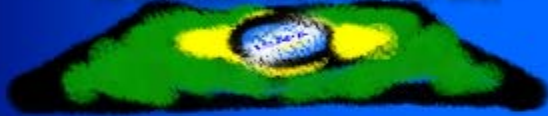


Pela primeira vez na América Latina!

## ISAPA Brazil 2007



16TH INTERNATIONAL SYMPOSIUM OF  
ADAPTED PHYSICAL ACTIVITY  
CITY OF RIO CLARO - STATE OF SÃO PAULO - BRAZIL



- O Desafio de Promover Educação Para Todos
- Fundamentos Básicos da Classificação Funcional
- Encarando a Diferença
- Tutores: A Inclusão Parceira ...e muito mais



# 5 Artigos

## **O Desafio de Promover Educação Para Todos: Contribuição da UNESCO no Desenvolvimento Docente Para o Uso de Práticas de Ensino Inclusivas**

*Windyz B. Ferreira*

pag 5

## **Tutores: A Inclusão Parceira**

*Eliane Mauerberg-deCastro*

(Veja foto da capa)



pag 9

## **As Faces da Visibilidade das Pessoas com Deficiência Mental**



*Debra Frances Campbell  
Eliane Mauerberg-deCastro  
Adriana Ines DePaula*

pag 14

## **Encarando a Diferença: Uma Reflexão Sobre a Educação Física Inclusiva**

*Regina Celi da Silva Rocha*

pag 17

## **Fundamentos Básicos da Classificação Funcional do Esporte para Deficientes Físicos**

*Patrícia Silvestre de Freitas*

pag 22

# 26 ISAPA 2005

The 15<sup>th</sup> International Symposium of Adapted Physical Activity

“A.P.A.: a discipline, a profession, an attitude”

A Itália dá um show em clima de festival de ópera e vinho na cidade de Romeu e Julieta



*Joslei Viana de Souza  
Eliane Mauerberg-deCastro*

pág 26

# 30 Relatos

## **O Que Significa Participar de um Projeto de Extensão?**

*Sonia Maria Toyoshima  
Lima*



pag 30

## **Esporte Adaptado na Universidade Paranaense - Unipar**

*José Irineu Gorla  
Nelma Lopes Araújo  
Ricardo Alexandre  
Carminato*



pag 34

## **Cesta nos Pneus: Um Registro do Rendimento Desportivo na Escola Especial**

*Cláudio Marques Mandarino*

pag 37

## Programa Canoa Possível: Relato de Experiência

Alan Annibal Schmidt



pag 39

## Centro de Estudos da Atividade Motora Adaptada (CEAMA)

Rosilene Moraes Diehl



pag 42

## Vida Nova: Atividades Motoras Adaptadas Para Pessoas Com Deficiência

Joslei Viana de Souza

pag 45

## Um Ippon no Preconceito Sobre a Deficiência

Eliane Lemos



pag 46

# 48 Dicas

## Sugestões de Materiais para Atividade Física Adaptada

Maria Inês Garcia Ishika



pag 48

# 50 Informação

## Fontes de consulta e informação

### Livros

### Calendário

### Notícias

Carolina Paioli Tavares

Gabriela Gallucci Tolo

pag 50

## Apoio



Fundo Nacional de Saúde (FNS)

Ministério da Saúde

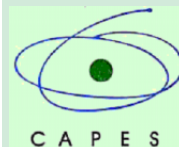


Universidade Estadual Paulista, UNESP

Instituto de Biociências, UNESP, Rio Claro



Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo



Coordenadoria para Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior

# ADAPTA

a revista profissional da Sobama



A revista ADAPTA é uma publicação anual da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada (Sobama).

## Editores

Eliane Mauerberg-deCastro mauerber@rc.unesp.br  
Verena Junghahnel Pedrinelli vpedrinelli@uol.com.br  
Adriana Inês de Paula depaula@rc.unesp.br  
Marli Nabeiro mnabeiro@fc.unesp.br

## Diretoras de redação

Verena Junghahnel Pedrinelli vpedrinelli@uol.com.br  
Eliane Mauerberg-deCastro mauerber@rc.unesp.br

## Diretoras de arte

Eliane Mauerberg-deCastro mauerber@rc.unesp.br  
Debra Frances Campbell campbell@rc.unesp.br

## Diagramação e capa

Eliane Mauerberg-deCastro mauerber@rc.unesp.br  
Foto da capa: Debra Frances Campbell

## Colaboradores

Adriana Inês de Paula depaula@rc.unesp.br,  
Ana Cláudia Palla acpalla@yahoo.com  
Angela Teresinha Zuchetto zuchetto@cds.ufsc.br  
Carolina Paioli Tavares cpaioli@hotmail.com  
Cláudio Marques Mandarino cmandari@terra.com.br  
Eliane Aparecida Lemos eliane-lemos@uol.com.br  
Eliane Mauerberg-deCastro mauerber@rc.unesp.br  
Eline Tereza Rozante Porto eliporto@unimep.br  
Gabriela Gallucci Toloi gtoloi@hotmail.com  
José Irineu Gorla gorla@unipar.br  
Joslei Viana de Souza leidir@zaz.com.br  
Manoel O Seabra Junior seabrajr@terra.com.br  
Marcia Valeria Cozzani mcozzani@rc.unesp.br  
Marli Nabeiro mnabeiro@fc.unesp.br  
Neiza de Lourdes Frederico Fumes neizaf@uol.com.br  
Paulo Henrique Verardi verardi@scarlos.sescsp.org.br  
Regina Celi S. Rocha reginacelirocha@yahoo.com.br  
Rosilene Moraes Diehl lenediehl@hotmail.com  
Ruth Eugenia Cidade recidade@ufpr.br  
Sonia Maria Toyoshima Lima toyolima@brturbo.com.br  
Verena Junghähnel Pedrinelli vpedrinelli@uol.com.br

## Assinaturas

Adriana Inês de Paula depaula@rc.unesp.br  
Marli Nabeiro mnabeiro@fc.unesp.br

## Submissão de manuscritos

Verena Junghahnel Pedrinelli vpedrinelli@uol.com.br

## Para anunciar contate

Marli Nabeiro mnabeiro@fc.unesp.br

## Diretoria Executiva

Presidente: Eliane Mauerberg-deCastro  
Vice-Presidente: Verena Junghähnel Pedrinelli  
Secretária Geral: Joslei Viana de Souza  
1ª Secretária: Márcia Valéria Cozzani  
Tesoureira: Carolina Paioli Tavares  
1ª Tesoureira: Ruth Eugênia Amarante Cidade e Souza

## Sobama

Endereço:  
Departamento de Educação Física, UNESP  
Av. 24-A, 1515, Bela Vista  
Rio Claro SP 13506-900  
Fone: 19-3526-4333  
Fax: 19-3534-0009 ou 19-3526-4321  
E-mail: sobama@rc.unesp.br  
www.sobama.org.br

---

Os artigos assinados são de inteira responsabilidade dos autores, não refletindo, necessariamente, a opinião dos editores da revista ou da diretoria da Sobama.

---

## Apoio

UNESP Rio Claro



## O Desafio de Promover Educação Para Todos: Contribuição da UNESCO no Desenvolvimento Docente Para o Uso de Práticas de Ensino Inclusivas

Windyz B. Ferreira

O sistema educacional brasileiro respondeu de forma efetiva à chamada internacional da Conferência Mundial de Educação para Todos (UNESCO 1990). Hoje, segundo dados oficiais, 98% das crianças e jovens brasileiros em idade escolar têm acesso à escolarização e 88% destes estão matriculados nas escolas públicas. Para um país de proporções continentais como é o caso do Brasil, sem dúvida, tais dados representam um grande avanço. Contudo, se olharmos este mesmo sistema educacional através da lente da exclusão educacional—leia-se: fracasso escolar e evasão—que se dá cotidianamente nas escolas brasileiras, sem dúvida os índices de fracasso e evasão escolar indicam que atingimos “escolas para todos,” mas não “educação para todos.” Em palavras mais diretas, enquanto as crianças e jovens (e adultos analfabetos) brasileiros têm garantido seu acesso aos bancos escolares através da matrícula, os mesmos não têm assegurado o acesso à educação de qualidade, isto é, aprendizagem escolar eficaz através do acesso ao conteúdo curricular. É importante aqui enfatizar que os alunos e alunas que enfrentam barreiras para aprender nas escolas brasileiras são, em geral, crianças e jovens de grupos sociais vulneráveis.

Muitas são as razões para a exclusão educacional tais como o significativo aumento do número de alunos nas salas de aula; a diminuição na qualidade dos cursos de formação de professores que *não* capacitam os docentes para lidar com um aluno real; a crescente diversidade existente nas classes com a presença de alunos com antecedentes sociais, familiares, culturais, lingüísticos, etc. muito distintos entre si. E, é claro, neste contexto, os baixos salários e condições de trabalho adequadas dos professores e educadores, os quais também provocam impacto considerável no resultado acadêmico dos alunos. Se considerarmos o Brasil como um todo, a lista de razões é grande e não pára por aí. No âmbito desta lista, a meu ver, uma das razões chave do fracasso escolar é a ainda existente predominância de uma *prática educacional pedagógica de natureza excludente* nas escolas brasileiras, a qual se caracteriza como uma das barreiras mais relevantes a ser abordada e atacada.

### **Diversidade na sala de aula e o desafio das metodologias de ensino que respondam ao aluno real (e não ao “aluno ideal”)**

A formação de professores ainda está muito assentada na metodologia de ensino tradicional que prepara o docente para ensinar um “aluno ideal,” ou seja, um aluno médio disciplinado e que aprende. A metodologia de ensino

tradicional, portanto, é bem representada pela imagem de uma sala de aula organizada em fileira indiana, nas quais todos os alunos estão sentados individualmente em suas carteiras fixas ao longo do ano, sem permissão para se comunicarem. Cada um deve trabalhar sozinho e não apoiar ao colega. Nesta sala o docente está posicionado bem à frente dos alunos, é o seu interlocutor principal e sobre os ombros de quem recai a tarefa—hoje quase impossível—de “controlar” a classe, provocar interesse pelos assuntos acadêmicos, e garantir que eles aprendam os conteúdos curriculares. Não me parece difícil com esta breve descrição perceber que, seguramente, a metodologia de ensino tradicional não oferece estratégias didáticas que possibilitem aos professores responder de forma eficiente à diversidade humana e, portanto, aos estilos de aprendizagem dos alunos em qualquer escola.

Tal diversidade pode ser comprovada em inúmeros âmbitos da vida escolar. Por exemplo, na diferença de níveis de aquisição de linguagem oral entre os alunos e nos diferentes modos de se comunicar; na presença de crianças que nasceram e cresceram em outros estados (ou áreas) e cujos pais se mudaram para a “cidade grande” com o objetivo de terem mais oportunidades sociais e econômicas; na frequência (hoje comum) de crianças e jovens que vivem em favelas e zonas periféricas muito carentes e que quase sempre não têm contato com o mundo da escola; na convivência entre crianças brancas e negras ou de grupos étnicos numa mesma classe, etc.

A diversidade humana existente nas classes das escolas do sistema regular de ensino não permite mais nem a manutenção de metodologias de ensino tradicional e nem a antiga rigidez curricular. Os temas transversais (MEC, 2001), a concepção de que o aluno é um agente de sua própria aprendizagem, as estratégias de ensino e aprendizagens cooperativas que gradualmente têm sido incorporadas aos documentos públicos e às práticas de ensino ao longo das décadas de 80 e 90 já são indicadores da necessidade real de mudanças na pedagogia. Uma pedagogia que exige hoje uma nova forma de ensinar o conteúdo curricular e de envolver os alunos no processo de aprendizagem a fim de se atingir as necessidades básicas de cada um, proporcionar o sucesso escolar de cada criança na escola, e combater a exclusão educacional.

Ao visitar escolas públicas e realizar observações em salas de aula regulares nos projetos de pesquisa-ação que coordeno, identifiquei evidências de que já existe por parte dos docentes e gestores uma compreensão incipiente teórica

e prática sobre a importância do desenvolvimento de uma nova concepção educacional, e a necessidade urgente de promover mudanças pedagógicas significativas para se materializar esta concepção. Apesar disso, também identifiquei evidências de que as barreiras à mudança são inúmeras, abrangendo, por exemplo, a resistência à mudança (“*Sempre ensinei assim porque fazer diferente agora?*”); a incerteza que a mudança provoca (“*E se eu fizer e não der certo? Será que ensinei da melhor forma?*”); o medo de perder o controle sobre a classe (“*Os alunos conversam muito e eu não consigo ensinar...*”), e outras.

Com base neste contexto educacional de exclusão e como forma de apoiar o desenvolvimento de escolas inclusivas para todos, a UNESCO-Paris ([www.unesco.org](http://www.unesco.org)) tem investido na publicação de materiais de formação de professores desde a década de 90, os quais já foram utilizados em iniciativas governamentais e não-governamentais em mais de cem países, tanto em nações ricas como em nações em desenvolvimento. Estes materiais, em geral, têm como objetivo contribuir para apoiar o desenvolvimento do educador para responder à crescente diversidade na sala de aula, através do uso de metodologias de ensino ativas e colaborativas, como veremos a seguir.

### **Contribuição da UNESCO no desenvolvimento docente para o uso de práticas de ensino inclusivas**

Enquanto as estratégias de ensino na sala de aula—a didática—devem envolver direta e ativamente os alunos na construção do conhecimento, a abordagem do conteúdo curricular deve incluir as experiências, interesses e conhecimentos prévios dos alunos com vistas a responder à suas características individuais de aprendizagem (habilidades, necessidades, diferenças), atingir o sucesso escolar de cada criança na escola, e combater a exclusão educacional. Desta forma, o planejamento escolar deve romper com a usual rigidez curricular ainda vigente e dar lugar a uma aula dinâmica e participativa, assim como um currículo tão flexível que seja capaz de refletir a realidade do educando, da comunidade e da sociedade como elementos integrantes do mesmo.

Os materiais publicados pela UNESCO adotam a diversidade humana como elemento integrante do currículo e propõem estratégias inclusivas de diferenciação curricular que ajudam os professores a (a) conhecer cada aluno individualmente (suas necessidades, habilidades, interesses, experiências passadas, etc); (b) mapear a sala de aula e identificar necessidades de aprendizagem específicas de cada aluno e estilos de aprendizagem (diversidade); (c) planejar as aulas utilizando didática que responde às diferenças de estilos de aprendizagem de seus alunos, e (d) capacitar a docente para promover a participação de todos os alunos nas atividades de sala de aula.

Em 1993, a UNESCO publicou o conjunto de material *Formação de Professores, Necessidades Especiais na Sala de Aula*, o qual é constituído por uma pasta com quatro módulos, o livro *Necessidades Especiais na Sala de Aula, um Guia para a Formação de Professores* (Ainscow, 1993) e três vídeos demonstrativos de práticas inclusivas com experiências internacionais (vídeo informativo, vídeo de treino e vídeo *escola inclusiva*). Os módulos da pasta—(1) Necessidades especiais na sala de aula; (2) Necessidades especiais: definições e respostas; (3) Conseguir escolas eficazes para todos; (4) Ajuda e apoio—abordam temas relevantes para o desenvolvimento teórico e prático do docente. (Maiores informações: visite o site da Rede SACI - [agenda.saci.org.br/index2.php?modulo=akemi&parametro=13598&s=noticias](http://agenda.saci.org.br/index2.php?modulo=akemi&parametro=13598&s=noticias)).

Em 2001, a UNESCO-Paris publicou o *Arquivo Aberto, Material de Apoio para Gerentes e Administradores (Open File, Support Materials for Managers and Administrators)*, que tem como objetivo apoiar o desenvolvimento de políticas públicas e sociais voltadas à promoção de sistemas educacionais inclusivos através do compartilhamento de experiências internacionais ([www.unesco.org/education/educprog/sne](http://www.unesco.org/education/educprog/sne)). E no mesmo ano, publicou o livro *Entendendo e Respondendo às Necessidades das Crianças em Salas de Aula Inclusivas, um Guia para Professores (Understanding and Responding to Children's Needs in Inclusive Classrooms, A guide for Teachers)*. Este Guia deve ser usado como um material adicional ao conjunto de materiais publicado em 1993 e tem como objetivo ajudar professores a trabalhar com crianças com deficiências e crianças com outros tipos de necessidades educacionais.

Considerando-se que o grande desafio que os sistemas educacionais enfrentam hoje diz respeito a garantir o acesso ao currículo para todos os alunos e alunas independentemente de suas características individuais, após mais de dez anos de experiência no apoio mundial ao desenvolvimento docente, a UNESCO-Paris publicou um novo material destinado diretamente ao professor e à professora. Em 2004 foi lançado em Bangkok (Tailândia) o livro *Mudando Práticas de Ensino, usando diferenciação curricular para responder à diversidade dos alunos (Changing Teaching Practices, using curriculum differentiation to respond to pupils' diversity, www.unesco.org/education/inclusive)*, que “fala diretamente ao professor” e trata de práticas de ensino inovadoras para responder à diversidade de estilos de aprendizagem dos alunos.

O livro *Mudando Práticas de Ensino...* está estruturado em cinco unidades independentes e complementares. Cada uma aborda o referencial teórico sobre o foco da unidade, exemplos reais de sala de aula em diferentes países, as estratégias inclusivas de diferenciação do conteúdo curricular, e orientações práticas para professores com relação à aplicação das mesmas. É importante esclarecer que este material foi planejado, elaborado e organizado por

professores para professores e, portanto, adota uma linguagem da prática, isto é, a linguagem da escola e da sala de aula

Todos os materiais de formação de professores publicados pela UNESCO até o presente—e que têm como foco o desenvolvimento de escolas de qualidade para todos—, abordam a relevância do conhecimento que o professor deve possuir sobre os estilos de aprendizagem existentes na sala de aula e a melhor forma de ensinar o conteúdo curricular.

### **Conhecer os alunos e reconhecer seus estilos de aprendizagem**

Cada aluno possui uma história de vida rica e diferente. Uma criança que veio da zona rural, por exemplo, possui conhecimentos e experiências relevantes sobre a vida dos animais, o clima e seu papel na plantação e colheita entre outros. Sua história de vida constitui, portanto, um material valioso para ser incorporado às atividades de sala de aula. Todos os membros da classe possuem valores e recursos adquiridos ao longo de suas vidas que podem e devem ser utilizados no contexto da aprendizagem de todos.

O professor então deve ser capaz de identificar os elementos significativos da diversidade estudantil para utilizá-los na facilitação da aprendizagem de cada e todo aluno. Neste contexto, as atividades didáticas propostas (práticas de ensino) nos materiais da UNESCO fornecem ao professor um conjunto de estratégias que ajudam a aprender sobre o aluno, a amplitude do currículo e formas de diferenciá-lo; similaridade e diferenças entre os alunos; formas como estas características relacionam-se com o modo de aprender de cada um e como o currículo pode ser modificado para alunos diferentes ou grupos de alunos.

### **Desenvolvimento da cultura do acolhimento na sala de aula**

Todas as práticas desenvolvidas pressupõem a criação de um ambiente de aprendizagem inclusivo dentro do qual *todos os alunos se sentem bem-vindos e trabalham cooperativamente*. Neste caso, o foco da prática docente está colocado no ambiente da sala de aula e da escola, e em como os mesmos podem ser utilizados para garantir que todos os alunos se sintam motivados a aprender e participar das atividades escolares. As estratégias de ensino descritas ajudam o educador a criar um ambiente de aprendizagem positivo, isto é, um clima em que todos se sintam igualmente acolhidos na sala de aula e que ajude a todos adquirirem um sentimento de pertencer à comunidade da sala de aula. As práticas educacionais inclusivas apóiam a aprendizagem do educador quanto à importância de compartilhar; estimular um ambiente amistoso; conviver; respeitar e valorizar cada aluno de forma igualitária e como usar o clima de sala de aula para apoiar o ensino e a aprendizagem de todo(a)s.

Diferenciar o conteúdo curricular e organizar a aula de forma a garantir a participação de todos os alunos num processo de aprendizagem ativa (modelo curricular), nada tem a ver com “adaptar o currículo com base na dificuldade da criança” (modelo médico). O modelo curricular assume que todos são capazes de aprender e que a escola e o professor devem buscar formas inovadoras para superar as barreiras da aprendizagem. O modelo médico assume que o “aluno possui um problema de aprendizagem,” o qual se caracteriza como a própria barreira à sua aprendizagem, assim muito pouco pode ser feito pela escola e pelo docente.

Conhecer as barreiras à aprendizagem é fundamental assim como também o é conhecer as necessidades de cada um na classe. Os materiais da UNESCO oferecem estratégias de ensino que ajudam a identificação de dificuldades específicas do aluno, e oferecem elementos relevantes para que o docente possa planejar diferenciadamente sua aula com vistas a eliminar tais barreiras. Estas estratégias podem ser efetivamente usadas em sala de aula para apoiar o professor a responder à diversidade de estilos de aprendizagem; podem ser utilizadas com turmas grandes ou grupos pequenos de alunos; ajudam o professor a incluir todos os alunos na aula e nas atividades e permitem que o professor leve em consideração as diferenças individuais de aprendizagem.

### **Considerações finais**

Como vimos, os materiais da UNESCO foram preparados tendo como público-alvo o professor e o educador em geral, e mostram experiências reais de escolas e salas de aula em vários países do mundo, nas quais o ensino do conteúdo curricular foi diferenciado. O movimento da *Educação para Todos*, portanto, assume que a diversidade humana é um recurso educacional que deve ser incorporado à vida *da e na* escola em todos os seus espaços, e também deve ser incorporado ao conteúdo curricular trabalhado em sala de aula. Para os professores, tal diversidade deve implicar uma nova concepção de ensino & aprendizagem, e uma nova forma de ensinar & de abordar o conteúdo curricular.

Historicamente, contudo, até muito recentemente o sistema educacional não era pensado “para todas as crianças,” não se falava em gestão participativa, o professor era a autoridade máxima na sala de aula e nem se pensava que o aluno poderia ter um papel ativo na própria aprendizagem. A sala de aula era uma propriedade docente e era o docente que tinha o poder de decidir o que acontecia naquele espaço. Depois da Conferência Mundial de Educação para Todos realizada em 1990 e da Conferência de Salamanca realizada em 1994, a concepção de escola se transformou... e todos os sistemas educacionais devem mudar para se tornar um sistema para TODAS as crianças, jovens e adultos e, em particular, para responder às necessidades daqueles que enfrentam maior risco de serem excluídos. Na luta pela inclusão de todos, o professor deve ser valorizado e

reconhecido como o elemento mais importante do processo de inclusão.

### Bibliografia

Ainscow, Mel (1996). *Necessidades especiais na sala de aula. Guia para formação de professores*, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional - UNESCO.

MEC (2001). *Parametros Curriculares Nacionais - Apresentação dos temas transversais e ética* (3a. Ed.) Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental.

UNESCO (1994). *Formação de professores, necessidades especiais na sala de aula*. UNESCO: Paris. (Traduzido pelo Instituto de Inovação Educacional de ME de Portugal).

UNESCO (1990). *Declaração mundial de educação para*

*todos*, Paris, Ed. UNESCO (Disponível em: [www.unesco.org](http://www.unesco.org)).

UNESCO (1994). *Declaração mundial de Salamanca*. Paris, Ed. UNESCO, Ministério da Educação da Espanha (Disponível em: [www.unesco.org](http://www.unesco.org)).

UNESCO (2001). *Arquivo aberto sobre a educação inclusiva*. UNESCO: Paris.

### Nota sobre a autora

Windyz Ferreira é PhD em Educação e mestre em Pesquisa pela University of Manchester (Inglaterra). Consultora em educação inclusiva, e formação de professores para a UNESCO. Consultora para o Banco Mundial e *Save the Children* da Suécia e *Save the Children* do Reino Unido . E-mail: [windyzferreira@aol.com](mailto:windyzferreira@aol.com)  
[www.edtodos.org.br](http://www.edtodos.org.br)

Web site do Congresso da Sobama 2005  
<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/abertura.htm>

## VI Congresso Brasileiro de Atividade Motora Adaptada

Atualizada em  
21-07-2005

[Página Inicial](#)

[Sobre o evento](#)

[Calendário](#)

[Comissões](#)

[Programa](#)

[Inscrições](#)

[Normas](#)

[Mini-cursos](#)

[Sessões de vídeo](#)

[Anais](#)

[Hospedagem](#)

[Rio Claro](#)

[Fotos](#)

[Contato](#)

[ISAPA 2005](#)

[ISAPA Brazil 2007](#)

[IFAPA](#)



Mail to: [Webmaster](mailto:Webmaster)

### VI Congresso Brasileiro de Atividade Motora Adaptada (CBAMA)

Atividade Física Adaptada:  
Políticas de Acessibilidade

11 a 14 de novembro de 2005



[Clique aqui para acessar texto somente](#)

Bem vindos

A UNESP de Rio Claro (SP) será a sede do VI Congresso Brasileiro de Atividade Motora Adaptada. O congresso é o evento oficial da SOBAMA (Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada) e ocorre a cada dois anos. Em 2003 a cidade sede foi Belo Horizonte, e em 2005 será em Rio Claro, SP. Venha participar. Visite este site periodicamente para acompanhar sua atualização.

[Conheça o perfil de nossos convidados](#)



## Tutores: A Inclusão Parceira

*Eliane Mauerberg-deCastro*



No passado as instituições cumpriram seu papel na segregação e alienação de pessoas com condições de deficiências, estados de saúde diversos, e excluídas de forma geral (i.e., deficiências física, mental, sensorial, pacientes psiquiátricos, idosos, órfãos, entre outros). Embora estas características não tenham se alterado significativamente na dinâmica institucional, os movimentos pelos direitos civis mudaram o tom assistencialista predominante nas organizações escolares. De fato, o movimento pela inclusão na escola e a promoção de acessibilidade irrestrita aos grupos segregados e em desvantagem social—por conta de condições “incapacitantes”—, tornaram-se dois eventos significativos para as mudanças de atitudes do ser humano.

Com altos e baixos, a inclusão proporcionou, não só um confronto íntimo em cada indivíduo com a diversidade do ser humano, mas impôs regras de conduta para a educação inspiradas nos direitos fundamentais, e, com isso, materializou (nem sempre de forma eficiente) recursos operacionais dentro e fora da escola. Um dos resultados mais importantes, especialmente no cenário internacional, foi a rejeição do modelo médico como alternativa de promoção do desempenho escolar, de recuperação da saúde e de reabilitação. Este modelo deu lugar a modelos educacionais, de minorias sociais, enfim, modelos que resgatam a diferença como algo positivo na natureza do ser humano.

Concretamente, no contexto educacional e também de reabilitação (por exemplo, na escola e no ambiente do esporte), formas híbridas de oferta de serviços foram incorporadas na dinâmica do dia-a-dia dos alunos e do pro-

fessor, dos atletas e do técnico. Resultados da incorporação e experimentação de novas técnicas pedagógicas e terapêuticas dentro das instituições escolares e na própria comunidade incluem: aumento da visibilidade da potencialidade dos indivíduos com deficiência, democratização dos serviços de diferentes setores profissionais—contribuição das equipes multidisciplinares com menor preocupação centrada no status do profissional—e popularização do conceito “politicamente correto.”

Estes resultados derivam da relação inevitável que acontece entre aluno com e sem deficiência, ambos experimentando soluções para problemas comuns. O professor já não pode mais argumentar que um ou outro deve ter um ensino especial com estratégias particulares. A individualidade preservada no modelo inclusivo nasce da relação entre as pessoas diferentes e não mais da necessidade especial individual, solitária, centrada em diagnósticos. Ambas as partes aprendem e ensinam a si próprias, ao outro e ao educador.

É baseado nesta premissa que o modelo de tutoria nasceu na escola inclusiva. Considerada uma entre várias estratégias hoje utilizada na escola inclusiva, o modelo de tutoria têm vários formatos. A tutoria (ou tutela) é um recurso que o educador utiliza emparelhando um aluno com deficiência com outro com ou sem deficiência, sempre caracterizando algum contraste na capacidade de aprendizagem. Crianças pequenas sem deficiência podem ser emparelhadas com crianças com deficiência de mesma idade, alunos com deficiência física podem ajudar alunos com outras deficiências, alunos mais velhos com ou sem deficiência podem ajudar seus pares de idade mais jovem, crianças ou pessoas com deficiência podem auxiliar terapeuticamente no atendimento à pessoas doentes ou idosas, atletas com deficiência podem ensinar sobre cidadania e oportunidade a alunos e atletas de qualquer idade e condição de deficiência. Os contextos (p.ex., escola, ambiente esportivo ou locais de reabilitação), assim como os objetivos com a tutoria variam enormemente.

### **Dos receios à inspiração**

Na escola regular, manifestações legais através da LDB 9394/96 (A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 15 agosto, 2000) surgiram no sentido de garantir a inclusão de alunos com deficiências de forma que o contexto educacional atendesse as necessidades de ambos alunos, com e sem deficiências. Infelizmente estas mesmas leis não previram

estratégias para mudanças nas atitudes das pessoas acostumadas a discriminar minorias. Conseqüências atitudinais óbvias foram: a suspeita de que o modelo inclusivo não funcionava, o receio de “contágio” na já lenta dinâmica de aprendizagem intensificando a exclusão escolar, preocupação com o desaparecimento de especialidades da educação especial, superficialização no processo de reabilitação, entre outras.



Segundo Smith, Polloway, Patton e Dowdy (1998), as vantagens em torno da inclusão são inúmeras. Os resultados do estudo feito pelo Centro Nacional de Reestruturação Educacional e Inclusão dos EUA em 1995 apontam que, dentro de programas de educação inclusiva, as experiências dos alunos com e sem deficiência, e dos professores são sempre positivas. Ainda, alunos com uma gama diversificada de deficiências estão sendo cada vez mais inseridos dentro de programas de educação inclusiva, seja por recomendação da lei federal sobre inclusão, seja por escolha pessoal de pais e alunos.

Se a ênfase acadêmica for centrada em acúmulo de conhecimentos, as críticas ao modelo inclusivo podem encontrar adeptos. Se, entretanto, a ênfase for em uma educação para a vida, não há como contestar os benefícios do modelo inclusivo. Um benefício em particular é o contato dos alunos com a diversidade, com a idéia de que diferença é algo atraente no convívio dos seres humanos.

Este aspecto em particular, o do contato com a diversidade, tornou-se uma filosofia de trabalho em organizações esportivas mundiais. O *Paralympic Movement* criou o *Paralympic Day* onde atletas paraolímpicos vão às escolas passar a experiência do esporte para deficientes às crianças e adolescentes não-deficientes, e a *Special Olympics* criou o modelo de esportes unificados. Introduzido em meados de 1980 com o objetivo de oferecer um outro tipo de desafio para atletas com alto nível de performance, e também para promover a igualdade e a inclusão, o programa *Special Olympics Unified Sports®* é uma iniciativa que integra um número de atletas especiais com atletas sem

deficiências intelectuais (chamados parceiros) em diversos esportes, tanto para treinamento como para competição (Mauerberg-deCastro, 2005).

No ambiente da escola, o contato com a diversidade também norteou estratégias pedagógicas. Sherrill (1998), com base na filosofia do *ambiente o mínimo restritivo*, diz que para que o aluno seja incluído na turma de educação física regular, várias estratégias de contato com a diversidade podem ser incorporadas para atender os objetivos do currículo. Tais estratégias são:

#### *Integração reversa*

Os alunos não-deficientes entram nas dependências da escola ou sala especial. A razão entre aluno não-deficiente/aluno deficiente é de 1 para 3 e professor/alunos de 1 para 8.

#### *Ajudantes pares e ajudantes de idade-emparelhada (tutores)*

Alunos não-deficientes são treinados por um período a trabalhar com seus pares deficientes. A razão é de 1 para 1. Este modelo é similar ao programa de parceiros da *Special Olympics*.

#### *Ajudantes e auxiliar de ensino usando emparelhamento recíproco (tutores)*

Alunos com distúrbios de aprendizagem, deficiência mental moderada, autismo, desordens de comportamento auxiliam uns aos outros. Ao mesmo tempo, a estes é dada a oportunidade de interagirem com pares não-deficientes com o mesmo objetivo. O modelo assume que a criança aprende melhor ensinando um dos seus pares.



#### **As relações interpessoais e a atividade física que requer confronto com o corpo diferente**

A expressão afetiva do contato pelo toque durante o exercício fica mais difícil de acontecer à medida que os

contrastes na aparência se realçam, i.e., deformidades ortopédicas, mudanças comportamentais extremas, idade avançada, etc. Na verdade, desde que o ser humano deixa sua jornada pela infância, raramente ele se permite contato físico com outros, exceto com pessoas de sua intimidade. Obviamente este é também um fator fortemente influenciado pela cultura local.

Educadores físicos e terapeutas nem sempre são treinados ou desejam interagir fisicamente com pessoas deficientes adultas, idosos com e sem deficiências, ou pessoas em estado de doenças crônicas, exceto para executar manobras de posicionamento e transporte.

Embora o contexto inclusivo na educação física demande o contato físico, espontâneo e honesto, nem sempre o professor está integralmente disponível para todos. Assim, a otimização das relações interpessoais e o objetivo da aula podem ser alcançados nas estratégias da tutoria.

As crianças, devido à sua característica flexível e continuamente em mudança permitem-se experiências inéditas e sem censura, uma vez que seu desenvolvimento moral ainda não está consolidado. Embora a criança manifeste comportamentos preconceituosos já aos 3 anos (Sherrill, 1998), não há uma rigidez de relação em suas investigações sociais. Ela usa a brincadeira e o jogo como uma forma de testar seus limites e conhecimentos sociais de momento. O contato físico que a criança dispensa através de atividades motoras é comum com indivíduos de qualquer idade. Dada esta natureza, o modelo de tutoria, embora simples, demanda responsabilidade ética e moral de quem o promove.

A moldagem do comportamento seletivo—com quem as interações interpessoais são permitidas—é feita pelos pais e pessoas da intimidade da criança. O exercício das crianças em selecionar e separar indivíduos para contato acaba caracterizando a censura. Ao tornar-se adulto, muito do comportamento de contato físico foi substituído por interações do tipo verbal e também ficou limitado ao território de convívio. Tanto o indivíduo esteticamente diferente, como o idoso, passam a sofrer as conseqüências desta jornada de relações e de afastamentos. Interessantemente, é comum nos depararmos com a figura do avô e a criança, juntos, trocando experiências, motivações e se tocando. Assim, inserir grupos de contrastes de idades e condições de deficiência num contexto de tutoria requer sensibilidade e regras.

### E o “confronto” acontece

“No começo eu não estava nada tranqüila, estava com medo e apavorada. No segundo dia já foi melhor, depois eu fui me soltando e adorei ir lá. Fiquei feliz por saber que eu tive uma pequena chance de aprender do que os deficientes precisam para ser feliz. Gostei muito de poder ajudar. Eu sei que não é só porque são deficientes que são diferentes de mim, mas sim pelo contrário.” (J.M.M., 11 anos)



Coordenar atividades selecionadas dentro de um planejamento—cujas metas foram rigorosamente estabelecidas—, e otimizar os esforços de tutores no processo de aprendizagem são competências fundamentais a serem atingidas no processo de capacitação como professor (Mauerberg-deCastro, 2005).

Num primeiro momento no contexto inclusivo onde a tutoria está sendo testada, o professor deve aproveitar todo e qualquer momento de socialização que naturalmente acontece entre alunos com deficiência e tutores. Este aproveitamento deve ter um propósito construtivo centrado no objetivo daquela aula e deve ser encorajado sem desmontar o vínculo motivacional das partes. Uma vez que a interação ocorre já no primeiro encontro, o professor deve, durante uma atividade qualquer direcionar a percepção de ambos aprendizes para a meta de momento. Por exemplo, ao mesmo tempo que um tutor aproveita a “curtição” de uma correria num aquecimento junto com seu amigo ou mesmo grupo de alunos com deficiência, ele deve ser lembrado sobre segurança, e se seu par está acompanhando coerentemente o que o professor pediu.



A orientação cooperativa é um ótimo exercício para o professor testar a atenção do tutor sobre o nível de participação de seu par. Jogos cooperativos permitem avaliar

a capacidade e complexidade de gerenciamento de um par sobre o outro segundo a meta da tarefa. Tutores não estão pronta-mente preparados para perceber se seu par está ativo ou engajado produtivamente na atividade. É parte de sua aprendizagem notar os detalhes, as nuances comportamentais do amigo e aprender a intervir. Regras simples, e muitas vezes gestos delimitados pelo contato corporal ou material, podem tornar o grupo cooperativo ao mesmo tempo que aproveita o elemento desafiador da competição. Afinal, a aula de educação física adaptada tem que ser estimulante.

Estes contextos são instrutivos também para o professor desenvolver sua percepção sobre as competências do grupo. Existe uma relação dinâmica de aproveitamento grupal que é restrita pelo objetivo da tarefa. Restrições adicionais com o uso de um material/objeto coletivamente manipulado estimula não só a percepção de um aluno sobre o outro mas a consequência de ambas as suas ações (Mauerberg-deCastro, 2005). Por exemplo, quando vários alunos puxam um lençol ou colchão cheio de objetos no centro eles percebem e causam, na correria, nos deslocamentos, resistências não-uniformes, acelerações, paradas e saídas súbitas, intervalos entre as pessoas. Também aprendem a avaliar a composição coletiva do grupo ao mesmo tempo que mantém uma visualização histórica do trajeto (livre ou impedida por obstáculos). O professor pode perguntar aos seus tutores como eles podem ultrapassar ou equilibrar-se sobre obstáculos ao mesmo tempo em que estão amarrados em uma outra criança. Ao encaminhar o colega na tarefa, o tutor experimenta as limitações do outro corpo em movimento. Para que isto aconteça, o professor deve acrescentar tarefas de contrastes, e mesmo interferir provocando variações na intensidade e perturbar deliberadamente o par de alunos. Falar à criança que é importante ela perceber que seu amigo é mais lento não significa muito até que o professor com seu corpo ou de outro colega ou mesmo um material a ser transportado, por exemplo, adicione mais uma restrição à dinâmica de deslocamento, especialmente se o equilíbrio é o maior problema na tarefa.

O professor deve alertar não só para aspectos de segurança, mas manobras físicas que facilitam a independência do aluno com deficiência. À medida que ambas as partes evoluem em tarefas compostas, como se observa tipicamente nos exercício em formato de circuito, ambos, alunos e tutores, podem executá-las restritos pelo contato corporal um do outro ou por material como cordas, ou bolas. Para o professor que instrui esta relação tutor-aluno com deficiência, é importante enfatizar a comunicação constante entre ambas as partes. Fazer perguntas do tipo: “Onde está o começo de nosso caminho?” ou “Quantas vezes vocês já passaram por este local?” ou “Qual a parte mais difícil neste caminho?”



A repetição do gesto é uma recomendação pela maioria dos especialistas em atividade física adaptada. Existem contra-indicações para gestos simples pois podem causar perseveração. A repetição deve ser balanceada com variabilidade na tarefa que não comprometa o aprendizado. Excesso de variabilidade quando tarefas não foram plenamente satisfeitas podem causar confusão nos alunos e banalizar os objetivos. Gestos podem ser inicialmente induzidos pelo professor sobre o tutor e depois com o par. Estes gestos e seqüências devem ser acompanhados pelo cuidadoso relato ou ensaio verbal do que se está executando. Peça ao tutor para repetir os passos na demonstração ou manobra que está sendo solicitada. Para crianças com dificuldades de atenção como na deficiência mental, a repetição do gesto é vazia se não for coordenada com a descrição simultânea do que se está fazendo. Muitas vezes contar estórias ou metáforas ligadas ao gesto é uma ótima solução para memorização. Este tipo de relacionamento verbal com o gesto na instrução e no *feedback* é especialmente importante para a criança com autismo pois dá a noção de previsibilidade da tarefa. Neste caso aconselhamos a rígida contagem das tentativas e a manutenção de um ritmo temporalmente invariante.

É importante encorajar o tutor a aceitar estilos de comunicação e vínculos sociais diferenciados nas relações com a criança autista para não criar um sentimento de frustração entre as partes. Explicar honestamente sobre a natureza da criança com autismo é a melhor saída pois desafia o tutor a notar detalhes antes sem significado para ele.

As instruções dadas pelo professor durante a execução de tarefas orientadas pelos tutores devem apontar não só para os objetivos da tarefa, mas para a maneira como a criança com deficiência realiza a mesma. Para tanto certos protocolos sociais devem ser satisfeitos. Ou seja, em primeiro lugar apresentar a criança para o tutor e vice-versa. Este formalismo mostra que o professor espera o vínculo, amizade e responsabilidade mútua.

Durante ou mesmo antes do treinamento do tutor, aulas separadas com debates e palestras ajudam o aluno a melhorar seu conhecimento sobre as características de uma deficiência como por exemplo, a deficiência mental profunda. É crucial que estas informações sejam passadas coerentemente com o nível de entendimento do grupo. Paralelamente, este conhecimento deve ser justificado nos princípios de segurança e do desenvolvimento da criança antes que numa curiosidade pelo atípico ou incomum. É verdade que a busca por este conhecimento é inicialmente motivada pela curiosidade (muitos tutores perguntam: “O que ela tem?” ou “Por que ele ficou assim?”). No decorrer da experiência, tal conhecimento evolui em preocupações e atitudes altruístas para com o outro. Cabe ao professor auxiliar nesta jornada pela consciência crítica, analítica. Muitos tutores relatam, satisfeitos, as conquistas de seu par numa aula. Relatam também o rompimento de suas pré-concepções. Neste processo de auto-conhecimento e conhecimento do outro, desaconselhamos encorajar sentimentos de pena ou superproteção. Isto é mais difícil mas, à medida que a criança se familiariza com seu par, estes sentimentos acabam se tornando secundários ou não-importantes na relação (Mauerberg-deCastro, 2005).

É importante ressaltar que qualquer que seja a característica do programa (p.ex., educacional, aprendizagem esportiva, competição e alto rendimento, vivência com a diversidade), a tutoria não se restringe a uma relação unilateral do aluno sem deficiência auxiliando a aprendizagem do aluno com deficiência. Esta relação pode ser invertida, pode vir emparelhada com pares exclusivamente com deficiências, pode vir entre pares de idades de contrastes. Fundamentalmente, esta relação, não importa as características dos pares, nunca é unilateral. Ela vai além do vínculo dois-a-dois ou tutor-alunos, ela se estende ao educador, à família, à comunidade, e insere-se na própria história pessoal de quem vive a experiência.

### Em síntese

Hoje o Brasil tem um incontável número de pessoas que precisam dos serviços do profissional de educação física. A carência de programas de atividades físicas adaptadas (AFA), recreação terapêutica e programas de esportes adaptados tem sido decorrente de falta de investimentos financeiros e pessoal treinado. Os programas de inclusão através da atividade física ou motora ainda são um *luxo*. Entretanto, na prática, estas experiências não-convencionais com a educação inclusiva e suas estratégias de tutoria ajudam estudantes com e sem deficiência a desenvolver pensamentos e atitudes críticas que reflitam seus conceitos sobre “diversidade” e o problema da “discriminação.” Tais experiências com a inclusão, se sistematicamente estruturadas, podem oferecer um novo significado nas relações sociais e pessoais porque evoluem de experiências tangíveis com pessoas que têm nomes,

personalidades, potencialidades, e histórias singulares como seres humanos.



### Referências

- A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (15 agosto, 2000). *Educação on line*. [HTTP]. Disponível em: <http://www.regra.com.br/educacao/NOVALDB.htm>
- Mauerberg-deCastro, E. (2005). *Atividade Física Adaptada*. Ribeirão Preto: Tecmedd.
- Sherrill, C. (1998). *Adapted Physical Activity, Recreation and Sport: Crossdisciplinary and Lifespan*. 5th edition. Dubuque: WCB/McGraw Hill.
- Smith, T.E.; Polloway, E.A.; Patton, J.R. & Dowdy, C.A. (1998). *Teaching students with special needs in inclusive settings* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.

### Nota sobre a autora



Eliane Mauerberg-deCastro é livre-docente no DEF da UNESP de Rio Claro. Doutora em psicobiologia, coordena o Laboratório da Ação e Percepção. Autora do livro *Atividade Física Adaptada*. É a atual presidente da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada.

[http://www.rc.unesp.br/ib/e\\_fisica/hpefa/abertura.htm](http://www.rc.unesp.br/ib/e_fisica/hpefa/abertura.htm)  
E-mail: [mauerber@rc.unesp.br](mailto:mauerber@rc.unesp.br)  
Apoio: PROEX-UNESP

## As Faces da Visibilidade das Pessoas com Deficiência Mental

*Debra Frances Campbell  
Eliane Mauerberg-deCastro  
Adriana Ines DePaula*

O advento da globalização e da comunicação de massa deixou as pessoas obcecadas com a aparência e com a busca do tão propalado padrão de beleza. A cultura dominante rompeu as barreiras geográfica e econômica e embutiu no consciente coletivo a cultura da magreza, da pele clara, do cabelo liso, das pernas longas, dos seios grandes, do bíceps e do peitoral “malhados,” como ideal de perfeição, e essa busca condicionou—hoje em taxas epidêmicas—comportamentos auto-destrutivos. Se esta é a tendência global, o querer coletivo, como fica a inexorável e inevitável presença da diversidade humana? Onde ficam as raças, as cores, os tamanhos, as idades, as culturas, os pedaços, o todo, as faltas, as expressões, o orgulho?

A cultura dominante de perfeição prevê que qualquer um que não seja parte dela torna-se marginalizado. Imagine o que o medo de parecer diferente—realmente diferente—pode fazer com você se perfeição, como definida pela mídia, é o que dá a você um senso de valor. Por exemplo, como uma pessoa “normal” se sente vivendo em um corpo cuja perna está faltando? Se sua auto-estima depende quase que inteiramente do jeito que você aparenta, imagine como viver com uma deficiência pode afetar o jeito que você sente a respeito de si próprio. E, se a perfeição afeta o jeito que você se sente, imagine como ela pode afetar o que você sente pelos outros? (Campbell & Mauerberg-deCastro, 2005)

### **Lembrando que o corpo evolui, se recupera, cura, tem funções, idade...e esquecendo o que é, o que tem, e o que quer**

Para as pessoas com deficiência física, o processo de chegar a algum lugar com a atividade física geralmente vincula-se com um interesse—verbalmente revelado—na reabilitação. Não falar a respeito da estética do indivíduo com deficiência física decorre da (nossa) preocupação com conflitos de sentimentos sobre o próprio corpo (do deficiente...nos parece). Sentimentos com certeza atrelados a isolamento.

Os problemas na auto-imagem entre pessoas com deficiência física perpetuam sentimentos de inferioridade. No contexto da educação física é muito importante que hajam diálogos francos sobre funcionalidade e aparência. Estes diálogos devem ser consistentes entre instrutor e aluno. Por exemplo, durante o treinamento com uma prótese por uma pessoa amputada, não adianta falarmos sobre a simetria

anatômica e funcional alcançada, se esta mesma simetria significa encobrir o “defeito” anatômico. Como profissionais esclarecidos, sabemos que a simetria anatômica com a prótese pode facilitar a funcionalidade na mobilidade e prevenir prejuízos posturais. O que não sabemos é como lidar com a auto-imagem que o amputado tem de seu corpo sob nossos cuidados.

E o que dizer da auto-imagem daquelas pessoas com atrasos no desenvolvimento, como na deficiência mental? É muito difícil para este indivíduo compreender o padrão estético do indivíduo não-deficiente porque ele vivencia em si próprio uma concepção de corpo-aparência muito individual, nem sempre vinculada a padrões advogados pela mídia e instituições sociais. Alguns nem reconhecem os conceitos estéticos que nós valorizamos. O aluno P.P., com deficiência mental moderada, toda vez que pergunto o que ele gostaria de mudar na sua aparência se ele fosse um mágico, me diz: “eu gosto do meu jeito...não, não mudaria nada... tá tudo ‘bão’...é, tá tudo ‘bão’!” Já alunos universitários enumeram listas intermináveis sobre suas aspirações estéticas na mira da “transformação mágica.” Notamos que, sempre que encontramos um grupo com deficiência mental na escola, ou nos programas de atividade física de nossa cidade, os elogios sobre suas aparências são sempre bem-vindos, intercalados com largos sorrisos e abraços. Nos perguntamos se de fato eles estão respondendo aos nossos comentários sobre suas aparências, ou aos nossos sorrisos e às abordagens afetuosas.



*Imagens que encantam e sugerem a descomplicação da beleza*

Enquanto meninos e meninas, ambos com e sem

deficiência, mostram-se vaidosos com o jeito que se parecem, comportamentos obsessivos com aparência são mais evidentes entre os últimos. Indivíduos com deficiência mental são mais cobrados em sua competência motora e, por outro lado, “desculpados” ou ignorados em suas aparências. Falamos e investimos muito na sua higiene—que é importante—, mas esquecemos que os corpos refletem a identidade das pessoas, e é muito mais do que estarem cheirosos e bem vestidos. Esta relação competência e aparência do corpo é um paradoxo para nós. Uma boa aparência equivale ganhar **atenção** dos outros. Nós gastamos muito dinheiro e nos esforçamos muito para ficar bonitos e atraentes. Nós também temos conceitos bastante rígidos sobre como o homem e a mulher devem se vestir, cortar o cabelo. Sabemos bem o que as crianças devem usar. Sabemos o que os idosos não devem usar. Temos nossos estereótipos sobre a aparência de jovens, crianças, homens e mulheres, pessoas de bem, pessoas famosas, etc. Se o estereótipo é satisfeito damos **atenção**. Se não, rejeitamos, discriminamos e segregamos, tornando o “inimigo” de nossas expectativas

invisível.

Hoje, com a filosofia da inclusão e militância pelos direitos humanos, diminuimos a invisibilidade de grupos segregados. Hoje damos mais atenção para nossos amigos com deficiência mental. Mas, porque nós não nos preocupamos com o jeito que se parecem, desconhecemos a imagem corporal que este indivíduo tem de si próprio. Na verdade, não temos claro—nós mesmos—que imagem temos de seus corpos, de suas aparências. Enquanto profissionais, educadores, trabalhamos com corpo em movimento, temos referenciais somatotípicos, de performance, de funcionamento fisiológico, de competência motora e de desenvolvimento. Mas infelizmente não conhecemos muito a complexidade atitudinal dos corpos dos outros, e tampouco a de nós mesmos. O entendimento deste paradoxo depende de mudanças profundas com nossa noção de beleza, de estética. A beleza existe em qualquer ser humano, e a estética nasce da harmonia da relação mental entre um corpo que se sente bem e um corpo que integra/expresa a identidade deste ser.



*Imagens contam histórias, fabricam diversidade e denunciam a visão estreita que temos sobre o belo.*

<sup>1</sup> As imagens aqui veiculadas são dos participantes do programa de extensão de educação física adaptada (PROEFA) da UNESP de Rio Claro, fotografados durante aulas de atividade física. À partir das imagens, fica evidente que os padrões de beleza hierarquicamente impostos devem ser urgentemente revisitados, e que a beleza pode estar mais próxima, disponível e alcançável do aquela divulgada na mídia (tendenciosa e impregnada de estereótipos). Suas imagens revelaram alegria, inocência, espontaneidade, camaradagem, sinceridade, e vários atributos de expressão social impregnando e ampliando a concepção de estética, de beleza.



*Se a vida é bela, por que satisfazemos nossa concepção de estética sob padrões tão estereotipados?*

A longa jornada contra o desmantelamento dos esterótipos construídos pela mídia ou qualquer outra instituição social está apenas começando. Áreas como a da educação física e dos esportes têm que enfrentar suas ambivalências profissionais. Discursos e atitudes estão longe de caminhar juntos, infelizmente. As instituições formadoras dos profissionais têm que atentar para a presença de alunos, atletas e até profissionais que têm corpos com muitas formas diferentes, etnias, idades, movimentos, habilidades diversas, enfim, corpos de uma beleza complexa que não encaixa mais os esterótipos que nos acostumamos a valorizar.

### Referência

Campbell, D.F. & Mauerberg-deCastro, E. (2005). Esterótipos e deficiência: violência, mídia e a cultura da perfeição (pp 53-74) In: E. Mauerberg-deCastro (Ed.). *Atividade Física Adaptada*. Ribeirão Preto: Tecmedd.

### Nota sobre as autoras

Debra Frances Campbell é formada em Jornalismo e Ciências Políticas, e mestre em Instrução em Tecnologia pela Indiana University, Estados Unidos. Consultora de comunicação e marketing. Atualmente atua em estudos sobre imagem corporal e mídia junto com Eliane Mauerberg-deCastro no DEF da UNESP.

Eliane Mauerberg-deCastro é livre-docente no DEF da UNESP de Rio Claro. Doutora em psico-biologia, coordena o Laboratório da Ação e Percepção. Autora do livro *Atividade Física Adaptada*. É a atual presidente da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada.

Adriana Inês DePaula é Licenciada em educação física pela UNESP de Bauru. Mestre em Ciências da Motricidade na UNESP de Rio Claro. É docente do Centro Universitário de Rio Preto (UNIRP). É associada da Sobama e editora associada da revista da Sobama.

[http://www.rc.unesp.br/ib/e\\_fisica/hpefa/abertura.htm](http://www.rc.unesp.br/ib/e_fisica/hpefa/abertura.htm)

E-mail: [mauerber@rc.unesp.br](mailto:mauerber@rc.unesp.br)

Apoio: PROEX-UNESP



## Encarando a Diferença: Uma Reflexão Sobre a Educação Física Inclusiva

Regina Celi da Silva Rocha

**B**uscando refletir com os alunos do sétimo período do curso de educação física do Centro Universitário de Volta Redonda (Unifoa), sobre a educação física inclusiva, foi realizada uma investigação com professores graduados em educação física e que atuam nas diferentes redes de ensino. Foi elaborado um questionário com três perguntas que foi aplicado pelos alunos. Cada aluno questionou um professor. No total foram quarenta e três questionários.

A maioria dos questionários foram respondidos por professores da região (Angra dos Reis, Parati, Resende, Barra Mansa, Volta Redonda, Piraí, Barra do Piraí, Pinheiral e Vassouras—cidades do interior do estado do Rio de Janeiro e apenas um de uma cidade do interior de Minas Gerais). A escolha dos professores foi aleatória.

Foi perguntado aos professores: 1) Como você encara o direito dos portadores de necessidades especiais, em especial os deficientes, de estudarem nas turmas regulares das redes de ensino? 2) Você trabalha ou já trabalhou com aluno portador de necessidades especiais—incluído ou em turmas especiais? 3) Se a resposta acima for positiva, como você define essa experiência?

Dos quarenta e três entrevistados, trinta e seis já trabalharam com aluno com necessidades especiais (síndrome de Down, deficiência física, paralisia cerebral, deficiência mental, deficiência visual, deficiência auditiva, e autismo). Dezenove em turmas especiais e dezessete incluídos em turmas regulares. Somente sete não trabalharam com alunos especiais. De qualquer forma, a maneira de encarar o direito à inclusão variou de modo que 4,7% dos professores deram respostas que consideramos “positiva,” das quais ilustraremos com palavras-chave do tipo: “fundamental”; “ótimo”; “grande conquista”; “avanço”; “com olhar positivo”; “medida excelente”; “Interessante”; “importante”; “normal”; “com respeito às diferenças.”

Outros 4,7% deram repostas que consideramos evasivas, tais como: “é uma realidade”; “encaro com respeito”; “é um paradigma”; “é um direito”; “dependendo da deficiência...”; “é válido”; “da melhor forma possível”; “com naturalidade, desde que já estejam adaptados”; “...se desenvolvem melhor em turmas especiais”; “é dúbia”; “turmas especiais é de acordo com a realidade dos alunos.”

Já 90,6% encaram de forma, digamos não muito positiva, com repostas do tipo: “É uma barreira”; “é apenas inclusão física”; “escola e profissionais não estão preparados”; “é um meio de o estado diminuir gastos na área social”; “é uma falsa inclusão”; “do ponto de vista do profissional é difícil”; “a escola não está estruturada”; “é uma utopia”(que também

pode ser considerada uma evasiva), “o governo está mais interessado em mostrar quantidade do que qualidade”; “não conseguem pegar o ritmo, sempre ficam para trás”; “atualmente os professores da rede regular não estão preparados”; “é uma forma de mascarar o preconceito.”

Mesmo entre os que responderam de forma mais positiva, sempre havia alguma restrição (“mas,” “entretanto,” “porém...”), considerando a falta de estrutura, de capacitação dos professores, número elevado de alunos na sala de aulas (40/50), entre outros.

Os professores definem a experiência de trabalhar com alunos com necessidades especiais da seguinte forma: “Foi e está sendo uma experiência única em minha vida. (...)”; “Me ajudou a encarar a vida de uma outra forma, mais otimista (...)”; “Tenho mais ânimo para estudar, buscar o conhecimento para eles...”; “...Deparei-me com uma experiência totalmente nova e o medo no primeiro contato...deve ter sido pior para os pais que assistiam a aula...”; “Excelente. Os alunos geralmente são muito participativos (...)”; “Quando a turma é exclusivamente de alunos especiais eles se mostram muito carinhosos e é muito gratificante o trabalho.”; “É uma experiência muito boa que ficará marcado por toda a vida porque você acaba se apegando mais aos pne do que aos outros alunos.”; “A experiência de trabalhar com pnee eu chamo de ‘missão’ e vou mais além, é um vício, você se envolve tanto e vê o quanto eles são especiais (...)”; “Foi uma ótima experiência, mas devido ao acompanhamento que os pais tinham com o aluno, que também estudava em escola especial (...)”; “No começo fiquei assustado, mas encarei na boa (...)”; “A experiência vem com o trabalho, com a busca e vontade de contribuir de alguma forma para a melhora de qualidade de vida dos pne.”; “É um desafio(...)”; “É muito gratificante trabalhar com eles, porém não aceito que o governo abra mão de sua responsabilidade, pois pagamos impostos.”; “Uma experiência marcante e muito gratificante(...)”; “(...) Até prefiro dar aulas pra eles, porque o retorno é mais gratificante(...)” “Muito boa para o crescimento profissional e aprendizagem no crescimento humano.”; “É uma lição de vida, é muito gratificante.”; “A experiência é enriquecedora para os alunos que recebem e convivem, para o aluno que tem a oportunidade de se relacionar com o grupo e pra o professor que sempre aprende na troca dos alunos.”; “Essa experiência foi legal, mas mesmo com as adaptações que tive que colocar para esses alunos portadores, eles não desenvolveram como as crianças especiais desenvolvem em turmas especiais.”; “Rica sob todos os aspectos. Pelas

dificuldades apresentadas gera-se interesse em estudar mais para qualificar sua atuação cada vez mais.”; “É um conjunto de prazer, satisfação, cansaço, impotência diante de tantos conflitos vivenciados pelas mães que neste momento podem estar doentes, devido à grande discriminação e despreparo da sociedade.” Um professor respondeu nunca ter trabalhado, mas que imaginava ser uma experiência “de insegurança e medo. De exclusão entre nós.”; Outro disse que “(...) gostaria de trabalhar para vivenciar como seria uma pessoa que necessita de cuidados a mais que as pessoas normais.”

A grande incidência de termos como “gratificante” e até a visão do ato de educar essas pessoas como uma “missão” demonstram que, se não houve um equívoco na utilização do termo, há um grande equívoco na concepção de educação e principalmente na função a ser dada à educação física nesse processo.

Há tempos diversos grupos dentro da área vêm refletindo sobre a questão didático-pedagógica da educação física na escola. Como nos mostra Kuns (2004), “quase sempre que se lê ou se ouve falar a respeito de educação proposital e sistemática desenvolvida na escola percebe-se um entendimento de que essa atividade deve cumprir mais do que apenas transmitir/construir conhecimentos e habilidades. Encontra-se sempre anunciado, também, que a formação para a emancipação, a autonomia e a cidadania é tão ou mais importante que a formação para o agir competente no âmbito do trabalho.” Desse modo, a educação não deve ser tratada como um “encargo,” “um dever a cumprir,” “uma obrigação,” pela qual devemos ser “recompensados,” “favorecidos,” “gratificados” pelo “bem que fomos obrigados a fazer.”

A diferença é extremamente importante para o nosso crescimento pessoal, sim, mas como afirmam Duarte e Santos (2003), “ao entendermos as particularidades de cada pessoa, e não fazermos julgamento (o que é difícil) podemos aprender de forma que nossos paradigmas não fiquem como elementos bloqueadores do nosso desenvolvimento pessoal.”

Um outro dado importante nas repostas dos professores nos levou a uma profunda reflexão: a grande maioria reconhece o “direito” da pessoa com necessidades especiais estudar nas salas regulares. Mas alguns não se sentem capacitados para trabalhar com esses alunos (embora já trabalhem). Outros parecem usar o fato da falta de estrutura e da inexistência de capacitação dos professores para encobrir o preconceito, que sabemos existir na nossa sociedade. O que chamamos de “respostas evasivas” também se configuram em poderosos dissimuladores de preconceitos.

Incrível como o tema da inclusão, embora venha sendo debatido há décadas, ainda parece muito longe de se esgotar. Temos demonstrado que o entrave maior parece estar na nossa dificuldade em respeitar e lidar com as “diferenças.” É isto nos lembra Duarte e Santos (2003), quando colocavam que

não precisaríamos estar empenhados nesse tema se alguns preceitos básicos de convívio humano fossem

respeitados. São eles: o respeito ao outro, considerando sua origem social, seus hábitos, suas opções; suas características, enquanto ser humano diferente, e o diálogo que deve permear qualquer tipo de relação humana.

Nos remete também a Mauerberg-deCastro (conforme citado por Duarte & Santos, 2003), quando afirma que a Lei nº9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação, “(...) garante a inclusão de alunos portadores de deficiência no ensino regular, entretanto, as mesmas leis e programas ainda não prevêem estratégias para mudanças nas atitudes das pessoas acostumadas a discriminar minorias.”

Não estamos, aqui, querendo negar a “real” necessidade de preparo do professor para trabalhar com o aluno especial. Aliás, para trabalhar com todo e qualquer aluno. A própria Declaração de Salamanca (conforme citado por Duarte & Santos, 2003), já fazia esta reflexão, mostrando que não basta garantirmos o “acesso” do portador de necessidades especiais à escola, é necessário que a escola garanta, principalmente a “qualidade,” apresentando um modelo educacional centrado na criança, de maneira que todos os alunos, não importando suas diferenças ou dificuldades, possam aprender juntos. Essa discussão parece mesmo passar pela maneira como olhamos e vemos o “outro.”

Embora pareça não ter nada a ver, tem tudo a ver uma crônica de João Emanuel Carneiro (Revista Veja Rio) escrita em dezembro do ano de 2000 e ainda irritantemente atual, intitulada “O Planeta Sarado.” Nela, o autor fala sobre a obsessão pelo corpo do povo da cidade do Rio de Janeiro, com a aproximação do verão. “‘Loucas,’ as pessoas só falam em ‘calorias,’ ‘corpo definido,’ ‘bíceps,’ ‘tríceps.’” Segundo João, “sarados andam com sarados, barrigudinhos com barrigudinhos. As castas não se misturam. E ai de um não malhado que quiser se enturmar, leva ‘bola preta.’ Pedir sobremesa na frente de todo mundo no restaurante, nem pensar. É pior que tirar a roupa em público.”

E o autor confessa que ele próprio, para fugir da discriminação, passou a contar calorias, correr, pedalar, subir escadas, pois “do jeito que a coisa vai, muito em breve ter uns quilinhos a mais já será considerado razão para não te dirigirem mais a palavra, te expulsarem do emprego, te banirem da cidade e te enviarem para um campo de concentração (Spa?) onde vão esconder os gordos.” E João diz ainda que, “movido por esse pânico,” tenta se adaptar. Desesperado, coloca que “é comovente essa nossa vontade de se adequar. Lutamos desesperadamente para ter os mesmos corpos, os mesmos cabelos, os mesmos carros, as mesmas roupas(...)”. E complementa: “(...) No planeta sarado, a gordura há de ser a última atitude guerrilheira. Ser gordinho equivalerá a ter um corpo não globalizado, fora da ordem mundial, com relações diplomáticas rompidas com o ‘sistema’ sócio-político-corporal(...)”

Vai dizer que não tem nada a ver com o nosso assunto?

Exageros à parte, essa crônica confirma a pressão que a sociedade exerce sobre o corpo diferente. E como nos mostra Duarte e Santos (2003),

quando falamos em inclusão, o que estamos falando é de corpos que estão fora dos 'padrões da normalidade' (física, fisiológica, comportamental e social) e que necessitam de superação e compreensão dos ditos 'normais' para serem aceitos.

E quando falamos do professor de educação física, não podemos nos esquecer que como nos mostra o Coletivo de Autores (1992), na dinâmica dos nossos currículos, a educação física escolar

tem contribuído historicamente para a defesa dos interesses da classe no poder, mantendo a estrutura da sociedade capitalista. Apóia-se nos fundamentos sociológicos, filosóficos, antropológicos, psicológicos e, enfaticamente, nos biológicos para educar o homem forte, ágil, apto, empreendedor, que disputa uma situação social privilegiada na sociedade competitiva de livre concorrência: a capitalista (...) (...)o objetivo é a aptidão física.

Desse modo, acreditamos que, antes de capacitação técnica para trabalhar com o aluno com necessidades especiais, o que precisamos é um amplo trabalho de conscientização das pessoas para o reconhecimento e a aceitação do próprio preconceito. Reconhecendo e aceitando que ainda somos preconceituosos, estaremos abrindo dentro de nós para o processo seguinte que é o da "sedução" para a causa da inclusão. Sedução sim, porque somente quando estamos "atraídos," "encantados," "fascinados" por determinada coisa, ou causa, ou assunto, é que investimos nosso tempo, nossas forças, nossa garra, para conhecer e saber mais e cada vez melhor sobre.

Mas, como colocamos anteriormente, precisamos nos conscientizar de que ainda temos preconceito sim, ainda discriminamos, sobretudo, ainda não acreditamos no potencial do "outro," no nosso caso, no outro "deficiente."

A propósito do "outro," Larrosa e Lara (1998) fazem uma discussão bastante interessante na obra "Imagens do Outro," tema que consideram "provocador e enigmático."

Por "imagens do outro," os autores entendem que se trata da imagem dos loucos feitas pelas pessoas com uso da razão que, afinal, são as que definem o sentido da razão e da sem-razão; as imagens das crianças feitas pelas pessoas adultas que são as que determinam o que é a maturidade e a imaturidade; a imagem dos selvagens feita pelas pessoas civilizadas que são as que definem o que é a civilização e a barbárie; a imagem dos estrangeiros feita pelas

pessoas nativas que são as que definem o que é ser ou não ser membro de uma comunidade; a imagem dos delinquentes feita pelas pessoas de bem que são as que determinam o que é ser ou não ser uma pessoa dentro da lei; a imagem dos marginalizados feita pelas pessoas integradas que são as que definem o que é ser ou não ser uma pessoa corretamente socializada; a imagem dos deficientes feita pelas pessoas normais que são as que definem o que é a normalidade e a anormalidade.

Essas imagens, são "construções sociais," são "criadas," "fabricadas" para classificar e excluir as pessoas diferentes de nós e

Enquadrá-las em aparatos pedagógicos, assistenciais ou terapêuticos que têm como função fazer os loucos entrarem na nossa razão, as crianças em nossa maturidade, os selvagens em nossa cultura, os estrangeiros em nosso país, os delinquentes em nossa lei, os miseráveis em nosso sistema de necessidades e os marginalizados e deficientes em nossa normalidade (Larrosa & Lara, 1998).

No espaço em que faziam essa discussão, os autores e outros participantes se enfronharam em estudar a fundo essa perspectiva, com a intenção de

Inverter a direção do modo de olhar: a imagem do outro não como a imagem que olhamos, mas como a imagem que nos olha e que nos interpela. Tratava-se, então, de ver como o olhar do louco, da criança, do primitivo, do marginalizado, do estrangeiro ou do deficiente é capaz de inquietar o edifício bem construído de nossa razão, de nossa maturidade, de nossa cultura, de nossa boa socialização ou de nossa normalidade. O outro a olhar-nos, põe-nos em questão, tanto o que nós somos como todas essas imagens que construímos para classificá-lo, para excluí-lo, para proteger-nos da sua presença incômoda, para enquadrá-lo em nossas instituições, para submetê-lo às nossas práticas e, finalmente, para fazê-lo como nós, isto é, para reduzir o que pode ter de inquietante e de ameaçador. A atenção ao modo de olhar do outro (...) talvez permita a emergência de outra forma do pensamento e, talvez, de outro tipo de prática social (Larrosa & Lara, 1998).

Consideramos tais reflexões, não só interessantes e importantes, como também bastante pertinentes ao nosso caso, para caminharmos a passos um pouco mais apressados no sentido de reconhecer e respeitar a diferença e acreditar no potencial do diferente. Precisamos mudar não só a direção como a maneira de olhar a diversidade.

(...) Considerar que a diferença pode ser encontrada em todas as pessoas, que é inerente à natureza humana e talvez a parte mais interessante e criativa do indivíduo, constitui uma nova perspectiva de olhar não só as pessoas com condições de deficiência, mas também as que têm ritmos, estilo e condições diferentes de aprendizagem (Rodriguez, 2000).

Tudo isso reforça a nossa percepção de que, mesmo que se promova uma capacitação técnica e se providencie todo o aparato material necessário para o acesso das pessoas com necessidades especiais no ensino regular, esse acesso ainda permanecerá apenas de “direito” e não de “fato,” se não houver mudança nas atitudes em relação às diferenças, de modo a eliminar o preconceito e a discriminação.

Como nos lembram Duarte e Santos (2003), Se não houver informação e um processo educativo eficaz, onde as atitudes relacionadas ao preconceito sejam dissipadas fica difícil visualizar o processo de inclusão. Ele passa, antes de mais nada, por mudanças de atitudes, que não são determinadas por decretos ou leis, mas sim por um processo de conscientização e aceitação das diferenças.

Estes autores nos levam a refletir, por exemplo, que

ao entendermos a lógica do pensamento de um surdo, ou a percepção do ambiente por um cego, estaremos ampliando nossa maneira de ser e estar no mundo. Daremos importância aos gestos e aos sentidos, e aprenderemos a dimensão deles em nossas vidas (...) A diferença nos ensina de forma extraordinária. Ela é, no entanto, muitas vezes desconsiderada, porque o padrão se sobrepõe e passa a ser a referência (Duarte & Santos, 2003).

E ficaríamos aqui, escrevendo páginas e mais páginas sobre a importância da diferença em nossas vidas, porque certamente encontraríamos muitos argumentos para isso. Mas é importante dizer àqueles que ainda consideram que não estão preparados para trabalhar com os alunos com necessidades especiais que, como nos lembram Cruz, Pimentel e Basso (2002), “estar devidamente preparado, do ponto de vista da formação/preparação profissional, implica em considerarmos inicialmente que a formação profissional é um processo longe de se esgotar no ensino superior.” Por isso é possível e se faz necessário repensarmos essa visão equivocada de que nossa formação não nos forneceu elementos básicos para atuarmos com esta ou aquela deficiência.

Re)Conhecer as (de)limitações de uma área de atuação profissional é um passo importantíssimo para que ela

possa se aprimorar e estabelecer uma efetiva relação com outras áreas. A preparação decorrente de uma habilitação profissional obtida em um curso de nível superior será aprimorada tanto em função das vivências profissionais quanto dos investimentos acadêmicos futuros (Cruz, et. al, 2002).

Essas afirmativas são reforçadas pelas indicações sobre a formação profissional em educação especial feitas por Bueno (como citado por Cruz, et. al, 2002):

Trata-se de uma falsa dicotomia o embate entre especialistas e generalistas, em face da necessidade de que tanto os que atuam no ensino regular quanto os que atuam no ensino especial devem agir com o intuito de prover o devido atendimento educacional de pessoas com necessidades especiais/deficiência.

Mais um argumento importante colocado por Cruz, (conforme citado por Cruz et. al, 2002), é que

a educação física trabalha todo o tempo com a diferença apresentada pelos que dela tomam parte.(...) Com deficiência ou não. (...) A pessoa com deficiência é uma pessoa cujas diferenças são, em alguns casos, mais evidentes e a identificação de suas necessidades educacionais especiais é crucial para incrementar seu processo de escolarização, desde que estas necessidades não sejam mitificadas qual quimera. A identificação de suas demandas educacionais específicas não significa que não possam utilizar o potencial que possuem, ainda que tenham limitações e/ou dificuldades concretas, que, a propósito, não devem ser entendidas como sinônimo de incapacidade e muito menos devem implicar em desvantagens sociais.

Diante de tantos fatos e argumentos há uma pergunta que se nega a calar: até quando vamos continuar escondendo nosso preconceito por detrás da máscara da falta de estrutura e de capacitação, nos negando a reconhecer, aceitar e acreditar na potencialidade do diferente?

## Referências

- Carneiro, João Emanuel. *O planeta sarado*. Veja Rio. (Dezembro/2000).
- Coletivo de Autores (1992). Confronto das perspectivas da educação física escolar na dinâmica curricular. In: Coletivo de Autores. *Metodologia do ensino da educação física*. São Paulo: Cortez.
- Cruz, G. C.; Pimentel, É. S. & Basso, L. (2002). *A formação profissional do professor de educação física diante das necessidades educativas especiais de pessoas portadoras*

- de paralisia cerebral. Integração. Edição Especial.*  
 Duarte, E. & Santos, T. P. (2003). Adaptação e inclusão. In: Duarte, Edson e Lima, Sônia M. Toshima (Eds.) *Atividade física para pessoas com necessidades especiais: experiências e intervenções pedagógicas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Kuns, E. (2004). Práticas didáticas para um “conhecimento de si” de crianças e jovens na educação física. In: Kuns, Elenor (org.) *Didática da educação física 2a.ed.* Ijuí: Ed. Unijuí.
- Larrosa, J. & Lara, N. P. (1998). Apresentação. In: Larrosa, Jorge e Lara, Nuria Pérez de. (Eds.). *Imagens do outro*. Petrópolis: Vozes.
- Rodrigues, D. (2000). A educação motora e as necessidades educativas especiais. In: Krebs, R. (org). *Perspectivas sobre o desenvolvimento infantil*. Santa Maria.

### Nota sobre a autora

Regina Celi da Silva Rocha  
 Mestre em Educação - UERJ  
 Professora de Educação Física para Portadores de Necessidades Especiais  
 Centro Universitário de Volta Redonda - UNIFOA - Faculdade de Educação Física  
 Rua Manoel dos Santos Gonçalves nº 34, Apto. 202, Bairro Jd. Amália 1, Volta Redonda, RJ, CEP 27253-310  
 Telefone: (24) 3348 7043  
 E-mail: reginacelirocha@yahoo.com.br  
 regina.rocha@bol.com.br

Web site da International Federation of Adapted Physical Activity (IFAPA)  
<http://www.ifapa.net>



Fédération Internationale de l'Activité Physique Adaptée  
 International Federation of Adapted Physical Activity  
[www.IFAPA.net](http://www.IFAPA.net)  
[www.adaptip.com](http://www.adaptip.com)

### IFAPA Board and Regional Representatives Address and Contact Numbers

#### President

Dr. Claudine Sherrill  
 Texas Woman's University, USA  
 E-mail: csherrill1@earthlink.net

#### Past-President

Dr. Greg Reid  
 McGill University, Canada  
 E-mail: gregory.reid@mcgill.ca

#### Vice President

Peter Downs  
 Australian Sports Commission,  
 Australia  
 E-mail: Peter.downs@ausport.gov.au

#### Secretary

Dr. Shayke Hutzler  
 Wingate Institute, Israel  
 E-mail: Shayke@wingate-college.ac.il

#### Treasurer

Dr. Donna Goodwin  
 University of Saskatchewan, Canada  
 E-mail: donna.goodwin@usask.ca

#### Student Representative

So Yeun Kim  
 Oregon State University, USA  
 E-mail: kimsoye@onid.orst.edu

#### African Representative

To be named

#### Asia Representatives

Dr. Hideo Nakata  
 University of Tsukuba, Japan  
 E-mail: h-nakata@human.tsukuba.ac.jp

#### Dr. Lin Man Hway

National Taiwan Normal University,  
 Taipei  
 E-mail: rurikoko@ms25.hinet.net

#### European Representatives

Dr. Claire Boursier  
 University of Paris X, France  
 E-mail: Claire.boursier@u-paris10.fr

#### Dr. Maria Dinold

University of Vienna, Austria  
 E-mail: maria.dinold@univie.ac.at

#### Middle East Representative

Mr. Josef Lev  
 Tarshish, Jerusalem, Israel  
 E-mail: joelev@zahav.net.il

#### North American Representatives

Dr. Laurie Malone  
 Lakeshore Foundation, Alabama, USA  
 E-mail: lauriem@lakeshore.org

#### Dr. Christoph Lienert

Manhattan College, NY, USA  
 E-mail: christoph.lienert@manhattan.edu

#### Oceania Representative

Dr. Anne Jobling  
 University of Queensland, Australia  
 E-mail:  
 anne.jobling@mailbox.uq.edu.au

#### South Central America Representative

Dr. Elisabeth Mattos  
 University of Sao Paulo, Brazil  
 E-mail: inacia@usp.br

#### APAQ Representative

Dr. David Porretta  
 The Ohio State University  
 E-mail: porretta.1@osu.edu

#### Newsletter Editor

Deborah Shapiro  
 Georgia State University, USA  
 E-mail: dshapiro@gsu.edu

#### 2005 Symposium Director

Dr. Anna Maria Bianco  
 Torino University, Italy  
 E-mail: anna@mixad.it

#### Past Symposium Director

Dr. Yang Ja Hong  
 Ewha Woman's University, Seoul, Korea  
 E-mail: yjhong@ewha.ac.kr

# Fundamentos Básicos da Classificação Funcional do Esporte para Deficientes Físicos

Patrícia Silvestre de Freitas

Esse artigo tem como objetivo proporcionar aos profissionais da área informações básicas sobre a classificação funcional do esporte para deficientes físicos por meio de levantamento bibliográfico, e informações adquiridas na experiência profissional como classificadora funcional por vários anos em cursos nacionais e internacionais. Inicialmente indicarei a história da classificação funcional, seu desenvolvimento junto ao esporte para deficientes e algumas informações básicas sobre a forma de classificação funcional utilizada hoje.

O esporte para deficientes já não é mais considerado uma atividade apenas lúdica para pessoas com algum tipo de limitação. Desde 1944 com a construção do Hospital de Aylesbury em Stoke Mandeville, Inglaterra—que tinha entre seus objetivos a reabilitação das pessoas lesionadas da guerra—o mundo vem observando o crescente desenvolvimento da atividade física e do desporto para essa parcela da população, tanto na área prática como nos estudos e pesquisas relacionados a essa área.

A utilização do esporte como parte do tratamento de reabilitação pelo então médico Ludwig Guttmann, como meio para melhorar a auto-estima e aumentar a sobrevivência das pessoas com lesão medular, abriu caminho para uma possibilidade que hoje se tornou realidade: o esporte competitivo para pessoas deficientes.

## Classificação funcional

Conceitualmente, a classificação utilizada na prática do desporto adaptado constitui-se em um fator de nivelamento entre os aspectos da capacidade física e competitiva, colocando as deficiências semelhantes em um grupo determinado. Isso permite igualar a competição entre indivíduos com várias seqüelas de deficiência, pois o sistema de classificação eficiente é o pré-requisito para uma competição mais equiparada (Strohkendl, 1996).

Guttmann (1976) descreve o objetivo da classificação no esporte de cadeira de rodas como: “Assegurar a competição justa e eliminar as possibilidades de injustiças entre participantes de classes semelhantes e dar prioridade para as mais severas desabilidades.”

A importância dos princípios que governam o mundo dos esportes para atletas deficientes tem extrema importância na classificação das habilidades ou inabilidades para assegurar a igualdade na competição (Varela, 1991).

O primeiro tipo de classificação para portadores de

deficiência física foi desenvolvido no início do esporte para deficientes físicos, na Inglaterra, em 1944, por médicos e especialistas da área de reabilitação. Esta classificação foi desenvolvida para lesado medular parcial ou total, baseada no nível de lesão da medula<sup>1</sup> (DePauw & Gavron, 1995; Paralympic Spirit, 1996).

Pelo fato desta classificação ter se fundamentado exclusivamente nas características médicas, observamos vários pontos discordantes com a prática desportiva, onde o atleta muitas vezes não utilizava seu verdadeiro potencial muscular.

Dessa forma, com o passar do tempo, esse sistema de classificação se mostrou problemático na classificação de pessoas com lesões incompletas, amputações e poliomielites. O sistema mostrou-se incapaz de agrupar os vários tipos de deficiência e funcionalidade, resultando em um número excessivo de classes (Sherrill, 1993).

A classificação, então, foi objeto de discussão e estudo e, em 1976, o professor de educação física Horst Strohkendl pesquisou, como tese de doutorado, uma nova forma de classificação: a *classificação funcional*. As bases iniciais da classificação funcional, propostas por Strohkendl, tiveram o auxílio de Bernard Coubariaux e Phill Craven.

O método consiste em uma categorização que o atleta recebe em função do seu volume de ação, ou seja, de sua capacidade de realizar movimentos, colocando em evidência a potencialidade dos resíduos musculares de seqüelas de algum tipo de deficiência, bem como, os músculos que não foram lesados.

Sem caráter oficial, o método começou a ser utilizado em 1982, no Pan-Americano no Canadá. Em 1984, foi utilizado no mundial de Stoke Mandeville, na Inglaterra. Nas Paraolimpíadas de Seul, em 1988, a nova forma de classificação foi então testada.

Vários foram os problemas administrados pelo *International Paralympics Committee (IPC)* nesse primeiro momento de aplicação da classificação funcional, entre eles o cancelamento aproximadamente um mês antes do evento, de provas que não contemplavam o número exigido pelo IPC (devia haver um mínimo de 6 atletas de 2 nações para

<sup>1</sup> Esta classificação era realizada por médicos através de testes neurológicos e de força muscular, sem preocupação com o resíduo muscular utilizado nas habilidades requeridas nas modalidades esportivas.

conduzir um evento).<sup>2</sup> (Australian Paralympic Committee, s.d.).

Outros problemas foram a pouca competitividade em provas com número pequeno de participantes, provas com grande número de atletas em observação causando uma demora excessiva para sua realização (International Paralympic Committee, s.d.).

Foram organizadas sete classes para usuários de cadeira de rodas, oito classes para atletas com paralisia cerebral, nove classes para atletas com amputações, nove classes para atletas dos lês autres e três classes para atletas cegos—um total de 36 classificações. Assim, em uma corrida de 100m daria um total de 72 provas, uma para cada classe (International Paralympic Committee, s.d.).

Em função desses problemas o IPC exigiu que cada um de seus comitês dos esportes desenvolvesse um sistema de classificação específico de cada esporte que diminuíssem significativamente o número das classes e que o sistema novo fosse executado a tempo para os Jogos Paraolímpico de 1992 em Barcelona (International Paralympic Committee, s.d.).

Desde então as modalidades esportivas para deficientes físicos foram gradativamente absorvendo os princípios da classificação funcional e adaptando-a conforme a especificidade e do esporte e habilidades funcionais de seus praticantes.

No Brasil, o método foi usado extra oficialmente pela primeira vez em 1984, no campeonato de basquete sobre rodas, realizado pela Associação Brasileira de Desporto em Cadeiras de Rodas (ABRADECAR). Em 1989, houve no Brasil o 1º Seminário Internacional de Basquetebol sobre Rodas, com o Prof. Dr. Horst Strohkendl apresentando oficialmente as vantagens e o método utilizado para realizar a classificação funcional (Freitas, 2000).

Em 1990, com a introdução da classificação funcional no basquete, houve também propostas de mudança no atletismo. A proposta da utilização da classificação funcional no atletismo deveu-se ao número excessivo de classes existentes, nas quais, muitas vezes não havia o mínimo de atletas (três) para realizar uma prova, inclusive em jogos internacionais, causando sérios problemas para os organizadores (Freitas, 2000).

Essa forma de classificação foi introduzida no Brasil nos Jogos Interclubes de Atletismo em Cadeira de Rodas, realizado na cidade de Brasília em 1990, mas, inicialmente somente nas provas de pista.

A evolução sistemática do atletismo, após os Jogos Paraolímpicos de Seul, fez surgirem mudanças importantes na classificação. No Campeonato Mundial de Berlim em 1994 uma nova proposta foi apresentada para ser válida para os

<sup>2</sup> Vários foram os problemas com os países participantes por ter provas canceladas tão próximo da competição e depois de vários meses e anos de treinamento dos atletas.

Jogos Paraolímpicos de Barcelona, a qual produziu modificações significativas nas diversas formas de participação das pessoas deficientes nos diversos eventos oferecidos durante esses jogos.

O Comitê Paraolímpico Internacional reconhece cinco categorias de deficiência para participar em suas competições: paralisado cerebral, deficientes visuais, deficientes mentais, lês autres e atletas em cadeira de rodas.

Essas categorias de deficiência se compõem a partir das Organizações Internacionais de Esporte para Pessoas Deficientes (*International Organization of Sport for People with Disabilities, IOSDs*) que estão filiadas ao Comitê Paraolímpico Internacional (International Paralympic Committee, IPC).

As organizações internacionais estão estruturadas por grupos de deficiência com características semelhantes, e não por modalidades esportivas como no desporto em geral. As organizações internacionais são:

- Cerebral Palsy International Sport and Recreation Association (CP-ISRA)
- International Sports Association for Persons with Mental Handicap (INAS-FMH)
- International Blind Sports Association (IBSA)
- International Stoke Mandeville Wheelchair Sports Federation (ISMWSF)
- International Sports Organization for the Disabled (ISOD)

### **Princípios gerais para classificação funcional dos esportes**

Cada esporte determina seu próprio sistema de classificação baseado nas habilidades funcionais identificando as áreas chaves que afetam o desempenho para a performance básica do esporte escolhido. A habilidade funcional necessária independe do nível de habilidade ou treinamento adquirido (Strohkendl, 1996).

Como exemplo podemos citar o rugby e o basquetebol em cadeiras de rodas que têm como principais aspectos funcionais para as habilidades desses esportes, a função do tronco. Um atleta com mais estabilidade de tronco terá significativa vantagem comparado a um atleta com nenhum controle do tronco.

Conseqüentemente, os pontos concedidos nos processos de classificação para o tronco são significativamente mais elevados do que os pontos concedidos para a função do bíceps. Nesse sentido os números de classes são determinados de acordo com o respectivo esporte e possíveis habilidades funcionais em atletas com diferentes deficiências.

Torna-se então essencial que um atleta que compete em dois ou mais esportes receba uma classificação diferenciada para cada um. A necessidade de troca de classe precisa ser continuamente revista com base nas diferenças funcionais na performance.

O comitê de classificação é composto por três profissionais da área de saúde: médico, fisioterapeuta e professor de educação física, e os classificadores credenciados devem ter acessos facilitados na área de competição. As regras de classificação são parte das regras técnicas do esporte.

### Elegibilidade para competir

Será considerado elegível para participar do programa de esporte do IPC, o competidor que não puder participar no esporte convencional por levar desvantagem em decorrência de uma seqüela permanente, porém a mínima deficiência é determinada por cada esporte, dependendo dos fatores funcionais. Desta forma o atleta pode ser elegível para uma certa modalidade e inelegível para outra (Strohkendl, 1996).

Se, na opinião do comitê de classificação, o competidor tiver uma seqüela que não é reconhecida, ou se faltar cooperação do atleta no processo de classificação, então o mesmo pode ser declarado inelegível para competir pois a cooperação no processo de classificação é essencial (International Paralympic Committee, s.d.).

### Código de ética para classificação

De acordo com International Paralympic Committee (s.d.), o comitê de classificação deve:

- Respeitar atletas e técnicos;
- Manter atitudes de cortesia durante o processo de classificação, envolvendo atletas e técnicos na discussão durante a classificação e explicando o resultado;
- Estabelecer claramente os procedimentos usados no processo de classificação;
- Manter confidencial as informações dos atletas, principalmente as informações médicas, não falando dos problemas individuais de classificação fora da sala de classificação;
- Não criticar outros membros do comitê em público.

Os atletas e técnicos devem:

- Respeitar o processo de classificação, lembrando que ela é para o benefício de todos os atletas;
- Respeitar o comitê de classificação e ser parte integrante do processo de classificação;
- Respeitar os outros atletas e fazer protesto somente quando existir uma dúvida real de classificação na competição;

### Processo de classificação

A classificação é realizada em três estágios: médica, funcional e de observação (International Paralympic Committee, 2005).

### Médico

Este estágio consiste em um exame físico para verificar exatamente em que áreas a inabilidade dos atletas afeta a função muscular para determinado movimento. Este teste deve ser conduzido em um local apropriado pela equipe de classificadores. Essas informações serão descritas em fichas destinadas a esse procedimento e colocadas no banco de dados da instituição.

### Teste de banco

Geralmente esse teste é dirigido pelo médico da equipe e varia em função da apresentação da inabilidade e do esporte que está sendo classificado. Abaixo estão os exemplos de alguns testes e a maneira em que são avaliados. Esse teste examina a força dos músculos afetados e é usado quando há comprometimento da medula espinhal e lesões relacionados. É pontuado geralmente usando o seguinte sistema:

0	Falta total da contração voluntária
1	Contração fraca sem algum movimento do membro (uma cintilação)
2	A contração com movimento muito fraco de encontro com a ação da gravidade (pobre)
3	Contração com movimento de encontro com a ação da gravidade (justa)
4	Contração com a resistência moderada (boa)
5	Contração da força normal através da escala de movimento cheio de encontro a uma resistência cheia (normal)

### Teste de coordenação

É um teste realizado geralmente para atletas com paralisia cerebral e desordem neuromotora. Objetiva observar a inabilidade na coordenação e a habilidade funcional (International Paralympic Committee, s.d.). O seguinte quadro ilustra como o teste é classificado.

0	Nenhum movimento funcional
1	Escala de movimento muito severamente restrito devido à rigidez do músculo e/ou movimentos muito minimamente coordenados
2	Escala de movimento severamente restrito com a rigidez severa de espasticidade muscular atual e/ou problemas severos da coordenação
3	Escala de movimento moderada, espasticidade moderada com movimento de restrição do tônus e/ou de problemas moderados da coordenação.



4 Escala de movimento quase completo, com ligeira espasticidade, ligeiro aumento do tônus muscular e/ou problemas ligeiros da coordenação

5 Normal

### Teste funcional

Esse teste consiste na demonstração técnica do esporte realizado pelo atleta. Como mencionado anteriormente, cada esporte terá o teste de acordo com sua especificidade. Por exemplo:

- Na natação solicitado ao atleta executar os estilos os quais compete e algumas habilidades na gua. Os classificadores analisarão o desempenho do atleta considerando os resultados obtidos do teste de banco.
- No basquetebol em cadeira de rodas o atleta solicitado a demonstrar habilidades com a bola, tais como jogar e driblar, arremessar etc, e o manejo da cadeira de rodas.

### Revisão visual durante a competição

Durante a competição os classificadores poderão verificar o potencial funcional verdadeiro do atleta e analisar algum aspecto que tenha ficado obscuro nos outros processos. Muitos esportes como o atletismo, o basquetebol sobre rodas, a natação, têm uma política que permite um classificador monitorar uma classificação durante vários eventos.

É comum que alguns atletas sejam observados durante o período de um ano ou mais. Entretanto, isto não deve ser considerado uma desvantagem e sim um procedimento normal utilizados pelos classificadores para assegurar uma classificação correta.

### Algumas considerações

O início do esporte para deficientes foi marcado pela necessidade médica de sobrevivência para as pessoas mutiladas da guerra, ou seja, para pessoas doentes. A necessidade de separação de deficiências distintas foi o primeiro passo para uma organização da classificação, então realizada pelos médicos nos hospitais.

Posteriormente, a participação de outros profissionais deu um enfoque mais esportivo, levando a organizações de entidades, regras e procedimentos adequados para o esporte, iniciando uma nova fase: a classificação funcional.

Com o número crescente de atletas, a melhora considerável em suas performances e os avanços tecnológicos, muitas modificações têm sido feitas na tentativa de realinhar o esporte de alto rendimento para deficientes e uma classificação que acompanhe essa evolução. Porém, as diversas modificações ocorridas durante esse período na classificação funcional não foram devidamente fomentadas

por meio de publicações atualizadas. Isto limitou o trabalho de técnicos e de profissionais de áreas afins, responsáveis pelo desporto das pessoas com deficiência causando, em alguns momentos, informações equivocadas ou mesmo a ausência destas.

Entendemos ainda que a disponibilidade de informações cientificamente comprovadas é a maior arma de trabalho para técnicos, atletas e demais profissionais na melhora qualitativa do esporte adaptado no Brasil. Certamente não se esgotam aqui as informações acerca da classificação funcional. Cada esporte, como foi colocado anteriormente, tem a sua forma de classificação e deve ser estudado separadamente.

### Referências

- Australian Paralympic Committee (Abril, 2005) [HTTP] [http://paralympic.au/apc\\_sports\\_classification.asp](http://paralympic.au/apc_sports_classification.asp).
- DePauw K. & Gavron. S.J. (1995). *Disability and Sport*. Champaign: Human Kinetics
- Freitas, P. S. (1997). *Iniciação ao Basquetebol sobre rodas*. Uberlândia: Ed Bredas.
- Guttman, L. (1976). *Textbook of sport for the Disabled*. Aylesbury/England: HM & M Publisher.
- International Paralympic Committee (2005 Abril) [HTTP] <http://paralympic.org/classification.asp>.
- Paralympic Spirit (1996). *Unforgettable journey of struggle and triumph*. International Paralympic Committee, Atlanta: S.E.A Multimidea.
- Strohkendl, H. (1996). *The 50th Anniversary of wheelchair basketball*. New York: Waxmann.
- Sherrill, C. (1993). *Adapted physical activity, recreation, and sport: Crossdisciplinary and lifepan* (4th ed.). Dubuque: Brown & Benchmark.
- Toque A Toque (1988). *Revista técnica da Abradecar*: Rio de Janeiro. Setembro/Outubro nº 1 Ano1.
- Varela, A. (1991). Desporto para as pessoas com deficiência. Expressão distinta do desporto. In: *Educação Especial e Reabilitação*. Lisboa, Vol. 1 nº 5/6 Junho/Dezembro Universidade técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Educação Especial e reabilitação.
- Winnick J. P. (1995). *Adapted physical education and sport* (2 ed.). New York: Human Kinetics.

### Nota sobre a autora

Patrícia Silvestre de Freitas  
Universidade Federal de Uberlândia  
Rua das Camomilas 87, Cidade Jardim, Uberlândia, MG  
CEP 38412-149  
Fone: (34) 3238-6292  
E-mail: [patricia@ufu.br](mailto:patricia@ufu.br)

## The 15<sup>th</sup> International Symposium of Adapted Physical Activity "A.P.A.: a discipline, a profession, an attitude"

A Itália dá um show em clima de festival de ópera e vinho na cidade de Romeu e Julieta

Joslei Viana de Souza  
Eliane Mauerberg-deCastro



*pics.* O próximo presidente eleito da IFAPA é o israelense Shayki Hutzer. Novos membros da diretoria executiva foram nomeados, entre eles: Dr. Ignasius Onywadume, representante da África, Dr. Janice Causgrove Dunn, representante da América do Norte, Dr. Eliane Mauerberg-

**E**ste ano o *International Symposium Adapted Physical Activity* (ISAPA) foi realizado na cidade de Verona, na Itália (diga-se de passagem, a cidade de Romeu e Julieta). Verona é uma cidade de médio porte, histórica, muito agradável. O simpósio aconteceu entre 5 e 9 de julho. Antes desta data foram dedicados dois dias aos encontros da diretoria executiva da *International Federation of Adapted Physical Activity* (IFAPA).

Diariamente a diretoria executiva se reuniu para decidir sobre mudanças no seu estatuto, programas de disseminação das atividades da IFAPA ao redor do mundo, relatórios das representações regionais, prestação de contas pela tesouraria, apresentação e discussão do projeto ISAPA Brazil 2007, e apresentação de relatórios de comitês do IPC e *Special Olym-*

### Eventos do passado e atuais do *International Symposium of Adapted Physical Activity*

1977 in Quebec, Canada  
1979 in Brussels, Belgium  
1981 in New Orleans, USA  
1983 in London, Great Britain  
1985 in Toronto, Canada  
1987 in Brisbane, Australia  
1989 in Berlin, Germany  
1991 in Miami, USA  
1993 in Yokohama, Japan  
1995 in Oslo, Norway  
1997 in Quebec, Canada  
1999 in Barcelona, Spain  
2001 in Vienna, Austria  
2003 in Seoul, Korea  
2005 in Verona, Italy  
2007 in Rio Claro, Brazil

deCastro, Diretora da ISAPA 2007, Dr. Deborah Shapiro, editora da *Newsletter* da IFAPA.

IFAPA é uma entidade profissional interdisciplinar composto de pessoas, instituições e agências que apóiam, promovem e difundem informação sobre a atividade física adaptada, os esportes paraolímpicos e esportes para atletas com deficiências, e sobre as ciências do esporte, do movimento e do exercício para pessoas com qualquer nível de capacidade. A lista de membros inclui especialistas, pesquisadores, professores, e estudantes de um amplo espectro de disciplinas, tais como educação física adaptada, educação física, recreação comunitária e terapêutica, dança e artes criativas, treinamento e competição desportiva, reabilitação, lazer, terapia psicomotora, cinesiologia, medicina, nutrição, fisioterapia e terapia ocupacional, gerontologia e muitas outras. Possui sete regiões geográficas mundiais: África, Ásia, Europa, Oceania, América do Norte, Oriente Médio, América Central e América do Sul, sendo esta última representada pela Profa. Dra. Elizabeth de Mattos da USP de São Paulo.

O ISAPA teve sua abertura oficial no *Gran Guardia Congress Centre na Piazza Brà*. A cerimônia congregou representantes do ISAPA, das universidades colaboradoras e diversas autoridades italianas.

#### Atual Diretoria Executiva da IFAPA

*President*, Dr. Claudine Sherrill  
*Past-President*, Dr. Greg Reid  
*Vice President*, Peter Downs  
*Secretary*, Dr. Yeshayahu Hutzler  
*Treasurer*, Dr. Donna Goodwin  
*IFAPA Newsletter Editor*, Dr. Deborah Shapiro  
*Student Membership Chair*, So Yeun Kim

#### *Regional and Organizational Representatives:*

Asia, Dr. Hideo Nakata, Dr. Man-Hway Lin  
Africa, Dr. Ignasius Onywadume  
Europe: Dr. Claire Boursier, Dr. Maria Dinold  
Middle East: Mr. Josef Lev  
North America: Dr. Laurie Malone, Dr. Janice Causgrove Dunn  
Oceania: Anne Jobling, Mr. Fred Heidt  
South Central America: Dr. Elisabeth Mattos

*APAQ Editor*: David Porretta  
*Past & Present ISAPA Liaison*:  
Seoul 2003, Y.J. Hong  
Pavia/Verona 2005, Dr. Anna Maria Bianco  
Rio Claro, São Paulo, Brazil 2007, Dr. Eliane Mauerberg-deCastro



Após um recital de harpa (é importante enfatizar que Verona hospeda um dos mais importantes festivais de ópera internacional), seguida pela apresentação da professora doutora Claudine Sherrill, presidente da IFAPA e professora emérita da Universidade do Texas, Estados Unidos da América. Sua palestra, “Atitude, profissão, disciplina escolar, vendo e fazendo beleza, o renascimento continua” marcou a dinâmica de alto nível do resto do evento. Resgatando suas idéias publicadas na última edição de seu famoso livro-texto “*Adapted Physical Activity, recreation and sport: crossdisciplinary and lifespan*” Sherrill revisita as famosas obras da escultura e pintura demonstrando que, na antiguidade, personagens mitológicos e comuns foram retratados também em suas condições de “imprefeições” e deficiências. Sherrill resgata imagens onde estes personagens são ilustrados de forma positiva e empoderada.

Terça-feira, após a abertura e a palestra, tiveram início as sessões dos trabalhos (comunicação oral). Cada das cinco salas (simultâneas) de sessão oral tiveram 2 blocos de 3 a 4 apresentações cada, com intervalo para o café (um total de 37 trabalhos). Os temas abordados, categorizados de uma



forma geral foram: avaliação em A.P.A.; sistema de classificação funcional no basquete, no volei sentado; diversos temas sobre aquáticas e métodos Halliwick; biomecânica do movimento de atletas em cadeiras de rodas; controle postural em grupos com deficiência, diversos estudos sobre currículo básico em A.P.A. e sobre o desempenho do *Europen Master's*.

Quarta-feira, a palestra do professor doutor Greg Reid da Universidade McGill, Canadá versou sobre “Prática evidência-baseada e evidência prática-baseada: implicações para A.P.A.” As cinco salas com 2 sessões com 4 apresentações cada tiveram trabalhos que abordaram temas como: fisiologia do esforço na síndrome de Down e outras deficiências mentais; estudos de composição corporal; diversos relatos sobre os Jogos Paraolímpicos e *Special Olympics* em diversos países; o problema do aparecimento de deficiências na terceira idade; relatos sobre projetos de inclusão, entre outros.

Na parte da tarde novamente continuaram as sessões temáticas. O volume de trabalhos neste dia alcançou em torno de 52 trabalhos.

Quinta-feira, a palestra do professor doutor Dale Ulrich da Universidade de Michigan, dos Estados Unidos da América foi sobre “os benefícios desenvolvimentais do treinamento de crianças com SD e paralisia cerebral em esteira rolante: novas evidências.” Ele compilou e exibiu uma série de estudos conduzidos pelo seu grupo naquela universidade desde 1995 e demonstrou brilhantemente os resultados positivos do paradigma da esteira rolante na área terapêutica. As apresentações dos 14 trabalhos nas sessões temáticas abordaram assuntos sobre o desenvolvimento e desempenho motor em diversas condições de deficiências, percepção e auto-estima, auto-atualização, auto-imagem e distúrbios alimentares.

Na parte da tarde a conferência do “memorial Rarick” com a brilhante apresentação do fisiologista Varray Alain da *University of Montpellier* sobre mitos da asma e do exercício, e outras doenças respiratórias crônicas.

Sexta-feira, o professor doutor Yves Vanlandewijck, falou sobre “Desafios futuros em jogo esportivos para atletas com deficiência.” As 28 apresentações das sessões abordaram temas como: diabetes; HIV; programa em A.P.A.; obesidade; Jogos Paraolímpicos; esporte adaptado; inclusão; o perfil e performance da revista APAQ; dança; atividades aquáticas; paralisia cerebral; deficiência física; hiperatividade e câncer. Os trabalhos da parte da tarde incluíram os trabalhos na forma de pôsteres, num total de 80 trabalhos.

Sábado, palestra da presidente da ICSSPE (*International Council for Sports Science and Physical Education*), Dr. Doll Tepper abordou a “Atividade física adaptada: cooperação internacional e oportunidades de compartilhamento de propostas de trabalho na área.” As apresentações das sessões incluíram temas como: esporte adaptado; programa em A.P.A.; deficiência auditiva; deficiência visual; síndrome de Down e inclusão. Os apresentações finais foram as de vídeos. Sete vídeos selecionados abordaram temas como: deficiência mental; *trekking*; programa em A.P.A.; integração e formação profissional.

No total foram 492 autores de trabalhos apresentados. O Brasil foi representado por 9 autores principais. Estavam presentes 9 brasileiros. Uma turminha animada que deu o tom do que vai ser o próximo ISAPA no Brasil em 2007.

A cerimônia de encerramento incluiu a entrega de diversos prêmios (Elly D. Friedman awards) para jovens pesquisadores, alunos de pós-graduação e também a apresentação oficial do ISAPA Brazil 2007 pela professora doutora Eliane Mauerberg-deCastro da UNESP de Rio Claro e atual presidente da Sobama. O conteúdo da sua fala foi publicado no Boletim da Sobama de agosto de 2005.

Este simpósio teve a participação de vários países, tais como: Itália; Estados Unidos; Brasil; Korea; Bélgica; Lituânia; Israel; França; República Tcheca; Suíça; Romênia; Ucrânia; Portugal; Espanha; Canadá; Irlanda; Alemanha; Áustria; Slovenia; Hungria; Inglaterra; Japão; Suécia; Austrália; Nigéria; Noruega; Nova Zelândia; China; Korea do Sul; Finlândia; Holanda; Polônia; Turquia.





O simpósio não foi apenas uma atividade acadêmica, tivemos momentos de lazer, encontros, muita conversa informal. Entre as palestras e apresentação de trabalhos tivemos os famosos *coffe-break*; como também os almoços no próprio local do simpósio. Tivemos um “chiquérrimo” jantar de confraternização. Muito bom... A Itália soube como impressionar seus convidados. Só deu Brasil na animação deste jantar. As pessoas perguntavam muito sobre o ISAPA no Brasil (acho que vamos “arrebentar!”).

Enfim, observamos que a A.P.A é uma área que está presente praticamente em todos os continentes, com uma diversidade grande de abordagens, portanto os olhares estão por todos os lados, que bom...que sejamos sempre bem-vindos nesta área.



### Sobre as autoras

Joslei Viana de Souza  
Universidade Católica Dom Bosco-UCDB  
Rua Antonio Rodrigues Cajado, 1506 apt. 702  
São Carlos/SP  
Cep: 13560-291  
Tel: 16-33749031  
e-mail: leidir@terra.com.br

Eliane Mauerberg-deCastro  
Departamento de Educação Física da UNESP de Rio Claro  
[http://www.rc.unesp.br/ib/e\\_fisica/hpefa/abertura.htm](http://www.rc.unesp.br/ib/e_fisica/hpefa/abertura.htm)  
E-mail: mauerber@rc.unesp.br



## O Que Significa Participar de um Projeto de Extensão?

*Sonia Maria Toyoshima Lima*

**O**s aspectos educativos no ensino superior há muito vêm sendo discutido entre profissionais do ensino superior. Os debates têm gerado reflexões sobre o ensino, pesquisa e extensão que interagem e interferem significativamente na formação universitária.

Devemos concordar, no entanto, que pouco se tem avançado com reformulações que estejam comprometidas com a realidade social, principalmente quando mencionamos sobre as diferenças e a diversidade humana. Temos tido um avanço sim, mas necessitamos prover os acadêmicos de conhecimentos que permitam construir e reconstruir outros paradigmas nas teorias de ensino sobre essas diferenças. E, por considerar que, nas práticas pedagógicas, esse saber é importante para a formação universitária, apresentamos os significados de uma participação universitária de um projeto de extensão na Universidade Estadual de Maringá. Parte do material aqui discutido integra um capítulo de livro escrito por nós.

As expressões descritas são depoimentos extraídos de uma entrevista com dezoito alunos do curso de educação física que participaram efetivamente de um projeto de extensão em educação física adaptada, o qual inicialmente direcionava as atividades para pessoas com deficiência.

Abrindo parênteses sobre a questão terminológica, considero que a palavra “portador” vem sendo utilizada de forma inadequada. Como dizia a professora Ligia Amaral “portador é aquele que carrega, e eu não carrego nada, eu tenho, uma seqüela de pólio e pronto.” Ao concordar com a professora, complemento dizendo que primeiramente devemos nos reportar à pessoa, então, pessoa com deficiência, seja a mesma, aparente ou não.

Embora estas questões sejam complexas, considero que precisamos, além de teorizar, materializar os conhecimentos com a participação dos alunos universitários, por exemplo, em projetos. Os projetos específicos não necessariamente devem ser segregativos e, segundo comenta Omote (2003), o importante é estarmos oportunizando e assegurando que todos os cidadãos efetivamente participem.

### **Significados do participar em um projeto de extensão**

Ao considerarmos a diversidade humana, utilizamos como procedimento no projeto uma atuação que aproximasse os conhecimentos teóricos metodológicos com uma interlocução direta de uma ação que buscasse redirecionar o

modo de ação, interesse e as aspirações nas mais diferentes representações sociais. E, por meio dos depoimentos foi possível identificar algumas das ações propostas.

Ao entrevistarmos os discentes, solicitamos que os mesmos nos relatassem a experiência adquirida no projeto, e, ao expor sobre os conhecimentos alcançados, os alunos reconstruíram em sua memória informações e particularidades de seu itinerário acadêmico, e alguns desses, agora profissionais atuantes na área.

A representatividade qualitativa dos olhares permitiu compreender os conhecimentos obtidos durante o período em que participaram efetivamente no projeto de extensão.

Explana o aluno 5:

(...) são inúmeros os aspectos importantes do projeto para mim. Porém, não posso deixar de dizer que é através dele que a área de estudos da minha monografia de final de curso foi definida desde o primeiro ano de projeto. E também, é por influência dele, a intenção de continuar a estudar nesta área. [...] considero que a participação no projeto tenha afirmado uma possibilidade. Foi através dele que o universo do conhecimento específico, dos sujeitos com necessidades educacionais especiais, se tornou concreto para mim. [...] eu aprendi a superar cada obstáculo que ia surgindo, a estar construindo melhor o conhecimento que a gente vinha adquirindo, até mesmo, para minha formação, não somente profissional, mas também para a vida enquanto sujeito de um processo. Autonomia enquanto educadora.

Quando o acadêmico participa de um processo ocorre o sentimento do “eu faço parte,” e essa participação no ProEEFA, se inicia, para aqueles que querem participar, logo no primeiro ano de curso. Os relatos apresentados evidenciam em média a participação de três anos de curso. Entre as atividades tivemos o voleibol para surdos, natação para surdos, ouvintes e deficientes físicos, destacando que essa foi a demanda do momento.

Outra expressão é declarada pelo aluno 12, o qual menciona

[...] hoje considero que tenho outros conhecimentos que facilitam a gente fazer uma análise mais crítica de determinadas ações do projeto, as minhas atitudes perante o projeto, tanto na parte técnica, quanto

prática.

A percepção relatada é considerada porque durante o processo de desenvolvimento procurávamos relacionar a reflexão de uma práxis crítica que integrasse o saber com a luta política e social. Considero que a reflexão pode nos levar a compreender as estruturas sociais e institucionais, permitindo ao mesmo tempo, perceber os limites que estas nos impõem frente a nossa prática profissional.



Figura 1. Atividades recreativas para crianças com deficiência aparente e não aparente

Retornando aos significados do participar no projeto de educação física adaptada, comenta o aluno 6:

O projeto propicia você refletir, fazendo uma reflexão com a história de cada um que participa, quer dizer oferece e dá esse tipo de oportunidade. Eu me lembro uma vez que saiu uma vez um adesivo que era colado em todas escolas ali dizia “quem participa integra,” e em uma reunião nossa “caiu à ficha,” puxa mas não é verdadeiro esse negócio, não é, pode ser, mas não é sempre, e no grupo nós começamos a refletir sobre isso. O Anderson, eu, as meninas dissemos, pera lá, temos que levar para os grupos que nós íamos trabalhar, para que eles também pudessem refletir sobre esse aspecto, sendo ou não da educação física, aí começamos a trabalhar com isso, a reflexão crítica sobre isso. O que estão querendo passar prá gente? Que inclusão que querem que a gente faça? Será possível fazer dessa forma? Temos estrutura para fazer? E nas discussões entre os professores que fomos ministrar cursos, eles perguntavam mesmo! Mas o cadeirante não vai passar aqui nesse espaço! Esse curso no instituto, foi muito marcante para mim, porque começamos a analisar, como que o cadeirante iria entrar se lá é todo cheio de escadas. E essa era uma época que os professores nem pensavam nisso. E aquele monte de professor querendo fazer a inclusão, mas sem condições nenhuma de fazer.

Chegamos a conclusão da necessidade de uma intervenção política, e nos questionávamos, até que ponto realmente o governo está interessado em executar, embora as leis estejam aí, a LDB coloca sobre a inclusão né, a LOA, mas a gente olha os centros esportivos, nenhum está adaptado para receber a pessoa com deficiência, não tem nada adaptado, você olha nas escolas e se pergunta como eles vão chegar até ali. Algumas escolas novas que estão sendo feitas já estão pensando nisso? Mas é complicado isso, acho que se tem que fazer essa análise senão fica difícil até passar essa mensagem, a de que, a inclusão é possível, que a gente tem que trabalhar com o preconceito, que é possível integrar e que se pode olhar e que pode fazer atividades juntos, masque tem coisas que não se fizer e não tiver uma intervenção política, não vai ter jeito. [...] Eu acho que isso trouxe muita experiência para minha vida hoje, de forma ampla eu puxo esses valores para o meu trabalho, e isso me ensinou muito para a especificidade que eu trabalho com crianças de risco social, eu acho que participar do projeto me ajudou muito.

Ressalta o aluno 2

[...] estou atuando na academia, é uma área que nunca imaginei atuar, eu sempre me via atuando na área escolar. Muitas coisas que eu aprendi no projeto com relação ao ser humano, o respeito, saber expor suas idéias, saber expor o seu trabalho e tudo isso eu consigo jogar para minha vida. Por mais distinto que seja, entre a área que eu atuo hoje, com o projeto, muita coisa eu faço ligação com relação ao ser humano.

Lembra o aluno 1

“Prá mim foi muito importante, porque enquanto profissional, até hoje vejo o quanto isso foi importante. Houve um crescimento pessoal, acrescentando principalmente quando quebra o paradigma em trabalhar com as diferenças, e fora a oportunidade de coordenar um evento, conhecer outras pessoas da área, houve uma contribuição na vida acadêmica e pessoal. Tenho certeza que se tivesse somente ficado com as disciplinas isso não teria acontecido.

A sistematização aplicada no ProEEFA tem a finalidade de ressignificar ações e, nesse articular os procedimentos de ensino indicando outros caminhos para o processo educacional. Relata o aluno 3:

Olha eu trabalho com crianças desde o primário até as com de 18 anos, e essa experiência foi muito

importante, porque até hoje eu utilizo o que se trabalhava no projeto, ou seja, o fato de estar conversando com os alunos, ver seus anseios, suas vontades, explicar para quê e por quê desenvolver determinadas atividades. Ver as dificuldades dos alunos e fazer atividades que todos podem desenvolver. A relação metodológica, a experiência que tive em grupo e que dava certo, até hoje eu transfiro para minha vida profissional.

As experiências nesse ensinar e aprender, aprender a ensinar passam então a ser percebidas e não apenas conhecidas com a oportunidade de em determinados momentos nos colocarmos no lugar do outro, modificando nosso modo de ação.

O conhecimento nessa perspectiva permite desenvolver possibilidades educacionais junto às pessoas com deficiência, oferecendo elementos para uma atuação profissional mais expressiva. Atuação que há muito vem sendo questionada. E, como estamos nos reportando às manifestações de alunos universitários, a Fig.2, ilustra os sentimentos e sensações quanto à participação no ProEEFA, desvelando que o aprender, o crescer e o construir se efetuam em um processo contínuo de aprendizagem, indicando um caminho que não se inicia da estaca zero, mas de um contexto onde todos possuem um conhecimento histórico, sócio-cultural que se amplia durante todo o percurso de vida.

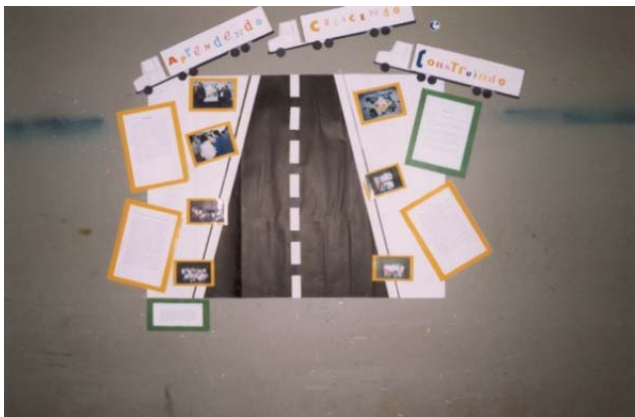


Figura 2. Expressões manifestadas sobre o conhecimento adquirido.

### Considerações finais

Devemos entender que, ao formar recursos humanos para a educação física adaptada, o profissional enfrentará diferentes desafios não somente relacionados à deficiência, mas também nos aspectos educacionais, sociais e culturais, e que para a superação dos mesmos, esse profissional deverá ter uma postura não somente participativa, mas crítica. Esse conhecimento crítico de mundo e de sociedade segundo

Chaves e Gamboa (1998, citado por Chaves & Gamboa, 2000), é que irá propiciar ações emancipatórias.

As orientações experienciais devem ser construídas para que os discentes consigam teorizar e produzir conhecimentos sobre suas práticas, levando em conta as condições institucionais, sociais e históricas do ensino que realizam.

Consideramos que nesse processo participativo, o mesmo não pode ser realizado por alguém que olha o “problema” de fora e comunica os resultados de sua análise, mas por sujeitos que o analisam também de dentro, com todas as suas nuances e contradições.

Esse exercício pode constituir-se como um meio para reconstruir o conhecimento profissional que, via de regra, gera intervenções e possíveis mudanças no pensar e no agir. Interação que vai sendo construída e modificada na própria ação do sujeito como processo, sem esquecer de falar da perspectiva inclusiva sob a ótica da exclusão. O avanço nessas concepções será reconhecido quando direcionarmos nossos olhares a diferentes pontos para formação com direitos de igualdade para pensar e agir, conforme Pimenta (2000).

O conhecimento proposto deve ser tratado de forma metodológica para propiciar a superação de conflitos, identificando que essas ações exigem a formulação de estratégias que ultrapassam a área restrita da disciplina e do curso para o encontro do local onde a ação acontece.

O projeto de extensão não pode ser percebido como uma estratégia isolada, mas um meio de interrelacionar-se com a sociedade. O importante é desenvolver dinâmicas de experiências, onde a construção do conhecimento não seja mera reprodução, imitação, mas uma transposição sucessiva de ações contínuas para o longo de toda sua vida.

O significado de um fato só vai ser conhecido depois de ser analisado em todos os sentidos e a partir da análise da mediação é que podemos alcançar o princípio da ação recíproca com o participar.

Ao analisar alguns depoimentos, constatamos que o ProEEFA proporcionou uma aproximação com a realidade que, embora em constante transformação, possibilita atuarmos como educadores. Uma realidade que motiva a transformação para as mais diversas necessidades e situações. Essas novas situações é que levam o projeto a continuar e se transformar com ações que estejam comprometidas com as causas da comunidade mantendo o projeto em contínuo movimento, resultando num processo educacional que está sempre se resignificando.

### Referências

- Gamboa, S. S. Fundamentos para la investigación educativa: presupuestos epistemológicos que orientam al investigador. Santa Fé de Bogotá: Magisterio, 1998. In: Chaves, M. & Gamboa, S. S. (2000). *Prática de ensino: formação profissional e emancipação*. Maceió:



EDUFAL.

- Omote, S. (2003). A formação do professor de educação especial na perspectiva da inclusão. In: Raquel Lazzari Leite Barbosa (org.). *Formação de educadores: desafios e perspectivas* (pp.153-169). São Paulo: Editora UNESP.
- Pimenta, S. G. (2000). Para uma re-significação da didática – ciências da educação, pedagogia e didática (uma revisão conceitual e uma síntese provisória). In: *Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal* (pp.22-28). Pimenta, Selma Garrido (Org.), 2 ed. São Paulo: Cortez.

### Nota sobre a autora

Sonia Maria Toyoshima Lima  
Universidade Estadual de Maringá  
Av. Colombo, 5900  
Departamento de Educação Física  
Maringá, PR 87020-220  
Telefone: (44) 3261-4315  
E-mail: toyolima@brturbo.com.br

### Web site do ISAPA Brazil

<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/isapa/welcome.htm>

**ISAPA 2007**  
**Welcome to Brazil!**

**16TH INTERNATIONAL SYMPOSIUM OF ADAPTED PHYSICAL ACTIVITY**  
CITY OF RIO CLARO - STATE OF SÃO PAULO - BRAZIL

**Navigation Menu (Left):**  
Português  
Main Page  
About the event  
Dates  
Committees  
Program  
Registration

**Navigation Menu (Right):**  
Travel and lodging  
About Brazil  
About your Host  
Contact  
ISAPA2005  
Links

**Contact Information:**  
For more information contact:  
Dr. Eliane Mauerberg-deCastro  
Sobama, DPE, IB, UNESP  
Av. 24-A, 1515 Bela Vista, 13506-900  
Rio Claro, São Paulo, Brazil  
Phone: 55-19-3526-4333  
Fax: 55-19-3526-4321  
e-mail: mauerber@rc.unesp.br

**Logos:** Sobama, unesp, IFAPA

**Metadata:**  
Created September 23, 2004  
Last updated June 23, 2005  
Webmasters:  
Eliane Mauerberg-deCastro  
Email to mauerber@rc.unesp.br  
& Debra Campbell  
Email to campbell@rc.unesp.br

## Esporte Adaptado na Universidade Paranaense - Unipar

*José Irineu Gorla  
Nelma Lopes Araújo  
Ricardo Alexandre Carminato*

A atividade física tem sido utilizada desde a antiguidade como recurso na reabilitação de pacientes com diversos tipos de deficiência. A prática do esporte pelas pessoas portadoras de deficiência, no mundo, teve seu início somente com o retorno dos soldados mutilados, após a 2ª guerra mundial.

Duarte (1992) considera que o desenvolvimento do quadro quantitativo e qualitativo de pesquisas nessa área e, conseqüentemente, a viabilidade da atuação dos profissionais de educação física, vai depender basicamente das iniciativas de pesquisas e atuação das universidades. E, é nesse sentido que estamos levando o conhecimento e a prática dos esportes adaptados além dos muros da universidade. Através do curso de educação física da Universidade Paranaense (UNIPAR), campus Umuarama e Toledo, estamos desenvolvendo desde fevereiro de 1999, o projeto de Atividades Motoras Adaptadas (AMA), que tem como objetivo desenvolver e promover a integração das pessoas portadoras de deficiências na sociedade através de atividades motoras.

O projeto é desenvolvido três vezes por semana com duração de 6 horas/práticas divididas em atividades de basquetebol em cadeira de rodas, futsal, goalball, natação, judô, tênis de mesa e tênis de campo. Os participantes são portadores de deficiência física, mental e sensorial. A faixa etária está compreendida entre 6 e 55 anos de idade.

O projeto conta com a participação de várias associações dos portadores de deficiências, a ADEFIU, APADEVI, ASSUMU e APAE (Umuarama e Toledo). O projeto conta com uma equipe de dois professores do curso de educação física, e aproximadamente 40 acadêmicos do curso de educação física. São realizadas reuniões semanais para discussão e planejamento das atividades com o grupo de trabalho.

O projeto AMA atende em média de 150 pessoas portadoras de deficiências (mental, física e sensorial), como também aquelas pessoas que participam de competições regionais. Além de oportunizar e auxiliar o acesso e confronto com outras pessoas e com situações novas. Os participantes desenvolvem suas potencialidades, auto-estima, e têm uma estimulação à sua independência e à superação de situações de frustração. Além disso, têm satisfação pessoal, lazer, melhoria das capacidades físicas e motoras, bem como oportunidade de superar suas próprias limitações e preconceitos inerentes à deficiência.

### **Desenvolvimento do projeto Atividades Motoras Adaptadas (AMA)**

Por meio do curso de educação física da Universidade Paranaense (UNIPAR), em fevereiro de 1999 e 2001 começou a ser desenvolvido o projeto de Atividades Motoras Adaptadas (AMA) em Umuarama e Toledo, respectivamente. Seu objetivo era desenvolver e promover a integração das pessoas portadoras de deficiências na sociedade por meio da prática esportiva.

Conforme depoimento do professor Cláudio J.M. Carvalho, coordenador do curso de educação física da Unipar:

A Universidade Paranaense de Umuarama – Unipar é sustentada no tripé: ensino, pesquisa e extensão. O projeto AMA veio de encontro às necessidades tanto da universidade como da comunidade umuaramense, visando especificamente os nossos cidadãos portadores de necessidades especiais, englobando todas as deficiências. Além do intercâmbio universidade e comunidade, o AMA oferece também momentos de confraternização. A prática desportiva resgata o que há de mais importante para essas pessoas: respeito e dignidade como ser humano.

O projeto é realizado no campus-sede Umuarama nas dependências do campus III com as seguintes modalidades: basquetebol, futsal, goalball e natação; nas dependências da Unipar, campus II de Toledo as modalidades de natação, tênis de mesa sobre cadeiras de rodas e judô para cegos. A modalidade basquetebol sobre rodas é treinada em dois dias da semana, ao passo que as outras três modalidades têm reservado um dia da semana. Os participantes são portadores de deficiência física, mental e sensorial, a faixa etária está compreendida entre 6 e 55 anos de idade. O projeto atende em média cerca de 250 pessoas portadoras de deficiência por semana nos dois campus.

O projeto conta com a participação das seguintes Associações: Associação de Deficientes Físicos de Umuarama (ADEFIU), Associação dos Portadores de Deficiência Visuais (APADEVI), Associação de Surdos e Mudos de Umuarama (ASSUMU) e Associação dos Pais e Amigos do Excepcional (APAE) de Umuarama e Toledo,

Associação dos Deficientes Auditivos (APADA) e Associação dos Deficientes Físicos de Toledo (ADFT). Essas associações encaminham os atletas para as atividades mencionadas. A equipe responsável é composta de três professores de educação física e acadêmicos dos cursos de educação física e nutrição. O professor José Irineu Gorla, é o coordenador responsável pelo projeto, e relata qual a finalidade do AMA:

O projeto em si objetiva a integração na sociedade, oportunizando à pessoa com deficiência a prática esportiva. Também é um laboratório de experiência que leve à pesquisa, e através desta, a melhorar a aplicabilidade dos conhecimentos nesse campo.

No início houve certa dificuldade em conscientizar as pessoas para a prática do esporte adaptado em função até mesmo da rejeição deste na sociedade. A Associação de Deficientes Físicos de Umuarama (ADEFIU) exerceu um papel preponderante para a concretização desse projeto, fazendo que novas associações tomassem parte.

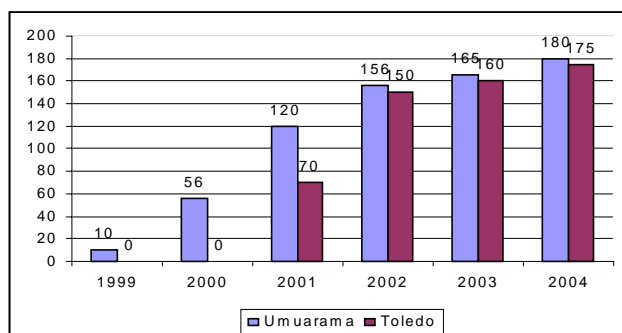


Figura 1 - Número de participantes no projeto AMA entre os anos de 1999 a 2002.

Os meios de comunicação contribuem na divulgação do projeto AMA na região, o que ajuda a marcar uma visão mais positiva dessas pessoas, segundo Emerson Cazarim, estudante de direito e atleta do basquetebol em cadeira de rodas:

A mídia já discriminou no passado, mas hoje ela tem um papel muito importante, pois está divulgando o portador de deficiência física como cidadão dito “normal,” apto para exercer funções dentro da sociedade.

O melhor exemplo da importância desse tipo de projeto é dado pelo depoimento da atleta Sara F. Bellini, portadora de múltiplas deficiências físicas:

Através das associações, melhorei nas atividades diárias, inclusive minhas reações emocionais. Agora

não tenho mais vergonha de participar dos jogos como deficiente, pois o público de fora, todos me conhecem. E aprendi a enfrentar os preconceitos e direi mais: não mudaria fisicamente nada em mim, pois tenho orgulho de ser e apoiar os deficientes “eficientes.”



Figura 2. Treinamento modalidade basquetebol em cadeiras de rodas do projeto AMA.

Quadro 1. Modalidades, entidades parceiras e participação em eventos com o Projeto AMA (1999 / 2004).

Modalidade	Entidades parceiras	Participação em competições regionais, estaduais e nacional
Futsal	ADEFIU	3
Natação	ADEFIU/APAE	8
Goalball	APADEV	1
Basquete em cadeira de rodas	ADEFIU	15

Fonte: Projeto AMA, 2004

A equipe de basquetebol em cadeira de rodas, participa da Liga Sul de Basquetebol em Cadeiras de Rodas que já se encontra em sua terceira edição. A perspectiva do projeto AMA, é a sua filiação na confederação de basquetebol sobre cadeira de rodas para participarem em competições estaduais e nacionais, e ampliar o número de participantes incluindo novas modalidades: xadrez, atletismo, tênis de campo e tênis de mesa. A equipe de natação e judô para cegos já se encontra filiada à Associação Brasileira de Desporto para Cegos e vem participando das competições em nível nacional.

## Considerações finais

Podemos argumentar que o projeto AMA abrange todas as áreas de deficiência com o objetivo de inclusão e integração de crianças, jovens e adultos, mas com o foco no desenvolvimento do esporte competitivo, visando buscar no cenário esportivo um espaço para seus atletas, e quem sabe chegar inclusive a seleção brasileira. Nos últimos anos tem crescido a preocupação com a participação em competições de alto nível, conforme demonstrado no Quadro 1. Nesse sentido, percebe-se que a tendência é haver uma convergência nos objetivos do projeto, isto é, promover o desenvolvimento do desporto adaptado por meio de treinamento mais específico com alguns atletas para competições em âmbito nacional e até internacional.

## Referência

Projeto de Extensão Universitária – Atividades Motoras Adaptadas (2004). Umuarama: UNIPAR.

## Nota sobre os autores

Prof. Dr. José Irineu Gorla  
Professor da Universidade Paranaense, UNIPAR  
Doutor em Educação Física/Atividade Física, Adaptação e Saúde, UNICAMP  
Coordenador do Projeto AMA  
Av. Angelo Moreira da Fonseca, 3701 ap.2 CEP 87504-050  
Umuarama-Paraná  
Fone: (44) 3623-4235  
E-mail: gepama@ibest.com.br, gorla@unipar.br

Profa. M. Sc. Nelma Lopes Araújo  
Professora da Universidade Paranaense, UNIPAR  
Mestranda em Educação Física/Pedagogia do Movimento, UNIMEP  
Coordenadora da Natação no Projeto AMA

Prof. Ricardo Alexandre Carminato  
Professor da Universidade Paranaense, UNIPAR Toledo  
Especialista em Educação Especial  
Coordenador do Projeto AMA, Toledo

As faces da Sobama 2004-2005  
Venha fazer parte, filie-se ([www.sobama.org.br](http://www.sobama.org.br))



## Cesta nos Pneus: Um Registro do Rendimento Desportivo na Escola Especial

Cláudio Marques Mandarin

A escola é um local que a todo o momento julga, normatiza, descreve, narra, ou seja, estabelece a relação dos alunos entre si e com os outros no seu cotidiano. Ela é positiva neste sentido. Produz um conhecimento.

Dentro dessa positividade da instituição está presente, entre outros, o rendimento. Ele pode ser entendido de duas formas: em primeiro como elitizador e seletivo, e em segundo, no sentido que pretendo abordá-lo, como balizador das diferenças. Na educação física escolar podemos utilizá-lo como algo norteador para as nossas aulas.

Com esta compreensão desenvolvi uma experiência nas aulas de educação física. O local era na Escola Municipal de Educação Especial Cebolinha, município Gravataí. O período compreendeu os meses de outubro a dezembro de 1998.

A turma era composta por doze alunos e alunas que tem deficiência mental. As suas idades compreendiam entre doze a quinze anos. Os alunos freqüentavam a escola no período da manhã. O local realizado foi a quadra de esportes da escola. A mesma tinha como medidas, 12 metros de comprimento e 7 metros de largura. Os materiais utilizados foram: uma bola de basquete e seis pneus (empilhados em três para cada equipe). O objetivo definido era o de acertar a bola dentro dos pneus. Cada equipe era composta de três jogadores. Ao redor dos pneus<sup>1</sup> fez-se uma circunferência com 3 metros de diâmetro. Os pneus ficavam entre as linhas laterais e a uma distância de três metros da linha de fundo.

As regras básicas estabelecidas foram as seguintes: os jogadores de ataque não poderiam pisar com o pé na linha que circundava os pneus. Já aos jogadores de defesa era garantido o direito de permanecer dentro da linha para impedir o ponto adversário. Era permitido conduzir a bola sem quicá-la se o aluno tivesse dificuldade em executar esta ação.

As jogadas mais comuns que foram observadas eram as seguintes: tentar pegar a bola em posse do adversário, arremessá-la em direção aos pneus, passar para o colega, recebê-la, quicá-la e fazer ações de defesa.

A partir desse primeiro momento, a organização, dei continuidade ao desporto que denominei “Cesta nos Pneus.” Penso no desporto da mesma forma como Elias (1992), ou

seja, algo que produz uma excitação, uma tensão agradável que culmina num clímax e a liberação de tensão. Segundo Santos (1998), para que o desporto se desenvolva, é fundamental que haja um desequilíbrio nas capacidades orgânicas inatas com o nível de condições e possibilidades de seu acontecimento, na capacidade de respostas aos esforços dos competidores.

Com esta compreensão, pautei ações que iriam balizar a metodologia adotada para a aprendizagem do desporto pelos alunos, levando em consideração o respeito à individualidade dos mesmos. De outra forma, não existindo da minha parte uma compreensão clara sobre como eles iriam atuar neste desporto, elaborei duas perguntas para nortear o meu olhar:

1 - Qual era o contorno que este desporto iria tomar?

2 - Que forma ele assumiria sem a minha interferência?

Para este trabalho utilizei a observação das aulas de educação física para alunos com deficiência mental. Uma característica comum a todos era o fato de que estavam nos últimos anos de escola especial<sup>2</sup>.

Após as primeiras aulas sobre o desporto<sup>3</sup>, destaquei três análises para resgatar como ele começou a ocorrer:

A primeira delas diz respeito à forma de participação dos alunos. Como alguns tinham uma habilidade com bola mais desenvolvida do que os outros, geralmente um ou dois jogadores praticamente não tocavam na bola durante o tempo estabelecido.

O segundo aspecto está diretamente relacionado ao primeiro pois, como o domínio da bola estava nas mãos de um ou outro membro de cada equipe, excluindo a participação dos outros, ficava comprometido o sentido coletivo do desporto.

Na terceira, percebi a dificuldade de alguns alunos em compreender os limites impostos pela linha que circundava os pneus. Além disso, havia a falta de domínio sobre o quicar da bola de basquete e conseguir acertá-la dentro dos pneus. Portanto, para tornar o desporto mais justo enquanto participação, e com o sentido de coletividade maior e com

<sup>1</sup>A criação desta linha deu-se porque a equipe que avançava com a posse de bola aproximava-se muito de perto dos pneus para marcar o ponto.

<sup>2</sup> Eram alunos que estavam em níveis silábicos e pré-silábicos na aprendizagem da leitura e escrita. Critérios desta escola especial para que fossem transferidos para as escolas regulares.

<sup>3</sup> Algumas literaturas utilizam nesta prática o termo pré-desportivo do basquete. No entendimento de que o desporto não pode ser pré- a algo que não é ele mesmo, reafirmo-o como desporto.

algumas flexibilizações nas regras estabelecidas, busquei as seguintes saídas:

- separei os alunos mais habilidosos em duas equipes (A e B), e os demais em outras duas equipes (C e D).

- participei junto com os alunos, parte do tempo para que pudessem perceber as possibilidades que o desporto oferecia tanto individual como coletivamente.

- para que, no decorrer do desporto, não houvessem muitas paradas—pois o tempo da aula era um fator limitante—, não exigi de todos o cumprimento das regras.

Mas não quer dizer que as abandonei, esta foi uma decisão que tomei, durante as primeiras semanas<sup>4</sup>.

Entendo que, sem estes ajustes, não teria sentido pensá-lo. De forma alguma, no espaço escolar, poderia permitir que alguns alunos fossem excluídos da participação por questões de rendimento. O rendimento no meu ponto de vista deve ser utilizado para que se busquem alternativas que garantam a todos uma prática no desporto. Estabelecer este princípio era fundamental.

Em relação à forma como se deram as ações dos alunos ao tentar pegar a bola em posse do adversário, arremessá-la em direção aos pneus, passá-la para o colega, recebê-la, quicá-la e tentar impedir o ponto oposto, comento que:

Tentar tirar a bola em posse do adversário pressupõe que você o identifique no lado oposto ao seu. Os alunos apresentaram comportamentos diferenciados pois alguns não entendiam ser necessários tirar a bola do outro, e deixavam-no passar. Em relação ao grupo classificado como “A” e “B,” a disputa era ainda maior. Tirar a bola do outro representava impedir o seu objetivo.

Em relação ao arremesso da bola para os pneus, geralmente ocorria muito perto dos mesmos em face da dificuldade em acertá-la. Estas ações apresentaram uma diferenciação nas últimas aulas, por parte de alguns alunos que saltavam para cima e antes de voltar para o chão arremessavam-na em direção aos pneus. As ações de passar e quicar a bola mostraram características muito particulares em cada aluno. Alguns quicavam e passavam a bola com direção e objetivo, e outros tinham dificuldade em executar estas ações por questões neuromotoras ou então pela complexidade do próprio desporto.

Uma leitura feita sobre as medidas adotadas, pode ser descrita sob o seguinte ângulo: Foi apresentado aos alunos um desporto com características diferentes daqueles que eles vivenciam no cotidiano. Com exceção do fato de que era uma composição de duas equipes e cada uma delas procurava fazer ponto no lado adversário, tal como no futsal já praticado, as outras exigências eram desconhecidas. A complexidade dele, num primeiro momento, gerou uma desarticulação dos

corpos na quadra, no sentido em que alguns assimilaram mais rapidamente dos objetivos, jogando sozinhos, e outros não.

A perda da posse da bola significava que deveriam se readaptar neste espaço. Logo em seguida houve um início de melhor organização. Mas o que era dado a ver afastava-se dos princípios de participação. Mesmo havendo uma ordem (cada equipe com os seus objetivos), ela era injusta para aqueles que ficavam como coadjuvantes do desporto. Foi necessária a intervenção do professor para que a participação de todos fosse garantida. Da forma como havia se manifestado, representaria a concretização de uma lógica, a lógica dos mais fortes e habilidosos. Esta então não passaria mais a ser uma experiência estimulante para alguns e desestimulante para outros. Portanto, a representação que o momento gerava no espaço escolar não poderia ser aceite, já que a legitimação de certas práticas passa por estes micropoderes. Ela não era uma coisa natural, mas sim algo que mascara uma outra perspectiva, da qual nós passamos a ver como constituintes da realidade. E isto não passa de uma cilada para o nosso olhar.

O rendimento, mesmo sendo particular em cada um deles, não precisava ser necessariamente seletivo. As possibilidades que oferecem o auto-conhecimento e o sentido coletivo podiam ser entendidas como uma complexidade que exigia a cada momento um rendimento dos alunos para que dominassem a bola quicando-a, arremessando-a, buscando o passe para o colega, até chegar ao objetivo final. A perda da posse da bola significava que os corpos teriam que se readaptar neste espaço.

Portanto, é importante considerar que estas medidas foram tomadas porque o rendimento desportivo entre os colegas empurrou-me a desconfiar da legitimação daquilo que poderíamos entender como “natural” na constituição desse momento escolar. Esses são registros que nós devemos fazer sobre o nosso fazer cotidiano para enriquecê-lo.

## Referências

- Elias, N. (1992). *A Busca da Excitação*. Lisboa: Ed. DIFEL.  
Santos, E. S. (1998). *Educação Física Escolar: por uma cultura desportiva*. Porto Alegre: FEVALE.

## Nota sobre o autor

Este trabalho foi publicado no livro *Olho Mágico: o Cotidiano, o Debate e a Crítica em Educação Física Escolar* organizado por Edmilson Santos dos Santos e publicado pela editora da Ulbra em 2001.

Cláudio Marques Mandarino

Ulbra/Unisinos

Olavo Bilac, 88/404, Porto Alegre, RS, CEP 90040-310

Fone: (51) 9967-1932

E-mail: cmandari@terra.com.br

<sup>4</sup> Entendo que foi possível esta flexibilização porque não houve por parte dos alunos uma cobrança ao professor para que fosse rígido na aplicação das regras.

## Programa Canoa Possível: Relato de Experiência

*Alan Annibal Schmidt*

A canoagem de Piracicaba é um dos esportes que mais tem se destacado no cenário nacional. Isso se deve ao projeto que a prefeitura do município criou para disponibilizar aos seus cidadãos a prática dessa atividade esportiva supervisionada por professores de educação física, como no nosso caso.

Hoje, a canoagem em Piracicaba se desenvolve em dois núcleos: um na lagoa do Parque da Rua do Porto, onde as pessoas aprendem os conceitos básicos para se navegar, e um segundo núcleo situado às margens do rio Piracicaba que propicia aos alunos praticar em corredeiras o aprendizado que tiveram na lagoa, tendo como consequência uma relação maior entre o aluno, a natureza e a qualidade de vida.

Considerando que todo indivíduo inicia o seu processo de desenvolvimento nos primeiros dias de vida, e que este perdura por todo ciclo vital, podemos, nós profissionais da educação física, contribuir para esse desenvolvimento através dos esportes, jogos, danças, ginásticas e lutas.

A atividade esportiva favorece esse desenvolvimento que não é só físico, mas também motor, social, afetivo e cognitivo de todos que a praticam. Para que esse desenvolvimento aconteça de maneira mais completa e eficaz, a prática deverá ser muito bem sistematizada e organizada, no sentido de promover uma atividade em estreita relação com a realidade de vida do indivíduo, no nosso caso: deficientes mentais moderados, com leve comprometimento motor.

Acreditamos que devemos explorar ao máximo as possibilidades que o corpo oferece, superando as limitações provocadas pela deficiência, adaptando-se às constantes mudanças que precisamos enfrentar. Acreditamos ainda, devido a nossa própria história de vida, que a canoagem pode colaborar de modo significativo para o desenrolar deste processo. Vivenciamos nesta modalidade esportiva uma relação direta com a natureza, oferecendo à pessoa portadora de necessidades especiais (PPNE) uma nova maneira de sentir e perceber o corpo, o qual, além de estar inserido no meio líquido, está enfrentando uma série de novos e diferentes desafios que, fora do barco e da água, não são possíveis de serem vividos.

Quando uma pessoa conduz um caiaque, a mesma precisa realizar os movimentos de forma simétrica para que a embarcação não navegue em círculos, então, o remo será, literalmente nossas mãos e o caiaque a extensão do nosso corpo. A canoagem pode levar o indivíduo a uma melhor adaptação aquática, harmonizar as seqüências físicas em tempo, espaço, força e forma, como também pode aprimorar a capacidade de concentração, reação e coordenação.

Para Terezani (2004), a canoagem deve ser entendida como o simples ato de conduzir uma embarcação com o auxílio de remos e, complementa dizendo, que essa ação era muito praticada pelos povos indígenas que aqui habitavam antes do descobrimento. Tinham como objetivo suprir as necessidades básicas como transporte e pesca.



Tal embarcação, com fins utilitários, passou de veículo de locomoção para veículo de lazer das pessoas, chegando a transformar-se até em esporte de competição.

A modalidade que desenvolvemos com as pessoas portadoras de necessidades especiais (PPNE), é o Slalom. A Federação Internacional de Canoagem (1995) descreve esta modalidade, praticada em rios movidos por corredeiras, como uma atividade cujo principal objetivo é o de transpor obstáculos naturais: pedras, refluxos, desníveis, ondas... dificultada por um número variável de 18 a 24 portas de dois metros (duas balizas suspensas por cabos formam uma porta), que devem ser transpostas em sentidos opostos:

- verdes e brancas: a passagem deve ser executada a favor da correnteza;
- vermelhas e brancas: no sentido contra correnteza.

São realizadas duas descidas, havendo somatória dos tempos e das penalidades (caso o atleta esbarre em alguma baliza, acrescenta dois segundos no seu tempo final, caso não passe pela mesma ocorrerá um acréscimo de 50 segundos) num trecho de 250 a 500 metros, em quatro categorias distintas: caiaque masculino (K1M), caiaque feminino (K1W), canoa canadense (C1) e canoa canadense dupla (C2).

## Programa de canoagem adaptada

Existe na nossa cidade o programa Canoa Possível que é organizado pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e tem parceria com a Associação de Canoagem de Piracicaba (ASCAP), a qual fornece todos os equipamentos necessários as PPNE, menos o profissional de educação física, o qual é contratado pela instituição organizadora, no caso a APAE.

O Canoa Possível teve seu início em agosto de 2004 na lagoa do Parque da Rua do Porto, e se estende até hoje. Foi criado a partir de uma experiência realizada com as PPNE em uma aula de educação física. Na época, a proposta às PPNE era conhecer todas as modalidades esportivas oferecidas pela Secretária de Esportes, Lazer e Atividades Motoras (SELAM), de Piracicaba. Foram selecionados 62 alunos que apresentavam deficiência mental leve ou moderada, e que possuíam leve comprometimento motor (este critério foi adotado, por falta de transporte dos alunos da instituição até a lagoa).

Apenas dez alunos da instituição se identificaram com a canoagem, os outros 52 optaram em praticar outras modalidades, como o futebol, o boliche, a natação, a capoeira e a dança. Vale ressaltar que todos os alunos que fazem parte destes programas, realizam também, uma vez por semana, aula de educação física na APAE.

A rotina

As atividades iniciam as oito horas da manhã com a caminhada da APAE até a lagoa da Rua do Porto, totalizando quatro quilômetros de percurso, entre a ida e a volta. Ao chegarmos na lagoa os alunos precisam trocar a roupa, pegar os remos e os coletes. No início era necessário pedir a eles que colocassem as roupas num lugar específico para evitar que as mesmas se misturassem com a dos colegas, hoje eles dobram as roupas e guardam-as num suporte que eles mesmos confeccionaram.



A aula de canoagem se inicia com alongamento e aquecimento, e em seguida os alunos retiram seus caiaques do suporte, ajustam o equipamento para si, e entram na água. Na água executam suas atividades, e encontram outras pessoas (“normais”) que também praticam canoagem sob a orientação de outro professor de educação física.

Nos primeiros vinte minutos os alunos podem fazer o que desejarem. Normalmente eles trocam conhecimentos adquiridos na aula anterior com os praticantes da outra turma.

Em seguida, começam a desenvolver a parte específica da canoagem slalom: o leme (movimento que direciona a embarcação), remada aberta, velocidade, o rolamento (virar e conseguir voltar a embarcação à superfície) e o aperfeiçoamento das remadas.

Este grupo de alunos apresenta uma grande diversidade de comprometimentos, causados pelas diversas síndromes. Também têm outros tipos de deficiências, o que nos faz refletir sobre o conhecimento, a atenção, o grau de sensibilidade, entre outros quesitos que nós, profissionais da educação física, devemos ter nas aulas para conseguir compreender quando e como a proposta está sendo assimilada pelo aluno com motivação e interesse.

Outro dado interessante observado no início é que a duração do caminho de ida era de vinte e cinco minutos e a de volta, trinta e cinco. Após oito meses de trabalho conseguimos reduzir este tempo para quinze minutos na ida e vinte e seis na volta, o que significa que os alunos melhoraram seu desempenho físico. Com estas caminhadas, os alunos estão também se conscientizando do trânsito diário nas ruas, não precisando pedir para que olhem a rua antes de atravessá-la.

Todas as evoluções foram percebidas, apenas observando os alunos, não adotamos nenhum método de avaliação convencional, e mesmo assim a pedagoga responsável por esta turma, notou que a concentração, coordenação espacial e motora dos alunos melhoraram, e os mesmos ficam menos ansiosos durante as explicações dentro da sala de aula.

Para Cintra (2002), o indivíduo não tem instrumentos endógenos para percorrer, sozinho, o caminho do pleno desenvolvimento. O mero contato com objetos de conhecimento não garante a aprendizagem, assim como a simples imersão em ambientes informadores não promove, necessariamente, o desenvolvimento balizado por metas culturalmente definidas. A intervenção deliberada dos membros mais maduros da cultura no aprendizado das crianças é essencial ao seu processo de desenvolvimento.

## Referências

- Cintra, R. C. G. G (2002). *Educação especial x dança: um diálogo possível*. Campo Grande: UCDB.
- International Canoe Federation (2005). Disponível em: <http://www.icf.com>. Acesso em: 23/04/2005.
- Terezani, D. R. (2004). *Popularização da canoagem como*



*esporte e lazer – O caso de Piracicaba* [Dissertação].  
Programa de Mestrado em Educação Física,  
Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba.

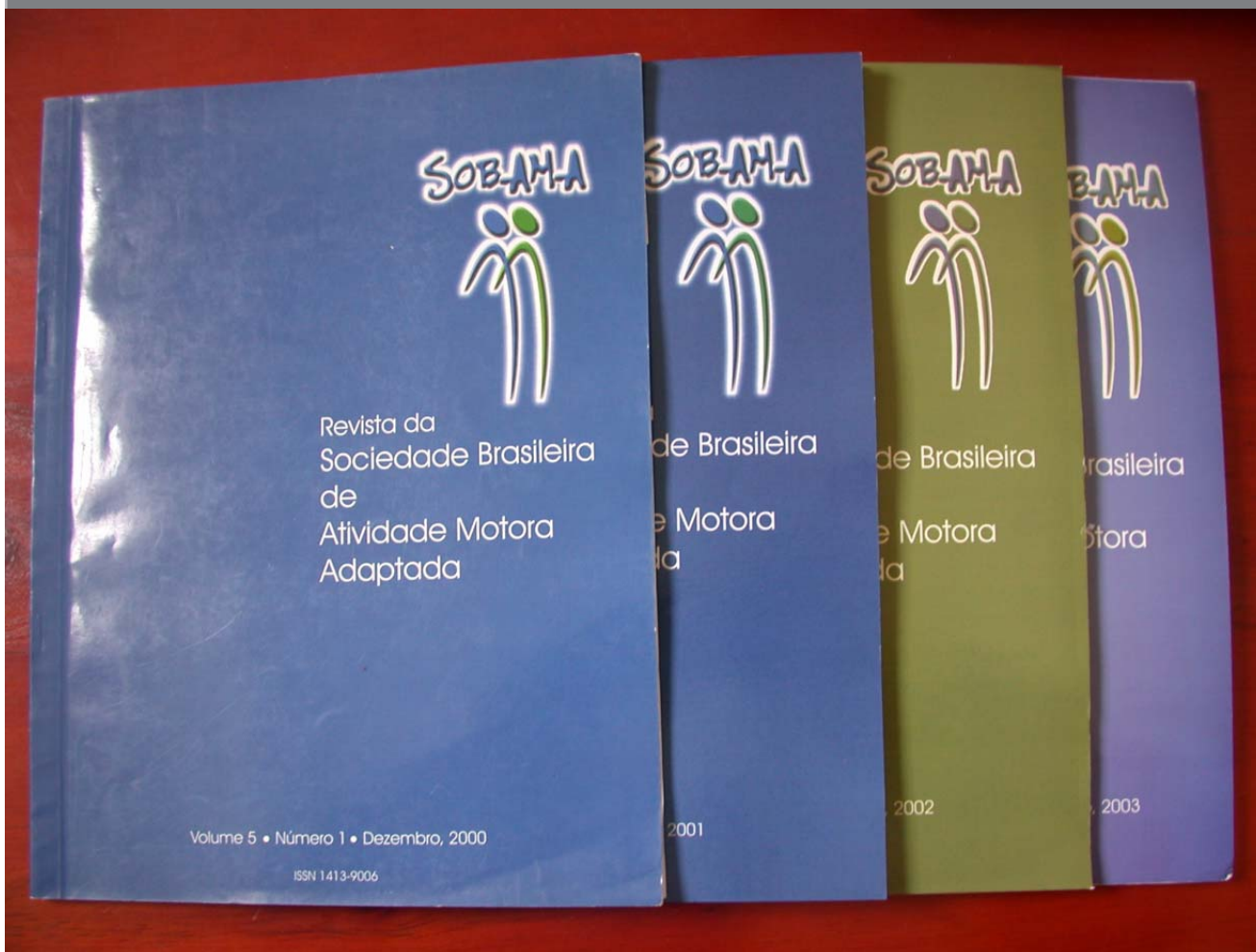
### Nota sobre o autor

Alan Annibal Schmidt  
Rua Luiz de Quiroz, 1150, Ap. 84, Centro, CEP: 13400-780  
APAE de Piracicaba  
E-mail: c2resp@yahoo.com.br

## Publique na revista científica da Sobama

Se você é profissional da área de atividade física/motora adaptada e desenvolve pesquisas nesse tema, publique o seu estudo na Revista da Sobama. A Revista da Sobama é um periódico anual que atende diversas sub-áreas da atividade motora adaptada (educação física, fisioterapia, fonoaudiologia, entre outras). Acesse o site da Sobama e verifique as normas para submissão de artigos. O seu estudo é muito importante para a divulgação da área em nosso país. Veja as normas na Home Page:  
Site: [www.sobama.ogr.br](http://www.sobama.ogr.br).

Participe!



## Centro de Estudos da Atividade Motora Adaptada (CEAMA)

Rosilene Moraes Diehl



O Centro de Estudos da Atividade Motora Adaptada, CEAMA, da Universidade Luterana do Brasil, ULBRA completou oito anos em maio de 2005. O Centro foi criado com o objetivo de ampliar os espaços de lazer esportivo para crianças, jovens e adultos com algum tipo de deficiência: crianças e jovens cegos, com baixa visão, surdos, com deficiência mental e/ou com deficiência física.

Os programas são ministrados por acadêmicos de educação física após cursarem a disciplina Atividade Motora Adaptada. Os programas esportivos são gratuitos e ocorrem duas vezes por semana. O centro reúne pessoas das diversas cidades da grande Porto Alegre.

O “pontapé” inicial foi em maio de 1997. O primeiro programa foi capoeira para alunos surdos. Eram atendidos semanalmente apenas 15 estudantes. Hoje atendemos cerca de 150 crianças, jovens e adultos, semanalmente.

Quando iniciamos o projeto não tínhamos a dimensão da importância desse tipo de trabalho, mas estávamos pré-determinados a dar oportunidades de atividades físicas como meio de lazer daquelas crianças e jovens.

As aulas de capoeira eram desenvolvidas em uma escola regular que tinha classes para alunos surdos. Esses alunos não tinham aulas de educação física como as demais crianças dessa escola. No início deste projeto os alunos não tinham roupas adequadas para a prática da atividade física. Aos pouco os alunos foram se adequando e nos dias de capoeira estavam eufóricos com a aula.

O projeto ficou conhecido e outra escola solicitou implantação do projeto de capoeira.

A capoeira para crianças e jovens que não escutam, utiliza o mesmo método de ensino/aprendizagem que alunos

ouvintes. Porém modifica a forma de comunicação entre os integrantes do grupo.

Os alunos surdos têm uma outra língua que a diferencia da língua oral, no caso do Brasil, a língua portuguesa. Os surdos utilizam na sua comunicação a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Para exemplificar, cada palavra da língua portuguesa tem um gesto (sinal) para expressar o que está sendo dito. Muito embora as frases sejam construídas de uma forma distinta da língua portuguesa.

Nas aulas de capoeira a explicação em LIBRAS era seguida de demonstração da seqüência dos movimentos. No momento da roda da capoeira os alunos faziam a ladainha, canção que dá início à roda de capoeira, em LIBRAS.

Fizemos aulas de instrumentalização para que os alunos tivessem noção e aprendessem a tocar os instrumentos. Poucos aprenderam, mas todos tiveram a noção de cada instrumento.

Uma vez por mês fazíamos rodas com outros grupos e os alunos se integravam muito bem.

Em 1998 demos início ao programa de dança para jovens com síndrome de Down. Surgiu o grupo Expressão Down-Up. As aulas eram de dança livre, onde mesclavam jazz e dança moderna. As aulas eram desenvolvidas semanalmente em uma escola especial.



O método utilizado de dança era embasado na teoria do *esforço/formato*, criado por Laban e aprimorado por seus colaboradores. A nossa proposta foi levar a dança a esses jovens, todavia respeitando as suas individualidades. O programa existe até hoje e já realizou diversas apresentações, incluindo festivais de dança do Rio Grande do Sul. Nossa

proposta é divulgar a dança Expressão Down-Up e fazer com que mais pessoas, profissionais da dança e crianças, jovens e adultos, se envolvam neste trabalho, principalmente no interior que pouco ou nenhum investimento tem nessa área.

Em 1999 iniciamos o projeto de dança para jovens surdos. A proposta deste programa era a de levar o ensino da dança sinalizada. As aulas não eram realizadas com a utilização de música. Explorávamos sons do próprio corpo e muitos recursos de luzes. O método utilizado era da dança-teatro.

Pela procura da comunidade para realização do esporte adaptado em geral, iniciamos alguns programas de esporte coletivo para alunos surdos e com deficiência mental. Participávamos de jogos amistosos e campeonatos.



Estes programas foram desenvolvidos a partir do ano de 2000 na Universidade. Os programas de dança e capoeira passaram a ser também nas dependências da universidade. Dessa forma, podíamos atender todas as escolas, entidades e associações de pessoas com deficiência.

Naquele ano iniciamos a ginástica artística para crianças e jovens cegos, surdos e judô para jovens cegos. As aulas seguiram as técnicas de orientação e mobilidade esportiva para os deslocamentos e a técnica propriamente dita do esporte.

Em 2002 iniciamos programas de atividade física na água. Desenvolvemos programas de natação para crianças e jovens com deficiência mental, física, cegos e surdos. Cada grupo comporta alunos com necessidades específicas. O nome dado a este projeto é Estrela do Mar.

Um programa que envolveu os “pequenos” é o programa aquático Estrelinha do Mar. Esse programa é para crianças



de 2 a 6 anos de idade.

Em 2004 iniciamos o programa de basquete em cadeira de rodas e já participamos de amistosos e campeonatos. O objetivo desse grupo é formar um time que possa participar da primeira divisão de basquete em cadeira de rodas do Brasil.

O centro também contribui com a comunidade em geral quando necessitam de atividades recreativas e esportivas em eventos oferecidos para entidades de atendimento a pessoa com deficiência.



Muitos profissionais atualmente criticam este tipo de trabalho em que são atendidas pessoas em grupos específicos. Seria excelente se esses alunos que freqüentam o centro estivessem incluídos em grupos esportivos para a comunidade em geral. Mas o que vimos são crianças e jovens sem educação física nas escolas, tanto especial como regular. Dessa forma penso estar contribuindo com a formação corporal dessa população.

Realizamos também programas de esporte inclusivos nas escolas. Porém o número de crianças atendidas não é muito grande. No intuito de ampliar a área de atuação do centro, criei junto aos estudantes da disciplina de Atividade Motora Adaptada o programa Educação Física Adaptada na Escola Regular. Nesse projeto os acadêmicos no final da disciplina ministram oficinas e palestras a respeito do tema Atividade

Motora Adaptada nas escolas regulares. Esse projeto completou quatro anos e o resultado é excelente. Realizamos mais de 10.000 atendimentos de crianças na faixa etária dos 10 aos 18 anos. Na busca de uma sociedade mais solidária e com mais auto-estima procuramos fazer um trabalho com muita dedicação, profissionalismo e respeito ao altruísmo.

## Nota sobre a autora

Rosilene Moraes Diehl  
Universidade Luterana do Brasil - ULBRA  
Av. Mariland, 1471/605 Porto Alegre, RS CEP 90440-191  
Fone: (51) 3333-8263 ou 9288-8308  
E-mail: lenediehl@hoitmail.com; rmdiehl@via-rs.net

## Diretoria da Sobama 2004-2005

### Trabalhando com você



*Presidente*

**Eliane Mauerberg-deCastro**

Docente na UNESP de Rio Claro Responsável pela área de Educação Física Adaptada há mais de 15 anos naquela instituição. Foi sócia fundadora da SOBAMA. Sua produção pode

ser encontrada nos sites:

[http://www.rc.unesp.br/ib/e\\_fisica/abertura.htm](http://www.rc.unesp.br/ib/e_fisica/abertura.htm)

[http://www.rc.unesp.br/ib/e\\_fisica/aplab.htm](http://www.rc.unesp.br/ib/e_fisica/aplab.htm)

*Vice-presidente*

**Verena Junghähnel Pedrinelli**

Profa. na Universidade São Judas Tadeu em São Paulo. É sócia fundadora da SOBAMA. A Profa. Verena foi representante da América Latina na IFAPA. Está entre os principais líderes na área acadêmica voltada para atividade física adaptada. É a atual editora-chefe da revista da SOBAMA.



*1ª Secretária*

**Márcia Valéria Cozzani**

Doutoranda na UNESP de Rio Claro, Profa. Márcia iniciou recentemente seu envolvimento com a SOBAMA. Entretanto, sua atuação na área de pesquisa e experiência profissional na área de atividade física adaptada lhe dão credenciais profissionais excepcionais.

*Secretária Geral*

**Joslei Viana de Souza**

A profa. Joslei é professora universitária em Campo Grande (MS). Sua atuação em prol da SOBAMA vem sendo marcada nos sucessivos cargos na diretoria executiva. Ela também tem sido presença importante nos eventos da área de educação física adaptada.



*1ª Tesoureira*

**Ruth Eugênia Amarante Cidade e Souza**

Profa. na Universidade Federal do Paraná, em Curitiba, foi presidente da SOBAMA em 2000-2001. Sua lista de publicações é valiosa para a área. Durante sua gestão, ela deu um impulso na qualidade da produção da SOBAMA através da revista, boletins, livros e o site na Internet.

Ela fez um trabalho extraordinário no congresso da SOBAMA em 2001.

*Tesoureira*

**Carolina Paioli Tavares**

Mestre pela UNESP de Rio Claro, tem vasta experiência na área de educação física adaptada. A Profa. Carolina é muito popular e tem, ao longo dos anos, estabelecido importantes contatos com profissionais e acadêmicos da área. Ela tem diversas publicações de artigos científicos em co-autoria com a Profa. Eliane Mauerberg-deCastro.



## Vida Nova: Atividades Motoras Adaptadas Para Pessoas Com Deficiência

Joslei Viana de Souza

O projeto de extensão Vida Nova é desenvolvido na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) em Campo Grande, MS, desde 2000. É um trabalho direcionado para pessoas com deficiência, tais como: mental, física, visual, autismo e múltiplas deficiências de todas as idades (de bebês a adultos, de ambos os sexos). Este trabalho surgiu da necessidade de se oferecer atividades físicas para pessoas com deficiência nesta cidade. Através de um estudo exploratório, percebemos a falta de acessibilidade a espaço físico para esta prática e poucos profissionais atuando nesta área de educação física adaptada, portanto dificultando a participação destas pessoas em exercícios físicos. As atividades propostas desenvolvidas a cada ano permeiam as seguintes áreas: natação; psicomotricidade, recreação, dança, capoeira e iniciação esportiva (por exemplo, vôlei, basquete, futebol de salão e de campo e ginástica artística).

Os alunos ao chegarem ao projeto fazem a opção por duas atividades, e permanecem no local durante 2 horas. A natação é a atividade sempre selecionada pela maioria. Isto nos mostra que esta atividade é de muito difícil acesso, ao mesmo tempo que a água é um elemento muito atrativo, e todos optam por ela. A outra opção de atividade, selecionada por eles, vai de encontro com a sua preferência, mas em alguns momentos direcionamos atividades específicas para atender as necessidades dos mesmos. As aulas são realizadas 2 vezes por semana, com duração de 2 horas, nas terças e quintas, no período matutino e vespertino.

Para a realização das aulas contamos com a participação de monitores de educação física; de fisioterapia, terapia ocupacional, psicologia e nutrição. Nós demonstramos que o trabalho multidisciplinar é muito importante, surgindo muitas vezes trabalhos de conclusão de curso de graduação.

No início de cada ano do projeto, nós realizamos um curso de capacitação para os monitores, pois muitos deles ainda não passaram por disciplinas que tratam desta área, ou estão no início do curso. Percebemos que todos necessitam de um conhecimento inicial para poder participar deste projeto e concomitantemente realizar todo o planejamento do semestre.

Após a etapa de planejamento ser cumprida, iniciamos a divulgação, as inscrições com entrevistas com os responsáveis, anamnese de cada aluno, e avaliação dos participantes. Em seguida, elaboramos a programação e planejamento das atividades que serão desenvolvidas no semestre. Ressaltamos que, durante a realização das atividades para nossos alunos, oferecemos também atividades para os pais ou responsáveis que acompanham os alunos. As atividades são: ginástica, musculação e caminhadas, com

duração de 1 hora. A sugestão desta prática foi justificada em duas situações: a necessidade de um maior envolvimento destas pessoas com o nosso programa, e também um momento desse grupo poder realizar uma atividade direcionada a si mesmo. Observamos a satisfação dessas pessoas durante a realização das atividades através de seus depoimentos.

Quanto às etiologias, as mais frequentes até o presente momento são: síndrome de Down e decorrentes de seqüelas decorrentes de problemas durante o parto. O número maior de participantes são as pessoas com deficiência mental. Pessoas com deficiência auditiva não estiveram presentes neste projeto. À respeito das pessoas com deficiência física, destacamos que, como a universidade é considerada distante do local do projeto, estas pessoas têm dificuldades de se deslocar até o projeto. O transporte coletivo urbano é pouco acessível, as linhas adaptadas são insignificantes e, para nosso espaço, só há uma linha regular. A participação dos autistas foi uma nova experiência, pois até então, não tínhamos trabalhado com esta clientela. Convidamos uma pessoa da instituição que oferece atendimento às estas pessoas para dar uma palestra a respeito do assunto, esclarecendo e nos orientando a respeito destes alunos. As aulas para esta clientela foram diferenciadas. Oferecemos um horário específico para estes alunos, pois eles necessitam de toda uma sistematização das atividades, de uma rotina, explicações curtas e lugares de baixa intensidade no estímulo (ruídos, volume de pessoas). Realizamos um evento de lazer como proposta de inclusão social e também participamos de competições na cidade.

Concluimos que um projeto de extensão oferecido em universidades contribui no fomento do ensino-pesquisa-extensão. A partir deste projeto, pudemos desenvolver trabalhos de conclusão de curso. Nossos acadêmicos têm a oportunidade de colocar na prática o conhecimento adquirido em aulas. Da participação no projeto eles percebem a realidade desta área, a educação física adaptada. Quanto à clientela propriamente dita, fica claro para nós que, em Campo Grande, MS, ainda necessitamos realizar estas ações, isto é, desenvolver projetos de extensão para atender uma clientela que não possui acesso à prática de esporte e lazer.

### Nota sobre a autora

Joslei Viana de Souza é mestre em educação física, doutoranda na UFSCar; docente da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande/MS.  
E-mail: leidir@terra.com.br

## Um Ippon no Preconceito Sobre a Deficiência

Eliane Lemos



**S**ydney (Austrália - 2004) — O Brasil perdeu todas as competições que disputou no primeiro dia dos Jogos Paraolímpicos de Sydney: tênis de mesa, basquete e judô. Mas nenhuma derrota foi tão sofrida quanto a do judoca goiano Helder Maciel Araújo, 22 anos, que saiu desolado do tatame. Faltava apenas Iminuto para ganhar a luta, mas recebeu um

*ippon* do seu adversário. O *ippon* é o golpe perfeito e encerra a luta.

Hoje é a vez dele dar esse *ippon* numa luta muito maior porque só em nosso país, dará a medalha para 24,5 milhões de pessoas que são portadoras de qualquer tipo de deficiência. Todos sobem ao pódio para receber sua medalha de ouro enquanto o preconceito fica estendido no tatame.

Essa luta só pôde ser vencida porque, mesmo sem enxergar, olhou de frente para suas opções: ser vítima do preconceito social ou ser campeão e dono da própria vida, permeada pela independência e felicidade de ser quem é.

Helder Maciel Araújo, nasceu em 18 de agosto de 1977, em Crixás, Goiás. Sua infância foi muito tranqüila até surgir o problema com a visão. Isso o deixou impossibilitado de fazer muitas coisas. Aos dez anos de idade foi diagnosticado com retinose pigmentar.

A retinose pigmentar é uma doença que destrói gradualmente as células sensíveis à luz localizada no fundo do olho. Ela tem este nome porque provoca pontos pretos (concentrações de pigmentos) na retina. Ainda não se sabe a sua causa, mas os médicos já descobriram que ela pode ser hereditária: se um dos pais tem, é maior a chance dos filhos virem a ter. A doença costuma aparecer entre os 10 e os 30 anos de idade. A pessoa perde a visão gradualmente e em alguns casos pode chegar à cegueira. Não existe ainda tratamento completamente eficaz contra ela.

Ele conta: “Na escola o início foi muito difícil, principalmente quando criança. Mas com o tempo e com a minha adaptação, minha deficiência passou a não me privar

de mais nada na escola. Tinha muitos amigos e brincava com eles normalmente durante o recreio.”

“Minha família é composta por 6 filhos, sendo 5 mulheres e 1 homem. Todos possuem visão normal, apenas eu tenho este tipo de deficiência. No início tudo se tornou muito difícil, pois não mantínhamos contato com portadores de deficiência e por isso, meus pais dedicaram pra mim uma super proteção. Para os pais que se deparam com um filho ainda criança com deficiência é muito difícil ‘soltá-lo’ no mundo, ou seja, deixá-lo guiar com suas próprias pernas. O tempo se passou e eu, assim como eles, fomos aprendendo a lidar com isso com mais facilidade. O contato com outros portadores de deficiência foi essencial para o meu desenvolvimento e também de meus pais. Hoje sou totalmente independente, moro atualmente em São Paulo e desempenho todas as ações de qualquer outra pessoa sem deficiência. Depois do surgimento da retinose, a adolescência foi um pouco difícil, até ingressar no Instituto de Cegos de Goiás e descobrir o verdadeiro potencial após a perda da visão.”

Helder conheceu o judô num evento realizado pelo Rotary Club de Goiás, e descobriu a capacidade de desempenhar qualquer tipo de ação, desde o esporte até coisas normais do dia a dia.

O esporte é um elemento fundamental na vida de todas as pessoas, sejam portadoras de deficiência ou não, e é também um meio que lhes permite compreender os valores mais profundos e significativos da vida.

O estilo de luta que hoje em dia denominamos como Judô foi idealizado no ano de 1882. Um jovem de 23 anos chamado Jigoro Kano fundava o Instituto Kodokan que veio a se tornar a Meca dos ensinamentos sobre esta arte marcial.

O judô tem como filosofia integrar corpo e mente. Sua técnica utiliza os músculos e a velocidade de raciocínio para dominar o oponente. Palavras ditas por mestre Kano para definir a luta: “arte em que se usa ao máximo a força física e espiritual.” A vitória, segundo seu mestre fundador, ainda representa um fortalecimento espiritual.

Ainda não completou o curso de educação física, o que pretende realizar assim que possível. Namora e tem dois filhos. É diretor esportivo do Centro de Emancipação Social e Esportiva de Cegos (CESEC). É diretor administrativo financeiro da Federação Paulista de Desportos para Cegos e atleta de judô profissional.

A vida familiar é maravilhosa, com muita união, além do acompanhamento de perto da carreira profissional. Para

ele deficiência significa força de vontade, determinação e superação. Ser judoca tem um grande significado, pois foi através do judô que conseguiu demonstrar para as pessoas que deficiência não é sinônimo de incapacidade.

Além da independência, os títulos mais importantes que conquistou até agora foram: Pan Americano de Colorado, Spring 2001, Circuito Europeu na Alemanha, 2003. Atualmente é o campeão brasileiro na categoria leveiro de judô.

“Enfrentar o adversário sem enxergar tornou-se uma coisa normal, pois o judô é um esporte que exige muita concentração e contato físico direto com o adversário, ou seja, a falta de visão não me impossibilita em nada. Tenho uma ótima noção de espaço dentro do tatame adquirido através de anos de treinamento. Treino diariamente cinco horas, de segunda à sexta-feira. Minha dieta alimentar é à base de saladas e carne branca.”

Todo atleta fica ansioso antes de uma luta, e isso não é diferente com o Helder, e ele lida com isso através da total concentração.

### **O passado**

Aprendizado com todas as adversidades que a vida impõe. A deficiência instalou-se na vida deste jovem sem pedir licença, e ele com muita força de vontade mudou o rumo da história. Hoje ele poderia ser apenas um cego entre tantos outros, mas o desejo de ser um grande ser humano, levou-o a ser campeão também. Assim como o mestre Kano pregou em suas lições: *Para tornar-se um bom lutador, antes de tudo, é preciso ser um grande ser humano.*

### **O presente**

Uma dádiva estar vivo e poder presenciar que existe um movimento que segue na direção de diminuir a falta de informações sobre a deficiência. Tal assunto está sendo

veiculado pela novela América que, ao mesmo tempo, alerta sobre o preconceito que atinge os cegos e destaca, ao mesmo tempo, a luta pela inclusão total na sociedade.

### **O futuro**

“Como atleta almejo o ouro nas Paraolimpíadas de Pequim de 2008. Como dirigente dessas entidades espero me integrar cada vez mais no movimento paraolímpico de cegos.”

### **Mensagem**

“Gostaria que todo ser humano soubesse que deficiência não é sinônimo de incapacidade. Todo tipo de deficiência, seja ela sensorial ou física, deve ser encarada como um obstáculo a ser superado com muita fé e determinação. Além disso, o ser humano deve se conscientizar sobre tudo e sobre o preconceito que os deficientes sofrem, e se unirem contra isso.”

“O impossível é apenas uma questão de ponto de vista!”  
(Helder Maciel Araújo)

### **Nota sobre a autora**



Eliane Lemos é psicóloga.  
Email: [eliane-lemos@uol.com.br](mailto:eliane-lemos@uol.com.br)  
Contato com Helder Maciel Araújo: [cesec@cesec.org.br](mailto:cesec@cesec.org.br)

Links:  
<http://www.cbj.com.br>  
<http://www.portaldaretina.com.br>  
<http://www.cesec.org.br>

## Sugestões de Materiais para Atividade Física Adaptada

*Maria Inês Garcia Ishika*

### Kit formas geométricas



Material confeccionado em madeira  
Objetivo: Trabalhar as formas geométricas, as cores, coordenação motora fina e visuo-motora.

### Skate



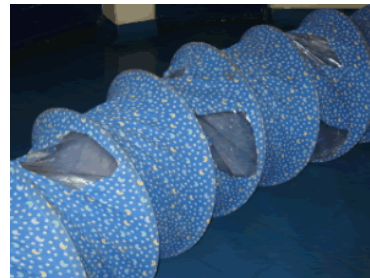
Confeção: madeira, rodinhas e cinto de segurança.  
Acessório para a integração sensorial, trabalhando o equilíbrio e o esquema corporal.

### Espaldar



Confeção: madeira maciça. Acessório para alongamento, flexão e facilitador para mudanças posturais.

### Minhocão



Confeção: arame e tecido, formando um túnel vazado para estimular psicomotricidade com movimentos de arrastar e engatinhar.

### Túnel vazado



Confeccionado através de tambor e forrado com EVA. Tem objetivo de estimulação sensorial (vestibular e proprioceptiva).

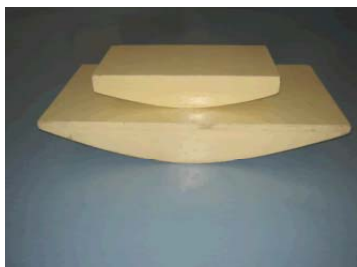
### Calça de apoio



Confeção com enchimentos de retalhos ou espuma no tecido da calça, com o objetivo de posicionar adequadamente o aluno para as atividades.



### Prancha de equilíbrio



Confeccionado com madeira maciça, com tamanhos diferenciados é indicado para exercícios de equilíbrio e lateralidade.

### Conjunto de estimulação vestibular



Rolo, rede e plataforma; Acessório para trabalhar integração sensorial (vestibular e proprioceptiva).

### Bastões coloridos



Confeção em madeira. Acessório para exercícios de alongamento.

### Pneu fixo

Material: Pneu fixado no solo (cimento), com o objetivo de trabalhar habilidades motoras básicas.

### Tapa olho



Venda para os olhos, confeccionado com tecido, para utilização de diversos jogos e estimulação tátil sem o uso da visão.

### Basquetinho

Tamanho diferenciado adaptado para crianças.



### Nota sobre a autora

Maria Inês Garcia Ishika  
APAE de Bauru

## Painel de Informação

Carolina Paioli Tavares  
Gabriela Gallucci Toloi

### Livros da área de atividade motora adaptada

**Título: Atividade Física Adaptada**  
Escrito por Eliane Mauerberg-deCastro



Livro “Atividade Física Adaptada” dá um novo significado aos estudos sobre pessoas com deficiências. Rio Claro, SP, Brasil – O que existe de comum entre atividade física, esporte, saúde, direitos humanos, filosofia, estudos da mídia, escola inclusiva, terapias alternativas usando animais, crianças, idosos, e pessoas com deficiência? Em seu

livro, *Atividade Física Adaptada*, Eliane Mauerberg-deCastro, Sc.D., “constrói um caleidoscópio” de significados com estes e outros conceitos aparentemente independentes e desconectados. O resultado é, sem dúvida, um trabalho pioneiro no campo em constante expansão dos estudos sobre as pessoas com deficiências, especificamente sobre os assuntos de inclusão e atividade física adaptada.

O livro combina teoria, prática, e informação técnica sobre o estado-da-arte dos estudos sobre pessoas com deficiências. É uma valiosa contribuição teórica, filosófica, e prática para professores, técnicos esportivos, alunos, pais, profissionais das áreas pedagógica e social, psicólogos, fisioterapeutas, médicos e profissionais da saúde, e administradores.

Colaboraram em capítulos especiais as autoras: Debra D. Campbell, Gabriela Gallucci Toloi, Adriana Inês de Paula, Marina Cavicchia, Suraia Matos C. Brito e Ruth Eugênia Cidade.

Para maiores informações sobre o livro *Atividade Física Adaptada*, Dra. Eliane Mauerberg-deCastro, e Tecmedd Editora, por favor contate 0800-992236 ou (19) 3526-4333, ou visite [www.tecmedd.com.br](http://www.tecmedd.com.br).

**Título: Fisiologia e Prescrição de Exercícios para Grupos Especiais**

Autor: Roberto Simão  
Editora: Phorte ([www.phorte.com](http://www.phorte.com))  
Ano: 2004



**Resenha:** Uma obra completa, que vem para atender a necessidade de todos os profissionais e interessados pelo treinamento para grupos especiais, tratando inicialmente de temas como a anatomia e fisiologia cardiovasculares, adaptações do osso, músculo, e tecido conjuntivo à atividade física, fisiologia na prescrição de exercícios, treinamento cardiorrespiratório, programas de condicionamento muscular de forma geral, apresentando conceitos fisiológicos e metodológicos comuns da prática de exercícios resistidos, e depois, em oito capítulos, trata dos diversos treinamentos para grupos especiais, facilitando a compreensão para tais temas. Roberto Simão aponta, diante de anos de pesquisas, a importância do diferencial no treino de força para idosos, cardíacos, crianças, adolescentes, diabéticos, mulheres, pessoas com problemas de osteoporose e obesos, detalhando as dificuldades na prática de atividades físicas e explicando o monitoramento ideal para o treinamento destes grupos, respeitando a capacidade funcional de cada população.

**Título: Envelhecimento, Atividade Física e Saúde**

Autor: Roy J. Shephard  
Editora: Phorte ([www.phorte.com](http://www.phorte.com))  
Ano: 2003



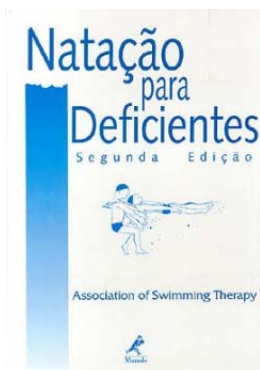
**Resenha:** Nesta obra os leitores encontrarão as respostas necessárias para entender melhor o ciclo do envelhecimento, seguindo padrões que aumentam a qualidade de vida dos idosos. Shephard traz as definições do termo “Idoso,” os padrões para delinear as características deste grupo, além da preocupação com os fatores sócio-econômicos numa possível interferência de hábitos saudáveis, como a prática da

atividade física. Os impactos causados pelo envelhecimento e as possíveis alterações conquistadas pela prática regular de atividades físicas são apresentados passo a passo. As doenças cardiorrespiratórias, músculo-esqueléticas e metabólicas são tratadas no âmbito da reabilitação pela busca do bem-estar e da melhoria da qualidade de vida. Seja para idosos ou para aqueles que estudam melhorias para este grupo, visando seu próprio futuro, o livro “Envelhecimento,

Atividade Física e Saúde” vem suprir mais uma lacuna diante da expectativa de vida do ponto de vista do envelhecimento.

### Título: Natação para Deficientes

Autor: Association of Swimming Therapy  
Editora: Manole (www.manole.com.br)  
Ano: 2000



**Resenha:** *Natação para Deficientes* é uma importante referência para qualquer pessoa que tenha o desejo de ensinar natação. O livro enfatiza a instrução, independente do tipo de restrição física do nadador e de sua habilidade na água. A natação é uma forma agradável de exercício para todas as pessoas—e é esse o ponto de partida para o Método Halliwick, explicado no livro. Utilizando

esse método, os instrutores podem incentivar seus nadadores a vivenciar a sensação de enorme satisfação e liberdade que nasce da maior independência na água. A *Association of Swimming Therapy* vem desempenhando um papel vital na difusão do ensino para pessoas com deficiência.

### Título: Atividade Física Adaptada

Autor: Márcia Greguol Gorgatti, Roberto Fernandes da Costa  
Editora: Manole: <http://manole.locaweb.com.br/index.php>  
Ano: 2005

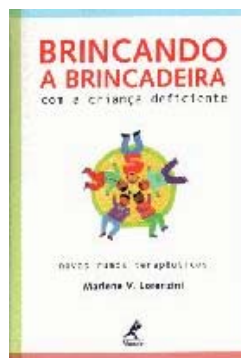


**Resenha:** São dezenas de milhões de brasileiros com condições especiais de saúde, locomoção ou percepção. No entanto, poucos entre esses sequer sabem que podem se beneficiar com programas específicos de exercícios. Nesse contexto, a obra *Atividade Física Adaptada*—qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais chega para mostrar que a prática física, quando bem orientada, pode ser muito

proveitosa para esses indivíduos. Em 15 capítulos escritos por especialistas de destaque, são discutidos os conceitos principais na área da atividade física adaptada, assim como características importantes de diversas condições especiais e suas implicações na elaboração de programas de exercícios.

### Título: Brincando a Brincadeira com a Criança Deficiente

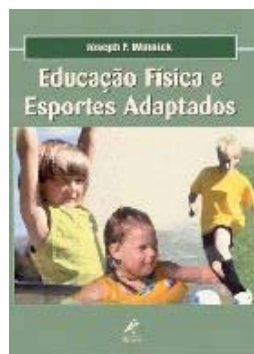
Autor: Marlene V. Lorenzini  
Editora: Manole: <http://manole.locaweb.com.br/index.php>



**Resenha:** Este é um livro que trata da importância do brincar para estimular o desenvolvimento sensorio-motor da criança, inclusive daquela portadora de deficiência motora.

### Título: Educação Física e Esportes Adaptados

Autor: Joseph P. Winnick  
Editora: Manole (www.manole.com.br)  
Ano: 2003



**Resenha:** O doutor Winnick, juntamente com dezesseis dos maiores especialistas na área—incluindo seis novos colaboradores—fornecem um grande volume de informações para alunos, professores e outros profissionais encarregados de oferecer programas individualizados para crianças e adolescentes, do nascimento até os 21 anos de idade. O livro apresenta boa parte de conteúdo

novo, como um novo capítulo dedicado ao esporte adaptado e aos recentes avanços em:

- Medidas e avaliação.
- Identificação dos ambientes mais adequados
- testes e programação para aptidão física
- expansão dos programas de competição esportiva

Em seu conjunto, a terceira edição desta obra é um recurso fundamental de extrema abrangência e fácil leitura com o intuito de preparar indivíduos e equipes para fornecer boas experiências em educação física e esportes para jovens portadores de deficiência.

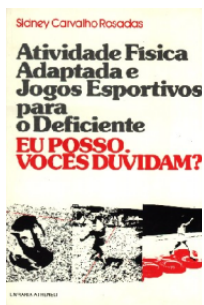
### Título: Atividade Física para Pessoas com Necessidades Especiais

Autores: Duarte, Edison e Lima, Sonia Maria Toyoshima  
Editora: Guanabara Koogan ([www.editoraguanabara.com.br](http://www.editoraguanabara.com.br))  
Ano: 2003



**Resenha:** Este livro destina-se aos profissionais e estudantes de educação física que trabalham com pessoas portadoras de necessidades especiais, oferecendo-lhes experiências diversas em algumas condições de grupos diferenciados: surdos, deficientes visuais, paralisados cerebrais, pessoas com problemas reumáticos, com problemas cardíacos, gestantes e pessoas na

terceira idade. O livro apresenta ainda um capítulo relativo à adaptação e inclusão. Os autores são profissionais com experiência na área e que se basearam nessa experiência para elaborar seus textos. São professores que desenvolvem projetos de extensão, que tiveram êxito em universidades e em organizações não-governamentais.



**Título: Atividade física adaptada e jogos esportivos para o deficiente eu posso voces duvidam**

Autor: Sidney Carvalho Rosadas  
Editora: Atheneu Editora  
Distribuidora: Tecmedd.com



**Título: Desafiando as Diferenças**

Autores: Múltiplos autores  
Projeto: SESC  
[www.sescsp.org.br](http://www.sescsp.org.br)

**Título: Fisiologia e Prescrição de Exercícios para Grupos Especiais**

Autor: Roberto Simão  
Editora: Phorte ([www.phorte.com](http://www.phorte.com))  
Ano: 2004

**Resenha:** Uma obra completa, que vem para atender a necessidade de todos os profissionais e interessados pelo treinamento para grupos especiais, tratando inicialmente de temas como a anatomia e fisiologia cardiovasculares, adaptações do osso, músculo, e tecido conjuntivo à atividade física, fisiologia na prescrição de exercícios, treinamento

cardiorrespiratório, programas de condicionamento muscular de forma geral, apresentando conceitos fisiológicos e metodológicos comuns da prática de exercícios resistidos, e depois, em oito capítulos, trata dos diversos treinamentos para grupos especiais, facilitando a compreensão para tais temas. Roberto Simão aponta, diante de anos de pesquisas, a importância do diferencial no treino de força para idosos, cardíacos, crianças, adolescentes, diabéticos, mulheres, pessoas com problemas de osteoporose e obesos, detalhando as dificuldades na prática de atividades físicas e explicando o monitoramento ideal para o treinamento destes grupos, respeitando a capacidade funcional de cada população.

### Caros professores

Lembramos que as editoras acima disponibilizam, gratuitamente, exemplares desses livros para avaliação e futura adoção na disciplina. Entre no site da editora e faça o seu cadastro ou mande um e-mail solicitando o livro indicado para avaliação. Algumas editoras com a Manole e a Guanabara Koogan oferecem até 2 (dois) livros por semestre. Aproveitem para avaliar antes de indicarem para os alunos. Os livros acima representam lançamentos recentes das editoras a partir do ano de 2000. Em breve estaremos disponibilizando revistas e periódicos que publicam artigos na área de atividade física adaptada.

### Revistas nacionais e internacionais

Revista Motriz - UNESP  
<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/revista.html>

Revista Paulista de Educação Física - USP  
<http://www.usp.br/eef/rpef/>

Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada  
<http://www.sobama.org.br/>  
Revista de Psicologia - Reflexão e Crítica  
[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_serial&lng=pt&pid=0102-7972](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&lng=pt&pid=0102-7972)

APAQ – Adapted Physical Activity Quarterly  
[www.humankinetics.com](http://www.humankinetics.com)

Palaestra - Forum of Sport, Physical Education & Recreation for Those With Disabilities  
<http://www.palaestra.com/>

Japanese Journal of Adapted Sport Science  
Contato: Dr. Masahiro Yamasaki,  
E-mail: [yamasak@hiroshimau.ac.jp](mailto:yamasak@hiroshimau.ac.jp)

## Links/websites interessantes

- Congresso Pré-Olímpico  
<http://www.preolympic2004.com>
- Jogos Paraolímpicos  
<http://www.paralympic.org>
- Special Olympics  
<http://www.specialolympics.org/>
- Comitê Paraolímpico Brasileiro:  
<http://www.brasilparaolimpico.org.br>
- Comitê Paraolímpico Internacional:  
<http://www.paralympics.org>
- World Health Organization  
<http://www.who.int/home-page/>
- ISBS Coaches Information Service  
<http://www.education.ed.ac.uk/cis/index.html>
- [www.wcdexpo.com](http://www.wcdexpo.com) (World congress and exposition on disabilities)
- Disable Sports USA  
<http://www.dsusa.org/~dsusa/dsusa.html>  
Email: [dsusa@dsusa.org](mailto:dsusa@dsusa.org)
- Departamento de Estudos da Atividade Física Adaptada - UNICAMP  
<http://www.unicamp.br/anuario/2000/FEF/DEAFA/>
- Programa de educação física adaptada na UNESP de Rio Claro  
[http://www.rc.unesp.br/ib/e\\_fisica/hpefa/abertura.htm](http://www.rc.unesp.br/ib/e_fisica/hpefa/abertura.htm)  
[http://www.rc.unesp.br/ib/e\\_fisica/proefa/proefa.htm](http://www.rc.unesp.br/ib/e_fisica/proefa/proefa.htm)
- Associação Brasileira de Organizações não governamentais  
<http://www.abong.org.br/>
- FENEIS  
<http://www.feneis.com.br/>
- Boletim Brasileiro de Educação Física  
<http://www.boletimf.org/?canal=12&file=578>
- Educação Física Adaptada  
<http://www.adaptada.com.br/links/bibliografia.htm>
- Assistência ao Deficiente Visual:  
[www.laramara.org.br](http://www.laramara.org.br)
- Associação Brasileira de Desporto em Cadeira de Rodas:  
<http://www.abradecar.org.br>
- Associação Brasileira de Desporto para Amputados:  
<http://www.abda.org.br>
- Associação Brasileira de Desporto para Cegos:  
<http://www.abdcnet.com.br>
- Associação Brasileira de Desportos de Deficientes Mentais:  
<http://www.abdem.com.br>
- Associação Brasileira de Desportos em Cadeira de Rodas - ABRADÉCAR:  
<http://www.abradecar.org.br>
- Associação de Assistência à Criança com Deficiência (AACD):  
<http://www.aacd.org.br>
- Associação de Pais de Criança com Deficiência Neuromotora:  
<http://www.apacs.org>
- Associação Desportiva para Deficientes:  
<http://www.add.org.br>
- Associação Internacional para Informação Desportiva (IASI):  
<http://www.iasi.org>
- Associação Nacional de Desporto para Deficientes:  
<http://www.ande.org.br>
- Centro de Documentação e Informações do Portador de Deficiência:  
<http://www.cedipod.org.br>
- Cerebral Palsy International Sport and Recreation Association:  
<http://www.cpisra.org>
- CEVAMA – Centro Esportivo Virtual de Atividade Motora Adaptada:  
<http://www.cev.org.br>
- Classificação Internacional de Funções, Discapacidades e Saúde:  
<http://www3.who.int/icf/icftemplate>
- Comitê Internacional Sports des Sourds:  
<http://www.ciss.org>
- CONADE – Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência:  
<http://www.mj.gov.br/conade/conade2.htm>
- Confederação de Dança em Cadeira de Rodas:  
<http://www.unicamp.br/fef/cbdcr>
- CP-ISRA/ Cerebral Palsy International Sport and Recreation Association:  
<http://www.cpisra.org>
- Dança em Cadeira de Rodas:  
<http://www.unicamp.br/fef/cbdcr>
- Federação Internacional de Atividade Física Adaptada (IFAPA):  
[www.ifapa.net](http://www.ifapa.net)
- Federação Internacional de Basquete em Cadeira de Rodas:  
[www.iwbf.org](http://www.iwbf.org)
- IBSA/International Blind Sport Association:  
[www.ibsa.es](http://www.ibsa.es)
- IFAPA - America do Sul/Central:  
[www.sobama.org/varios/ifapa.htm](http://www.sobama.org/varios/ifapa.htm)
- INAS-FID: International Sports Federation for Persons with Intellectual Disability:  
[www.inas-fid.org](http://www.inas-fid.org)
- Inclusão:  
[www.sociedadeinclusiva.pucminas.br](http://www.sociedadeinclusiva.pucminas.br)  
[www.inclusao.com.br](http://www.inclusao.com.br)
- Informações para Pessoas com Deficiência:  
[www.entreamigos.com.br](http://www.entreamigos.com.br)
- Informações sobre esporte:  
[www.paradesporto.com.br](http://www.paradesporto.com.br)
- Instituto Benjamin Constant:  
[www.ibcnet.org.br](http://www.ibcnet.org.br)
- Olimpíadas Especiais Brasil:

www.olimpiadasespeciais.com.br  
- Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada:  
www.sobama.org.br  
- Site de Educação a Distância  
Fórum de Estudos de Educação Inclusiva  
Site: <http://www.fmh.utl.pt/feei/>  
- Individuals With Disabilities Education Act (Idea)  
[www.ed.gov/offices/OSERS/IDEA/index.html](http://www.ed.gov/offices/OSERS/IDEA/index.html)  
- Departamento de Cinesiologia da Universidade De Michigan  
<http://edweb6.educ.msu.edu/kin866/default.htm>  
Este web site tem como proposta evidenciar informações sobre esportes para deficientes, podendo proporcionar para estudantes de educação física adaptada informações de todas as associações americanas de esportes para deficientes, classificações, órgãos, entre muitos outros detalhes da área.  
- APENS - Adapted Physical Education National Standarts  
[Http://www.cortland.edu/APENS/](http://www.cortland.edu/APENS/)  
Este web site apresenta informações referentes ao teste Nacional de capacitação profissional dos professores de educação física adaptada nos USA. Esta avaliação está sendo muito bem conceituada dentre os profissionais da área de adaptada no país e fora dos USA. Todos os estudos referentes a este trabalho estão sob a autoria e supervisão do professor Dr. Tim Davis. Email: [apens@cortland.edu](mailto:apens@cortland.edu); Presidente: Prof. Dr. Timothy D. Davis

### Sites de pesquisa

- CNPq - Conselho Nacional para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
<http://www.cnpq.br/>  
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
<http://www.capes.gov.br/>  
- FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo  
<http://www.fapesp.br/>  
- Human Kinetics John F. Kennedy Center for Research on Human Development  
<http://www.humankinetics.com/>  
- Sociedade Brasileira de Psicologia (SBP)  
<http://sites.netsite.com.br/sbp/>  
- DEAFSA.html  
International Centre for Human Rights and Democratic Development  
<http://www.ichrdd.ca/frame.iphtml?langue=0>  
- Laboratório da Ação e Percepção da UNESP de Rio Claro  
[http://www.rc.unesp.br/ib/e\\_fisica/aplab.htm](http://www.rc.unesp.br/ib/e_fisica/aplab.htm)  
- Center for Motor Behavior in Down Syndrome - University of Michigan  
<http://www.umich.edu/~divkines/kinweb/research/cmbds/cmbdsindex.htm>

- European Association of research into Adapted Physical Activity)  
[www.kuleuven.ac.be/thenapa/education/index.htm](http://www.kuleuven.ac.be/thenapa/education/index.htm)  
(EMDAPA - *The European Master in Adapted Physical Activity*)  
- Master in Adapted Physical Activity in our website  
<http://www.kuleuven.ac.be/english/adapted.htm>  
Alguns web sites excelentes com informacoes sobre esportes e organizacoes nos USA:  
- Human Kinetics  
[www.humanKinetics.com](http://www.humanKinetics.com)  
Human Kinetics é uma principais editoras de livros e tem uma variedade de livros e sites sobre educação física adaptada. Um excelente local para iniciar suas pesquisas relacionadas com atividade física adaptada.

### Eventos

21º Congresso Internacional de Educação Física - FIEP/2006  
14 a 18 de Janeiro de 2006  
A Educação Física e o Esporte no Futuro  
Colégio Educação Dinâmica  
Contato: Prof. Almir Adolfo Gruhn  
Endereço: Rua Belarmino de Mendonça, 920 - Centro.  
Fone 85857-970 Foz do Iguaçu - Paraná  
Telephone: (0xx45) 3525-1272 / 3574-1949  
Fax: (0xx45) 3525-1272 / 3574-1949 ou Celular.: (0xx45) [fiep.brasil@uol.com.br](mailto:fiep.brasil@uol.com.br)  
[www.congressofiep.com](http://www.congressofiep.com)

II Encontro Nacional e Ensino de Arte e Educação Física  
23 a 25 de Novembro de 2005  
Arte e Educação Física: Ação na Escola  
UFRN-PAIDEIA - Auditorio da Reitoria  
Contato: Núcleo de Formação Continuada para Professores  
Endereço: Rua Nascimento de Castro, 1540, sala 11 - Lagoa  
59054-180 Natal - RN  
Telephone: (84) 3215-5506  
Fax: (84) 3215-5506  
[enaef2005@natal.digi.com.br](mailto:enaef2005@natal.digi.com.br)  
[www.enaef.sedis.ufrn.br](http://www.enaef.sedis.ufrn.br)

5º Congresso Brasileiro De Atividade Física e Saúde  
17 a 19 de Novembro de 2005  
Qualidade de Vida, Atividade Física e Lazer  
Universidade Federal de Santa Catarina  
Contato: João Francisco Severo Santos  
Endereço: Campus Universitário  
88040-900 Florianópolis - SC  
Telephone: (48) 331 8519  
[joao\\_severo@ig.com.br](mailto:joao_severo@ig.com.br)  
[www.cds.ufsc.br/congresso](http://www.cds.ufsc.br/congresso)

V Congresso Brasileiro de Atividade Física e Saúde  
17 a 19 de Novembro de 2005

“Lazer e qualidade de vida”

Universidade Federal de Santa Catarina

Contato: NuPAF/CDS/UFSC

Endereço: Campus Universitário Trindade

88040-900 Florianópolis - SC

Telefone: 48 331.8519

nupaf@cds.ufsc.br

- American Association of Health, Physical Education, Recreation and Dance/- AAHPERD junto a National Association for Sport and Physical Education/ -(NASPE) apresentam: AAHPERD National Convention in Salt Lake City April 25 - 29, 2006.

Visite [www.aahperd.org/convention](http://www.aahperd.org/convention) e click em 2006 para saber maiores informações sobre as apresentações.

Contato: Christine Bolger

Program Administrator for Sport

The National Association for Sport and Physical Education/ SMPRC and NCACE Staff Liaison

1900 Association Drive - Reston, Virginia 20191

703.476.3417 phone - 703/476.8316

## VI Congresso Brasileiro de Atividade Motora Adaptada (CBAMA)

### Atividade Física Adaptada: Políticas de Acessibilidade

A Sobama e o Departamento de Educação Física da UNESP têm o prazer de convidá-los a participar do VI Congresso de Atividade Motora Adaptada (CBAMA) a realizar-se na UNESP de Rio Claro



de 11 a 14 de novembro de 2005.

O CBAMA é o evento oficial da Sobama (Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada fundada em 4 de dezembro de 1994). O CBAMA é um dos maiores acontecimentos acadêmicos na área ao nível nacional. O congresso de 2005 será hospedado na cidade de Rio Claro, estado de São Paulo sob organização do Departamento de Educação Física da UNESP. Estudiosos e profissionais de diversas áreas do Brasil e do exterior se reunirão sob um

interesse comum: “**Atividade Física Adaptada: Políticas de Acessibilidade**”

### Calendário

06/06/05 – Data limite para submissão de mini-cursos

04/07/05 – Data limite para divulgação dos mini-cursos

29/08/05 – Data limite para submeter trabalhos

28/09/05 – Data limite para divulgar aceite de trabalhos

7/10/05 – Data limite para inscrição com desconto

7/10/05 – Data limite para inscrição de vídeo

22/10/05 – Data limite para para inclusão de anais em PDF via Website

11/11 - Abertura do evento

Datas do evento: 11 a 14 de novembro de 2005.

### Organização

Departamento de Educação Física

IB - UNESP/Rio Claro

### Apoio

Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada



Secretaria da Juventude, Esporte e Lazer do Estado de São Paulo



Fundo Nacional de Saúde (FNS)  
Ministério da Saúde



Organização Panamericana da Saúde (OPAS)



Coordenadoria para Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior



Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo



Fundação para o Desenvolvimento da UNESP



Prefeitura Municipal de Rio Claro  
Secretaria Municipal de Educação

### Endereço da Comissão Organizadora:

VI Congresso de Atividade Motora Adaptada (Congresso da Sobama)

Departamento de Educação Física, UNESP

Av. 24-A, 1515, Bela Vista

Rio Claro SP 13506-900

Fone: 19-3526-4333 ou 19-3526-4320

Fax: 19-3526-4321

E-mail: [sobama@rc.unesp.br](mailto:sobama@rc.unesp.br)

[www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/abertura.htm](http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/abertura.htm)



## ISAPA Brazil

<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/isapa/welcome.htm>

Rio Claro estará sediando o ISAPA Brasil em 2007. O evento

que acontecerá no de 24 a 28 de julho de 2007. O tema central é: “Atividade física adaptada e saúde para todos: uma perspectiva política, cross-disciplinar e de desenvolvimento sobre a diversidade humana” (Adapted physical activity and health for all: a political, cross-disciplinary and lifespan perspective on human diversity).

### Tópicos

- Atividade física, saúde, bem-estar e deficiência
- Comportamento motor e deficiência
- Esportes para deficientes
- Ciência e tecnologia: avanços em esporte, exercício, reabilitação e acessibilidade
- Políticas educacional e social de inclusão
- Atitudes, estereótipo e deficiência: exclusão, violência, mídia, e a cultura da perfeição
- Treinamento de competências do profissional de AFA
- Atividade física adaptada e idosos

Para acompanhar a organização visite periodicamente

o site: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/isapa/welcome.htm>

Web site da Sobama: <http://www.sobama.org.br>

**SOBAMA** Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada



O que é a Sobama?

Objetivos

Como associar-se

Estatuto da Sobama

Diretoria da Sobama

Revista da Sobama

Revista Virtual

Boletim da Sobama

Congresso Brasileiro

Links

IFAPA

ISAPA 2005

ISAPA 2007 - Brasil

English Version 

Início

## Bem-vindos

Congresso Brasileiro de  
Atividade Motora Adaptada (CBAMA) 2005



SOBAMA



[Mail to: Webmaster](mailto:Webmaster)