

Ambientes inclusivo e exclusivo no processo ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência mental em aulas de educação física

Gilmar de Carvalho Cruz*
Janik Lemishka**

Resumo

É questão de interesse no cenário educacional mundial avançar no dilema estabelecido acerca das implicações da organização de ambientes inclusivo (que propõem o atendimento simultâneo de alunos com e sem deficiência) e exclusivo (composto apenas por alunos com algum tipo de deficiência) no desenvolvimento de processos ensino-aprendizagem. Desse modo, o presente estudo objetivou analisar o processo ensino-aprendizagem, em aulas de Educação Física, de movimentos básicos do Tae-Kwon-Do em ambientes exclusivo e inclusivo de atendimento a alunos que apresentam deficiência mental. Participaram da pesquisa descritiva seis alunos de uma escola especial com deficiência mental e 26 alunos de uma escola regular. Ao longo do primeiro semestre letivo de 2007, os alunos com deficiência mental foram submetidos a aulas alternadas em ambiente exclusivo e inclusivo. Os resultados encontrados indicam não haver diferença na resposta motora dos alunos da escola especial, quer no ambiente exclusivo quer no ambiente inclusivo. Mais do que discutir se o atendimento educacional de alunos com deficiência mental deve ocorrer em ambiente inclusivo ou exclusivo, importa aprimorar a organização do ambiente de aprendizagem para que eles realmente aprendam.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Educação Física. Deficiência Mental.

Inclusive and exclusive environments in the teaching-learning process of mentally disabled people in physical education classes

Abstract

It is a matter of interest in the world educational scenario to proceed in the established dilemma concerning the implications of the organization of inclusive (that proposes the simultaneous attendance of students with and without disability) and exclusive (formed exclusively by students with some kind of disability) environments in the development of teaching-learning processes. Thus, the purpose of the present study was to analyze the teaching-learning process in Physical Education classes, with basic movements from Tae-Kwon-Do in exclusive and inclusive environments for attending students who showed mental disability. Six students from a special school, with mental disability, and twenty-six students

*Professor Doutor do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro). Irati, Paraná, Brasil.

**Graduando em Educação Física da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro). Irati, Paraná, Brasil.

from a regular school took part in this research. Along the first school semester of 2007, students with mental disability were submitted to alternate classes in exclusive and inclusive environments. Results showed that there was no difference in the motor response of students from the special school, concerning the exclusive and the inclusive environments. More than just discuss if the educational attendance to students with mental disability should occur in inclusive or exclusive environments, it is important to improve the environment organization so that they could be really able to learn.

Keywords: School Inclusion. Physical Education. Mental Disability.

Introdução

A necessidade de se implementar uma participação efetiva da Educação Física em nosso sistema de ensino, focalizando especificamente o comportamento motor dos alunos sem perder de vista a complexidade e o dinamismo que o envolvem, leva-nos à reflexão sobre a possibilidade de implementação de um programa de Educação Física Inclusiva. Os conflitos presentes nas atuações educativas prescindem do esclarecimento de questões obscurecidas no dia a dia escolar e na relação entre o particular e o geral, no caso, entre a especificidade da Educação Física e suas implicações no atendimento a pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais no sistema de ensino. No caso específico da deficiência mental, além das consequências ao desenvolvimento cognitivo e afetivo-social, pode-se mencionar o atraso no desenvolvimento motor (SEAMAN et al., 2007; WINNICK, 2004). Essas peculiaridades podem ser vistas como desvios do padrão de comportamento motor, sendo submetidas a criteriosas classificações apoiadas no desenvolvimento motor normal e acompanhadas por propostas reabilitadoras (HOLLE, 1990).

Uma compreensão mais clara das interações dinâmicas entre o sujeito, o ambiente e a tarefa motora, aspecto relevante em investigações referentes ao desenvolvimento motor (MANOEL, 1996), pode ser uma considerável aliada no sentido de uma atuação profissional mais consistente, consciente e comprometida com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Não podemos, de modo algum, ignorar, neste cenário, que cada pessoa é única, e isso irá refletir no seu desenvolvimento. Nabeiro, Duarte e Manoel (1995), em estudo sobre o comportamento motor de crianças portadoras de síndrome de Down, confirmam esta assertiva ao indicarem a necessidade urgente de investigações que discutam de que modo o ambiente e a tarefa interagem com o processo de desenvolvimento de sujeitos portadores de necessidades especiais.

Há um investimento considerável em discussões pertinentes ao tema inclusão desde a década de 1990 para cá. Na esfera da Educação Física, vale destacar as contribuições de Block (1994), Sherrill (1994), Block e Zeman (1996),

Cruz (1997) e La Master et al. (1998), focando, respectivamente, o debate entre inclusão irrestrita e ambiente o menos restrito possível, efeitos da inclusão para crianças não-deficientes, desempenho motor de escolares de classe especial em situação integrada e experiências sobre inclusão com especialistas em Educação Física do ensino fundamental. Há, ainda, lacunas no que diz respeito à aplicabilidade e exequibilidade dessa proposta, sendo que, do ponto de vista teórico-metodológico, urge que se alcance coerência entre discurso e ação no processo ensino-aprendizagem sob esta orientação.

Ao investigar alunos de classe especial com deficiência mental em aulas de Educação Física segregadas e integradas, Cruz (1997) observou possibilidades concretas de se contemplar alunos portadores e não-portadores de deficiência em um mesmo ambiente de aprendizagem. Todavia há que se avançar nas implicações deste procedimento, principalmente no que tange ao comportamento motor dos sujeitos assistidos em programas de Educação Física com esta característica, particularmente no que se refere a aspectos metodológicos relacionados à organização do ambiente de aprendizagem. Cabe também considerarmos a urgência de serem adotados modelos de investigação que permitam o entendimento do comportamento motor como um processo dinâmico dentro de um conjunto de relações complexas e interdependentes.

O desenvolvimento motor é imanente a todas as pessoas e, no caso de um padrão de movimento, como andar, por exemplo, é possível observar que algumas pessoas andam mais cedo, outras um pouco mais tarde. O tempo para se chegar a determinado estágio de movimento recebe a influência da interação de aspectos constitutivos e ambientais pertinentes ao indivíduo. Cabe ressaltar, no entanto, que ao mencionarmos padrão de movimento não nos referimos à *macdonaldização*, ou padronização da/na resposta motora de uma pessoa em virtude de determinada solicitação do ambiente. Ao contrário, trata-se padrão de movimento como sendo o modo particular que cada indivíduo possui de organizar as ações motoras necessárias à resolução de problemas decorrentes de sua interação com seu ambiente físico-social.

Em sua proposição de estratégias para a aprendizagem motora – com foco no esporte – de pessoas cegas e com deficiência visual, Almeida (1995) ressalta a necessária conjunção de fatores intrínsecos (relacionados ao aluno) e extrínsecos (relacionados ao meio externo), a fim de que os objetivos estabelecidos em um programa de atividades esportivas sejam alcançados. O relacionamento entre a pessoa que apresenta deficiência, o seu ambiente físico-social e as restrições impostas pelas tarefas que lhe são propostas não pode ser ignorado na avaliação das possibilidades de intervenção junto a essas pessoas. Do ponto de vista da realização de tarefas motoras, pode-se dizer que uma pessoa com algum tipo de deficiência possui desenvolvimento diferente, podendo, inclusive, manifestar um alto nível de competência motora (MANOEL, 1994).

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais é um assunto atual que provoca desequilíbrio no ambiente acadêmico teórico-prático de formação de professores e durante a atuação profissional, cuja intenção é a de melhorar a qualidade do ensino. Dentro dessa perspectiva pretende-se reunir alunos com e sem necessidades especiais em um mesmo ambiente de ensino. Estima-se que, aproximadamente, 5% da população mundial apresente deficiência mental. Quanto às características motoras das pessoas com deficiência mental, pode-se destacar a lentidão e escolha de estratégias motoras inadequadas, além de apresentarem certo atraso no alcance da sequência de desenvolvimento em comparação com indivíduos que não apresentam deficiência mental (GIMENEZ, 2005). Embora apresentem problemas em muitas capacidades e habilidades, as pessoas com deficiência mental podem alcançar etapas avançadas no seu desenvolvimento motor, área de interferência do profissional de Educação Física.

As lutas compõem um conteúdo de Educação Física escolar (COLETIVO DE AUTORES, 1993), não sendo comum sua prática em instituições de ensino especial. O Tae-Kwon-Do, originário da Coreia, é uma luta/arte marcial que utiliza preponderantemente os membros inferiores e a agilidade na movimentação em chutes e saltos. Pesquisas relacionadas ao ensino de artes marciais para pessoas com deficiência mental podem ser consideradas incipientes. Neste contexto, aponta-se, como questão de interesse, as implicações da organização de ambientes inclusivo (turma composta por alunos de escola especial e alunos da rede regular de ensino) e exclusivo (turma composta apenas por alunos de escola especial) de aprendizagem do Tae-Kwon-Do por ocasião de sua orientação a pessoas que apresentam deficiência mental. Isto é, se o ambiente (inclusivo/exclusivo) no qual acontece o processo ensino-aprendizagem de aulas de Tae-Kwon-Do pode interferir no comportamento motor dos alunos. A atividade motora expressa pelo Tae-Kwon-Do pode ser alternativa de interesse ao enriquecimento do conjunto de alternativas na intervenção junto a pessoas com deficiência mental.

Não há, contudo, muitas informações sobre conteúdos e atividades que possam ser utilizadas, assim como sobre a organização do ambiente de aprendizagem com essa parcela da população. Na maioria das vezes, prevalece a ideia de *boa vontade* ou *dom*, e as atividades desenvolvidas junto a pessoas sem deficiência são direcionadas a pessoas com deficiência, com algumas modificações que sugerem caricaturas de proposições originais. Há, ainda, uma tendência inicial de se considerar que o ambiente inclusivo é inadequado tanto para os alunos com deficiência quanto para os alunos sem deficiência, haja vista a opção que deve ser tomada de ajustar a intervenção a um determinado grupo de alunos, em detrimento do outro. Nessa mesma linha de raciocínio, o ambiente exclusivo (das escolas especiais, por exemplo) é tido como o mais adequado para o atendimento de alunos que, no quadro das necessidades especiais, apresentem, por exemplo, um tipo de deficiência. No sentido de avançar em relação a um dos dilemas circunscrito nesse cenário, o presente estudo objetivou analisar o processo ensino-aprendizagem, em aulas de Educação Física, de movimentos básicos do Tae-Kwon-Do em ambientes exclusivo e inclusivo de atendimento a alunos que apresentem deficiência mental.

Método

Participaram da pesquisa, no primeiro semestre letivo de 2007 uma turma de alunos de escola especial, composta por seis alunos (três meninos e três meninas) com deficiência mental e idade variando entre 12-14 anos – sendo destes um menino e duas meninas com síndrome de Down, e uma menina com paralisia cerebral – e uma turma de 26 alunos da 4ª série de uma escola regular, composta por meninos e meninas com idade variando entre 10-12 anos. Foi realizada pesquisa descritiva, com abordagem qualitativa, por intermédio de observação direta (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007). Efetuou-se análise do comportamento motor dos alunos com deficiência mental em aulas de Tae-Kwon-Do com foco na interferência dos ambientes exclusivo e inclusivo no seu processo ensino-aprendizagem.

Utilizou-se a estratégia de alternar as aulas, a fim de obtermos dados referentes ao processo ensino-aprendizagem dos alunos que apresentam deficiência mental nos ambientes inclusivo e exclusivo. Os dados foram obtidos por intermédio de um “delineamento de série temporal do tipo amostras temporais equivalentes” (CAMPBELL; STANLEY, 1979), alternando a realização do processo ensino-aprendizagem em ambientes inclusivo (ambiente A) e exclusivo (ambiente B) durante a pesquisa. As aulas foram ministradas pelo próprio pesquisador e filmadas para análise posterior. Preceitos éticos relacionados à pesquisa com humanos foram respeitados (BRASIL, 2007).

Resultados e discussão

As observações e análises das filmagens das aulas permitiram análises que indicaram aspectos a modificar, gerando mudanças de estratégia no ensino do Tae-Kwon-Do aos alunos especiais, seguindo a inclusão destes à prática efetiva do esporte, sem restrições técnicas ou seletividade que gerasse desistências. O aspecto adotado de um esporte para o ensino de uma determinada população deve ser compatível com seus objetivos ou necessidades, ficando a encargo do profissional estudar o perfil e elaborar um plano de trabalho adequado à realidade cognitivo-motora dos alunos e obter resultados positivos para o progresso de aprendizagem desses indivíduos em níveis mais elevados. Ambientes de menor cobrança técnica, onde todos possam tentar executar movimentos e participar efetivamente da aula, indicam ser a melhor opção tanto para indivíduos que apresentem e que não apresentem uma determinada deficiência.

Em todas as aulas, o movimento do chute frontal dos alunos da escola especial apresentava-se confuso e sem direção, chutes com a perna estendida, sem a flexão do joelho para alinhá-lo à coxa e na sequência estendê-lo para golpear o alvo com o pé. O chute lateral apresentou-se incompatível com o explicado e demonstrado pelo professor, possivelmente devido a fatores como: periodicidade semanal das aulas; pouca flexibilidade; pouca altura alcançada pelo pé no momento do chute; ausência do giro sobre o pé de apoio planti-

flexionado ou um leve salto para não comprometer o movimento pelo atrito do giro do pé de apoio ao chão. No entanto, essas mesmas limitações não foram privilégios dos alunos da escola especial. As mesmas dificuldades puderam ser observadas na realização dos movimentos pelos alunos da escola regular/comum.

Os alunos da escola especial mantiveram a mesma característica de participação nos dois ambientes (A e B), tanto na realização dos movimentos específicos do Tae-Kwon-Do, quanto no envolvimento nas atividades propostas durante as aulas. A aluna com paralisia cerebral manteve suas restrições motoras nos dois ambientes e – assim como os dois alunos apenas com deficiência mental – apresentou uma participação oscilante no que diz respeito à realização das atividades ao longo das aulas. Os demais alunos da escola especial tiveram uma participação efetiva nas aulas realizadas. Os alunos da escola especial demonstraram capacidade de assimilação das orientações pedagógicas apresentadas durante as aulas, e os alunos da escola regular participaram das aulas de modo efetivo.

Observações durante o estudo apontaram necessidade de reavaliar os procedimentos de ensino no que se refere à exigência de rigor técnico na execução dos movimentos, devido a sua inadequação ao ambiente escolar. Uma aula de Educação Física orientada para pessoas com deficiência ainda é comumente organizada com base em propostas que vão sendo elaboradas no dia a dia da intervenção profissional. A sustentação teórica tende ser incipiente e prevalece a ideia central de adaptar uma atividade esportiva praticada por pessoas tidas como *normais* para pessoas que apresentam algum tipo de deficiência. Desse modo, ignora-se a compreensão das peculiaridades que pessoas com deficiência manifestam por ocasião da prática de atividades esportivas e, conseqüentemente, fica empobrecido o nível de investimento profissional nesse contexto específico (GIMENEZ; MANOEL, 2005).

Pode-se assumir que a maioria de professores de artes marciais e esportes, ao repassar as técnicas, demonstram todos os movimentos habilidosos adquiridos por anos de prática. Esse aspecto é incoerente com a realidade do ambiente escolar, conforme visualização descrita aqui. Metodologias de ensino adequadas ao ambiente da prática esportiva ou da promoção da saúde (clubes e academias, por exemplo), em que a demonstração de movimentos avançados se baseia numa tentativa diária de vender uma imagem de competência motora, são, portanto, inadequadas ao objetivo e nível inicial de aprendizagem dos alunos da escola – seja ela especial ou regular/comum. De outro lado, a demonstração não deixa de ser um recurso didático no processo ensino-aprendizagem de habilidades motoras. No entanto, é importante aprimorar a maneira de organizar a aula para que todos dela participem e não só os mais habilidosos.

Com o andamento das aulas, verificou-se, tanto no ambiente inclusivo como no ambiente exclusivo, que não era possível ensinar as técnicas do Tae-Kwon-Do de maneira a obter respostas motoras adequadas, supostamente devido a problemas de controle e organização da turma em cada aula. As aulas foram organizadas nos moldes convencionais de aulas Educação Física, que prevalece entre boa parte de professores de Educação Física atuantes na área escolar. Esse foi um aspecto determinante para a ampliação do foco das observações, pois os alunos não respondiam de modo satisfatório às solicitações para realização de movimentos básicos do Tae-Kwon-Do.

Em outras observações, houve a percepção de que os alunos que optavam por ficar de fora das atividades propostas não foram exclusivamente aqueles da escola especial. Cabe destacar que essa é uma preocupação que deve acompanhar o professor, qualquer que seja o ambiente de ensino e a característica da turma sob sua responsabilidade. Essa é uma consideração importante, à medida que não raro presenciamos alunos que optam por se retirarem de determinadas atividades propostas nas aulas de Educação Física. A identificação dos aspectos mais compatíveis com a realidade dos alunos, seja da escola comum/regular ou especial, com o objetivo de promover seu desenvolvimento motor e cognitivo, deve orientar as vivências motoras realizadas nas aulas. A esse respeito cabe resgatar o Coletivo de Autores (1993, p. 70) ao mencionarem que:

O esporte, como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômeno que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica. Por isso, deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte 'da' escola e não como esporte 'na' escola.

As pessoas com deficiência mental possuem um modo de coordenação peculiar de acordo com suas restrições, que se manifesta na integração perceptivo-motora para realização de tarefas. Suas respostas motoras às solicitações ambientais são decorrentes da relação estabelecida entre atributos pessoais, características das tarefas e qualidade de interações com o ambiente físico-social, como, a propósito, acontece com qualquer pessoa. O professor de Educação Física deve conceder ao aluno com deficiência opções de escolha quanto ao melhor meio de solução às tarefas que lhe são apresentadas. Para tanto, o conteúdo desenvolvido em uma aula deve ser transmitido de maneiras diversificadas, permitindo, assim, variadas formas de se percebê-lo.

Chamou a atenção, ao longo da intervenção proposta, a disposição dos alunos durante a aula. O professor tomava diversas posições à frente da turma na tentativa de poder ensinar os movimentos a todos os alunos, porém inutilmente conseguia fazer com que os indivíduos do fundo pudessem vê-lo ou

compreendê-lo. Isso era evidenciado ao se confrontar a resposta motora dos alunos situados à frente com a resposta dos alunos posicionados atrás. O grupo posicionado à frente executava os movimentos logo que solicitados, enquanto os demais se limitavam a imitar seus movimentos. Nesse momento, foi possível refletir sobre a dimensão que a organização do ambiente de aprendizagem ocupa no contexto da inclusão de alunos que apresentam necessidades especiais – no caso deficiência mental – em ambientes compartilhados com alunos que não apresentam necessidades especiais.

Tanto no ambiente exclusivo quanto no inclusivo, a dimensão organizacional da aula sugeriu interferir mais no nível de envolvimento dos alunos do que a própria condição definida pela deficiência mental, tanto pela proposição de um ambiente exclusivo como inclusivo de aprendizagem. A dispersão, ou o distanciamento das atividades propostas foi um comportamento observado entre os alunos com e sem deficiência, isto é, o fato de haver 6, 26 ou 32 alunos não foi determinante no nível de participação dos alunos nas atividades propostas. A característica das atividades propostas nas aulas, assim como as dinâmicas utilizadas para efeito de sua organização e dinamização, não podem ser negligenciadas a despeito do número de participantes e de suas condições de envolvimento, por mais peculiares que sejam.

Considerações finais

Nas duas situações ambientais, não houve potencial diferença na resposta motora dos alunos da escola especial. Tanto no ambiente exclusivo, quanto no ambiente inclusivo, eles apresentaram o mesmo padrão individual de resposta às solicitações ambientais. A característica de execução dos movimentos específicos do Tae-Kwon-Do e de participação nas aulas foi mantida a despeito do ambiente exclusivo ou inclusivo. Os resultados encontrados sugerem que – tendo como foco da intervenção profissional na área da Educação Física a aquisição de habilidades motoras – mais do que atender alunos com deficiência mental em escola especial ou regular, importa aprimorar a organização do ambiente de aprendizagem para que eles realmente aprendam. É imprescindível, portanto, que se intensifique o investimento em pesquisas com foco no processo ensino-aprendizagem de movimentos corporais utilizados em aulas de Educação Física.

Esse raciocínio se aplica às pessoas que, no âmbito das necessidades educacionais especiais, apresentem algum tipo de deficiência. A Educação Física tem a responsabilidade de incrementar o repertório de movimento corporal de uma pessoa que apresenta deficiência, e pode fazê-lo à medida que estructure um ambiente que proporcione vivências motoras capazes de aprimorar sua habilidade para solucionar as tarefas apresentadas pelo ambiente físico-social no qual está inserida. Para tanto, nossas lentes devem focalizar o movimento corporal – sem restrições excludentes – e não a *deficiência* da pessoa ao propormos abordar este tema. Não compete à Educação Física reverter alterações morfológico-funcionais constitutivas de uma pessoa. Entretanto, proporci-

onar-lhe condições de movimentar-se para interagir com seu ambiente físico-social de modo cada vez mais satisfatório às suas necessidades é tarefa que lhe cabe.

Observando atentamente as características de serviços ofertados pela Educação Física, notamos que se trata de um campo de atuação profissional que todo o tempo lida com a diferença das pessoas – quer possuam ou não necessidades especiais. Esta assertiva impõe que admitamos a heterogeneidade manifesta em suas possibilidades de movimentos corporais. Este talvez seja, dentre outros, o mais inquietador dos desafios: dar conta de cada um em um grupo de 5, 15, 45 pessoas. A intervenção da Educação Física em ambiente escolar leva ao relacionamento com grupos heterogêneos, constituídos por crianças com diferentes níveis de habilidade e vivência no tocante ao movimento corporal. Se constituirmos uma turma de alunos da mesma faixa etária, residentes na mesma rua, constataremos suas dessemelhanças. O mesmo ocorrerá com uma turma composta por crianças com a síndrome de Down ou qualquer outra característica que queiramos destacar.

As diferenças entre alunos nas quadras de aula são expressão da contribuição ímpar que o componente curricular Educação Física tem a dar no processo de inclusão escolar de pessoas que apresentem algum tipo de deficiência. É a partir da assunção de que o processo ensino-aprendizagem deflagrado em aulas de Educação Física diz respeito à construção de um ambiente que proporcione ao aluno vivências motoras significativas ao seu processo de desenvolvimento e capazes de corroborar o projeto pedagógico da escola que devemos considerar a possibilidade de intervenção na realidade de alunos que apresentem algum tipo de deficiência.

Neste sentido, um ambiente exclusivo pode ser compreendido não como um espaço segregador, mas, ao contrário, como um espaço de intervenção profissional que otimize o processo ensino-aprendizagem de alunos que apresentem deficiência mental. Mais do que bradar pela inclusão e contra a exclusão de maneira superficial e esvaziada de qualquer sentido prático no que diz respeito à intervenção profissional, temos que ter como parâmetro para a definição do espaço no qual deve ocorrer o processo de escolarização de alunos com necessidades especiais seu efetivo processo de escolarização. Seja um ambiente inclusivo ou exclusivo, aquele que garantir o acesso aos conteúdos (procedimentais, conceituais, atitudinais) veiculados pela escola aos alunos com necessidades educacionais especiais é o que deve ser efetivamente implementado.

Referências

ALMEIDA, José Júlio Gavião de. **Estratégias para a aprendizagem esportiva: uma abordagem pedagógica da atividade motora para cegos e deficientes visuais**. 1995. 177 f. Tese (Doutorado em Educação Física)–Universidade de Campinas, Campinas, 1995.

BLOCK, Martin E. Why all students with disabilities should be included in regular Physical Education. **Palaestra**, Macomb, v.10, n.3, p.17-24, 1994.

BLOCK, Martin E.; ZEMAN, Ron. Including students with disabilities in regular physical education: effects on nondisabled children. **Adapted Physical Activity Quarterly**, Champaign, v. 13, p.38-49, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996. **Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos**. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/1996/Reso196.doc>>. Acesso em: 8 mar. 2007.

CAMPBELL, Donald Thomas; STANLEY, Julian Cecil. **Delineamentos experimentais e quase experimentais de pesquisa**. São-Paulo: Ed. da USP, 1979.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia de ensino de Educação Física**. São-Paulo: Cortez, 1993.

CRUZ, Gilmar de Carvalho. **Classe especial e regular no contexto da Educação Física: segregar ou integrar?** Londrina: Ed. da UEL, 1997.

GIMENEZ, Roberto; MANOEL, Edison de Jesus. Comportamento motor e deficiência: considerações para a pesquisa e intervenção In: TANI, G. **Comportamento motor, aprendizagem e desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

GIMENEZ, Roberto. Atividade física e deficiência mental. In: GORGATTI, M.G.; COSTA, R.F. (Org.) **Atividade física adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**. Barueri, SP: Manole, 2005.

HOLLE, Brita. **Desenvolvimento motor na criança: normal e retardada**. São Paulo: Manole, 1990.

LaMASTER, Kathryn; KINCHIN, Gary; GALL, Kimerly; SIEDENTOP, Daryl. Inclusion practices of effective elementary specialists. **Adapted Physical Activity Quarterly**, Champaign, v.15, n. p.64-81, 1998.

MANOEL, Edison de Jesus. Desenvolvimento motor: implicações para a Educação Física escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v.8, n. 1, p.82-97, 1994.

_____. O estudo do comportamento motor da pessoa portadora de deficiência: problemas e questões. **Revista Brasileira de Saúde Escolar**, Campinas, v. 4, n.3/4, 1996.

NABEIRO, Marli; DUARTE, Edison; MANOEL, Edison de Jesus. The effects of task variations upon motor behavior of children with down syndrome. **Brazilian International Journal of Adapted Physical Education Research**, v. 2, n. 1, p. 15-32, 1995.

SEAMAN, Janet A.; DePAUW, Karen P.; MORTON, Kimble B.; OMOTO, Kathy. **Making connections: from theory to practice in adapted physical education**. 2. ed. Scottsdale, Arizona: Holcomb Hathaway, 2007.

SHERRILL, Claudine. Least restrictive environment and total inclusion philosophies: critical analysis. **Palaestra**, Macomb, v.10, n.3, p.25-54, 1994.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K; SILVERMAN, Stephen J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

WINNICK, Joseph P. **Educação física e esportes adaptados**. 3. ed. Barueri, São Paulo: Manole, 2004.

Correspondência

Gilmar de Carvalho Cruz – Universidade Estadual do Centro- Oeste (Unicentro) / *Campus de Irati* –(PR)153 - Km 07, Caixa Postal 21, Riozinho/PR, CEP: 84500-000.

E-mail: gilmar@irati.unicentro.br / gilmarcruz@onda.com.br

Recebido em 12 de maio de 2009

Aprovado em 11 de maio de 2010