotor, há repercussões a nível emocional. É na base da carência intersensorial que o portador de deficiência visual edifica a sua personalidade, caracterizada por ausência de segurança, de autonomia e de iniciativa, ingredientes emocionais específicos dos primeiros processos de maturação.

Tendo como alicerce da personalidade uma estrutura visuo – motora peculiar, o deficiente visual apresenta diversos traços caracteriais específicos, como por exemplo: falta de iniciativa, conhecimento da vida quotidiana muitas vezes em “ segunda mão”, insegurança, ansiedade, maneirismos (“blindismos”), tiques estereótipos, sincinésias, problemas de expressão facial, distúrbios emocionais, etc.

A natureza do comportamento da criança portadora de deficiência visual, para além dos aspetos acima levantados, oferece outros sinais característicos, como: a inibição natural, o isolamento, a inferioridade, a culpabilidade, a falta de independência, e de identidade, o peso da frustração interior, um “ Eu” desfalecido, um excesso de fantasmização, uma certa depressão camuflada com comportamentos de recusa e de rejeição, confusões mentais temporais e periódicas, problemas posturais, laxidão articular, e hipotonicidade.

2.3- A Inclusão do aluno portador de Deficiência Visual

A inclusão do aluno portador de deficiência visual na escola deve ser equacionada prevendo uma educação apropriada às suas características e necessidades como nos refere o autor, Correia, Luís de Miranda (2008, p.8). O autor refere ainda que estas crianças devem ser inseridas numa moldura educativa que defenda os seus direitos e responda às suas necessidades específicas.

Coimbra, I. (2003, p.18) menciona na sua obra sobre a temática da inclusão o seguinte:

“ Considerando que a proposta de inclusão implica a perceção do portador de deficiência enquanto sujeito ativo capaz de construir o seu próprio conhecimento, tal inclusão vai requerer da escola a transformação do seu modelo, que vem sendo inspirado, basicamente nos princípios da racionalidade positivista, para uma nova conceção de educação e conhecimento, baseado na complexidade, na multirreferencialidade e na intersubjetividade das condições humanas”.

A escola tem um papel preponderante na resposta aos direitos destas crianças e deve ser uma referência na procura de soluções para combater qualquer tipo de discriminação e preconceito, que ainda possa existir aos portadores de necessidades educativas especiais.

A escola tem o dever de repensar a cada momento da história acerca do tratamento a ser dispensado ao portador de deficiência visual, no sentido da sua inclusão social. Face ao seu deficit visual o comportamento destas crianças é fortemente influenciado pelas dificuldades em orientação e mobilidade e por não se sentirem seguras em locomover-se, pois, dependem

de quem as apoie. Portanto, quem lhes proporcionar um incentivo à autonomia está a responder às suas necessidades específicas.

Estas crianças necessitam que a escola, em particular, e a comunidade, em geral, lhes proporcione condições que lhes permitam maximizar o seu potencial.

A escola, enquanto promotora da inclusão para todos, deve ter como requisito central para trabalhar com o portador de deficiência visual professores qualificados. Coimbra, I. (2003, p.13) afirma que:

” A ação docente é o principal alicerce que sustenta o processo de apropriação do conhecimento, enquanto veículo de organização do ambiente educacional, de orientação das ações dos educandos e de observação da evolução, destes últimos.”

A inclusão segundo Cambell, S. (2009, p.193) torna-se viável somente quando por meio da participação em ações coletivas, os excluídos são capazes de recuperar a sua dignidade e conseguir acesso à educação, à saúde, aos serviços sociais, à cultura, ao lazer, etc.

Acompanhando o raciocínio da autora podemos dizer que face ao deficit que estas crianças enfrentam precisamos de as envolver oferecendo-lhe oportunidades de realização pessoal e social quer na comunidade local onde habita quer na escola ou noutros locais onde ela possa esgrimir seus talentos inatos. Estas crianças escondem talentos que só mais tarde são perceptíveis devido ao fraco convívio que eles têm com aqueles que os rodeiam. Para isso, Campbell, S. (2009) apela que é necessário mudar a forma de ensinar, tornando mais atraentes os conteúdos a serem ministrados, não só integrando a realidade mas também a transformando, aliando-a aos interesses dos alunos, tornando prazeroso e mais efetivo o ato educativo. Os professores deverão dar continuidade aos seus estudos, aprofundando o desenvolvimento profissional, visando estar sempre preparados para criar novas formas de estruturar o processo de ensino e aprendizagem mais direcionado às necessidades dos seus alunos.

Batista, C. (2009,p.80) acentuando a importância do professor diz-nos que:

“ ...O professor em sala de aula é peça fundamental para que a ação educativa junto aos alunos com necessidades educacionais especiais tenha margem razoável de sucesso. Assim, tanto a formação inicial como a formação

continuada do professor em serviço deve englobar conceitos e uma prática pedagógica que criem as condições para uma prática educativa coerente com o projeto inclusivo”.

Para ampliar os conhecimentos dos estudantes, o primeiro passo é procurar saber o que o aluno com deficiência já sabe e quais são as possibilidades que ele tem de aumentar esses conhecimentos, por isto é importante descobrir como tem sido a experiência da criança, pesquisando seu histórico escolar e trocando informações com os pais e antigos professores.

Vislumbra-se ainda hoje nas escolas a dificuldade em ajudar o aluno com necessidades educativas. Os colegas devem ter ações de sensibilização para prestar este apoio a quem dele necessite. O apoio ao colega com dificuldade nas salas de aula e a cooperação são atitudes extremamente úteis que têm sido pouco utilizadas nas escolas, sempre tão competitivas e despreocupadas com a construção de valores e de atitudes morais; esta é uma solução natural, que pode ajudar muitos alunos, desenvolvendo neles o hábito de compartilhar e saber. A autora segue dizendo que o professor deve incentivar a solidariedade e buscar na turma colegas dispostos a ajudar o deficiente nas suas necessidades, como por exemplo, oferecer o braço para guiar o cego. Campbell, S. (2009)

No seu cotidiano, deve ainda o professor organizar as aulas de forma que, quando necessário, seja possível dedicar um tempo específico para atender às necessidades específicas de quem é portador de deficiência e deixar claro aos alunos que manifestações preconceituosas contra o portador de deficiência não serão toleradas.

Poderá, ainda, segundo a autora verificar-se preconceito, percebido pelo professor, em relação aos pais, e neste caso deve-se mostrar-lhes nas reuniões o quanto a turma toda ganha com a presença de alguém portador de deficiência e procurar desfazer com informações todas as dúvidas, colaborando, dessa forma, para eliminação do preconceito.

Ninguém nasce com preconceito, e a intolerância é assimilada e fomentada pela sociedade que, muitas vezes, é resistente quando se trata de lidar com as diferenças. As crianças só repetem as atitudes dos adultos em relação às pessoas com deficiências e ao papel que estas desempenham na sociedade.

2.4- A Educação Física como agente de inclusão

A Educação Física do novo milênio deve procurar desenvolver em todos os alunos, desde o jardim de infância até ao final da escolaridade obrigatória, experiências motoras significativas ajudando a superar seus défices motores. Para que se ultrapassem estes défices motores será benéfico socorrer-se a dois pilares básicos utilizados na psicomotricidade.

Segundo, Fonseca, V. (2001) estes dois pilares são diagnóstico e intervenção. Ao fazer-se um diagnóstico de todas as crianças que entram num determinado estágio e, se porventura, detetarmos que a criança está aquém do que é exigido a intervenção deve ser logo feita para procurar atenuar ou corrigir esse défice. Estes pilares referidos devem utilizar-se sempre que a criança entre noutra estágio de desenvolvimento.

Foi Piaget, J. (1983) que falou sobre os estádios de desenvolvimento ao abordar o crescimento da criança, referindo que:

“ Cada estágio é definido por diferentes formas do pensamento. A criança deve atravessar cada estágio segundo uma sequência regular, ou seja, os estádios de desenvolvimento cognitivo são sequenciais. Se a criança não for estimulada / motivada na devida altura não conseguirá superar o atraso do seu desenvolvimento. Assim, torna-se necessário que em cada estágio a criança experiencie e tenha tempo suficiente para interiorizar a experiência antes de prosseguir para o estágio seguinte”.

A evolução da criança cega está sujeita às mesmas leis que a evolução das outras crianças que veem. As dificuldades manifestam-se na maioria dos casos por um desfasamento na idade de aparição de certas condutas e pela forma como se produz a evolução e não pela impossibilidade total de aquisição.

Ochaíta, 1984 cit por Aragón, Mónica, (p.156) afirma que:

“As diferenças evolutivas frequentemente provocam um atraso entre dois e quatro anos nas crianças com deficiência visual relativamente às crianças que veem, embora, essas diferenças fiquem equiparadas entre os doze e os quinze anos”.

Para González, E. (1990), a maioria das dificuldades das crianças com deficiência visual radica na ausência da imitação visual e nas carências

estimuladoras. A criança com deficiência visual pode desenvolver-se como qualquer aluno que vê embora siga caminhos diferentes na conquista do seu desenvolvimento.

As crianças portadoras de deficiência visual, segundo a autora Aragón, M. (2006), ficam diminuídas nas suas possibilidades de movimento o que as limita para o conhecimento do meio e, assim, as torna mais dependentes que as outras crianças. Propõe programas de estimulação psicomotora de forma a evitar e reduzir os possíveis atrasos destas crianças e assim facilitar o seu desenvolvimento psicomotor. A psicomotricidade dirigida propõe um programa amplo de atividades de movimento baseadas no jogo que ajudam a desenvolver seu esquema corporal, espacial e temporal. Perante a falta de visão deve potenciar-se ao máximo o resto dos sentidos estimulando as sensações cinestésicas, tácteis e auditivas.

Como refere Escribá e al., 1999, cit. por Aragón, M.(p.158):

“A cegueira origina uma série de distúrbios associados ao conhecimento e compreensão da realidade. As pessoas que padecem de uma deficiência visual reduzem bastante a sua atividade motriz o que implica o empobrecimento do desenvolvimento psicomotor”.

A prática psicomotora com estas crianças é necessária especialmente nas idades compreendidas entre os quatro e os seis anos. Em primeiro lugar as experiências de movimento são insubstituíveis para alcançar o resto das aprendizagens e em segundo porque a criança com deficiência visual depende do seu próprio corpo na capacidade de orientação, agilidade, coordenação de movimentos e equilíbrio para ter autonomia própria. (Martinez, 2004)

O profissional de Educação Física deve aplicar os seus ensinamentos respeitando o desenvolvimento motor.

Para Melhem, A. (2009) O Desenvolvimento motor é a contínua alteração no comportamento ao longo da vida, realizado pela interação entre as necessidades da tarefa, a biologia do individuo e as condições do ambiente.

Os alunos portadores de deficiência visual como todas as outras crianças necessitam, igualmente, de ultrapassar os seus handicaps.

Como nos diz Conde (1981), a discrepância no desenvolvimento geral da criança cega é mais acentuada na área motora, em função das privações de experiências motoras dessas crianças. A criança cega apresenta dificuldades

no equilíbrio, no esquema corporal, locomoção, coordenação motora, postura defeituosa, falta de expressão facial e corporal, lateralidade, falta de resistência tônus muscular inadequado e falta de autoiniciativa para ação motora. Na área sócio - afetiva, há a presença do medo e insegurança em ambientes desconhecidos, proporcionando em alguns casos o isolamento social.

Gonzalez, E. (2007) dá-nos a sua opinião sobre a relação entre a criança portadora de deficiência visual e a criança que nasce com visão. Diz-nos que o desenvolvimento sensório-motor é mais rápido quando existe uma estreita relação entre visão e movimento. Acrescenta que nos primeiros meses de vida, não aparecem diferenças entre as crianças com visão e sem visão, mas, que posteriormente começam a existir desigualdades, pois a criança que não pode ver não costuma gatinhar e isso implica um atraso no seu caminhar. A falta de manejo das suas mãos implicará, igualmente, que a motricidade fina sofrerá um atraso. Outro dos problemas apontados que aparece nestas crianças é a estereotipia que consiste em condutas de balanço corporal e de cabeça, sacudidas violentas e esfregão dos olhos que segundo Herranz e Rodríguez de la Rubia (1989) se devem ao facto de a criança não receber informação visual e com esses comportamentos tentar compensar a falta de estímulos pessoais.

Os atrasos no desenvolvimento motor devem-se fundamentalmente, segundo González à falta de estimulação visual e às vezes, auditiva e táctil.

Nas crianças com incapacidade visual a orientação e a mobilidade são aspetos evolutivos que devemos considerar, embora estejam relacionados com o desenvolvimento motor.

O conceito “orientação é entendido pelo autor como o processo mediante o qual se estabelecem relações com os objetos de um espaço determinado”. Por “mobilidade entende que é a capacidade de mover-se no espaço.”

A disciplina de educação física é um agente que poderá desempenhar não só esse aperfeiçoamento na área motora como pode potenciar outros benefícios através da prática de educação física. Mas para que isto aconteça o professor deve saber aplicar uma metodologia adequada ao grupo de alunos que constituem a turma.

Vinãspre, P. (2002, p.18) fala-nos da necessidade didática especial das atividades físico – desportivas que têm como objetivo a aquisição de

competências profissionais que permitam utilizar as ações motrizes e o desporto como meio de desenvolvimento e educação. Esta especialidade didática procura, como refere o autor, dar resposta à seguinte pergunta: Como ensinar a educação física?

Assim, os principais aspetos referidos pelo autor que devem ser tidos em conta em função da pergunta e que justificam a necessidade de estabelecer uma didática específica são os seguintes:

- Conhecimentos próprios sobre ensino, programação e avaliação das aprendizagens; a natureza das atividades; o conjunto de estilos de ensino que o professor pode adaptar; o carácter lúdico e experimental das ditas atividades; as múltiplas relações interpessoais que se geram; a complexidade da organização e controlo da aula e a utilização de grande quantidade de recursos e materiais didáticos.

Saber gerir todos estes conhecimentos é importante mas crucial será também fazer uma avaliação das práticas.

Idem, p.38 sobre o conceito de avaliação refere que:

“A avaliação é o conjunto de práticas que servem ao professor de educação física para determinar o grau de progresso atingido e para poder ajustar, deste modo, a intervenção didática às características dos alunos”.

O autor sublinha ainda que toda a avaliação deve recolher informação sobre três aspetos: os alunos, o processo e o professor.

Acrescenta que o objetivo da avaliação é informar e orientar sobre o ritmo da aprendizagem de cada aluno mediante a valorização dos objetivos atingidos e até que ponto o foram.

Ao desejarmos que exista inclusão nas aulas de educação física teremos que pensar numa forma destes alunos participarem no processo de avaliação em simultâneo com os colegas da turma.

Existe uma modalidade intitulada de goalball que é específica para os alunos portadores de deficiência visual, mas, que pode muito bem ser integrada no currículo das escolas de referência e adaptada a toda a turma e ao mesmo tempo servir para que todos sejam avaliados em simultâneo nesta modalidade. Digamos que aqui a adaptação não seria para a criança portadora de deficiência visual, mas para os seus colegas de turma. Estas crianças na realidade sentiriam a dificuldade que os alunos com deficiência visual sentem.

Assim como, uma criança que não tem habilidade para jogar a bola e é excluído devido a essa inabilidade pelos colegas que não lhe passam a bola acontece o mesmo com a criança com deficiência visual, principalmente nos jogos desportivos coletivos.

Estas crianças merecem sentir-se iguais e nada melhor que implementar nas aulas de educação física esta medida aproveitando ainda a avaliação para justificar uma adequada igualdade entre todos.

Melhem, A. (2009,p.118) referindo-se sobre a avaliação e segundo o que os parâmetros Curriculares do seu país consideram é que:

“A avaliação deve ser algo útil, tanto para o aluno como para o professor, para que ambos possam dimensionar os avanços e as dificuldades dentro do processo de ensino e de aprendizagem e torná-lo cada vez mais produtivo”.

A educação física deve permitir ao aluno portador de deficiência visual que ao praticar atividades físicas o vejam como um aluno adaptado à sociedade, uma mais valia para todos aqueles com quem partilha o dia a dia. Estes alunos podem partilhar com seus colegas suas vivências relativamente à forma como absorvem as informações nas aulas de educação física e a melhor forma de as ultrapassarem com a ajuda deles. Havendo interação entre todos existirá um ambiente favorável para que esta disciplina seja um agregador de motivações para a prática futura de atividades físicas e desportivas.

Antes de referir os benefícios que a Educação Física promove nos cidadãos com ou sem necessidades educativas especiais irei salientar uma definição da Educação Física que os alunos podem aprender nos livros da disciplina em questão. Assim, Segundo (Batista, P. e al. p.11) “Educação Física é uma disciplina que, através do movimento, contribui para o desenvolvimento do ser humano”.

“ Para Viñaspre, P. (2002) a educação física refere-se ao estudo das condutas motrizes suscetíveis de possuir conteúdo educativo; ou seja, aproveita-se o conteúdo das atividades físicas para educar. O que se procura, em resumo, é o desenvolvimento integral do indivíduo”.

Melhem, A. (2009,p,93): “A Educação física pelos seus valores, deve ser compreendida como um dos direitos fundamentais de todas as pessoas...”.

A participação nas aulas de educação física segundo este autor poderá favorecer a autonomia dos alunos para orientarem suas atividades, regulando o

esforço, traçando metas, conhecendo as potencialidades e limitações e sabendo distinguir situações de trabalho corporal que podem ser prejudiciais. Aponta-nos a possibilidade de vivência de situações de socialização e de desfrutar de atividades lúdicas, sem caráter utilitário que são essenciais para a saúde e contribuem para o bem estar coletivo. Salienta, por exemplo, que a mortalidade por doenças cardiovasculares tem aumentado e que nos principais fatores de risco encontram-se a vida sedentária e o stress. É de opinião que os conhecimentos sobre o corpo, seu processo de crescimento e desenvolvimento, que são construídos concomitantemente com o desenvolvimento de práticas corporais contribuem para o cultivo de bons hábitos de alimentação, higiene e atividade corporal e para o desenvolvimento das potencialidades corporais do indivíduo e permite compreendê-los como direitos humanos fundamentais.

A formação de hábitos de autocuidado e de construção de relações interpessoais colaboram para que a dimensão da sexualidade seja integrada de maneira prazerosa e segura. Relativamente à questão do género, as aulas de educação física podem dar oportunidade para que meninos e meninas convivam, se observem, se descubram e possam aprender a ser tolerantes, a não discriminar e a compreender as diferenças, de forma a não reproduzir estereotipadamente relações sociais autoritárias Melhem, A. (2009)

Os conhecimentos construídos no âmbito da educação física devem possibilitar a análise crítica de valores sociais tais como padrões de beleza e saúde que se tornaram dominantes na sociedade, seu papel como instrumento de exclusão e discriminação social, e a atuação dos meios de comunicação em produzi-los, transmiti-los e impô-los. Alerta que uma discussão sobre a ética do desporto profissional, sobre a discriminação sexual e racial que existe nele, entre outras coisas, pode favorecer a consideração da estética do ponto de vista do bem estar, as posturas não consumistas, não preconceituosas, não discriminatórias e a consciência dos valores coerentes com a ética democrática.

Acentua o papel dos jogos, pois, ao interagirem com os adversários, os alunos podem desenvolver o respeito mútuo, participando de forma leal e não violenta. Ao confrontarem-se com o resultado de um jogo e com a presença de um árbitro permitem a vivencia e o desenvolvimento da capacidade de julgamento

e de justiça (e de injustiça). Principalmente nos jogos, em que é fundamental que trabalhe em equipa, a solidariedade pode ser exercida e valorizada. Em relação à postura frente ao adversário podem desenvolver-se atitudes de solidariedade e dignidade, nos momentos em que, por exemplo, quem ganha é capaz de não provocar e humilhar, e quem perde pode reconhecer a vitória dos outros sem se sentir humilhado.

Mercedes, R. (2006) refere - nos que o jogo promove o desenvolvimento das capacidades físicas e motoras, assim como, é também uma prática que intromete a criança ao mundo dos valores e atitudes: o respeito pelas diferenças, pelas regras, o espírito de equipa, a cooperação e a superação. Revela-nos, ainda que o jogo é um instrumento transcendental de aprendizagem que o professor deve aproveitar como um recurso para incidir profundamente na formação integral do indivíduo.

Rodríguez, F. y al (2003). Os autores pensam que a área da educação física sempre motivante para os alunos e alunas desempenha um papel importante no desenvolvimento do currículo de temas transversais e especialmente na educação de valores, pois, através dos jogos, música, danças, dramatização e expressão corporal, as crianças alcançam de forma lúdica diversas aprendizagens e desenvolvem diversas atitudes.

A educação física no pensamento do autor é fator chave no processo de socialização da pessoa e contribui na sua qualidade vida.

O conhecimento do corpo, o domínio da ação motora no espaço e o envolvimento de todos nas relações afetivas que se estabelecem ajudam nesse processo.

Turpin, J y Llorca, C. (2004, p.51) dizem-nos que os objetivos que a Educação física em geral pretende atingir são:

- Um corpo são e equilibrado;
- Uma atitude para a ação;
- Valores morais, dotando a pessoa de capacidade para conseguir um equilíbrio psicobiológico e uma motivação para o exercício físico.

Vários autores enumeraram os benefícios e motivos da prática desportiva em pessoas com cegueira ou deficiência visual.

Checa, J. (2000,p.191) diz-nos que a área da educação física contribui na consecução de aspetos formativos fundamentais para o desenvolvimento do aluno(a), a saber:

- ✓ Autonomia pessoal: para que domine o espaço que o rodeia e o movimento; terá que valer-se do desenvolvimento das suas capacidades percetivas e aprender a explorar;
- ✓ Auto estima: facilitando ao aluno a vivência da sua própria progressão, aceitação das suas próprias limitações embora com reforço pelos seus próprios progressos. Não se pode negar que as pessoas portadoras de cegueira não possam participar na totalidade de jogos/desportos, mas também não se deve persistir nessa atitude. Deve propor-se atividades que ofereçam a oportunidade de participar em igualdade de condições e ao mesmo que os colegas que veem para que desfrutem com eles.
- ✓ Relação social: A turma de educação física é um contexto educativo adequado para a comunicação e expressão de sentimentos. Assim, por exemplo, será muito importante ao aluno confiança e segurança. Será importante transmitir-lhe que o professor domina o espaço que não vê, que controla esse risco.

Winnick, J. (2004) referindo – se ao papel da educação física diz-nos que os alunos portadores de deficiência visual têm a mesma necessidade de se movimentar e podem obter prazer a partir do movimento. Assim a habilidade e o amor ao movimento podem ser desenvolvidos por meio de uma participação ativa na educação física. Os desportos, jogos e atividades também devem ser apresentados aos alunos portadores de deficiência visual. Devem ser enfatizadas atividades para a vida toda como corrida, ciclismo, goalball, luta, judo e natação.

Como qualquer cidadão os alunos portadores de deficiência visual necessitam de continuar a exercitar-se pela vida fora e por isso será vantajoso criar um vínculo a partir da escola para que jamais deixem de participar em atividades propostas pela escola ou pela comunidade reforçando assim a sua inclusão.

A família tem um papel importante neste vínculo, pois, ao permitir que os seus filhos participem nas atividades do desporto escolar ou noutras atividades

extraescolares contribuirão sempre para a melhoria da sua condição física, autoestima, cooperação e para a sua autonomia...

Grau, M. y Prat, S. (2003) referindo-se ao desporto extra escolar que é realizado fora do horário escolar as crianças passam bastante tempo com treinadores, monitores ou animadores desportivos e em função dos objetivos, delineados por estes técnicos e a partir do seu próprio caráter e personalidade se transmitem atitudes e valores que podem favorecer o desenvolvimento moral da criança. Na oferta desportiva devem ter-se em conta as suas limitações/potencialidades individuais e devem ir de encontro ao desejo do praticante valorizando seus progressos.

Devem conceber-se atividades educativas, lúdicas e nunca seletivas para não criar exclusão.

Linares (1994) cit. por Turpin, J. y Llorca, C. (2004) dizem-nos que o desporto para as pessoas que apresentam algum tipo de deficiência é um fator indispensável que lhes permite conseguir a readaptação física e psicológica, o domínio da sua incapacidade e a inclusão social. Portanto, a participação destas pessoas em jogos e desportos adaptados, proporciona a oportunidade de serem fisicamente aptos, serem mais ativos, aprender atividades de ócio e tempo livre e realizarem experiências positivas de índole social.

Ainda hoje, como profissionais de educação física, deparamo-nos com o que refere, Sonia, A. (2003) sobre a complexa tarefa de compatibilizar os interesses gerais da turma com o das crianças que apresentam necessidades especiais, atendendo às suas características individuais.

A maioria das pessoas podem beneficiar da prática regular da atividade física. Várias são as razões que desanimam as pessoas, por vezes, para iniciar uma atividade física. Ou alegam que já são crescidos outros que a sua condição física é demasiado fraca para a tentar recuperar, ou porque são obesos ou porque sofrem de diabetes.

A atividade física é essencial para a manutenção e melhoria da saúde e na prevenção de doenças, para todas as pessoas em qualquer idade. A atividade física contribui no prolongamento da vida melhorando sua qualidade, através de benefícios fisiológicos, psicológicos e sociais, já avaliados em investigações científicas é o que referem Vásquez, P. y Márquez, A. (2007, p.87).

Benefícios Psicológicos – Melhora a qualidade de vida e bem estar psicológico, aumenta o estado de ânimo, melhora o autoconceito, contribui para atingir uma saúde mental adequada, facilita no combate aos agentes causadores do stress, possibilita reduzir a ansiedade, alivia os estados de depressão e ajuda a desenvolver a inteligência.

Benefícios Sociais - Facilita a capacidade de socialização, ajuda a evitar condutas inadaptadas e antissociais, combate o problema da droga dependência, pode ajudar a conservar o património cultural (desportos tradicionais), promove hábitos positivos face ao ócio.

Valores Educativos – Promove o desportivismo e o jogo limpo, promove o espírito de solidariedade, facilita a dimensão do respeito, Torna-nos mais responsáveis, salienta a cultura do esforço, aumenta o espírito de superação, trabalha o autocontrolo, promove a auto disciplina.

Como refere Pradillo, J. (2007,p.94) na atualidade a promoção de estilos de vida ativa não deve passar só por fazer atividade física nas aulas de educação física, mas, em realizá-la fora das aulas regulares. Um dos reptos da educação física é justamente prolongar o efeito das aprendizagens e experiências no ambiente extra - escolar e na vida da comunidade. Embora esta complexa tarefa exceda a responsabilidade docente, os professores de educação física devem fazer esforços para que esta disciplina não se converta somente ao reduto escolar e portanto deve promover-se a prática regular de atividade física.

Neste sentido é importante que a comunidade educativa seja implicada de forma a converter a escola em um centro promotor de saúde.

Assim seria uma forma de promover contínuas estratégias para que haja uma maior consciência dos benefícios da atividade física e aumentar as possibilidades reais de prática, fomentando conexões com associações, clubes ou outro tipo de redes comunitárias relacionadas com a atividade física.

Pérez - Samaniego, V. cit. por Castillo, M. (2005, p.16) aponta-nos numa tabela os efeitos da atividade física, das quais enumerarei apenas os seus benefícios.

Principais efeitos da prática da Atividade Física na Saúde	
Efeitos	Benefícios
Físicos	<ul style="list-style-type: none"> - Melhoria do funcionamento dos diferentes sistemas do corpo; - Prevenção e tratamento de doenças crónicas - degenerativas; - Regulação de diferentes funções do corpo (sono, apetite sexual).
Psicológicos	<ul style="list-style-type: none"> - Prevenção e tratamento de alterações psicológicas; - Estado psicológico de bem-estar; - Senso de competência; - Relaxamento; - Distração, evasão e forma de expressão das emoções; - Meio de aumentar o autocontrolo.
Sociais	<ul style="list-style-type: none"> - Desempenho académico; - Mobilidade social; - Construção do carácter.

O autor refere os efeitos positivos da prática da atividade física, assim como, salienta os efeitos negativos pela falta da atividade física, fornecidos por Bouchards y Cols, 1990;1994;D´Amours,1988; Heyward, 1996; Ortega y Cols, 1992; Serra y Cols, 1996).

➤ Efeitos positivos da Atividade Física:

Aumento do consumo de oxigénio; redução da frequência cardíaca a um consumo de O₂ dado; maior eficiência do músculo cardíaco; vascularização do miocárdio melhorada; tendências favoráveis na incidência da mortalidade cardíaca; aumento dos capilares do músculo-esquelético; aumento da atividade das enzimas aeróbicas do músculo-esquelético; diminuição da produção de lactato a uma percentagem dada do consumo de oxigénio; melhor utilização dos ácidos gordos livres durante o exercício de economia de glicogénio; melhoria da resistência; aumento do metabolismo, resultando daí benefícios do ponto de vista nutricional; combate à obesidade; aumenta a massa magra;

melhora a estrutura e função do sistema articular; aumenta a força muscular; Aumenta a libertação de endorfinas; melhora a tolerância ao calor; neutraliza a osteoporose e pode normalizar a tolerância à glicose;

➤ Efeitos negativos por Falta da Atividade Física:

Distúrbios reguladores do sistema cardiovascular; algumas formas graves de hipertensão; arteriosclerose; insuficiência coronária e enfarte do miocárdio; obesidade; alterações posturais com repercussões ósseas, ligamentos e musculares da coluna e algumas alterações por debilidade funcional prematura. Podemos, então, afirmar que a atividade física promove grandes benefícios para a nossa saúde.

Ao falarmos dos efeitos da atividade física na saúde faz sentido referir o seu conceito. Assim segundo a Organização Mundial da Saúde cit. por Weineck, J. (1941,p.20) saúde define-se como:“ Um estado de amplo bem estar físico, mental e social e não somente a ausência de doenças e fraquezas”.

Se o professor de educação física conseguir motivar todos os alunos nas suas aulas para a prática da atividade física e desportiva estará a contribuir, porventura, com grande êxito para que os alunos logo que terminem os estudos possam vir a ser desportistas e assim desfrutar dos inúmeros benefícios que a prática da atividade física contempla.

2.5- As adaptações curriculares param os alunos portadores de Deficiência Visual

Após a Declaração de Salamanca, iniciou-se uma verdadeira mudança nas escolas no que se refere ao atendimento das crianças com necessidades educativas especiais.

A escola inclusiva ou escola para todos facultou um melhor atendimento a muitas crianças que estavam desprovidas dele.

As escolas devem estar preparadas para receberem toda a diversidade de crianças e quando digo toda refiro-me, particularmente, aquelas crianças que não conseguem acompanhar o currículo normal, devido às suas dificuldades. Estas crianças precisam de um sistema de ensino equitativo, que potencie a igualdade de oportunidades, que os respeitem nas suas diferenças,

de forma, que a exclusão não se manifeste. Para isso é necessário adaptações no currículo. No seu sentido mais amplo as adaptações curriculares são: “Estratégias metodológicas que os docentes deverão empregar como vias ou medidas específicas de atenção à diversidade no processo ensino - aprendizagem e dirigem-se aqueles alunos ou grupo de alunos, que apresentam diversos tipos de dificuldades no seu processo educativo”. (Martinez, J.1998, p.23).

Para que os alunos obtenham sucesso nas escolas será preciso que se verifiquem nestas algumas mudanças, tais como: instalações, currículo, pedagogia, organização escolar, na avaliação, entre outras.

Uma atividade física adequada traz grandes benefícios às pessoas com saúde e ainda maiores às pessoas com certas limitações.

A atividade física pode por um lado ajudar as deficiências físicas e por outro lado fazer com que estas pessoas se sintam mais seguras de si mesmas e capazes de realizar as mesmas coisas que os outros, mas com certas preocupações

Sempre que seja possível os alunos com necessidades educativas devem participar nas aulas de educação física com a maior normalidade possível e aí em cada caso devem adaptar-se, limitar ou diminuir as atividades que impliquem maior risco e aconselhar e potenciar as atividades que tragam maiores benefícios.

Na atualidade, os alunos portadores de deficiência nem sempre realizam as atividades físicas conjuntamente com os colegas não existindo a inclusão, mas, a proposta caminha para uma inclusão real de todos os alunos de forma a serem participativos e ativos nesse processo de inclusão.

Garrido, L. (1994) cit. por Martinez, J. (1998) apresenta algumas sugestões comuns e específicas para o professor de educação física relativamente aos grupos de alunos com necessidades educativas. Para todos os grupos sugere que:

- ✓ Deve criar-se um clima adequado de aceitação e uma agradável e amistosa convivência;
- ✓ Fundamental que eles adquiram uma percepção mais fiel possível de si mesmos e a partir deste conhecimento que elaborem uma correta representação do mundo que os rodeia;

- ✓ É vantajoso fazer com que se aceitem como condição prévia para adquirir um equilíbrio emocional, afetivo e social adequado;
- Convém desenvolver atitudes positivas de relaxamento pois acumulam habitualmente, maior tensão e conflito que os restantes alunos;
- ✓ É necessário insistir para que cada aluno, dentro de seus limites consiga um maior grau de independência e autonomia possível de forma que haja uma transferência útil para a sua vida diária;
- ✓ Apesar de existir grandes dificuldades para a intervenção plena de atividades que se proponham, com os jogos poderão conseguir-se sempre atitudes positivas como: cooperação e aceitação de normas, etc.

Relativamente às sugestões específicas o autor refere que um dos maiores problemas que estes alunos têm é a percepção, estruturação e organização do espaço, assim como dos objetos que se situam nele. Teremos que os ajudar e proporcionar-lhes que conheçam e dominem taticamente esse espaço para que possam elaborar uma representação correta destes conceitos. Não possuem um adequado controle dinâmico do próprio corpo devido à insegurança que a falta de visão produz. Para determinados exercícios é necessário que um companheiro ou o próprio professor o guie verbalmente ou o conduzam pela mão.

Outro dos grandes problemas é que não podem ver as formas expressivas corporais, não têm um modelo de referência e terão sérias dificuldades na hora de executar gestos da vida diária como na prática de jogos ou desportos. Será necessário treiná-los partindo da percepção tátil, a execução de gestos de maneira analítica e sequenciada e pouco a pouco passando para a execução global.

Estas crianças podem participar em mais tarefas, jogos e desportos do que em princípio possa pensar-se.

Winnick, J. (2004,p.186) está de acordo com esta opinião quando refere o seguinte:

“Ao lecionar educação física a um aluno portador de deficiência visual, não se esqueça de que ele consegue fazer várias das mesmas atividades físicas que os seus colegas que veem”

No entanto, será muito importante que conheçam o espaço em que se vai desenrolar o jogo valendo-se do tato e do ouvido. Utilizar – se - ão sinais

sonoros para transmitir instruções e os orientar em relação à sua própria situação e se for preciso guiá-los com a mão. Pode facilitar-se a participação do jogo utilizando bolas ou balões sonoros.

Sobre a sua própria segurança realça treiná-los para que conheçam os itinerários que costumam frequentar. Será de especial interesse trabalhar o relaxamento que contribuirá para combater a hipertrofia muscular destas crianças/jovens que desenvolvem com frequência como consequência do medo do desconhecido, dos golpes e das caídas.

Hernández, M. (2003) aponta-nos algumas dificuldades dos alunos portadores de deficiência visual que reforçam a linha de pensamento do autor anterior que também deveremos ter em conta e que nos dizem que estes alunos apresentam medo de falhar, do desconhecido, medo que não o guiem bem, de se desorientarem e ou de se perderem, de caírem e medo dos espaços abertos. Teremos que ter em conta estas dificuldades ou pode afetar seriamente o desejo de aprender e ou participar. Assim, existe a necessidade de superar esta insegurança aumentando a sua motivação em participar das sessões. Com estes alunos teremos de ter em atenção, várias preocupações, das quais:

Desenvolver as capacidades tácteis, cinestésicas e auditivas, como estratégia de substituição da informação visual e como meio para potenciar o desenvolvimento da motricidade e da orientação; maior informação para compensar o défice visual; prática física regular e de controlo do peso corporal; dificuldade na aquisição das habilidades motrizes básicas: deslocamentos, saltos, controlo e manuseamento de objetos; dificuldade em mostrar espontaneidade no jogo;

Para ajudar os alunos na sua inclusão, os professores de apoio têm hoje um papel preponderante a desempenhar que é diferente daquele que se praticava em turmas do ensino especial e na qual os alunos eram retirados da sala regular durante todo o tempo e para uma sala separada.

Winnick, J. (2004) apresenta alguns exemplos de sistemas de apoio de forma a oferecer educação física a alunos portadores de deficiência visual. Assim, aponta-nos vários, a saber: Os colegas tutores ou voluntários treinados para ajudar a oferecer comandos cinestésicos e auditivos para estes alunos; equipamento especializado, como bolas sonoras ou campainhas; serviço de

um professor assistente, instrutor de orientação e mobilidade, fisioterapeuta ou especialista em baixa visão, caso esse profissional seja necessário para incluir um aluno portador de deficiências múltiplas (inclusive deficiência visual) na educação física.

Bautista, R. (1997) salienta que a principal tarefa consistirá em proporcionar a estes alunos o reforço pedagógico necessário para concluírem com êxito o seu processo educativo. Este trabalho poderá ser exercido dentro e /ou fora da sala de aula, diretamente com o aluno, com o professor e /ou com ambos. Destaca as seguintes funções do professor de apoio:

A elaboração de programas gerais, adaptados ao desenvolvimento individual e necessário para o correto atendimento dos alunos que o necessitem; o seguimento desses programas com cada um dos alunos; o pôr em prática aspetos concretos dos programas que requeiram uma atenção individualizada ou em pequeno grupo dentro ou fora da sala; a orientação dos professores do ensino regular responsáveis pelos alunos, no que se refere ao atendimento educativo concreto desses alunos com N. E. E; a elaboração do material didático; a colaboração com o professor – tutor nas reuniões de orientação dos pais, com vista a seguir uma participação ativa no processo educativo dos filhos.

Servir de elo e elemento coordenador entre as Equipas de Apoio do setor e da escola.

Após ter destacado as funções do professor de apoio, cabe falar do papel do professor do ensino especial. Segundo Silveira, M. (2005, p.31) pode referir-se que:

“ O professor especializado intervém como mediador de aprendizagem, promovendo atendimento grupal ou individual, utilizando recursos instrucionais de acordo com as necessidades de cada educando. Desenvolverá programas que favoreçam as funções cognitivas indispensáveis ao êxito académico dos educandos com dificuldade de aprendizagem.” Tem, igualmente, especial relevo falar de Educação Especial quando se destacam os seus atores.

(Idem, p.30) diz-nos que a Educação Especial é: “Uma modalidade de ensino que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas com necessidades especiais, condutas típicas ou altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamenta-se em

referenciais teóricos e práticos, compatíveis com as necessidades específicas dos seus alunos”.

Toda esta massa humana que trabalha diariamente nas escolas com o propósito comum de poderem contribuir para o sucesso das aprendizagens de todas as crianças necessita que as estruturas educativas disponham dos meios para que haja contínua evolução.

As reuniões entre professores de educação física, professores de apoio, de ensino especial, professores de Braille, pais e órgãos executivos devem merecer destaque para que haja a responsabilidade de manter uma educação atualizada onde a palavra inclusão seja o elo de ligação.

Devem ser definidas e comunicadas as atividades físicas que estes alunos podem fazer nas aulas de educação física, quais as que carecem de apoio do professor de educação física do professor de apoio, quer do acompanhamento de técnicos de orientação e mobilidade de forma que estes alunos não se sintam isolados da turma.

As Adequações no Processo de Ensino e de Aprendizagem prevê medidas educativas a implementarem segundo o artigo 16.º do Decreto – Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro. Assim, estes alunos têm as seguintes medidas:

- a) Apoio pedagógico personalizado: reforço das estratégias utilizadas no grupo ou turma aos níveis da organização, do espaço e das atividades; estímulo e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem; antecipação e reforço da aprendizagem de conteúdos lecionados no seio do grupo ou da turma; reforço e desenvolvimento de competências específicas.
- b) Adequações curriculares individuais: introdução de áreas curriculares específicas que não façam parte da estrutura curricular comum, nomeadamente leitura e escrita em Braille, orientação e mobilidade, treino de visão e a atividade motora adaptada, entre outras. Introdução de objetivos e conteúdos intermédios em função das competências terminais e do ciclo ou de curso, das características de aprendizagem e dificuldades específicas os alunos; Dispensas das atividades que se revelem de difícil execução em função da incapacidade do aluno.

c) Adequações no processo de matrícula: Possibilidade de a efetuar na escola adequada, independentemente do local de residência do aluno; Matrícula por disciplinas;

d) Adequações no processo de avaliação: Alteração do tipo de provas, dos instrumentos de avaliação e certificação, bem como das condições de avaliação (formas e meios de comunicação, periodicidade, duração e local).

e) Currículo Específico individual: Substituição das competências definidas para cada nível de educação e ensino; Pressupõe alterações significativas no currículo comum, podendo as mesmas traduzir-se na introdução, substituição e ou eliminação de objetivos e conteúdos, em função do nível de funcionalidade da criança ou do jovem; Inclui conteúdos conducentes à autonomia pessoal e social do aluno e dá prioridade ao desenvolvimento de atividades de cariz funcional centrados nos contextos da vida, à comunicação e à organização do processo de transição para a vida pós-escolar;

f) Tecnologias de apoio: Dispositivos facilitadores que se destinam a melhorarem a funcionalidade e a reduzir a incapacidade do aluno, permitindo o desempenho de atividades e a participação nos domínios da aprendizagem e da vida profissional e social.

O mesmo currículo - adequado ao desenvolvimento e individualizado – utilizado por todos os alunos da educação física pode ser adotado para suprir as necessidades de um aluno com deficiência visual e possibilitar a sua inclusão.

Salientamos que os currículos inadequados ao desenvolvimento como os que enfatizam os desportos competitivos e estão voltados apenas para o momento do jogo, dando preferência à “elite motora”, não podem ser adaptados facilmente de modo a incluir os alunos portadores de deficiência visual.

Modelo de Adequação Curricular					
Aluno: ____	Turma : ____	Disciplina: Orientação e Mobilidade			
Conteúdos	Objetivos/ Competências. Gerais	Objetivos / Competências Específicas	Estratégias	Recursos Humanos	Recursos Materiais
Formação de conceitos ambientais	Treino dos sentidos	Descrição da escola – espaços exteriores e interiores;	Minimizar as barreiras decorrentes das limitações;	Aluno	
Formação de conceitos corporais		Organização do espaço escolar e da sala de aula;			
	Desenvolver as competências motoras	Movimentação no espaço escolar;			
	Adquirir e concretizar conceitos espaciais;	Identificação de espaços potencialmente perigosos na escola;			Sala de aula; Folhas A3; Marcadores; Régua; Fita métrica com relevo; Rádio
		Descrição e experimentação de posições corporais;			

Modelo de Adequações Curriculares à Disciplina de Educação Física

Disciplina: Educação Física

Professor: _____

Conteúdos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Avaliação		
			Adquirido	Em Aquisição	Não Adquirido
<p>Ginástica</p> <p>- No solo: Rolamentos, apoio facial invertido, roda, posições de equilíbrio, força e flexibilidade.</p> <p>- Aparelhos: Saltos no boque, plinto e minitrampolim.</p> <p>- Acrobática: Posições a pares e trios;</p> <p>Atletismo</p> <p>- Corrida de velocidade; - Corrida de resistência; - Salto em comprimento; - Salto em altura; - Estafetas</p> <p>Voleibol</p> <p>- Posição base; - Deslocamentos; - Passes; - Manchete; - Serviço; - Princípios de jogo.</p> <p>Basquetebol</p> <p>- Posição Base; - Desmarcação/ocupação racional do espaço; - Passe e recepção; - Drible; - Paragens; - Lançamentos; - Ressaltos; - Marcação; - Princípios de jogo.</p>	<p>1-Domínio Afetivo e Social:</p> <p>- Melhorar o domínio afetivo, o autoconceito, a aceitação e capacidade social, a alegria e diminuir a tensão promovendo a educação para a saúde, proporcionando vivências de sucesso e satisfação.</p> <p>2-Domínio Cognitivo/Integrativo:</p> <p>- Aprender e aplicar algumas regras básicas dos jogos; -Desenvolver comportamentos adequados face às situações de jogo; socialização através do desporto; a integração sensório / perceptivo motora e ações criativas; - Conhecer as principais regras de segurança numa aula de Educação Física (psicomotricidade).</p> <p>3- Domínio Motor</p> <p>- A nível psicomotor e num aspeto mais básico, desenvolver habilidades e padrões motores, a aptidão física relacionada à saúde e atitudes de lazer.</p>	<p>- Aquisição da boa forma física e mental;</p> <p>- Desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais;</p> <p>- Favorecer a consciencialização do esquema corporal;</p> <p>- Melhorar a estruturação espaço temporal;</p> <p>- Desenvolver atividades que favoreçam a realização pessoal;</p> <p>- Favorecer a descoberta de potencialidades individuais;</p> <p>- Elevar os níveis de segurança autoconfiança e autonomia.</p>			

Conteúdos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Avaliação		
			Adquirido	Em Aquisição	Não Adquirido
<p>. Voleibol</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posição base; - Deslocamentos; - Passes; - Manchete; - Serviço; - Princípios de jogo. <p>Basquetebol</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posição Base; <p>Desmarcação/ocupação racional do espaço;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Passe e recepção; - Drible; - Paragens; - Lançamentos; - Ressaltos; - Marcação; - Princípios de jogo. <p>Futebol:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posição Base; - Passe recepção; - Drible; - Fintas; - Remate; - Princípios de jogo. 					

Conteúdos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Avaliação		
			Adquirido	Em Aquisição	Não Adquirido
<p>Dança</p> <ul style="list-style-type: none"> - Passes básicos; - Deslocamentos; - Voltas; - Formações; - Movimentos de braços; - Apresentação coreográfica. <p>Teóricos</p> <p>SABE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Importância do Movimento na qualidade de vida; - Exercício Físico; - Regime aeróbio; - Regime anaeróbio; - Repouso; - Alimentação/Saúde; - Higiene; - Capacidades motoras; Resistência – Força - Velocidade – Flexibilidade - Coordenação. - História dos Desportos; - Regras fundamentais dos Desportos; - Fundamentos técnicos/táticos; - Ética Desportiva – “Fair Play” - Princípios organizativos da atividade física. 					
Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - Verbalizar com precisão a atividade pretendida; - Corrida com e sem guia; - Utilizar bola de guizos no futebol e basquetebol; - Passes de bola recebidos em passe “picado” ou bola pelo chão, precedidos de indicação verbal; - Demonstrar movimentos atrás do aluno e /ou colocando as suas mãos sobre as minhas e se necessário manipular o seu corpo. 				

Estes modelos são utilizados pelos professores de educação física e servem como guia mas devem sofrer ajustamentos sempre que haja evolução do aluno.

Neste modelo podemos verificar que as modalidades que os alunos portadores de deficiência visual praticam são: Ginástica, Atletismo, Voleibol, Basquetebol, Futebol e Dança.

Existem outras modalidades que não estão referenciadas neste modelo, mas que os alunos devem praticar, tais como, goalball, judo, atividades aquáticas entre outras.

Souza, M. (2007) enumera algumas atividades usadas pelos alunos portadores de deficiência visual.

“Há algumas atividades comumente praticadas pelos deficientes visuais como: natação, judo, musculação, dança, recreação, atletismo, futebol, futebol de salão, xadrez, além de thorbball e o goalball (modalidades desportivas que foram inventadas e desenvolvidas especificamente para pessoas portadoras de necessidades visuais especiais) ”.

Seria benéfico que os nossos alunos portadores de deficiência visual praticassem outras atividades físicas ou modalidades desportivas como acontece noutros países, neste caso, no Brasil como supracitado. Para além de tomar conhecimento de outra modalidade o seu repertório motor melhorará.

Existe uma lacuna nos nossos manuais de educação física ao não se debruçarem sobre a inclusão e, neste caso, não referirem qualquer modalidade ou atividade adaptada a estes alunos. Não existe em Portugal nos manuais da disciplina qualquer jogo para alunos portadores de deficiência ou referência a qualquer modalidade adaptada.

Carece de refletir sobre este assunto, uma vez que seria uma ajuda importante para que o professor de educação física se pudesse orientar. A bibliografia existente no nosso país também é rara nesta matéria.

A evolução dos nossos alunos portadores de deficiência visual depende do que conseguirmos realizar para eles.

Todos os pequenos progressos que pudermos concretizar serão para eles várias as oportunidades que terão na sua vida para realizarem as suas ambições e ajudarem, no futuro, quem acreditou neles e por eles sofre.

2.6- A Importância da Educação Física no Currículo

A importância da Educação Física no currículo dos alunos é fundamental em vários aspectos: quer pela sua interdisciplinaridade, pelo desenvolvimento motor, importância da socialização...

Claro que pode tornar - se tão ou mais importante que as outras disciplinas consoante a preponderância dos profissionais que lidam com ela no seu quotidiano.

Rosadas, Sidney de Carvalho, cit. por Oliveira J. (2008) diz-nos que:

“A atividade física para o deficiente visual deve basear-se no processo de desenvolvimento do ser humano, tendo em vista a identificação das necessidades e potencialidades de cada indivíduo, respeitando sempre o espaço físico, recursos materiais e modificações das regras.”

No primeiro Ciclo do Ensino Básico, a Educação Física é designada por Expressão e Educação Física Motora. Esta constitui matéria curricular obrigatória. Como área do currículo contribui para o desenvolvimento global da criança e, em particular, na aquisição de destrezas motoras, hábitos e atitudes indispensáveis para uma vida ativa e participada.

O programa está organizado em vários blocos, possuindo cada um deles características diferenciadoras, mas na sua totalidade integram as aquisições básicas desta etapa de desenvolvimento. Ela está dividida nos seguintes blocos:

- Bloco de Deslocamentos Equilíbrios - Este bloco refere-se a ações de transladar;
 - Perícia e Manipulações - Estes blocos apelam para o domínio de atividades com objetos portáteis e manipuláveis.
 - Jogos - Este bloco parte das aprendizagens dos jogos infantis e evolui progressivamente para jogos formais (futebol, voleibol, etc.) que são exigidos mais tarde.
 - Ginástica- O bloco de ginástica dá seguimento ao iniciado nos Deslocamentos e Equilíbrios e avança para novas habilidades gímnicas.
- Atividades Rítmicas Expressivas- Este bloco coloca à prova a exercitação de ações/habilidades cujo objetivo está na representação (individual ou em grupo)

de ideias, sentimentos, expressa numa dinâmica estruturada espaço e temporalmente em conformidade com o motivo.

- Percursos na Natureza- Neste bloco encontramos aprendizagens que relacionam a integração das habilidades motoras com preocupações de carácter ambiental. Os alunos têm oportunidade de exercitar as habilidades aprendidas em contexto diferente, o que estimula a descoberta e possibilita o desenvolvimento do sentido de orientação.
- Natação- A natação é uma atividade de grande interesse pedagógico porque se trata de iniciar as aprendizagens no meio aquático e de apetrechar o aluno com um significativo equipamento motor e cultural.

Analisando os programas de Educação Física do segundo ciclo pode referir-se que nesta disciplina existem Competências por Área e Competências Comuns a todas as Áreas. Nas Competências por Área temos as Matérias nucleares e as Matérias alternativas nas quais constam:

- a) Jogos – Realizam - se jogos formais...
- b) Jogos desportivos coletivos - Dos jogos fazem parte o Andebol, Basquetebol, Futebol e Voleibol.
- c) Ginástica - Da ginástica faz parte destrezas de Solo, Aparelhos, Rítmica e Acrobática
- d) Atletismo - No Atletismo realiza Corridas, Saltos e Lançamentos;
- e) Raquetas - Badmington e Ténis de Mesa
- f) Combate – Luta e Judo.
- g) Patinagem – Fazem parte Patinagem Artística, Hóquei e Corridas.
- h) Atividades Rítmicas Expressivas – Dança;
- i) Percursos na Natureza - Fazem partem Orientação, Montanhismo, Vela, Canoagem, etc.

As matérias Alternativas comportam: Corfebol, Hóquei em Campo, Râguebi, Raquetas, Tiro com Arco, Natação, Combate (Judo), Jogos Tradicionais populares (jogo do pau português), Atividades de exploração da natureza (campismo, pioneirismo, canoagem, ciclocrosse/cicloturismo, montanhismo, prancha à vela e vela. O conteúdo de cada uma das matérias encontra-se especificado em três níveis:

- Introdução, onde se incluem as habilidades, técnicas e conhecimentos que representam a aptidão específica ou preparação de base;

- Elementar, nível em que discriminam os conteúdos que representam o domínio da matéria nos seus elementos principais e já com caráter mais formal, relativamente aos modelos de prática e organização da atividade referente;
- Avançado, que estabelece os conteúdos e formas de participação nas situações típicas da atividade referente, correspondente ao nível superior que poderá ser atingido no âmbito da disciplina de Educação Física.

Nas Competências Comuns a todas as Áreas os alunos devem:

- ✓ Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo;
- ✓ Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários.
- ✓ Aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do (s) outro (s) e as dificuldades reveladas por eles.
- ✓ Cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma.
- ✓ Conhecer os processos fundamentais das adaptações morfológicas, funcionais e psicológicas, que lhe permitem compreender os diversos fatores da Aptidão Física;
- ✓ Elevar o nível funcional das capacidades funcionais e coordenativas gerais básicas, particularmente da Resistência Geral e de Longa Duração; da Força Rápida; da Velocidade de Reação Simples e Complexa, de Execução, de Frequência de Movimentos e de Deslocamento; da Flexibilidade; da Força Resistente (esforços localizados) e das Destrezas Geral e Direcionada.
- ✓ Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre:
 - Técnica/tática/regulamento e organização.
 - Conhecer e interpretar os fatores de saúde e de risco.
 - Aplicar regras de higiene e segurança.
 - Preservação dos recursos materiais.

A Educação Física enquanto área curricular no terceiro ciclo, salienta Competências por Área. Assim temos as Matérias nucleares e as Matérias alternativas nas quais constam:

- a) Jogos – Realizam - se jogos formais...
- b) Jogos desportivos colectivos- Dos jogos fazem parte o Andebol, Basquetebol, Futebol e Voleibol.
- c) Ginástica - Da ginástica faz parte destrezas de Solo, Aparelhos, Rítmica e Acrobática
- d) Atletismo - No Atletismo realizam Corridas, Saltos e Lançamentos;
- e) Raquetas - Badmínton e Ténis de Mesa
- f) Combate – Luta e Judo.
- g) Patinagem – Fazem parte Patinagem Artística, Hóquei e Corridas.
- h) Atividades Rítmicas Expressivas – Dança;
- i) Percursos na Natureza - Fazem partem Orientação, Montanhismo, Vela, Canoagem, etc.

As matérias Alternativas comportam: Corfebol, Hóquei em Campo, Râguebi, Raquetas, Tiro com Arco, Natação, Combate (Judo), Jogos Tradicionais populares (jogo do pau português), Atividades de exploração da natureza (campismo, pioneirismo, canoagem, ciclocrosse/cicloturismo, montanhismo, prancha à vela e vela. O conteúdo de cada uma das matérias encontra-se especificado em três níveis:

- Introdução, onde se incluem as habilidades, técnicas e conhecimentos que representam a aptidão específica ou preparação de base;
- Elementar, nível em que discriminam os conteúdos que representam o domínio da matéria nos seus elementos principais e já com carácter mais formal, relativamente aos modelos de prática e organização da atividade referente;
- Avançado, que estabelece os conteúdos e formas de participação nas situações típicas da atividade referente, correspondente ao nível superior que poderá ser atingido no âmbito da disciplina de Educação Física.

Nas Competências Comuns a todas as Áreas os alunos devem:

- ✓ Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo;

- ✓ Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários.
- ✓ Aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do (s) outro (s) e as dificuldades reveladas por eles.
- ✓ Cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma.
- ✓ Interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreatajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do (s) outro (s).
- ✓ Apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e ou de grupo, considerando também as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade.
- ✓ Assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes.
- ✓ Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre:
 - Técnica/tática/regulamento e organização.
 - Conhecer e interpretar os fatores de saúde e de risco.
 - Aplicar regras de higiene e segurança.
 - Preservação dos recursos materiais.
- ✓ Interpretar crítica e corretamente os acontecimentos na esfera da Cultura Física, compreendendo as atividades físicas e as condições da sua prática e aperfeiçoamento como elementos de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral.
- ✓ Identificar e interpretar os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos da Aptidão Física das populações e das possibilidades de prática das modalidades da cultura Física.
- ✓ Elevar o nível funcional das capacidades funcionais e coordenativas gerais básicas, particularmente da Resistência Geral e de Longa Duração; da Força Rápida; da Velocidade de Reação Simples e Complexa, de Execução, de Frequência de Movimentos e de

Deslocamento; da Flexibilidade; da Força Resistente (esforços localizados) e das Destrezas Geral e Direcionada.

- ✓ Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da Condição Física de uma forma autónoma no seu quotidiano.
- ✓ Conhecer e interpretar fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar regras de higiene e de segurança.

Resumindo, globalmente o percurso do currículo de educação física segundo Vinãspre (2002, p.18) está orientado da seguinte forma: durante a primeira etapa escolar entre os seis e os nove anos os objetivos da preparação desportiva limitam-se ao desenvolvimento das capacidades de coordenação dos alunos através de jogos.

Entre os dez e os doze podem começar a ensinar as técnicas de uma ou duas modalidades desportivas, ao mesmo tempo que se realizam exercícios especiais para desenvolver as capacidades requeridas por cada uma delas.No entanto a atividade competitiva limita-se ao jogo esporádico.

A partir dos 13 anos e até aos dezasseis aproximadamente a atividade competitiva já pode ser regular. É esse o momento de aperfeiçoar a prática e de aumentar progressivamente o desenvolvimento das cargas.

Perante os programas de Educação Física estabelecidos para cada nível de ensino existem competências que as crianças portadoras de deficiência visual conseguem realizar sem adaptações ou qualquer modificação. Assim, podem participar nas aulas em simultâneo com os colegas que veem. Podem, igualmente, fazerem - se pequenas adaptações sem alterar a natureza do jogo.

Conde, A (1991) refere que as modificações que não alteram a natureza do jogo são as mais aconselháveis. Sugere desportos e atividades adequadas às crianças portadoras de deficiência visual.

Em Portugal, por exemplo, face ao nosso currículo estas crianças podem realizar nas aulas em simultâneo com os colegas que veem:

Natação; Atletismo; Ginástica; Judo; Goalball; Futsal; Basquetebol;Voleibol e Atividades Rítmicas Expressivas (Dança).

Todas estas atividades têm diferentes benefícios que se devem aproveitar para que a criança com deficiência visual possa desfrutar da disciplina com seus colegas aumentando assim suas experiências desportivas.

Quando penso nas crianças portadoras de deficiência visual ao lado dos seus colegas sem deficiência liderados por um professor de educação física com inexperiência, um currículo desajustado e escolas sem grandes estruturas físicas cabe romper com estas lacunas e avançarmos na criação de condições para que no dia a dia a inclusão seja uma realidade e não uma utopia.

Os profissionais da educação física deverão ter um estágio adequado com as crianças portadoras de deficiência visual que possibilite adquirirem um conjunto de experiências que os capacitem a trabalhar com eles.

Nos estágios com a população com necessidades educativas especiais necessita-se de conhecimentos sobre a deficiência em causa e neste aspeto os profissionais de educação física saem bem documentados, mas no que se refere à experiência adquirida no trabalho de inclusão numa turma de educação física existem lacunas a colmatar, pois a abordagem que se utiliza para os alunos que vêm difere daquela que se utiliza para os alunos com deficiência, uma vez que estes alunos não têm um modelo para se orientarem.

Existe todo um trabalho preparatório que é necessário explicar a todos os alunos da turma na forma como agir com estes colegas com deficiência visual, assim como, zelar pela segurança, utilização de um colega ou professor como guia ou não, dar-lhes a conhecer o espaço do jogo e se a atividade tem adaptações ou não.

Organizar uma aula dinâmica tendo em atenção se todos os alunos participam, se participam com os seus colegas portadores de deficiência visual e se estes são aceites ou rejeitados em virtude da sua inabilidade não é certamente tarefa fácil para um professor com pouca experiência.

Por experiência própria, nos jogos desportivos coletivos os alunos com fraca aptidão motora participam muito pouco no jogo uma vez que os melhores não lhes passam a bola.

O egocentrismo está muito latente nas crianças, não sabem perder e o jogo tem de estar sempre presente, portanto, as crianças com fraca habilidade acabam por desmotivar-se e o mesmo pode suceder às crianças portadoras de deficiência visual. Se o passado motor destas crianças foi pouco atrativo e se eles se desmotivam a disciplina de educação física será bastante monótona.

Winnick, J. (2004) refere que as crianças portadoras de deficiência visual têm a mesma necessidade de se movimentar e podem obter prazer a partir do

movimento, assim como as outras pessoas. A habilidade e o amor ao movimento podem ser desenvolvidos por meio de uma participação ativa na educação física. Afirma, ainda, que os desportos, jogos e atividades também devem ser apresentados aos alunos portadores de deficiência visual.

Os professores de educação física, de forma pouco sensível, podem isentar-se das suas obrigações para com as crianças portadoras de deficiência visual ao segregá-los da participação nas atividades das aulas. Isto acontece quando, repetidas vezes, fazem o papel de cones humanos ou espectadores ou são dispensados da aula de educação física para irem à biblioteca.

Para que isto não aconteça o profissional de educação física deve vir bem preparado e deve atualizar - se sempre de forma a contribuir para que as aulas sejam atrativas e despertem prazer em todos os alunos.

Parte II – Fundamentação Empírica

Capítulo 3 – Metodologia e investigação

Introdução

Na primeira parte deste trabalho identificamos os referentes teóricos e orientadores que estiveram presentes no trabalho de investigação de acordo com a temática escolhida. Neste capítulo organizamos o processo metodológico selecionado para este estudo.

Iniciar-se á o percurso metodológico desta investigação com a finalidade de indagar as respostas dos docentes e alunos relativos A inclusão de alunos portadores de deficiência visual nas aulas de educação física , no 2º e 3º ciclos. Seguimos o seguinte percurso metodológico:

Definição do problema; Objetivos do estudo; Hipóteses; Descrição da amostra; Amostra.

3- Definição do problema

Este projeto de investigação corresponde à procura de respostas para a inclusão de alunos portadores de deficiência visual nas aulas de educação física em escolas do 2º e 3º ciclos.

3.1- Objetivos do estudo

O objetivo do presente estudo foi verificar se existem nas escolas do segundo e terceiro ciclos do Ensino Básico obstáculos que dificultem a inclusão de alunos com Deficiência Visual nas aulas de Educação Física;

Tuckman, B. (2005,p.429) revela-nos que:

“Em educação há a necessidade de fundamentar e verificar as teorias ou os modelos. Para atingir estes objetivos, é útil que o autor de trabalho indique o valor ou o potencial do significado da área do problema e as conclusões que derivam das hipóteses, relativamente à prática educativa, à teoria educativa ou a ambas”.

Hipóteses:

- 1- As atitudes e práticas implementadas com alunos portadores de deficiência visual condicionam a sua inclusão nas aulas de educação física;
- 2- As competências dos professores do ensino especial contribuem para a inclusão dos alunos portadores de deficiência visual nas aulas de educação física;
- 3- As competências atribuídas à escola contribuem para a inclusão dos alunos portadores de deficiência visual na percepção dos encarregados de educação.

3.2- Descrição da amostra

A população a partir da qual pretendemos selecionar a amostra para o nosso estudo é constituída pelos alunos portadores de deficiência visual, colegas dos alunos portadores de deficiência visual, professores de educação física e encarregados de educação dos alunos portadores de deficiência visual.

Os estabelecimentos de ensino em causa pertencem a três concelhos distintos. Porto (Agrupamento de Escolas Gomes Teixeira e Escola Secundária Infante D. Henrique) Braga (Agrupamento de Escolas Oeste da Colina - EB2/3 Frei Caetano Brandão) e Penafiel (Agrupamento de Escolas Penafiel Sul).

Os inquéritos foram realizados a alunos que frequentavam escolas públicas do segundo e terceiro ciclos do Ensino Básico.

A tabela seguinte indica o universo de inquéritos nos diferentes concelhos.

Cidade	Alunos com DV		Colegas dos alunos com DV		Professores Ed. Física		Encarregados Educação	
	Masc.	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem
Porto	5	6	72	74	6	2	5	2
Braga	2	3	18	40	3	1	0	4
Penafiel	6	1	44	49	2	2	3	5
Total	13	10	134	163	11	5	8	11
	23		297		16		19	

3.3- Instrumentos de recolha de dados

Para a consecução do pretendido neste trabalho, o instrumento utilizado foi o inquérito por questionário.

Quivy, R. Y Campenhoudt, L.(2003,p.188) traçam-nos a sua opinião sobre o inquérito por questionário referindo o seguinte:

“Consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer ponto que interesse os investigadores.

Thomas, J. y Nelson, J.(2007, p.283) referem que o questionário é um tipo de levantamento por escrito utilizado em pesquisa descritiva, no qual, se obtém a informação solicitando aos sujeitos para responder a questões, em vez de observar seu comportamento.

Carmo, H. Y Ferreira, M (1998, p.123) sobre o inquérito em ciências sociais dizem-nos que:

“ Esta expressão é utilizada de uma forma precisa para designar processos de recolha sistematizada, no terreno, de dados suscetíveis de poder ser comparados. Prosseguem dizendo que o que define um inquérito não é a possibilidade de quantificar a informação obtida mas a recolha sistemática de dados para responder a um determinado problema”.

Tuckman, B.(2005,p.307) ao falar sobre este conceito refere o seguinte:

“ Os investigadores usam o questionário (...) para transformar em dados a informação diretamente comunicada por uma pessoa (ou sujeito). Ao possibilitar o acesso ao que está “ dentro da cabeça de uma pessoa”, estes processos tornam possível medir o que uma pessoa sabe (informação ou conhecimento), o que gosta e não gosta (valores e preferências) e o que pensa(atitudes e crenças) ”.

O autor complementa dizendo que esta informação pode ser transformada em números ou dados quantitativos, utilizando técnicas de escala de atitudes e escala de avaliação ou contando o número de sujeitos que deram determinada resposta, dando assim origem a dados de frequência.

Uma vez realizado o apuramento dos dados, estes foram submetidos a tratamento informático. Para o efeito foi utilizado o programa SPSS – Statistical Package for the Social Sciences – para Windows que: “ É segundo Martinez, L y Ferreira, A. (2007, p.26) um software de análise estatística e tratamento de dados, vocacionado para as Ciências Sociais (e.g. Psicologia, Sociologia, Economia, Gestão, Turismo entre outras) ”.

A versão (SPSS 19) foi o programa utilizado para fazer essa estatística e o referente tratamento de dados.

Os questionários foram construídos com base numa escala de Likert, de cinco pontos, e encontram-se divididos da seguinte forma: em quatro partes distintas os inquéritos dos professores e todos os outros em duas partes distintas. (Anexos ...

Relativamente aos inquéritos dos professores a sua divisão está assim organizada:

- Na primeira parte, procura-se caracterizar o pesquisado, recolhendo informação acerca da sua pessoa: sexo, idade, formação académica, tipo de universidade, situação profissional, nível de ensino que leciona, anos de serviço na função docente, anos de serviço na escola onde leciona e escola onde leciona.
- Na segunda parte, procuramos obter dados sobre a experiência e formação em educação especial (Deficiência visual) do professor de educação Física.
- Na terceira parte é apresentada ao professor um conjunto de questões relativamente ao modo como é dado o apoio educativo aos alunos com deficiência visual.
- Na quarta parte é apresentado ao professor um conjunto de questões sobre a inclusão nas aulas de educação física.

A divisão dos outros inquéritos (alunos portadores de deficiência visual, colegas dos alunos portadores de deficiência visual e encarregados de educação) está dividida em duas partes distintas e apresentado da seguinte forma:

- Na primeira parte, procura-se caracterizar o pesquisado, recolhendo informação acerca da sua pessoa.
- Na segunda parte, procuramos obter dados sobre a inclusão.

A elaboração de cada questionário assentou num conjunto de procedimentos, desde a definição à elaboração das questões, tendo sofrido diversas alterações ao longo da sua construção conforme pareceres de profissionais experientes no ramo, tendo como meta os objetivos do trabalho.

De referir que os questionários para os alunos portadores de deficiência visual tiveram procedimentos diferentes, tais como, o cuidado do tamanho da letra e a ajuda de um professor de Braille, o qual, passou o texto do inquérito para Braille. Após a entrega dos questionários por parte destes alunos em Braille este mesmo professor passou as respostas elaboradas por estes alunos de forma que eu pudesse entender os resultados.

Procurei com a seleção dos distintos estabelecimentos de ensino pertencentes a três concelhos diferentes (Porto, Braga e Penafiel) e a dois distritos diferentes (Porto e Braga) perceber se existem diferenças significativas para que esta investigação possa no futuro produzir melhorias neste campo. Esta investigação passa mesmo por fazer com que haja resultados práticos, principalmente, na prática pedagógica das aulas de educação física e conseqüentemente na melhoria da inclusão por parte de todos os intervenientes.

A entrega dos questionários pelos estabelecimentos de ensino selecionados foi realizada com autorização dos seus responsáveis por telefone ou via correio eletrónico e depois entregue pessoalmente.

A recolha dos inquéritos foi, igualmente, personalizada quer através dos responsáveis do estabelecimento de ensino quer por assistentes operativos após marcação de uma data prévia.

Capítulo 4 – Apresentação e Análise de Resultados

Durante este capítulo, serão apresentados todos os resultados conseguidos no âmbito do tratamento estatístico realizado para o presente estudo. Com isto, iremos caracterizar a amostra, descrevendo-a e analisando-a ao pormenor.

4.1- Alunos Portadores de Deficiência Visual

A amostra é constituída por 24 alunos.

4.1.1- Caracterização

Quadro 1- Localidade das escolas dos alunos Portadores DV

	Frequência	Percentagem
Porto	11	45,8
Braga	5	20,8
Penafiel	8	33,3
Total	24	100,0

Gráfico 1- Localidade das escolas dos alunos Portadores DV

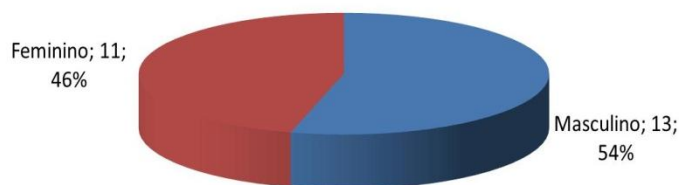


Analisando o gráfico 1 verificámos que 46% dos alunos portadores de deficiência visual são de escolas do Porto, 33% de escolas de Penafiel e 21% de escolas de Braga.

Quadro 2- Sexo dos Alunos Portadores DV

	Frequência	Percentagem
Masculino	13	54,2
Feminino	11	45,8
Total	24	100,0

Gráfico 2- Sexo dos alunos portadores de DV

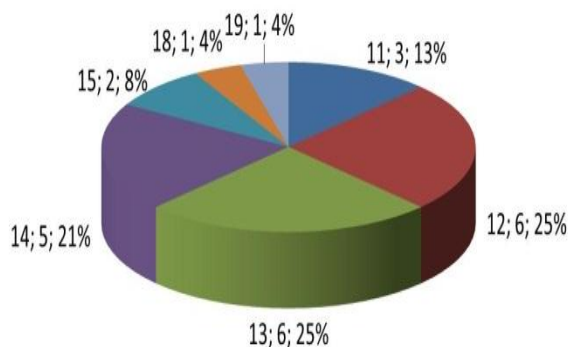


Analisando o gráfico 2 verificámos que 54% dos alunos portadores de deficiência visual são do sexo masculino e 46% do sexo feminino.

Quadro 3- Idade dos Alunos portadores de DV

	Frequência	Porcentagem
11	3	12,5
12	6	25,0
13	6	25,0
14	5	20,8
15	2	8,3
18	1	4,2
19	1	4,2
Total	24	100,0

Gráfico 3- Idade dos alunos portadores de DV



Pela análise do gráfico 3 verificamos que 25% dos alunos têm 12 anos, também portadores de deficiência visual 25% têm 13 anos, 21% têm 14 anos, 13% têm 11 anos, 8% têm 15 anos e verificam-se 4% (um aluno) com 18 anos e 4% (um aluno) com 19 anos.

Quadro 4- Estatística descritiva referente à Idade dos alunos portadores de DV

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
Idade dos Alunos PDV	24	13,3	2,0	15%	11	19

Na amostra, a idade apresenta um valor médio de 13,3 anos, com uma dispersão de valores de 15%. Os valores mínimo e máximo são, respectivamente, 11 e 19 anos.

4.1.2- Inclusão

Tabela 1- Frequências de respostas dos alunos portadores de DV relativas à Inclusão

	1		2		3		4		5	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Gostaria que os meus E.E. me incentivassem a participar das aulas de EF	2	8,3%	1	4,2%	4	16,7%	5	20,8%	12	50,0%
2. Seria importante que os meus colegas aceitassem a minha inclusão nas aulas de EF					2	8,3%	9	37,5%	13	54,2%
3. Seria importante participar de todas as atividades da aula de EF			4	16,7%	1	4,2%	6	25,0%	13	54,2%
4. Seria benéfico que as modalidades que o professor de EF promove fossem apropriadas à minha participação			1	4,2%	3	12,5%	5	20,8%	15	62,5%
5. Seria fundamental que os colegas cooperassem comigo nos jogos desportivos coletivos			1	4,2%	4	16,7%	4	16,7%	15	62,5%
6. Terá sido essencial ter aprendido com o professor o jogo goalball	2	8,3%	4	16,7%	1	4,2%	7	29,2%	10	41,7%
7. Gostaria que os meus colegas participassem nos jogos adaptados (ex: goalball) nas aulas de EF			1	4,2%	7	29,2%	6	25,0%	10	41,7%
8. Já ouvi dos meus colegas quando participo comentários que me fazem ficar triste	6	25,0%	8	33,3%	3	12,5%	5	20,8%	2	8,3%
9. Sinto que os meus colegas estão alegres quando realizam algum jogo adaptado	4	16,7%	2	8,3%	3	12,5%	8	33,3%	7	29,2%
10. Manifesto interesse em participar das aulas de EF			3	12,5%	1	4,2%	6	25,0%	14	58,3%
11. Todas as atividades em que participo nas aulas de EF dão-me prazer	1	4,2%	6	25,0%	4	16,7%	6	25,0%	7	29,2%
12. Concordo que vou sempre satisfeito para as aulas de EF	1	4,2%	2	8,3%	1	4,2%	9	37,5%	11	45,8%
13. Já estive incluído numa aula de EF só com alunos PDV	14	58,3%	3	12,5%	1	4,2%	3	12,5%	3	12,5%
14. Aceito permanecer fora de algumas atividades que o professor propõe para a turma	4	16,7%	4	16,7%	3	12,5%	7	29,2%	6	25,0%
15. Peço ajuda aos meus colegas para realizar as atividades	4	16,7%	5	20,8%	5	20,8%	4	16,7%	6	25,0%
16. Peço ajuda ao professor para realizar as atividades	1	4,2%	1	4,2%	3	12,5%	11	45,8%	8	33,3%
17. O professor de EF incentiva-me a participar de todas as atividades propostas	1	4,2%	1	4,2%	3	12,5%	8	33,3%	11	45,8%
18. Realizo atividades longe da turma (sozinho) enquanto os meus colegas participam noutra	10	41,7%	2	8,3%	3	12,5%	4	16,7%	5	20,8%
19. A participação nas aulas de EF é bastante benéfica para mim			1	4,2%	3	12,5%	7	29,2%	13	54,2%
20. A escola não tem modalidades adequadas à minha participação no DE	7	29,2%	10	41,7%	2	8,3%	1	4,2%	4	16,7%
21. Gosto de participar no desporto escolar	2	8,3%	1	4,2%	3	12,5%	5	20,8%	13	54,2%

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Discordo fortemente; 2- Discordo; 3- Indiferente; 4- Concordo; 5- Concordo fortemente.

Tabela 2- Estatística descritiva de respostas dos alunos portadores de DV relativas à Inclusão

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
1. Gostaria que os meus E.E. me incentivassem a participar das aulas de EF	24	4,00	1,29	32%	1	5
2. Seria importante que os meus colegas aceitassem a minha inclusão nas aulas de EF	24	4,46	0,66	15%	3	5
3. Seria importante participar de todas as atividades da aula de EF	24	4,17	1,13	27%	2	5
4. Seria benéfico que as modalidades que o professor de EF promove fossem apropriadas à minha participação	24	4,42	0,88	20%	2	5
5. Seria fundamental que os colegas cooperassem comigo nos jogos desportivos coletivos	24	4,38	0,92	21%	2	5
6. Terá sido essencial ter aprendido com o professor o jogo goalball	24	3,79	1,38	36%	1	5
7. Gostaria que os meus colegas participassem nos jogos adaptados (ex: goalball) nas aulas de EF	24	4,04	0,95	24%	2	5
8. Já ouvi dos meus colegas quando participo comentários que me fazem ficar triste	24	2,54	1,32	52%	1	5
9. Sinto que os meus colegas estão alegres quando realizam algum jogo adaptado	24	3,50	1,44	41%	1	5
10. Manifesto interesse em participar das aulas de EF	24	4,29	1,04	24%	2	5
11. Todas as atividades em que participo nas aulas de EF dão-me prazer	24	3,50	1,29	37%	1	5
12. Concordo que vou sempre satisfeito para as aulas de EF	24	4,13	1,12	27%	1	5
13. Já estive incluído numa aula de EF só com alunos PDV	24	2,08	1,53	73%	1	5
14. Aceito permanecer fora de algumas atividades que o professor propõe para a turma	24	3,29	1,46	44%	1	5
15. Peço ajuda aos meus colegas para realizar as atividades	24	3,13	1,45	47%	1	5
16. Peço ajuda ao professor para realizar as atividades	24	4,00	1,02	26%	1	5
17. O professor de EF incentiva-me a participar de todas as atividades propostas	24	4,13	1,08	26%	1	5
18. Realizo atividades longe da turma (sozinho) enquanto os meus colegas participam noutra	24	2,67	1,66	62%	1	5
19. A participação nas aulas de EF é bastante benéfica para mim	24	4,33	0,87	20%	2	5
20. A escola não tem modalidades adequadas à minha participação no DE	24	2,38	1,41	59%	1	5
21. Gosto de participar no desporto escolar	24	4,08	1,28	31%	1	5

Os valores indicados reportam-se à escala de medida: 1- Discordo fortemente; 2- Discordo; 3- Indiferente; 4- Concordo; 5- Concordo fortemente.

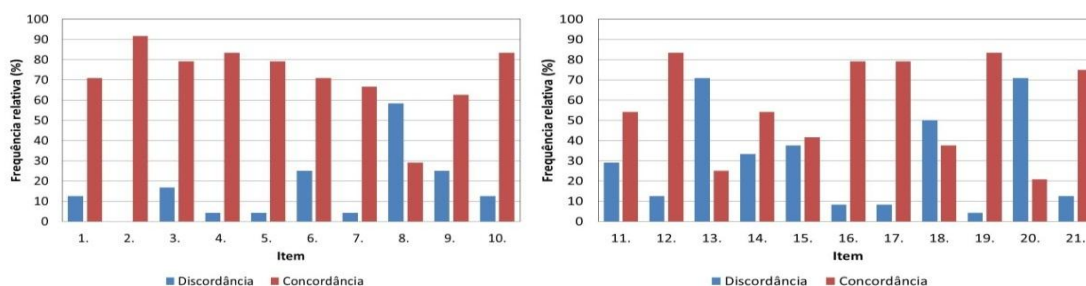
Tabela 3- Frequências de respostas dos alunos portadores de DV relativas à Inclusão

	1		2	
	N	%	N	%
1. Gostaria que os meus E.E. me incentivassem a participar das aulas de EF	3	12,5	17	70,8
2. Seria importante que os meus colegas aceitassem a minha inclusão nas aulas de EF	0	0,0	22	91,7
3. Seria importante participar de todas as atividades da aula de EF	4	16,7	19	79,2
4. Seria benéfico que as modalidades que o professor de EF promove fossem apropriadas à minha participação	1	4,2	20	83,3
5. Seria fundamental que os colegas cooperassem comigo nos jogos desportivos coletivos	1	4,2	19	79,2
6. Terá sido essencial ter aprendido com o professor o jogo goalball	6	25,0	17	70,8
7. Gostaria que os meus colegas participassem nos jogos adaptados (ex: goalball) nas aulas de EF	1	4,2	16	66,7
8. Já ouvi dos meus colegas quando participo comentários que me fazem ficar triste	14	58,3	7	29,2
9. Sinto que os meus colegas estão alegres quando realizam algum jogo adaptado	6	25,0	15	62,5
10. Manifesto interesse em participar das aulas de EF	3	12,5	20	83,3
11. Todas as atividades em que participo nas aulas de EF dão-me prazer	7	29,2	13	54,2
12. Concordo que vou sempre satisfeito para as aulas de EF	3	12,5	20	83,3
13. Já estive incluído numa aula de EF só com alunos PDV	17	70,8	6	25,0
14. Aceito permanecer fora de algumas atividades que o professor propõe para a turma	8	33,3	13	54,2
15. Peço ajuda aos meus colegas para realizar as atividades	9	37,5	10	41,7
16. Peço ajuda ao professor para realizar as actividades	2	8,3	19	79,2
17. O professor de EF incentiva-me a participar de todas as atividades propostas	2	8,3	19	79,2
18. Realizo atividades longe da turma (sozinho) enquanto os meus colegas participam noutra	12	50,0	9	37,5
19. A participação nas aulas de EF é bastante benéfica para mim	1	4,2	20	83,3
20. A escola não tem modalidades adequadas à minha participação no DE	17	70,8	5	20,8
21. Gosto de participar no desporto escolar	3	12,5	18	75,0

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Discordância (discordo ou discordo completamente).; 2- Concordância (concordo ou concordo completamente).

Gráfico 4- Frequência de concordância de respostas dos alunos portadores de DV relativas à Inclusão



A concordância é superior a 80% com “2. Seria importante que os meus colegas aceitassem a minha inclusão nas aulas de EF”, “4. Seria benéfico que as modalidades que o professor de EF promove fossem apropriadas à minha participação”, “10. Manifesto interesse em participar das aulas de EF”, “12. Concordo que vou sempre satisfeito para as aulas de EF” e “19. A participação nas aulas de EF é bastante benéfica para mim”. Está entre 70% e 80% para “3. Seria importante participar de todas as atividades da aula de EF”, “5. Seria fundamental que os colegas cooperassem comigo nos jogos desportivos coletivos”, “16. Peço ajuda ao professor para realizar as atividades”, “17. O professor de EF incentiva-me a participar de todas as atividades propostas”, “21. Gosto de participar no desporto escolar”, “1. Gostaria que os meus E.E. me incentivassem a participar das aulas de EF”, “6. Terá sido essencial ter aprendido com o professor o jogo goalball”.

A concordância está entre 50% e 70% para “7. Gostaria que os meus colegas participassem nos jogos adaptados (ex: goalball) nas aulas de EF”, “9. Sinto que os meus colegas estão alegres quando realizam algum jogo adaptado”, “11. Todas as atividades em que participo nas aulas de EF dão-me prazer” e “14. Aceito permanecer fora de algumas atividades que o professor propõe para a turma.

A concordância está entre 28% e 50% para “15. Peço ajuda aos meus colegas para realizar as atividades”, “18. Realizo atividades longe da turma (sozinho) enquanto os meus colegas participam noutra”, “8. Já ouvi dos meus colegas quando participo comentários que me fazem ficar triste”. A concordância é inferior a 25% para “13. Já estive incluído numa aula de EF só com alunos DV” e “20. A escola não tem modalidades adequadas à minha participação no DE”.

Tabela 4- Percentagem de concordância de respostas dos alunos portadores de DV relativas à Inclusão

	% Concordância	Média
2. Seria importante que os meus colegas aceitassem a minha inclusão nas aulas de EF	91,7	4,46
4. Seria benéfico que as modalidades que o professor de EF promove fossem apropriadas à minha participação	83,3	4,42
10. Manifesto interesse em participar das aulas de EF	83,3	4,29
12. Concordo que vou sempre satisfeito para as aulas de EF	83,3	4,13
19. A participação nas aulas de EF é bastante benéfica para mim	83,3	4,33
3. Seria importante participar de todas as atividades da aula de EF	79,2	4,17
5. Seria fundamental que os colegas cooperassem comigo nos jogos desportivos coletivos	79,2	4,38
16. Peço ajuda ao professor para realizar as atividades	79,2	4,00
17. O professor de EF incentiva-me a participar de todas as atividades propostas	79,2	4,13
21. Gosto de participar no desporto escolar	75,0	4,08
1. Gostaria que os meus E.E. me incentivassem a participar das aulas de EF	70,8	4,00
6. Terá sido essencial ter aprendido com o professor o jogo goalball	70,8	3,79
7. Gostaria que os meus colegas participassem nos jogos adaptados (ex: goalball) nas aulas de EF	66,7	4,04
9. Sinto que os meus colegas estão alegres quando realizam algum jogo adaptado	62,5	3,50
11. Todas as atividades em que participo nas aulas de EF dão-me prazer	54,2	3,50
14. Aceito permanecer fora de algumas atividades que o professor propõe para a turma	54,2	3,29
15. Peço ajuda aos meus colegas para realizar as atividades	41,7	3,13
18. Realizo atividades longe da turma (sozinho) enquanto os meus colegas participam noutra	37,5	2,67
8. Já ouvi dos meus colegas quando participo comentários que me fazem ficar triste	29,2	2,54
13. Já estive incluído numa aula de EF só com alunos PDV	25,0	2,08
20. A escola não tem modalidades adequadas à minha participação no DE	20,8	2,38

Apresentam-se os itens ordenados por percentagem de concordância com cada um deles, indicando-se também o valor médio observado para cada item (na escala de medida utilizada).

4.2- Colegas dos Alunos portadores de Deficiência Visual

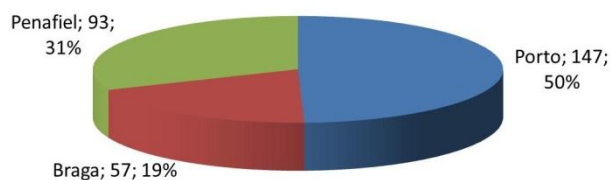
A amostra é constituída por 297 alunos.

4.2.1- Caraterização

Quadro 5- Localidade das escolas dos colegas dos alunos Portadores DV

	Frequência	Percentagem
Porto	147	49,5
Braga	57	19,2
Penafiel	93	31,3
Total	297	100,0

Gráfico 5- Localidade das escolas dos colegas dos alunos Portadores DV

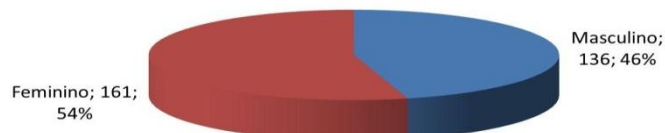


Analisando o gráfico 5 verificámos que na amostra, 50% dos alunos são de escolas do Porto, 31% de escolas de Penafiel e 19% de escolas de Braga.

Quadro 6- Sexo dos colegas dos alunos Portadores DV

	Frequência	Percentagem
Masculino	136	45,8
Feminino	161	54,2
Total	297	100,0

Gráfico 6- Sexo dos colegas dos alunos Portadores DV

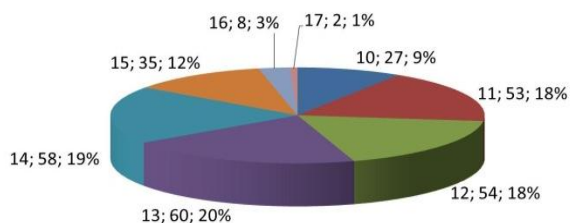


Pela amostra do gráfico 6 podemos dizer que, 54% dos alunos são do sexo feminino e 46% do sexo masculino.

Quadro 7- Idade dos Colegas dos alunos Portadores DV

	Frequência	Porcentagem
10	27	9,1
11	53	17,8
12	54	18,2
13	60	20,2
14	58	19,5
15	35	11,8
16	8	2,7
17	2	,7
Total	297	100,0

Gráfico 7- Idade dos Colegas dos alunos Portadores DV



Analisando o gráfico 7 podemos salientar que a grande percentagem de idades dos alunos se situa entre os onze e os treze anos.

4.2.2- Inclusão

Tabela 5- Frequências de respostas relativa à Inclusão dos colegas dos alunos portadores DV

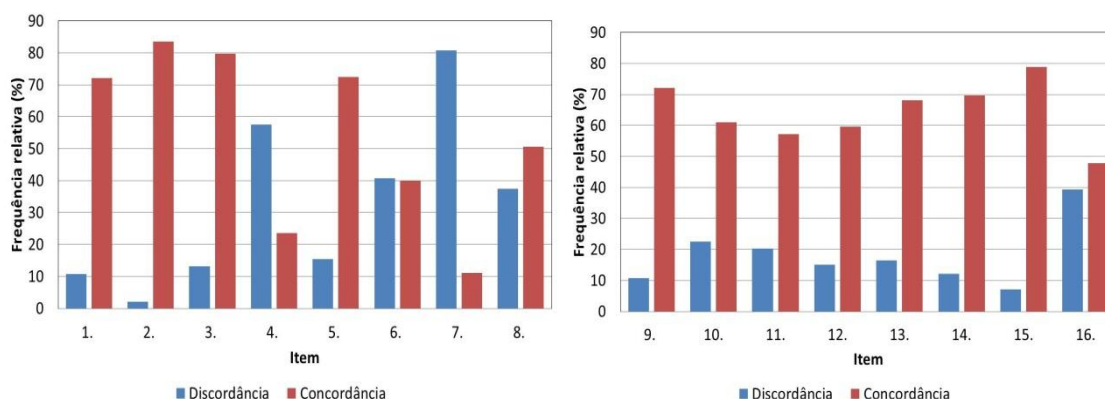
	1		2		3		4		5	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Considero benéfica a participação dos colegas PDV nas aulas de EF	8	2,7%	24	8,1%	51	17,2%	129	43,4%	85	28,6%
2. O meu encarregado de educação teve uma atitude positiva face à inclusão dos DV na turma	3	1,0%	3	1,0%	43	14,5%	93	31,4%	154	52,0%
3. O professor de EF ensina à turma a forma como reagir com um PDV	11	3,7%	28	9,4%	21	7,1%	141	47,5%	96	32,3%
4. A atenção que o professor dedica ao PDV prejudica a aula dos restantes alunos	92	31,0%	79	26,6%	56	18,9%	50	16,8%	20	6,7%
5. O professor elabora atividades para que todos participem em EF	9	3,0%	37	12,5%	36	12,1%	109	36,7%	106	35,7%
6. Conheço o jogo goalball	71	23,9%	50	16,8%	57	19,2%	52	17,5%	67	22,6%
7. Já pratiquei goalball nas aulas de EF	177	59,8%	62	20,9%	24	8,1%	20	6,8%	13	4,4%
8. Pratico jogos desportivos coletivos adaptados com os PDV nas aulas de EF	69	23,3%	42	14,2%	35	11,8%	76	25,7%	74	25,0%
9. Concordo que os meus colegas PDV vão satisfeitos para as aulas de EF	11	3,7%	21	7,1%	51	17,2%	111	37,4%	103	34,7%
10. Os PDV participam em todas as modalidades que o professor promove com entusiasmo	26	8,8%	41	13,8%	49	16,5%	111	37,4%	70	23,6%
11. Os colegas PDV pedem ajuda para realizarem um exercício	31	10,4%	29	9,8%	67	22,6%	110	37,0%	60	20,2%
12. Os colegas PDV pedem ajuda ao professor para realizarem um exercício	23	7,7%	22	7,4%	75	25,3%	112	37,7%	65	21,9%
13. Quando jogo na equipa dos PDV costumo passar-lhes a bola	31	10,7%	17	5,8%	45	15,5%	112	38,5%	86	29,6%
14. Considero que todos os colegas se esforçam por ajudar os PDV nas aulas de EF	9	3,0%	27	9,1%	54	18,2%	120	40,4%	87	29,3%
15. Confirmo que o professor incentiva os meus colegas PDV nas aulas de EF	7	2,4%	14	4,7%	42	14,1%	123	41,4%	111	37,4%
16. Os meus colegas PDV realizam diversas atividades isolados da turma	69	23,2%	48	16,2%	38	12,8%	90	30,3%	52	17,5%

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Discordo fortemente; 2- Discordo; 3- Indiferente; 4- Concordo; 5- Concordo fortemente.

Para este quadro e para os restantes análogos, quando a soma das frequências observadas é inferior à dimensão do grupo, significa que existem não respostas, que se podem observar no valor de N para o cálculo das estatísticas.

Gráfico-8 Frequência de concordância de respostas dos colegas dos alunos portadores de DV relativas à inclusão.



A concordância é superior a 70% com “2. O meu encarregado de educação teve uma atitude positiva face à inclusão dos PDV na turma”, “3. O professor de EF ensina à turma a forma como reagir com um PDV”, “15. Confirmando que o professor incentiva os meus colegas PDV nas aulas de EF”, “5. O professor elabora atividades para que todos participem em EF”, “1. Considero benéfica a participação dos colegas PDV nas aulas de EF”, “9. Concordo que os meus colegas PDV vão satisfeitos para as aulas de EF” e “14. Considero que todos os colegas se esforçam por ajudar os PDV nas aulas de EF”.

A concordância está entre 50% e 70% para “13. Quando jogo na equipa dos PDV costumo passar-lhes a bola”, “10. Os PDV participam em todas as modalidades que o professor promove com entusiasmo”, “12. Os colegas PDV pedem ajuda ao professor para realizarem um exercício”, “11. Os colegas PDV pedem ajuda para realizarem um exercício” e “8. Pratico jogos desportivos coletivos adaptados com os PDV nas aulas de EF”.

A concordância está entre 40% e 50% para “16. Os meus colegas PDV realizam diversas atividades isolados da turma” e “6. Conheço o jogo goalball”.

A concordância é inferior a 25% para “4. A atenção que o professor dedica ao PDV prejudica a aula dos restantes alunos” e “7. Já pratiquei goalball nas aulas de EF”.

4.3- Professores de Educação Física

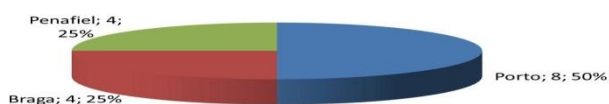
A amostra é constituída por 16 professores.

4.3.1- Caraterização

Quadro 8- Localidade das escolas dos Professores de Educação Física dos alunos portadores de DV

	Frequência	Percentagem
Porto	8	50,0
Braga	4	25,0
Penafiel	4	25,0
Total	16	100,0

Gráfico 9- Localidade das escolas dos Professores de Educação Física dos alunos portadores de DV

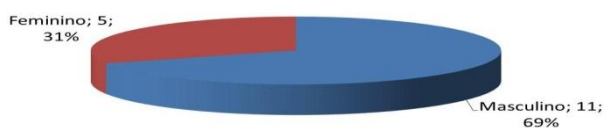


O gráfico 9 diz-nos que na amostra, 50% dos professores são de escolas do Porto, 25% de escolas de Penafiel e também 25% de escolas de Braga.

Quadro 9- Sexo dos professores de Educação Física dos alunos portadores de DV

	Frequência	Percentagem
Masculino	11	68,8
Feminino	5	31,3
Total	16	100,0

Gráfico 10- Sexo dos professores de Educação Física dos alunos portadores de DV



Relativamente ao gráfico 10 podemos referir que na amostra, 69% dos professores são do sexo masculino e 31% do sexo feminino.

Quadro 10- Idade dos professores de Educação Física dos alunos portadores de DV

	Frequência	Porcentagem
30	3	18,8
32	1	6,3
35	2	12,5
36	1	6,3
38	1	6,3
39	2	12,5
40	2	12,5
41	1	6,3
44	1	6,3
57	1	6,3
58	1	6,3
Total	16	100,0

Quadro 11- Estatística descritiva referente à idade do professor dos alunos portadores de DV

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
Idade do professor	16	39,0	8,4	21%	30	58

Na amostra, a idade apresenta um valor médio de 39,0 anos, com uma dispersão de valores de 21%. Os valores mínimo e máximo são, respetivamente, 30 e 58 anos.

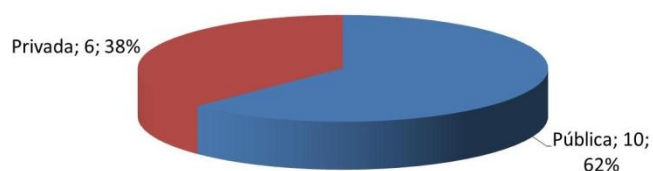
4.3.2- Formação Académica

Todos os professores da amostra têm licenciatura.

Quadro 12- Universidade origem dos professores dos alunos portadores de DV

	Frequência	Percentagem
Pública	10	62,5
Privada	6	37,5
Total	16	100,0

Gráfico 11- Universidade origem dos professores dos alunos portadores de DV

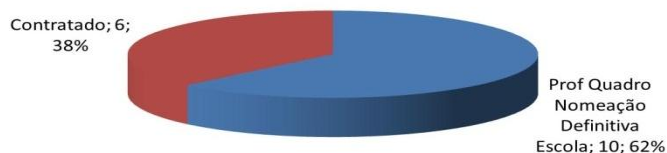


Podemos referir pelo gráfico 11 que na amostra, 62% dos professores são de Universidades Públicas e 38% de Universidades Privadas.

Quadro 13- Situação profissional dos professores de Educação Física dos alunos portadores de DV

	Frequência	Porcentagem
Prof Quadro Nomeação Definitiva Escola	10	62,5
Contratado	6	37,5
Total	16	100,0

Gráfico12- Situação profissional dos professores de Educação Física dos alunos portadores de DV

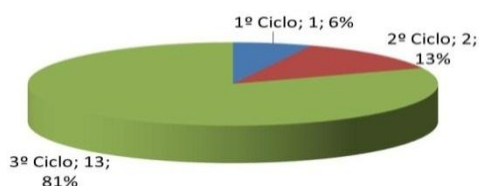


O gráfico 12 diz-nos que na amostra, 62% dos professores são do Quadro de Nomeação Definitiva da Escola e 38% Contratados.

Quadro 14- Nível de Ensino que leciona o professor de Educação Física dos alunos portadores de DV

	Frequência	Porcentagem
1º Ciclo	1	6,3
2º Ciclo	2	12,5
3º Ciclo	13	81,3
Total	16	100,0

Gráfico 13- Nível de Ensino que leciona o professor de Educação Física dos alunos portadores de DV

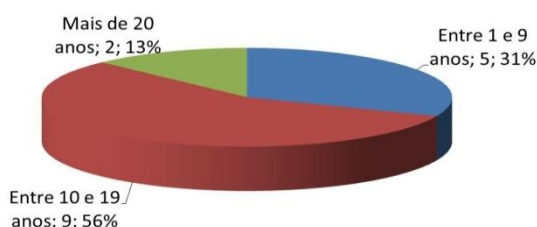


O gráfico 13 salienta que na amostra, 81% dos professores lecionam no 3.º ciclo, 13% no 2.º ciclo e 6% (um professores) leciona no 1.º ciclo.

Quadro 15- Anos de Serviço na Função Docente do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV

	Frequência	Porcentagem
Entre 1 e 9 anos	5	31,3
Entre 10 e 19 anos	9	56,3
Mais de 20 anos	2	12,5
Total	16	100,0

Gráfico 14- Anos de Serviço na Função Docente do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV



O gráfico 14 evidencia que na amostra, 56% dos professores têm entre 10 e 19 anos de serviço, 31% entre 1 e 9 anos e 13% mais de 20 anos.

Quadro16- Anos de Serviço na atual escola do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV

	Frequência	Porcentagem
1	1	9,1
2	1	9,1
3	1	9,1
6	2	18,2
7	1	9,1
10	2	18,2
11	1	9,1
20	1	9,1
27	1	9,1
Total	11	100,0

Verificam-se 5 não respostas, que correspondem a 31% da amostra.

Quadro 17- Estatística descritiva referente aos Anos de Serviço na atual escola do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
Anos Serviço na atual escola	11	9,4	7,9	84%	1	27

Na amostra, os anos de serviço na atual escola apresentam um valor médio de 9,4 anos, com uma dispersão de valores de 84%. Os valores mínimo e máximo são, respetivamente, 1 e 27 anos.

Tabela 6- Estatística descritiva referente à Experiência e Formação em Educação Especial (Deficiência Visual) do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
1. Considera essencial possuir formação em Ed Especial para trabalhar com alunos PDV nas aulas de EF	16	4,38	0,62	14%	3	5
2. Considera fundamental possuir alguma formação na área da DV para trabalhar com estes alunos em EF	16	4,38	0,62	14%	3	5
3. Corroborar que é necessário ter experiência para trabalhar com alunos PDV	16	3,94	0,93	24%	2	5
4. Considera benéfico para si ter um aluno PDV nas suas aulas	16	2,38	0,96	40%	1	4
5. Concorda que não é benéfico ter mais que um aluno PDV na mesma turma	16	3,63	1,54	43%	1	5
6. Aprova que a turma aonde está incluído o aluno(a) PDV tem mais de vinte alunos	16	1,50	0,89	60%	1	4

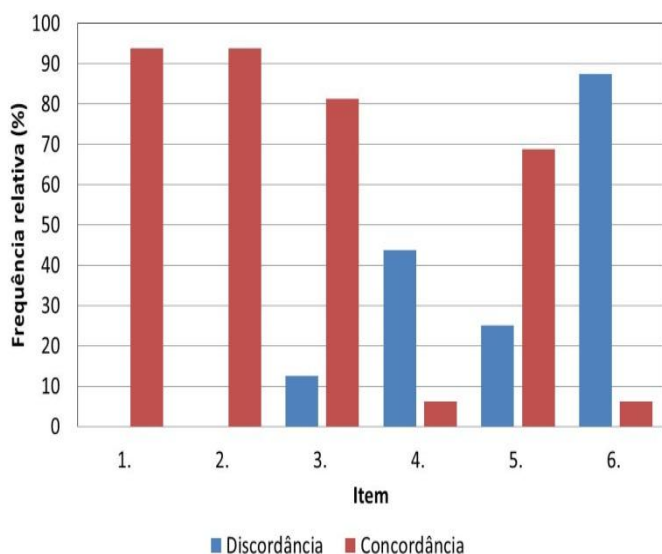
Tabela 7- Frequências de respostas referente à Experiência e Formação em Educação Especial (Deficiência Visual) do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV

	1		2	
	N	%	N	%
1. Considera essencial possuir formação em Ed Especial para trabalhar com alunos PDV nas aulas de EF	0	0,0	15	93,8
2. Considera fundamental possuir alguma formação na área da DV para trabalhar com estes alunos em EF	0	0,0	15	93,8
3. Corroborar que é necessário ter experiência para trabalhar com alunos PDV	2	12,5	13	81,3
4. Considera benéfico para si ter um aluno PDV nas suas aulas	7	43,8	1	6,3
5. Concorda que não é benéfico ter mais que um aluno PDV na mesma turma	4	25,0	11	68,8
6. Aprova que a turma aonde está incluído o aluno(a) PDV tem mais de vinte alunos	14	87,5	1	6,3

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

- 1- Discordância (discordo ou discordo completamente); 2- Concordância (concordo ou concordo completamente).

Gráfico 15- Frequência de concordância de respostas do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente à Experiência e Formação em Educação Especial (Deficiência Visual)



A concordância é igual ou superior a 80% com “1. Considera essencial possuir formação em Ed Especial para trabalhar com alunos PDV nas aulas de EF”, “2. Considera fundamental possuir alguma formação na área da DV para trabalhar com estes alunos em EF” e “3. Corrobora que é necessário ter experiência para trabalhar com alunos PDV”.

A concordância está próximo de 70% para “5. Concorda que não é benéfico ter mais que um aluno PDV na mesma turma”.

A concordância é inferior a 10% para “4. Considera benéfico para si ter um aluno PDV nas suas aulas” e “6. Aprova que a turma aonde está incluído o aluno(a) PDV tem mais de vinte alunos”.

4.3.3- Apoios Educativos

Tabela 8- Estatística descritiva de respostas do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente aos Apoios Educativos

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
1. Considera indispensável que o aluno PDV receba apoio de professores especializados	16	4,63	0,81	17%	2	5
2. Concorda que o apoio que o aluno PDV recebe é dado a tempo inteiro	16	3,63	0,96	26%	2	5
3. Concorda que o apoio que o aluno PDV recebe é dado a tempo parcial	16	2,94	1,24	42%	1	5
4. Considera que não é importante que o aluno PDV receba apoio	16	1,19	0,40	34%	1	2
5. Aprova que o apoio do aluno PDV seja dado na sala de aula	16	3,88	0,81	21%	2	5
6. Aprova que o apoio do aluno PDV seja dado fora da sala de aula	16	3,31	1,20	36%	1	5
7. Considera que a escolha do tipo de apoio que é prestado depende das características do aluno	16	3,88	1,20	31%	1	5
8. Considera que a escolha do tipo de apoio que é prestado depende das preferências do professor de apoio	16	1,94	0,85	44%	1	4
9. Considera que a escolha do tipo de apoio que é prestado depende da preferência pessoal	16	1,75	0,58	33%	1	3
10. Concorda que a intervenção do professor de apoio ao aluno PDV na área da EF deve iniciar-se no pré-escolar	16	4,44	1,03	23%	1	5
11. Concorda que o planeamento das suas aulas para a turma aonde está incluído o aluno PDV seja realizado em parceria com o prof de apoio	16	3,75	0,86	23%	2	5

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Discordo fortemente; 2- Discordo; 3- Indiferente; 4- Concordo; 5- Concordo fortemente.

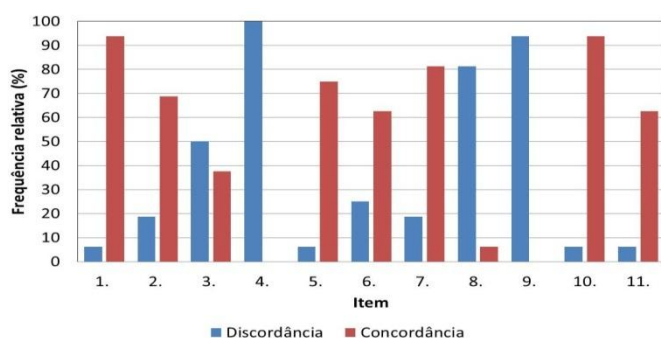
Tabela 9- Frequências de respostas do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativa aos Apoios Educativos

	1		2	
	N	%	N	%
1. Considera indispensável que o aluno PDV receba apoio de professores especializados	1	6,3	15	93,8
2. Concorda que o apoio que o aluno PDV recebe é dado a tempo inteiro	3	18,8	11	68,8
3. Concorda que o apoio que o aluno PDV recebe é dado a tempo parcial	8	50,0	6	37,5
4. Considera que não é importante que o aluno PDV receba apoio	16	100,0	0	0,0
5. Aprova que o apoio do aluno PDV seja dado na sala de aula	1	6,3	12	75,0
6. Aprova que o apoio do aluno PDV seja dado fora da sala de aula	4	25,0	10	62,5
7. Considera que a escolha do tipo de apoio que é prestado depende das características do aluno	3	18,8	13	81,3
8. Considera que a escolha do tipo de apoio que é prestado depende das preferências do professor de apoio	13	81,3	1	6,3
9. Considera que a escolha do tipo de apoio que é prestado depende da preferência pessoal	15	93,8	0	0,0
10. Concorda que a intervenção do professor de apoio ao aluno PDV na área da EF deve iniciar-se no pré-escolar	1	6,3	15	93,8
11. Concorda que o planeamento das suas aulas para a turma aonde está incluído o aluno PDV seja realizado em parceria com o prof de apoio	1	6,3	10	62,5

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Discordância (discordo ou discordo completamente).; 2- Concordância (concordo ou concordo completamente).

Gráfico 16- Frequência de concordância de respostas do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente aos Apoios Educativos



A concordância é igual ou superior a 80% com “1. Considera indispensável que o aluno PDV receba apoio de professores especializados”, “10. Concorda que a intervenção do professor de apoio ao aluno PDV na área da EF deve iniciar-se no pré-escolar” e “7. Considera que a escolha do tipo de apoio que é prestado depende das características do aluno”.

A concordância está entre 60% e 75% para “5. Aprova que o apoio do aluno PDV seja dado na sala de aula”, “2. Concorda que o apoio que o aluno DV recebe é dado a tempo inteiro”, “6. Aprova que o apoio do aluno PDV seja dado fora da sala de aula” e “11. Concorda que o planejamento das suas aulas para a turma aonde está incluído o aluno PDV seja realizado em parceria com o professor de apoio”.

A concordância é de cerca de 40% para “3. Concorda que o apoio que o aluno PDV recebe é dado a tempo parcial”.

A concordância é inferior a 10% ou nula para “8. Considera que a escolha do tipo de apoio que é prestado depende das preferências do professor de apoio”, “4. Considera que não é importante que o aluno PDV receba apoio” e “9. Considera que a escolha do tipo de apoio que é prestado depende da preferência pessoal”.

Tabela 10- Percentagem de concordância do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente aos Apoios Educativos

	% Concordância	Média
1. Considera indispensável que o aluno PDV receba apoio de professores especializados	93,8	4,63
10. Concorda que a intervenção do professor de apoio ao aluno PDV na área da EF deve iniciar-se no pré-escolar	93,8	4,44
7. Considera que a escolha do tipo de apoio que é prestado depende das características do aluno	81,3	3,88
5. Aprova que o apoio do aluno PDV seja dado na sala de aula	75,0	3,88
2. Concorda que o apoio que o aluno PDV recebe é dado a tempo inteiro	68,8	3,63
6. Aprova que o apoio do aluno PDV seja dado fora da sala de aula	62,5	3,31
11. Concorda que o planeamento das suas aulas para a turma aonde está incluído o aluno PDV seja realizado em parceria com o prof de apoio	62,5	3,75
3. Concorda que o apoio que o aluno PDV recebe é dado a tempo parcial	37,5	2,94
8. Considera que a escolha do tipo de apoio que é prestado depende das preferências do professor de apoio	6,3	1,94
4. Considera que não é importante que o aluno PDV receba apoio	0,0	1,19
9. Considera que a escolha do tipo de apoio que é prestado depende da preferência pessoal	0,0	1,75

Nesta tabela apresentam-se os itens ordenados por percentagem de concordância com cada um deles, indicando-se também o valor médio observado para cada item (na escala de medida utilizada).

4.3.4- Inclusão

Tabela 11- Estatística descritiva de respostas do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente à inclusão

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
1. Considera importante a abordagem da inclusão na sua formação	16	4,13	0,81	20%	2	5
2. Acredita ter conhecimentos suficientes para incluir um aluno PDV nas suas aulas	16	3,31	1,14	34%	2	5
3. Considera que a inclusão de um aluno PDV nas aulas de EF auxilia a sua inclusão	16	3,44	1,36	40%	1	5
4. Considera que a atenção requerida pelos alunos PDV prejudica os restantes alunos	16	3,50	1,46	42%	1	5
5. Considera que os alunos PDV devem pedir ajuda aos colegas para realizarem algum exercício	16	3,63	0,89	24%	2	5
6. Aprova que o aluno PDV realize algumas tarefas isolado da turma	16	4,06	0,93	23%	2	5
7. Considera importante que os alunos sem DV aceitem nas aulas de EF os colegas PDV	16	4,44	0,51	12%	4	5
8. Acha importante a realização da avaliação da turma nos jogos desportivos coletivos em situação de jogo	16	4,44	0,63	14%	3	5
9. Considera que os alunos PDV devem participar no processo de avaliação em simultâneo com os outros colegas da turma	16	3,38	1,20	36%	2	5
10. Defende que os alunos sem DV sejam avaliados nos jogos desportivos coletivos juntamente com os colegas PDV	16	3,00	1,37	46%	1	5
11. Considera que o ginásio tem boas condições físicas para trabalhar com alunos PDV	16	2,56	1,03	40%	1	4
12. Considera que a inclusão de crianças PDV nas suas aulas contribui para o desenvolvimento do grupo	16	3,38	1,20	36%	1	5
13. Considera que os conteúdos atuais da disciplina respeitam a inclusão	15	2,80	1,15	41%	1	5
14. Considera que a carga horária tida na Prática pedagógica durante a Formação Inicial foi suficiente para poder incluir nas suas aulas um aluno PDV	16	2,69	1,40	52%	1	5
15. Perante a inclusão de um aluno PDV nas suas aulas admite alterar a metodologia de ensino	16	3,56	1,36	38%	1	5
16. Considera fundamental que na Avaliação diagnóstica, o aluno PDV apresente um nível de desempenho motor adequado	16	2,56	1,03	40%	1	4

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Discordo fortemente; 2- Discordo; 3- Indiferente; 4- Concordo; 5- Concordo fortemente.

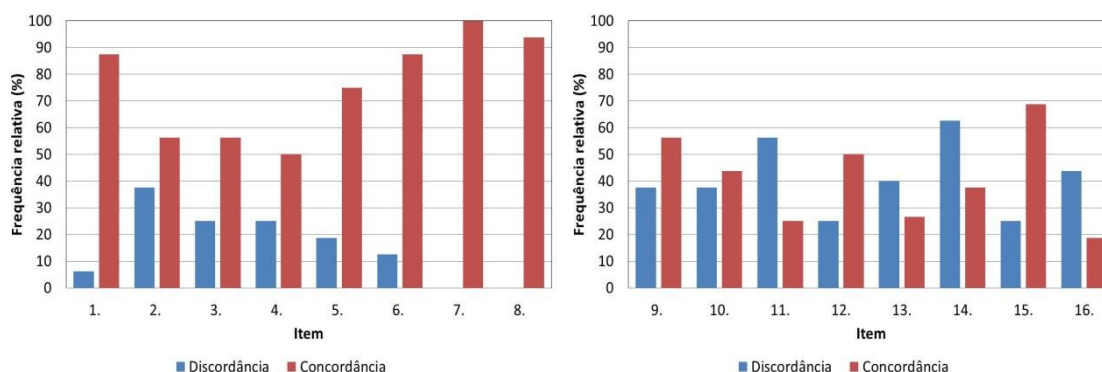
Tabela 12- Frequências de respostas do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente à inclusão

	1		2	
	N	%	N	%
1. Considera importante a abordagem da inclusão na sua formação	1	6,3	14	87,5
2. Acredita ter conhecimentos suficientes para incluir um aluno PDV nas suas aulas	6	37,5	9	56,3
3. Considera que a inclusão de um aluno PDV nas aulas de EF auxilia a sua inclusão	4	25,0	9	56,3
4. Considera que a atenção requerida pelos alunos PDV prejudica os restantes alunos	4	25,0	8	50,0
5. Considera que os alunos PDV devem pedir ajuda aos colegas para realizarem algum exercício	3	18,8	12	75,0
6. Aprova que o aluno PDV realize algumas tarefas isolado da turma	2	12,5	14	87,5
7. Considera importante que os alunos sem DV aceitem nas aulas de EF os colegas PDV	0	0,0	16	100,0
8. Acha importante a realização da avaliação da turma nos jogos desportivos coletivos em situação de jogo	0	0,0	15	93,8
9. Considera que os alunos PDV devem participar no processo de avaliação em simultâneo com os outros colegas da turma	6	37,5	9	56,3
10. Defende que os alunos sem DV sejam avaliados nos jogos desportivos coletivos juntamente com os colegas PDV	6	37,5	7	43,8
11. Considera que o ginásio tem boas condições físicas para trabalhar com alunos PDV	9	56,3	4	25,0
12. Considera que a inclusão de crianças PDV nas suas aulas contribui para o desenvolvimento do grupo	4	25,0	8	50,0
13. Considera que os conteúdos atuais da disciplina respeitam a inclusão	6	40,0	4	26,7
14. Considera que a carga horária tida na Prática pedagógica durante a Formação Inicial foi suficiente para poder incluir nas suas aulas um aluno PDV	10	62,5	6	37,5
15. Perante a inclusão de um aluno DV nas suas aulas admite alterar a metodologia de ensino	4	25,0	11	68,8
16. Considera fundamental que na Avaliação diagnóstica, o aluno PDV apresente um nível de desempenho motor adequado	7	43,8	3	18,8

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Discordância (discordo ou discordo completamente).; 2- Concordância (concordo ou concordo completamente).

Gráfico 17- Frequência de concordância de respostas do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente à inclusão



A concordância é superior a 80% com “7. Considera importante que os alunos sem DV aceitem nas aulas de EF os colegas PDV”, “8. Acha importante a realização da avaliação da turma nos jogos desportivos coletivos em situação de jogo”, “1. Considera importante a abordagem da inclusão na sua formação” e “6. Aprova que o aluno PDV realize algumas tarefas isolado da turma”.

A concordância está entre 65% e 75% para “5. Considera que os alunos PDV devem pedir ajuda aos colegas para realizarem algum exercício” e “15. Perante a inclusão de um aluno PDV nas suas aulas admite alterar a metodologia de ensino”.

A concordância está entre 50% e 60% para “2. Acredita ter conhecimentos suficientes para incluir um aluno PDV nas suas aulas”, “3. Considera que a inclusão de um aluno PDV nas aulas de EF auxilia a sua inclusão”, “9. Considera que os alunos PDV devem participar no processo de avaliação em simultâneo com os outros colegas da turma”, “4. Considera que a atenção requerida pelos alunos PDV prejudica os restantes alunos” e “12. Considera que a inclusão de crianças PDV nas suas aulas contribui para o desenvolvimento do grupo”.

A concordância é de cerca de 40% para “10. Defende que os alunos sem DV sejam avaliados nos jogos desportivos coletivos juntamente com os colegas DV” e “14. Considera que a carga horária tida na Prática pedagógica durante a Formação Inicial foi suficiente para poder incluir nas suas aulas um aluno DV”.

A concordância é inferior a 30% “13. Considera que os conteúdos atuais da disciplina respeitam a inclusão”, “11. Considera que o ginásio tem boas

condições físicas para trabalhar com alunos PDV” e “16. Considera fundamental que na Avaliação diagnóstica, o aluno PDV apresente um nível de desempenho motor adequado”.

Tabela 13- Percentagem de concordância do professor de Educação Física dos alunos portadores de DV relativamente à inclusão

	% Concordância	Média
7. Considera importante que os alunos sem DV aceitem nas aulas de EF os colegas PDV	100,0	4,44
8. Acha importante a realização da avaliação da turma nos jogos desportivos coletivos em situação de jogo	93,8	4,44
1. Considera importante a abordagem da inclusão na sua formação	87,5	4,13
6. Aprova que o aluno PDV realize algumas tarefas isolado da turma	87,5	4,06
5. Considera que os alunos PDV devem pedir ajuda aos colegas para realizarem algum exercício	75,0	3,63
15. Perante a inclusão de um aluno PDV nas suas aulas admite alterar a metodologia de ensino	68,8	3,56
2. Acredita ter conhecimentos suficientes para incluir um aluno PDV nas suas aulas	56,3	3,31
3. Considera que a inclusão de um aluno PDV nas aulas de EF auxilia a sua inclusão	56,3	3,44
9. Considera que os alunos PDV devem participar no processo de avaliação em simultâneo com os outros colegas da turma	56,3	3,38
4. Considera que a atenção requerida pelos alunos PDV prejudica os restantes alunos	50,0	3,50
12. Considera que a inclusão de crianças PDV nas suas aulas contribui para o desenvolvimento do grupo	50,0	3,38
10. Defende que os alunos sem DV sejam avaliados nos jogos desportivos coletivos juntamente com os colegas PDV	43,8	3,00
14. Considera que a carga horária tida na Prát pedagógica durante a Form Inic foi suficiente para poder incluir nas suas aulas um aluno PDV	37,5	2,69
13. Considera que os conteúdos atuais da disciplina respeitam a inclusão	26,7	2,80
11. Considera que o ginásio tem boas condições físicas para trabalhar com alunos PDV	25,0	2,56
16. Considera fundamental que na Av diagnóst, o aluno PDV apresente um nível de desempenho motor adequado	18,8	2,56

Apresentam-se os itens ordenados por percentagem de concordância com cada um deles, indicando-se também o valor médio observado para cada item (na escala de medida utilizada).

4.4- Pais dos Alunos Portadores de Deficiência Visual

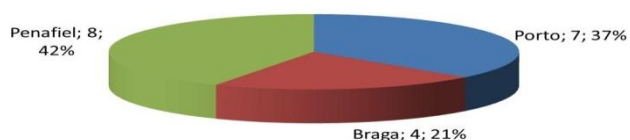
A amostra é constituída por 19 pais.

4.4.1- Caraterização

Quadro 18- Localidade das escolas dos encarregados de educação dos alunos portadores de DV

	Frequência	Percentagem
Porto	7	36,8
Braga	4	21,1
Penafiel	8	42,1
Total	19	100,0

Gráfico18- Localidade das escolas dos encarregados de educação dos alunos portadores de DV

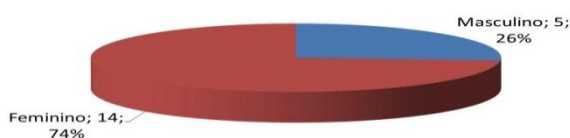


O gráfico 18 refere que na amostra, 37% dos encarregados de educação dos alunos deficientes visuais são de escolas do Porto, 42% de escolas de Penafiel e 21% de escolas de Braga.

Quadro 19- Sexo dos Encarregados de Educação dos alunos portadores de DV

	Frequência	Percentagem
Masculino	5	26,3
Feminino	14	73,7
Total	19	100,0

Gráfico 19 - Sexo dos Encarregados de Educação dos alunos portadores de DV



O gráfico 19 menciona que na amostra, 74% dos encarregados de educação dos alunos deficientes visuais são do sexo feminino e 26% do sexo masculino.

Quadro 20- Idade dos Encarregados de Educação dos alunos portadores de DV

	Frequência	Porcentagem
32	1	5,6
34	1	5,6
35	1	5,6
37	1	5,6
38	1	5,6
39	3	16,7
42	2	11,1
43	1	5,6
45	2	11,1
46	1	5,6
48	1	5,6
50	3	16,7
Total	18	100,0

Verifica-se 1 não respostas, que correspondem a 5% da amostra.

Quadro 21- Estatística descritiva referente à Idade dos Encarregados de Educação dos alunos portadores de DV

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
Idade dos Encarregados de Educação	18	41,9	5,7	14%	32	50

Na amostra, a idade apresenta um valor médio de 41,9 anos, com uma dispersão de valores de 14%. Os valores mínimo e máximo são, respetivamente, 32 e 50 anos

4.4.2- Inclusão

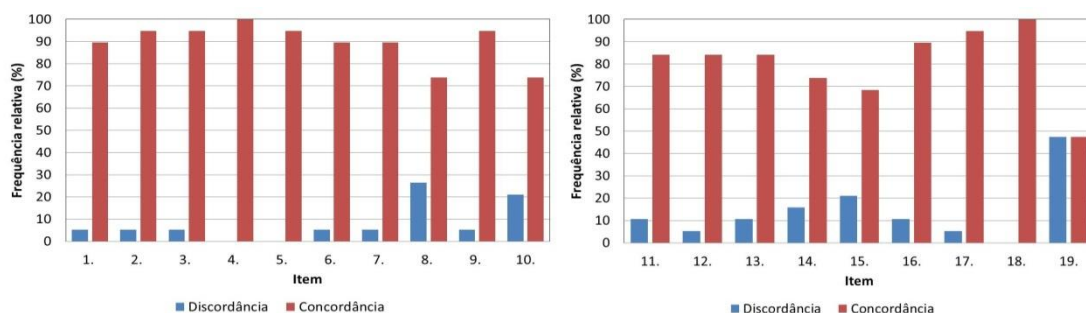
Tabela 14 - Frequências de respostas dos Encarregados de Educação dos alunos portadores de DV relativa à Inclusão.

	1		2	
	N	%	N	%
1. Considera importante a disciplina de EF no currículo do seu filho	1	5,3	17	89,5
2. Considera benéfica a participação do seu filho(a) nas aulas de EF	1	5,3	18	94,7
3. Considera importante incentivar o seu filho(a) a participar das aulas de EF	1	5,3	18	94,7
4. Considera importante que o seu filho(a) seja aceite pelos colegas da turma nas aulas de EF	0	0,0	19	100,0
5. Considera que foi importante os EE dos colegas do seu filho manifestarem atitude positiva face à sua inclusão nas aulas de EF	0	0,0	18	94,7
6. Concorda que o seu filho (a) esteja a receber apoio de professores especializados nas aulas de EF	1	5,3	17	89,5
7. Considera que o seu filho(a) vai satisfeito para as aulas de EF	1	5,3	17	89,5
8. Acredita que o seu filho(a) pratica todas as atividades com alegria nas aulas de EF	5	26,3	14	73,7
9. Considera que o seu filho(a) manifesta interesse por alguma atividade física ou desportiva	1	5,3	18	94,7
10. Considera que a escola tem modalidades no desporto escolar adaptadas à participação do seu educando	4	21,1	14	73,7
11. Tem conhecimento que o seu filho(a) participa em alguma modalidade no DE	2	10,5	16	84,2
12. Considera benéfica a participação do seu filho no DE	1	5,3	16	84,2
13. Acredita que a participação do seu filho no DE favorece a sua inclusão na comunidade escolar	2	10,5	16	84,2
14. Sentiu que o seu educando evoluiu ou evolui com a participação na expressão motora no jardim de infância	3	15,8	14	73,7
15. Sentiu que o seu educando evoluiu ou evolui com a participação na expressão física - motora na escola do 1.º ciclo	4	21,1	13	68,4
16. Sentiu que o seu educando evoluiu ou evolui com a participação das aulas de educação física no 2.º ciclo	2	10,5	17	89,5
17. Concorda que o seu educando evolui ou evoluirá se continuar a participar das aulas de EF no 3.º ciclo	1	5,3	18	94,7
18. Concordo que todas as crianças portadoras de deficiência visual deveriam ter apoio de professores especializados logo que entram no JI	0	0,0	19	100,0
19. O seu filho pratica algum desporto extra – escola	9	47,4	9	47,4

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

1- Discordância (discordo ou discordo completamente).; 2- Concordância (concordo ou concordo completamente).

Gráfico 20- Frequência de concordância de respostas dos Encarregados de Educação dos alunos portadores de DV relativa à Inclusão.



A concordância é superior a 90% com “4. Considera importante que o seu filho(a) seja aceite pelos colegas da turma nas aulas de EF”, “18. Concordo que todas as crianças portadoras de deficiência visual deveriam ter apoio de professores especializados logo que entram no JI”, “2. Considera benéfica a participação do seu filho(a) nas aulas de EF”, “3. Considera importante incentivar o seu filho(a) a participar das aulas de EF”, “5. Considera que foi importante os EE dos colegas do seu filho manifestarem atitude positiva face à sua inclusão nas aulas de EF”, “9. Considera que o seu filho(a) manifesta interesse por alguma atividade física ou desportiva” e “17. Concorda que o seu educando evolui ou evoluirá se continuar a participar das aulas de EF no 3.º ciclo”.

A concordância está entre 80% e 90% para “1. Considera importante a disciplina de EF no currículo do seu filho”, “6. Concorda que o seu filho (a) esteja a receber apoio de professores especializados nas aulas de EF”, “7. Considera que o seu filho(a) vai satisfeito para as aulas de EF”, “16. Sentiu que o seu educando evoluiu ou evolui com a participação das aulas de educação física no 2.º ciclo”, “11. Tem conhecimento que o seu filho(a) participa em alguma modalidade no DE”, “12. Considera benéfica a participação do seu filho no DE” e “13. Acredita que a participação do seu filho no DE favorece a sua inclusão na comunidade escolar”.

A concordância está perto de 70% para “8. Acredita que o seu filho(a) pratica todas as atividades com alegria nas aulas de EF”, “10. Considera que a escola tem modalidades no desporto escolar adaptadas à participação do seu educando”, “14. Sentiu que o seu educando evoluiu ou evolui com a participação na expressão motora no jardim de infância” e “15. Sentiu que o

seu educando evoluiu ou evolui com a participação na expressão física - motora na escola do 1.º ciclo”.

A concordância é cerca de 50% para “19. O seu filho pratica algum desporto extra - escola”.

Tabela 15 - Percentagem de concordância dos Encarregados de Educação dos alunos portadores de DV relativa à Inclusão.

	% Concordância	Média
4. Considera importante que o seu filho(a) seja aceite pelos colegas da turma nas aulas de EF	100,0	4,79
18. Concordo que todas as crianças portadoras de deficiência visual deveriam ter apoio de professores especializados logo que entram no JI	100,0	4,84
2. Considera benéfica a participação do seu filho(a) nas aulas de EF	94,7	4,53
3. Considera importante incentivar o seu filho(a) a participar das aulas de EF	94,7	4,58
5. Considera que foi importante os EE dos colegas do seu filho manifestarem atitude positiva face à sua inclusão nas aulas de EF	94,7	4,47
9. Considera que o seu filho(a) manifesta interesse por alguma atividade física ou desportiva	94,7	4,53
17. Concorda que o seu educando evoluiu ou evoluirá se continuar a participar das aulas de EF no 3.º ciclo	94,7	4,26
1. Considera importante a disciplina de EF no currículo do seu filho	89,5	4,47
6. Concorda que o seu filho (a) esteja a receber apoio de professores especializados nas aulas de EF	89,5	4,37
7. Considera que o seu filho(a) vai satisfeito para as aulas de EF	89,5	4,37
16. Sentiu que o seu educando evoluiu ou evolui com a participação das aulas de educação física no 2.º ciclo	89,5	4,00
11. Tem conhecimento que o seu filho(a) participa em alguma modalidade no DE	84,2	4,05
12. Considera benéfica a participação do seu filho no DE	84,2	4,26
13. Acredita que a participação do seu filho no DE favorece a sua inclusão na comunidade escolar	84,2	4,21
8. Acredita que o seu filho(a) pratica todas as atividades com alegria nas aulas de EF	73,7	3,89
10. Considera que a escola tem modalidades no desporto escolar adaptadas à participação do seu educando	73,7	3,95
14. Sentiu que o seu educando evoluiu ou evolui com a participação na expressão motora no jardim de infância	73,7	3,89
15. Sentiu que o seu educando evoluiu ou evolui com a participação na expressão física - motora na escola do 1.º ciclo	68,4	3,68
19. O seu filho pratica algum desporto extra - escola	47,4	3,05

Apresentam-se os itens ordenados por percentagem de concordância com cada um deles, indicando-se também o valor médio observado para cada item (na escala de medida utilizada).

Conclusão

O presente trabalho procurou analisar a situação atual dos alunos portadores de deficiência visual nas escolas do segundo e terceiro ciclos do ensino básico relativamente à existência de obstáculos que dificultem a sua inclusão.

Após a análise e discussão dos resultados obtidos no estudo, algumas conclusões podem ser levantadas:

Perante a hipótese A, que referia que as atitudes e práticas implementadas com alunos portadores de deficiência visual condicionam a sua inclusão poderemos afirmar face aos resultados que se deve prestar atenção ao tema inclusão e se deve continuar a explorar este tema, já que, na opinião dos professores de educação física é de grande contributo para o grupo a inclusão destes alunos na turma.

Soler, Reinaldo (2005,p.97) sobre os benefícios da inclusão aponta-nos para o “reconhecimento das necessidades e competências dos colegas, construção de uma sociedade solidária, desenvolvimento de projetos de amizade e preparação para uma comunidade real”

Perante a inclusão dos alunos portadores de deficiência visual na turma os professores de educação física acham pertinente alterar a metodologia de ensino.

Na opinião dos alunos portadores de deficiência visual o professor de educação física deve promover atividades adequadas à sua participação, assim, terá de reconhecer – se a importância segundo os professores de educação física de atribuir maior carga horária na formação universitária para trabalharem com outro critério com estes alunos.

Face ao interesse do aluno portador de deficiência visual em participar das aulas de educação física, assim como, no desporto escolar, de irem entusiasmados para as aulas e acharem benéfica a sua participação nestas aulas não deixaram de salientar que os colegas sem deficiência devem cooperar mais com eles durante as aulas.

Referem que os encarregados de educação devem incentivá-los a participar mais das aulas de educação física.

Destacam que ficaram satisfeitos em aprender o jogo goalball. Fica aqui um registo sobre este fato, uma vez que os colegas sem deficiência deram a sua opinião de conhecerem o jogo mas nunca o terem praticado. Simplesmente e segundo eles praticaram outros jogos.

Na opinião destes colegas registre-se a confirmação da opinião dos colegas irem satisfeitos para as aulas e de que os professores os incentivarem a participar de todas as atividades propostas.

São da opinião de que os seus colegas se esforçam por ajudá-los nas aulas. Acharam, positivo, seus pais terem uma atitude positiva perante a inclusão dos colegas portadores de deficiência visual.

Afirmam que os professores ensinam à turma como reagir com os colegas portadores de deficiência visual.

A segunda hipótese que refere que as competências dos professores do ensino especial contribuem para a inclusão dos alunos portadores de deficiência visual nas aulas de educação física verifica-se, na opinião dos professores de educação física, a importância de possuir formação em educação especial e na área da deficiência visual, assim como, ser muito importante possuírem experiência para trabalharem com alunos portadores de deficiência visual

Os professores de educação física concordam, ainda, que na turma onde estão inseridos alunos os alunos portadores de deficiência visual não será benéfico ter mais que um aluno com estas características, bem como, não deverá ter mais de vinte alunos.

São da opinião que o apoio a estes alunos deve ser dado na sala de aulas com seus colegas e que algumas atividades devem ser realizadas isoladas da turma.

De salientar, na opinião destes profissionais de que o apoio ao portador de deficiência visual na área da educação física deve iniciar-se no pré-escolar.

Segundo a opinião dos encarregados de educação deve existir apoio especializado para estes alunos logo no pré-escolar.

A terceira hipótese que refere que as competências atribuídas à escola contribuem para a inclusão dos alunos portadores de deficiência visual na perceção dos encarregados de educação verifica-se pelos resultados que os ginásios reúnem fracas condições, segundo a opinião dos professores de

educação física para responderem a esta população relativamente à prática de atividades físicas.

Verifica-se, igualmente, que os conteúdos atuais da disciplina não respeitam a inclusão.

Os encarregados de educação salientam a importância da disciplina de educação física no currículo dos seus educandos.

Ainda, segundo sua opinião verificou-se a evolução do “filho” através da prática desportiva ao longo dos anos. Assim, a existência da disciplina de educação física na escola é fundamental e a escola contribui positivamente para que isso aconteça.

Sobre a existência do desporto escolar os encarregados de educação referiram que a escola ao proporcionar a prática do desporto escolar promove a inclusão dos educandos na comunidade educativa.

Julgando ter focado os pontos essenciais do estudo e com os resultados obtidos espero que haja uma intervenção na implementação de atitudes e práticas face à inclusão dos portadores de deficiência visual nas aulas de educação física no sentido de atenuar as suas limitações e vivenciarem experiências motoras variadas que serão fundamentais no seu desenvolvimento motor.

Será necessário as universidades e politécnicos apostarem forte na formação dos professores de educação física, nomeadamente, ao nível da carga horária na prática pedagógica com os alunos portadores de deficiência visual de forma que o professor promova nas aulas de educação física atividades apropriadas à participação destes alunos.

No sentido de responder à opinião dos professores de educação física que revelaram que os conteúdos atuais da disciplina não respeitam a inclusão seria benéfico integrar o jogo goalball nas competências por área de que fazem parte os desportos coletivos.

Acreditámos ter contribuído para o debate de ideias e de novas formulações de perguntas sobre a problemática da inclusão dos portadores de deficiência visual nas aulas de educação física e despertar outros investigadores para futuros trabalhos.

Bibliografia

Almeida, Marina (2005), Caminhos para uma inclusão humana: Teoria e Prática. 1^a. ed. Lisboa, Portugal. Edições Asa.

Arraéz, J. M. (1998) Teoría y Praxis de las adaptaciones curriculares en la Educación Física. Un Programa de Intervención Motriz aplicado a la Educación Primaria. Málaga, España. Ediciones ALJIBE.

Asún Dieste, S.(et al)(2003). Educação Física Adaptada Para Primaria, 1.^a Edição. Inde, Publicaciones.

Batista, Claudio Roberto. (2009) Inclusão Práticas Pedagógicas e Trajetórias de Pesquisa. 2.^a ed. Porto Alegre. Editora Mediação.

Batista, Paula; Rêgo, Lúcia & Azevedo, Avelino (2008) O Movimento. Educação Física. 2.^o Ciclo do Ensino Básico. 5.^o e 6.^o Anos. Edições Asa.

Benito, Javier checa; (2000) Psicopedagogia de la Ceguera y Deficiencia Visual; Manual para la práctica educativa com personas ciegas y deficientes visuales; Espanha, Editorial Promolibro;

Bernardo, Mónica (2006), Manual de Psicomotricidad. Madrid. España. Ediciones Pirámide.

Bueno, Martin. Toro, S. (Orgs.) (1994) Deficiencia visual: aspetos psicoevolutivos y educativos. Málaga: Ed. Aljibe.

Campbell, Selma, (2009) Múltiplas Faces da Inclusão. Rio de Janeiro. Editora Wak.

Carmo, Hermano; FERREIRA, Manuela M. (1998) - Metodologia da Investigação - Guia para Autoaprendizagem. Lisboa: Universidade Aberta.

Coimbra, Ivanê Dantas. (2003) A inclusão do portador de Deficiência Visual na escola regular. Salvador: EDUFBA.

Conde, A. J. M. Revista Integração. Edição Especial/1981 – Ano 3 – n.º. 07, do Ministério da Educação. Disponível em <http://deficienciavisual.com.sapo.pt/txt-educacaofisicaDV.htm>. Acesso em 28-Fev08.

Correia, L. (2008). A Escola Contemporânea e a inclusão de alunos com NEE - Considerações para a educação com sucesso. Porto. Porto Editora

Cruz, Sebastião y al. A Expressão Física - Motora na escola do 1.º ciclo (1998) 4.ª Ed. Edição: Gabinete Coordenador do Desporto Escolar.

Direção Geral do Ensino Básico e Secundário. (1991). Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem. Ensino Básico - 2.º ciclo (vol. II). Lisboa.

Direção Geral do Ensino Básico e Secundário.(1994). Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem. Ensino Básico - 3.º ciclo (vol. II). Lisboa.

Elies Allès... [et al.] (2003) La educación física desde una perspectiva interdisciplinar. 1.ª Edição Caracas, Venezuela: Laboratorio Educativo ; Barcelona, España : Graó,

Fonseca, V. (2001) Psicomotricidade: perspectivas multidisciplinares. Lisboa: Âncora Editora.

Garcia, Luis Gonzalez. (1990) Psicomotridad Para Deficientes Visuales (4-7 Años).Salamanca. Amarú Ediciones.

Gispert, Carlos (dir) (2002) Manual de Educação Física e Desportos: técnicas e atividades práticas. Lisboa. Oceano.

González, Eugenio (2007) Necesidades educacionais específicas. Porto Alegre: Artmed.

Guillen del Castillo, Manuel. (Coord). (2005) El Ejercicio Físico como Alternativa Terapeutica para La salud, 1.ª Edição, Espanha, Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.

Guimarães, R. C. e Sarsfield Cabral, J. A. (2010). Estatística, 2ª Edição. Verlag Dashöfer, 2010.

López - Justicia, Mª D. (2004). Aspetos evolutivos y educativos de la deficiencia visual. 1.ª Edição. La Coruña: Netbiblo.

Louzada, Rafael Batista (Coord) (1997) Necessidades Educativas Especiais, 1.ª Edição. Ediciones Aljibe, S.L.

Maroco, João (2007). Análise Estatística com Utilização do SPSS. 3.ª Edição. Edições Sílabo, Lisboa.

Maroco, João (2010). Análise Estatística com o PASW Statistics. Edições ReportNumber.

Martinez, Luís; Ferreira Aristides (2007). Análise de dados com SPSS-Primeiros Passos. Escolar Editora, Lisboa

Melhem, Alfredo. A prática da Educação Física na Escola. (2009) Rio de Janeiro: Sprint .

Mercedes, Ríos H. (2003), Manual de educación Física Adaptada al Alumnado com Discapacidad, 1.ª Edição, Espanha. Editorial Paidotribo.

Mercedes, Ríos H. (2006), Actividad Física Adaptada: El Juego y los Alumnos com Discapacidad, 5.ª Edição, Espanha Editorial Paidotribo.

Oliveira, João. Atividades Físicas e Desportivas para deficientes Visuais – Relação da Deficiência Visual com a prática de Atividades Físicas e

Desportivas.2008.Disponível em: http://deficienciavisual3.com.sapo.pt/txt-atividades_fisicas_e_desportivas_DV.htm. Acesso em 20.Set.2011

Pacheco, J. et al. (2007) Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed.

Pastor Pradillo, J.L. (coord.) (2007) Salud, estado de bienestar y actividad física. Aproximación multidimensional. 1.ª Edição, Espanha. Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.

Pestana, Maria Helena; Gageiro; João Nuno (2008). Análise de dados para Ciências Sociais - A complementaridade do SPSS. 5.ª Ed. Rev. e corrigida, Edições Sílabo, Lisboa.

Piaget, J. Problemas da Psicologia Genética, Publicações D. Quixote, 1983, Lisboa

Prat Grau, Maria; Soler Prat, Susanna. (2003) Actitudes, Valores y Normas en la Educación Física y el Deporte: Reflexiones y propuestas didáticas.1.ªEdição. Espanha. Inde, Publicaciones.

Quivy, R, Campenhoudt, L (2003). Manual de Investigação em Ciências Sociais,3.ª Edição. Gradiva (Tradução).

Quivy, R. & Campenhoudt, L. Van (2005). Manual de Investigação em Ciências Sociais, 4.ª Edição. Lisboa: Gradiva.

Soler, Reinaldo (2005) Educação Física Inclusiva na Escola: em busca de uma escola plural. Rio de Janeiro. Editora Sprint.

Smith, Deborah Deutsch. (2008) Introdução à Educação Especial: ensinar em tempos de inclusão.5.ed.Porto Alegre: Artmed.

Souza, Michelle Pereira de; Educação Física adaptada para pessoas portadoras de necessidades visuais especiais. (Brasil) Revista Digital - Buenos Aires - Año 12 - N° 111 - agosto de 2007. Disponível em <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 12 - N° 111 - agosto de 2007. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd111/educacao-fisica-adaptada.htm>>. Acesso em: 23 fev. 2011.

Stainback, Susan & Stainback, William. (1999) Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed.

Thomas, J. y NELSON, J. (2007): Métodos de investigación en actividad física. 1.ª. Ed. Espanha. Editorial Paiditribo

Tuckman, B. W. (2005). Manual de investigação em Educação, 3.ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Turpin, Jose Antonio Pérez / Concepción Suárez Llorca.(2004) Educación Física y alumnos com Necesidades Educativas por causas motrices, 1.ª Edição. Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.

Urbano Martos, José F.; López Castillo, Víctor M.; Jiménez Abia, Mario. (2008) Fundamentos Del Fútbol Sala para Ciegos, Espanha. Editorial Wanceulen

Winnick, Joseph P. (2004) Educação Física e Esportes Adaptados. Barueri, SP: Manole.

Weinek, Jurgen.(2003) Atividade Física e Esporte Para Que? 1.ª Edição. São Paulo: Manole.

Zulaika, L. M. (2004). 25 Razones para practicar deporte. Beneficios psicológicos, sociales y valores educativos. Autoedición.

Anexos

Anexo 1- Questionário realizado aos alunos Portadores de Deficiência Visual.

INQUÉRITO A PREENCHER PELOS ALUNOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL

O presente questionário insere-se no estudo que estou a desenvolver no Mestrado de Administração e Planificação da Educação.

Destina-se a recolher dados sobre o tema "Inclusão de Crianças Portadoras de Deficiência Visual nas Aulas de Educação Física".

Nas questões que são colocadas não há respostas certas ou erradas. O que conta é a sua opinião.

No questionário deverá marcar a sua resposta, desenhando uma cruz (X) no retângulo respetivo ao número que melhor exprime a sua opinião.

Cada questão tem cinco possibilidades de resposta correspondentes às seguintes posições:

- 1 - (Concordo fortemente)
- 2 - (Concordo)
- 3 - (Indiferente)
- 4 - (Discordo)
- 5 - (Discordo fortemente)

As respostas são utilizadas para fins de investigação, pelo que, o seu anonimato e confidencialidade das mesmas respostas serão preservados.

A sua colaboração é de grande utilidade. Responda com sinceridade.

Agradecemos a sua colaboração.

Anexo 1- Questionário realizado aos alunos portadores de Deficiência Visual.

I - CARACTERIZAÇÃO INDIVIDUAL

1 - Sexo: Masculino Feminino

2 - Idade: _____ Anos

3 - Ano de escolaridade que frequentas: _____

4 - Escola que frequentas: _____

II - INCLUSÃO

	Concordo fortemente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo fortemente
	1	2	3	4	5
1 - Gostaria que os meus Encarregados de Educação me incentivassem a participar das aulas de educação física.					
2 - Seria importante que os meus colegas aceitassem a minha inclusão nas aulas de educação física					
3 - Seria importante participar de todas as atividades da aula de educação física					
4 - Seria benéfico que as modalidades que o professor de educação física promove fossem apropriadas à minha participação					
5 - Seria fundamental que os colegas cooperassem comigo nos jogos desportivos coletivos (ex: Andebol, futebol de cinco ou basquetebol)					
6 - Terá sido essencial ter aprendido com o professor o jogo goalball					
7 - Gostaria que os meus colegas participassem nos jogos adaptados (ex: goalball) nas aulas de educação física					
8 - Já ouvi dos meus colegas quando participo comentários que me fazem ficar triste					
9 - Sinto que os meus colegas estão alegres quando realizam algum jogo adaptado					
10 - Manifesto interesse em participar das aulas de educação física					

	Concordo fortemente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo fortemente
	1	2	3	4	5
11 - Todas as atividades em que participo nas aulas de educação física dão-me prazer					
12 - Concordo que vou sempre satisfeito para as aulas de educação física					
13 - Já estive incluído numa aula de educação física só com alunos portadores de deficiência visual					
14 - Aceito permanecer fora de algumas atividades que o professor propõe para a turma					
15 - Peço ajuda aos meus colegas para realizar as actividades					
16 - Peço ajuda ao professor para realizar as actividades					
17 - O professor de educação física incentiva-me a participar de todas as actividades propostas					
18 - Realizo actividades longe da turma (sozinho) enquanto os meus colegas participam noutra					
19 - A participação nas aulas de educação física é bastante benéfica para mim					
20 - A escola não tem modalidades adequadas à minha participação no desporto escolar (ex: goalball, futebol de cinco, andebol...)					
21 - Gosto de participar no desporto escolar					

Anexo 2- Questionário realizado aos colegas dos alunos portadores de Deficiência Visual.

INQUÉRITO A PREENCHER PELOS COLEGAS DOS ALUNOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL

O presente questionário insere-se no estudo que estou a desenvolver no Mestrado de Administração e Planificação da Educação.

Destina-se a recolher dados sobre o tema "Inclusão de Crianças Portadoras de Deficiência Visual nas Aulas de Educação Física".

Nas questões que são colocadas não há respostas certas ou erradas. O que conta é a sua opinião.

No questionário deverá marcar a sua resposta, desenhando uma cruz (X) no retângulo respetivo ao número que melhor exprime a sua opinião.

Cada questão tem cinco possibilidades de resposta correspondentes às seguintes posições:

- 1 - (Concordo fortemente)
- 2 - (Concordo)
- 3 - (Indiferente)
- 4 - (Discordo)
- 5 - (Discordo fortemente)

As respostas são utilizadas para fins de investigação, pelo que, o seu anonimato e confidencialidade das mesmas respostas serão preservados.

A sua colaboração é de grande utilidade. Responda com sinceridade.

Agradecemos a sua colaboração.

Anexo 2- Questionário realizado aos colegas dos alunos portadores de Deficiência Visual.

I - CARACTERIZAÇÃO INDIVIDUAL

1 - Sexo: Masculino Feminino

2 - Idade: _____ Anos

3 - Ano de escolaridade que frequentas: _____

4 - Escola que frequentas: _____

II - INCLUSÃO

	Concordo fortemente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo fortemente
	1	2	3	4	5
1 - Considero benéfica a participação dos colegas portadores de deficiência visual nas aulas de educação física					
2 - O meu encarregado de educação teve uma atitude positiva face à inclusão dos meus colegas portadores de deficiência visual na turma					
3 - O professor ensina à turma a forma como se deve reagir com um colega portador de deficiência visual					
4 - A atenção que o professor dedica ao colega portador de deficiência visual prejudica a aula dos restantes alunos					
5 - O professor elabora atividades para que todos os alunos participem nas aulas de educação física					
6 - Conheço o jogo goalball					
7 - Já pratiquei o jogo goalball nas aulas de educação física					
8 - Pratico jogos desportivos coletivos adaptados (ex: futebol de cinco, andebol, basquetebol com os colegas deficientes visuais nas aulas de educação física					
9 - Concordo que os meus colegas portadores de deficiência visual vão satisfeitos para as aulas de educação física					
10 - Os portadores de deficiência visual participam em todas as modalidades que o professor promove com entusiasmo					

	Concordo fortemente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo fortemente
	1	2	3	4	5
11 - Os colegas portadores de deficiência visual pedem ajuda para realizarem um exercício					
12 - Os colegas portadores de deficiência visual pedem ajuda ao professor para realizarem um exercício					
13 - Quando jogo na equipa dos colegas portadores de deficiência visual costumo passar-lhes a bola					
14 - Considero que todos os colegas se esforçam por ajudar os colegas portadores de deficiência visual nas aulas de educação física					
15 - Confirmando que o professor de educação física incentiva os meus colegas portadores de deficiência visual nas aulas de educação física					
16 - Os meus colegas portadores de deficiência visual realizam diversas atividades isolados da turma					

Anexo 3- Questionário realizado aos professores de Educação Física dos alunos portadores de Deficiência Visual

INQUÉRITO A PREENCHER PELOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ALUNOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL

O presente questionário insere-se no estudo que estou a desenvolver no Mestrado de Administração e Planificação da Educação.

Destina-se a recolher dados sobre o tema "Inclusão de Crianças Portadoras de Deficiência Visual nas Aulas de Educação Física".

Nas questões que são colocadas não há respostas certas ou erradas. O que conta é a sua opinião.

No questionário deverá marcar a sua resposta, desenhando uma cruz (X) no retângulo respetivo ao número que melhor exprime a sua opinião.

Cada questão tem cinco possibilidades de resposta correspondentes às seguintes posições:

- 1 - (Concordo fortemente)
- 2 - (Concordo)
- 3 - (Indiferente)
- 4 - (Discordo)
- 5 - (Discordo fortemente)

As respostas são utilizadas para fins de investigação, pelo que, o seu anonimato e confidencialidade das mesmas respostas serão preservados.

A sua colaboração é de grande utilidade. Responda com sinceridade.

Agradecemos a sua colaboração.

Anexo 2- Questionário realizado aos Professores dos alunos portadores de Deficiência Visual.

I - CARACTERIZAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL

1 - Sex Masculino Feminino

2 - Idade _____ Anos

3 - Qual a sua formação acadêmica:

Bacharelato Mestrado

Licenciatura Doutorado Outra

4 - Universidade de origem:

Publica Privada

5 - Situação Profissional:

Professor (a) do Quadro de Nomeação Definitiva da Escola

Professor (a) do Quadro de Nomeação Definitiva Destacado

Professor(a) Contratado

6 - Nível de Ensino que leciona:

1º ciclo 2º ciclo 3º ciclo

Outro Refira qual _____.

7 - Anos de serviço na função docente:

Menos de 1 ano Entre 1 e 9 anos

Entre 10 e 19 anos Mais de 20 anos

8 - Anos de serviço na escola onde leciona atualmente: _____

II - EXPERIÊNCIA E FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL (Deficiência Visual)

	Concordo fortemente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo fortemente
	1	2	3	4	5
1 - Considera que é essencial possuir formação em educação especial para trabalhar com alunos deficientes nas aulas de educação física.					
2 - Considera fundamental possuir alguma formação na área da deficiência visual para trabalhar com alunos deficientes nas aulas de educação física.					

	Concordo fortemente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo fortemente
	1	2	3	4	5
3 - Corrobora que é necessário ter experiência para trabalhar com alunos portadores de deficiência visual					
4 - Considera benéfico para si ter um aluno portador de deficiência visual nas minhas aulas					
5 - Concorda que não é benéfico ter mais que um aluno portador de deficiência visual na mesma turma					
6 - Aprova que a turma aonde está incluído o aluno(a) portador de deficiência visual tem mais de vinte alunos					

III - APOIOS EDUCATIVOS

	Concordo fortemente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo fortemente
	1	2	3	4	5
1 - Considera indispensável que o aluno portador de deficiência visual receba apoio de professores especializados					
2 - Concorda que o apoio que o aluno portador de deficiência visual recebe é dado a tempo inteiro					
3 - Concorda que o apoio que o aluno portador de deficiência visual recebe é dado a tempo parcial					
4 - Considera que não é importante que o aluno portador de deficiência visual receba apoio					
5 - Aprova que o apoio do aluno portador de deficiência visual seja dado na sala de aula					
6 - Aprova que o apoio do aluno portador de deficiência visual seja dado fora da sala de aula					
7 - Considera que a escolha do tipo de apoio que é prestado depende das características do aluno					
8 - Considera que a escolha do tipo de apoio que é prestado depende das preferências do professor de apoio					
9 - Considera que a escolha do tipo de apoio que é prestado depende da preferência pessoal					
10 - Concorda que a intervenção do professor de apoio ao aluno portador de deficiência visual na área da educação física deve iniciar-se no pré-escolar					
11 - Concorda que o planeamento das suas aulas para a turma aonde está incluído o aluno portador de deficiência visual seja realizado em parceria com o professor de apoio					

IV - INCLUSÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

	Concordo fortemente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo fortemente
	1	2	3	4	5
1 - Considera importante a abordagem da inclusão na sua formação					
2 - Acredita ter conhecimentos suficientes para incluir um aluno portador de deficiência visual nas suas aulas					
3 - Considera que a inclusão de um aluno portador de deficiência visual nas aulas de educação física auxilia a sua inclusão					
4 - Considera que a atenção requerida pelos alunos portadores de deficiência visual prejudica os restantes alunos					
5 - Considera que os alunos portadores de deficiência visual devem pedir ajuda aos colegas para realizarem algum exercício					
6 - Aprova que o aluno portador de deficiência visual realize algumas tarefas isolado da turma					
7 - Considera importante que os alunos sem DV aceitem nas aulas de educação física os colegas deficientes visuais					
8 - Acha importante a realização da avaliação da turma nos jogos desportivos coletivos em situação de jogo					
9 - Considera que os alunos portadores de DV devem participar no processo de avaliação em simultâneo com os outros colegas da turma					
10 - Defende que os alunos sem DV sejam avaliados nos jogos desportivos coletivos (ex: goalball, futebol de cinco...) juntamente com os colegas portadores de deficiência visual					
11 - Considera que o ginásio tem boas condições físicas para trabalhar com alunos portadores de deficiência visual					
12 - Considera que a inclusão de crianças portadoras de deficiência visual nas suas aulas contribui para o desenvolvimento do grupo					
13 - Considera que os conteúdos atuais da disciplina respeitam a inclusão					
14 - Considera que a carga horária tida na prática pedagógica durante a formação inicial foi suficiente para poder incluir nas suas aulas um aluno portador de deficiência visual					

	Concordo fortemente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo fortemente
	1	2	3	4	5
15 - Diante a inclusão de um aluno portador de deficiência visual nas suas aulas admite alterar a metodologia de ensino					
16 - Considera fundamental que na avaliação diagnóstica, o aluno portador de deficiência visual apresente um nível de desempenho motor adequado					

Anexo 4- Questionário realizado aos Encarregados de Educação dos alunos portadores de Deficiência Visual

INQUÉRITO A PREENCHER PELOS PAIS DOS ALUNOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL

O presente questionário insere-se no estudo que estou a desenvolver no Mestrado de Administração e Planificação da Educação.

Destina-se a recolher dados sobre o tema "Inclusão de Crianças Portadoras de Deficiência Visual nas Aulas de Educação Física".

Nas questões que são colocadas não há respostas certas ou erradas. O que conta é a sua opinião.

No questionário deverá marcar a sua resposta, desenhando uma cruz (X) no retângulo respetivo ao número que melhor exprime a sua opinião.

Cada questão tem cinco possibilidades de resposta correspondentes às seguintes posições:

1. (Concordo fortemente)
2. (Concordo)
3. (Indiferente)
4. (Discordo)
5. (Discordo fortemente)

As respostas são utilizadas para fins de investigação, pelo que, o seu anonimato e confidencialidade das mesmas respostas serão preservados.

A sua colaboração é de grande utilidade. Responda com sinceridade.

Agradecemos a sua colaboração.

Anexo 4- Questionário realizado aos Encarregados de Educação dos alunos portadores de Deficiência Visual

I - CARACTERIZAÇÃO INDIVIDUAL

1 - Sexo: Masculino Feminino

2 - Idade: _____ Anos

3 - Profissão: _____

4 - Habilidades Literárias: _____

II-INCLUSÃO

	Concordo fortemente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo fortemente
	1	2	3	4	5
1 - Considera importante a disciplina de educação física no currículo do seu filho					
2 - Considera benéfica a participação do seu filho(a) nas aulas de educação física					
3 - Considera importante incentivar o seu filho(a) a participar das aulas de educação física					
4 - Considera importante que o seu filho(a) seja aceite pelos colegas da turma nas aulas de educação física					
5 - Considera que foi importante os pais/ encarregados de educação dos colegas do seu filho manifestarem uma atitude positiva face à sua inclusão nas aulas de educação física					
6 - Concorda que o seu filho (a) esteja a receber apoio de professores especializados nas aulas de educação física					
7 - Considera que o seu filho(a) vai satisfeito para as aulas de educação física					
8 - Acredita que o seu filho(a) pratica todas as atividades com alegria nas aulas de educação física					
9 - Considera que o seu filho(a) manifesta interesse por alguma atividade física ou desportiva					
10 - Considera que a escola tem modalidades no desporto escolar adaptadas à participação do seu educando					

	Concordo fortemente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo fortemente
	1	2	3	4	5
11 - Tem conhecimento que o seu filho(a) participa em alguma modalidade no desporto escolar					
12 - Considera benéfica a participação do seu filho no desporto escolar					
13 - Acredita que a participação do meu filho no desporto escolar favorece a sua inclusão na comunidade escolar					
14 - Sentiu que o seu educando evoluiu ou evolui com a participação na expressão motora no jardim de infância					
15 - Sentiu que o seu educando evoluiu ou evolui com a participação na expressão física - motora na escola do 1.º ciclo					
16 - Sentiu que o seu educando evoluiu ou evolui com a participação das aulas de educação física no 2.º ciclo					
17 - Concorda que o seu educando evolui ou evoluirá se continuar a participar das aulas de educação física no 3.º ciclo					
18 - Concordo que todas as crianças portadoras de deficiência visual deveriam ter apoio de professores especializados logo que entram no jardim de infância					
19 - O seu filho pratica algum desporto extra - escola					

Anexo 5 - Modelo de Autorização enviado aos Diretores dos Estabelecimentos de Ensino

Exmo Sr. Diretor de Escolas

Sou professor do Ensino Básico e aluno de Mestrado em Administração e Planificação da Educação, da Universidade Portucalense Infante D. Henrique. No âmbito da Dissertação de Mestrado que estou a elaborar, pretendo realizar um estudo sobre o tema: “Inclusão do Portador de Deficiência Visual nas Aulas de Educação Física”.

Neste contexto, solicito a V. Exa. autorização para recolher dados através do inquérito por questionário junto de alunos, professores e encarregados de educação.

Garanto, sob compromisso de honra, que todos os dados serão tratados de forma anónima.

Solicito a V^a. Excelência que faça chegar os questionários aos alunos, encarregados de educação e professores.

Agradeço desde já a colaboração.

Com os mais respeitosos cumprimentos

Atenciosamente

(José Manuel Mendes Alves Nunes)

Anexo 6 - Modelo de Autorização enviado aos Encarregados de Educação dos Alunos Portadores de Deficiência Visual.

Agrupamento de Escolas _____

Exmo. Sr. ou Sr.^a: Encarregado de Educação

No âmbito da elaboração de uma tese de Mestrado em Administração e Planificação da Educação, da Universidade Portucalense Infante D. Henrique, sobre o tema: “Inclusão do Portador de Deficiência Visual nas Aulas de Educação Física”, o professor, José Manuel Nunes pretende recolher dados através de um inquérito por questionário aplicado aos alunos.

Este inquérito, é de extrema importância para a melhoria do ensino. Pede-se, por isso, a sua cooperação.

O preenchimento do questionário é anónimo e não serão pedidos dados pessoais do seu educando. Solicita-se a sua autorização para que o trabalho se possa realizar.

O Diretor do Agrupamento _____

Eu, _____ Encarregado de Educação do (a) aluno (a) _____

N.º _____ T.^a _____ do _____ de escolaridade, declaro que autorizo

/ Não Autorizo o preenchimento, pelo meu educando, do questionário, para a elaboração de uma tese de Mestrado em Administração e Planificação da Educação, da Universidade Portucalense Infante D. Henrique, sobre o tema: “Inclusão do Deficiente Visual nas Aulas de Educação Física”

Data: _____/_____/2011

Assinatura do(a) Enc. de Educação:
