

Paulo Victor de Freitas Aguiar

**SÍNDROME DO MEDO DA BOLA:**

as experiências de uma aluna com paralisia cerebral nas aulas de voleibol

Belo Horizonte

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional / UFMG

2019

Paulo Victor de Freitas Aguilár

## **SÍNDROME DO MEDO DA BOLA:**

as experiências de uma aluna com paralisia cerebral nas aulas de voleibol

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Educação Física da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. José Angelo Gariglio

Belo Horizonte

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional / UFMG

2019

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer e dedicar este trabalho de conclusão de curso às seguintes pessoas:

Agradeço minha família, em especial meu pai e minha mãe, por todo o apoio que me foi dado durante todo o período do curso.

Agradeço a Universidade Federal de Minas Gerais, seu corpo docente e todos os funcionários que direta ou indiretamente contribuíram para minha formação, especialmente os professores do curso de Educação Física.

Agradeço meu orientador, Prof. Dr. José Angelo Gariglio pelos conselhos e troca de experiências.

Agradeço aos meus amigos de curso, Elias, Guilherme, Gabriel e especialmente a Palloma, que foi fundamental na construção desta monografia.

Agradeço o Programa Residência Pedagógica, por me ter proporcionado uma experiência de estágio e imersão pedagógica fantástica.

Agradeço a Pérola e sua família, por permitirem que o presente trabalho pudesse ser realizado da melhor maneira possível.

## RESUMO

Esse trabalho tratará a respeito das experiências de uma aluna diagnosticada com paralisia cerebral durante as aulas de Educação Física (E.F.), em uma Escola Municipal de Belo Horizonte-MG. O objetivo central desse trabalho é analisar os processos de inclusão/exclusão dessa aluna, diagnosticada com paralisia cerebral na prática do voleibol na escola supracitada. Já como objetivos específicos pretende-se identificar os principais dilemas da inclusão nas aulas de E.F., enfrentados pela aluna e, além disso, compreender os limites e possibilidades da intervenção pedagógica em E.F. escolar com vistas à tentativa de inclusão da mesma. Para isso, utilizarei como referenciais teóricos, documentos que historicamente tratam da inclusão das pessoas com deficiências: Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Constituição Federal (1988), Declaração de Salamanca (1994), Lei de Diretrizes e Bases (1996), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015). Além disso, dialogarei com autores da área como Sassaki (1997), Rogalski (2010), Leucas (2009), Chicon (2008), dentre outros. Será utilizado como procedimento para coleta de dados, observação participante e entrevista semi-estruturada realizadas no campo de pesquisa. Para analisar os dados obtidos, serão utilizados trechos do diário de campo construído durante as observações das aulas, trechos das entrevistas e conversas com os sujeitos que participaram dessa pesquisa. Ao final, concluímos que o processo de inclusão dessa aluna, caminhou de forma muito satisfatória com as intervenções realizadas pelos profissionais que a acompanharam. Apesar disso, a modalidade de ensino inclusivo ainda precisa de investimento de todas as áreas, principalmente dos profissionais que atuam diretamente com esses alunos.

**Palavras-chave:** Escola. Educação Física Escolar. Pessoas com deficiência. Inclusão.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>5</b>
<b>2 PROBLEMATIZAÇÃO</b> .....	<b>8</b>
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>15</b>
3.1 Tipo de pesquisa .....	15
3.2 Sobre o sujeito da pesquisa .....	16
3.3 O contexto da investigação .....	17
3.4 Técnicas de coleta de dados .....	18
3.4.1 Observação Participante .....	18
3.4.2 Entrevista .....	19
<b>4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	<b>21</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>29</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>31</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>35</b>
Apêndice I . Entrevista 03/05/2019 .....	35
Apêndice II . Entrevista 17/05/2019 .....	36
Apêndice III . Entrevista 07/06/2019.....	39
Apêndice IV . Entrevista 28/06/2019 .....	42
Apêndice V . Entrevista 19/09/2019 .....	43
<b>ANEXO</b> .....	<b>45</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Desde a minha inserção no curso de Licenciatura em E.F., da Universidade Federal de Minas Gerais, no ano de 2016, uma pergunta me vinha a cabeça sempre que me imaginava como professor: Será que saberei lidar com todas as dificuldades enfrentadas diariamente pela docência?

Passados quase quatro anos dessa pergunta/dúvida eu ainda não sei a resposta. Ao longo dessa trajetória, tive a oportunidade de visitar e conhecer um pouco do dia-a-dia de escolas de diferentes níveis de ensino, como, educação infantil, nível fundamental e médio.

Durante minhas passagens por todas essas escolas, sempre busquei conversar com os professores e professoras que me recebiam. Tentei assim, identificar nos diálogos com eles, elementos que me fizessem entender mais sobre a docência na prática, pois nem sempre o que me era apresentado em sala de aula, condizia com o cotidiano escolar vivenciado por parte desses professores e professoras.

Foi então, que em uma das visitas a uma escola de ensino infantil, denominada UMEI<sup>1</sup> Alaíde Lisboa, instalada dentro do campus Pampulha da UFMG, tive meu primeiro contato com uma aluna com deficiência<sup>2</sup>. Em um primeiro momento, aquela situação me gerou certo desconforto visto que, durante a graduação, havia cursado apenas uma disciplina que tratava da temática de pessoas com deficiências, mesmo assim, extremamente voltada ao esporte de alto rendimento<sup>3</sup>, o que pouco me ajudava no contexto o qual estava inserido naquele momento.

---

<sup>1</sup> No ano de 2018, as até então denominadas Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEI), passaram a ser reconhecidas como escolas. Dessa forma, passaram a ser denominadas como Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI).

<sup>2</sup> Utilizarei na escrita desse trabalho, o termo pessoa com deficiência . PCD, utilizando como referência o texto da Convenção Internacional de Proteção e Promoção dos Direitos e da Dignidade das Pessoas com Deficiência . ONU (2004) e o Decreto nº 6.949/2009.

<sup>3</sup> Trata-se de uma disciplina obrigatório no currículo do curso de Educação Física da UFMG, denominada Teoria da atividade física adaptada. A ementa da disciplina previa discussões do histórico do esporte paraolímpico, a terminologia adequada, quais são os diferentes tipos de deficiências (visual, física, intelectual). Além disso, fizemos discussões em forma de seminários para apresentarmos diversas modalidades presentes no esporte adaptado (vôlei sentado, bocha paralímpica, judô paralímpico, atletismo paralímpico, basquete em cadeira de rodas, rugby em cadeira de rodas, futebol de cinco e futebol para amputados). Após as discussões teóricas, realizamos duas aulas práticas sobre o tema.

Buscando entender melhor essa temática, me matriculei no início do ano de 2016 em uma disciplina que tratava de transtornos do desenvolvimento humano. Naquele semestre, discutimos o Transtorno do Espectro Autista e o Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação. Desde então meu interesse na área da E.F., voltou-se a estudar e investigar, seja dentro ou fora da escola, as pessoas com deficiências.

Passado algum tempo, em Junho de 2018, surge a oportunidade para ser bolsista do Programa Residência Pedagógica<sup>4</sup>. Aprovado e apto a participar do programa, escolhi ser do grupo de residentes que seriam encaminhados para umas das Escolas Municipais que se disponibilizaram a nos receber. Chegando a escola, junto a outros dez estagiários, fomos recebidos pelo professor Victor<sup>5</sup>, um dos professores de E.F. da escola.

De Agosto de 2018 à Dezembro desse mesmo ano, analisei o cotidiano escolar como um todo e não apenas as aulas de E.F. Em determinado momento, me chamou atenção, os alunos de inclusão presentes na escola e a forma como os professores, alunos, gestores e auxiliares de inclusão, lidavam todos deles.

Já no início do ano seguinte, 2019, me vendo cada vez mais próximo de me formar professor, resolvi buscar compreender melhor o processo de inclusão desses alunos durante as aulas de E.F. especificamente. Sendo assim, me aproximo de uma menina chamada Pérola<sup>6</sup>, personagem central desse trabalho.

O objetivo geral desse trabalho é analisar os processos de inclusão/exclusão de uma aluna com paralisia cerebral na prática do voleibol

---

<sup>4</sup> O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. Essa imersão deve contemplar, entre outras atividades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora.  
Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em: 24/05/2019.

<sup>5</sup> Nome escolhido pelo professor em homenagem ao goleiro, ídolo do Clube Atlético Mineiro, time pelo o qual ele é torcedor.

<sup>6</sup> Nome fictício escolhido pela própria aluna em uma das conversas que tivemos pós aula.

em uma Escola Municipal de Belo Horizonte-MG. Já os objetivos específicos são:

- Identificar os principais dilemas da inclusão nas aulas de EF, enfrentados por aluna com paralisia cerebral;
- Compreender os limites e possibilidades da intervenção pedagógica em EF escolar com vistas à tentativa de inclusão de uma aluna com paralisia cerebral.

No primeiro capítulo, trago a problematização e a metodologia que irei adotar para a construção desse trabalho. Durante a problematização, dialogarei com diversos autores que tratam da inclusão na educação brasileira, além de trazer as legislações e documentos que tratam das pessoas com deficiência no Brasil e no mundo. Na metodologia, exponho qual o tipo de pesquisa e os procedimentos de pesquisa que adotei para a elaboração dessa monografia, apresento uma descrição do sujeito da pesquisa; discorro sobre os instrumentos de coleta de dados que foram utilizados e as características do contexto onde a pesquisa foi realizada.

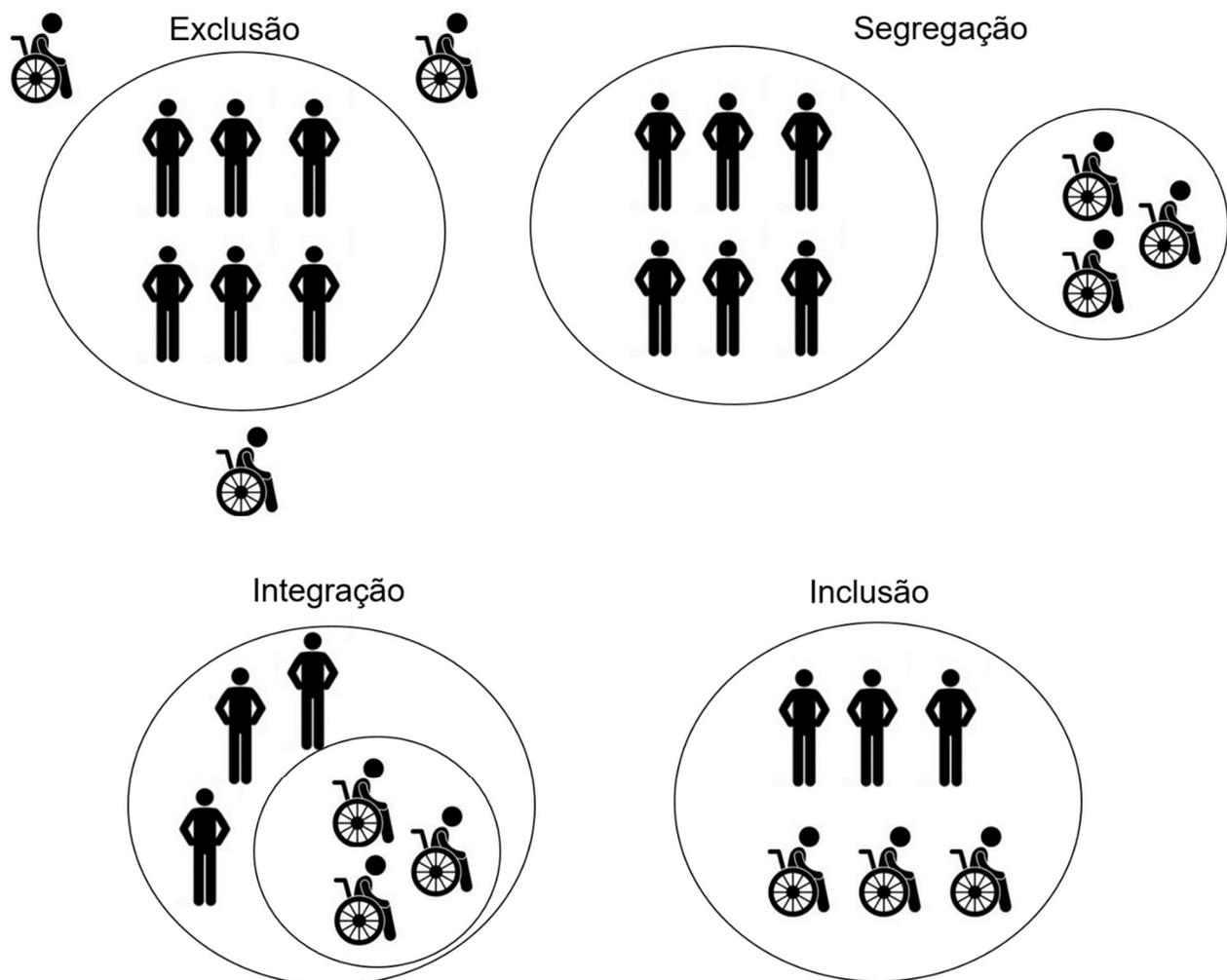
No segundo capítulo, apresento a análise dos dados e os resultados obtidos durante o processo de investigação. Para isso, trarei relatos retirados do meu caderno de campo, feitos por mim durante as aulas que acompanhei. Além disso, trarei relatos da aluna coletados por meio de entrevistas realizadas com a mesma após as aulas.

Por fim, apresentarei os resultados obtidos nessa monografia e posteriormente as considerações finais. Apresentarei quais são as contribuições mais relevantes para a área e o que ainda precisa ser melhor investigado dentro do tema.

## 2 PROBLEMATIZAÇÃO

As discussões sobre inclusão social, segundo Sasaki (1997), começaram a acontecer em países desenvolvidos, na década de 80. O fenômeno de inclusão que conhecemos hoje sofreu diversas mudanças ao longo do tempo, passando por quatro fases históricas distintas: exclusão, segregação, integração e inclusão (MOORE, 2016).

Figura 1: Fases históricas



Fonte: Adaptado de Moore (2016).<sup>7</sup>

<sup>7</sup> Disponível em: <<https://blogsomemoore.com/2016/06/21/one-without-the-other/>>  
Acesso em: 28 out. 2019.

Para explicar brevemente cada fase, serão utilizadas as ideias de Silva (2009) e Sasaki (2017). Para a autora, a exclusão ocorre desde os tempos medievais, período no qual perdurava a ideia de que as pessoas com deficiências representavam uma ameaça para o resto da sociedade. Nesse mesmo período, segundo a autora, alguns nobres e instituições religiosas, fundaram albergues e hospícios para a acomodação dos tidos como deficientes e marginalizados.

A partir de então, começa-se a fase da segregação. Ao longo do século XIX e em parte do século XX, surgiram, portanto, instituições especializadas no tratamento de pessoas com deficiências. Apesar de um avanço grande em relação a situação que se encontravam anterior a essa data, a situação ainda não era a ideal, visto que essas pessoas viviam completamente isoladas das pessoas sem deficiências.

Durante a década de 40 do século XX, começa-se a pensar em formas de integrar as pessoas com deficiências na sociedade. A criação de associações, as discussões acerca da Declaração dos Direitos da Criança, fizeram com que tivesse início a fase de integração.

Segundo Silva Neto *et al.* (2018), a partir de 1970, começaram as reivindicações acerca da inserção das pessoas com deficiências na sociedade. O movimento buscava fazer com que crianças com deficiência, tivessem acesso as escolas de ensino regular. Contudo, segundo os mesmos autores, as deficiências ainda eram consideradas apenas problemas para os indivíduos que as tinham, dessa forma, não cabia a sociedade, ou no caso da educação, a escola, se adaptar as necessidades dos sujeitos, mas sim os sujeitos se adaptarem as necessidades e padrões da sociedade.

Percebendo a necessidade de fazer o processo inverso do instituído naquela época, ou seja, a sociedade se adaptar as necessidades do indivíduo e não o contrário, começa-se a pensar em deixar de lado a integração e os olhares se viram para o que conhecemos por inclusão. Segundo Rogalski (2010, p. 3), a inclusão é um processo educacional através do qual todos os alunos, incluído, com deficiência, devem ser educados juntos, com o apoio necessário, na idade adequada e em escola de ensino regular. +

Pensando nisso, líderes de organizações internacionais e de diversos países, dentre eles o Brasil, se reuniram em Salamanca na Espanha em 1994, para traçarem estratégias que auxiliassem na inclusão escolar de crianças, jovens e adultos que, por algum motivo, necessitem de atendimento educacional especializado. O resultado dessa conferência foi a elaboração da Declaração de Salamanca datada no mesmo ano.

Considerado por diversos autores como um dos principais documentos que trata sobre a inclusão educacional no mundo, a Declaração de Salamanca traz em seu texto, diversos pontos a serem exaltados. No item 2, o texto aponta que:

2. Acreditamos e Proclamamos que:

“ toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,

“ toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,

“ sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,

“ aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,

“ escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.1).

Sendo um dos signatários do documento, o Brasil se comprometeu, portanto, a adotar as medidas discutidas e aprovadas no Congresso. Os governos demandaram, dentre outras medidas, que fossem atribuídas mais verbas para o aprimoramento do sistema educacional para que estes se tornem mais aptos a incluir qualquer indivíduo. Além disso, ficou previsto no texto que todos os países deveriam adotar o princípio da educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 2).

Nesse sentido, o Brasil cria a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Conhecida popularmente como Lei de Diretrizes e Bases, tem como principal

objetivo, como o próprio nome já diz, estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional.

A lei citada acima se torna parte importante no que tange a modalidade de inclusão escolar, tornando-se a primeira versão do documento, a trazer um capítulo, que trata sobre o tema. Intitulado, da educação especial, o capítulo V da lei prevê que:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

Art. 59 . Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I . currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

III . professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; (BRASIL, 1996 p. 19).

Outro documento que deve ser citado quando se fala de inclusão no cenário brasileiro, é a Constituição Federal de 1988. No Art. 205, o texto constitucional (1988) prevê que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família. Além disso, deve visar o desenvolvimento da pessoa e o preparo da mesma para o exercício da cidadania.

Já no Art. 206, podemos destacar baseado nas ideias de Goffredo (1999), que o texto carrega princípios eminentemente democráticos, cujo sentido é nortear a educação, tais como: a igualdade de condições não só para o acesso, mas também para a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar e divulgar o pensamento; o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas; a coexistência de instituições públicas e privadas, a existência do ensino público gratuito e a gestão democrática do ensino público.

Vale ressaltar que, apesar da recomendação de priorizar a matrícula dos alunos com deficiências em escolas de ensino regular, existem ainda escolas,

seja de ensino público ou privado, destinadas apenas para a educação desse público específico. Em Belo Horizonte-MG, uma instituição pública que se destaca no atendimento de pessoas com deficiência visual, é o Instituto São Rafael. Localizado na região central da cidade, o Instituto tem como órgão responsável por seu funcionamento a Secretaria de Estado de Educação. Segundo dados de 2018 da própria Secretaria de Estado de Educação, a instituição atende, principalmente no que se refere a processos de aprendizagem, cerca de 400 pessoas por mês com algum tipo de deficiência visual.

Outra instituição de destaque localizada na capital mineira é o projeto Superar. Mantido pela Prefeitura de Belo Horizonte por meio da Secretaria Municipal de Esportes e Lazer, o projeto, segundo dados de 2019, atende mais de 900 pessoas com diferentes deficiências. No local, são oferecidas atividades físicas e culturais e do esporte educacional ao esporte de alto rendimento (BELO HORIZONTE, 2019).

Visando a inclusão no ensino regular, seja na rede pública ou privada, foi instituída em 6 de julho de 2015, a Lei nº 13.146, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Essa lei prevê, em seu capítulo IV, do direito a educação, dentre outras medidas e normas, a presença obrigatória em toda escola que presta atendimento educacional especializado, de profissionais de apoio que auxiliem os alunos com deficiências.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XVII - oferta de profissionais de apoio escolar; (BRASIL, 2015).

Seguindo as recomendações de documentos como: Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Constituição Federal (1988), Declaração de Salamanca (1994), Lei de Diretrizes e Bases (1996), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015), ratificando assim, o compromisso

com a inclusão de alunos com deficiências nas escolas de ensino regular, a Prefeitura de Belo Horizonte-MG, por meio da Secretaria Municipal de Educação, cita em seu site<sup>8</sup> que oferece as medidas citadas abaixo, para facilitar o acesso e a permanência desse grupo de alunos nas escolas de ensino regular.

- Transporte Escolar Acessível, que garante o acesso e a frequência escolar adequada de estudantes com deficiência física e mobilidade reduzida;
- O apoio à Inclusão Escolar por meio do auxílio individualizado aos estudantes para a realização de Atividades de Vida Diária (AVDs);
- A promoção do acesso à Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS- e a sua disseminação entre estudantes surdos e ouvintes e o atendimento intersetorial aos jovens e adultos com deficiência. (BELO HORIZONTE, 2019).

Por se tratar de um componente curricular obrigatório na educação básica (BRASIL, 2003), a E.F. e os profissionais da área, não ficaram de fora das recomendações para inclusão dos alunos com deficiência. Segundo Chicon (2008), foi apenas no final da década de 1950 que a E.F. começou a se preocupar com a atividade física e o esporte para as pessoas com deficiência, ainda sim, com o enfoque médico.

A Lei nº 10.793/03 traz em seu Art. 26, parágrafo terceiro que a Educação Física, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa aos alunos amparados pelo Decreto-Lei nº 10.044 de 1969<sup>9</sup> (BRASIL, 2003). Observa-se, no entanto, uma possível contradição no texto do documento supracitado visto que, apesar de tratar da inclusão de pessoas com deficiências na escola, torna facultativa a participação de diversos alunos citados no Decreto-Lei citado acima.

Ao retirar a obrigatoriedade da participação dos alunos amparados pelo Decreto-Lei. nº 10.044/69, retira-se desses sujeitos, a possibilidade de vivenciarem a E.F. como componente curricular no ambiente escolar. Além

---

<sup>8</sup> <<https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/informacoes/pedagogico/educacao-inclusiva>>.

<sup>9</sup> O Decreto-Lei nº 10.044/69 prevê em seu art. 1º que: "São considerados mercedores de tratamento excepcional os alunos de qualquer nível de ensino, portadores de afecções congênitas ou adquiridas, infecções, traumatismo ou outras condições mórbidas, determinando distúrbios agudos ou agudizados, caracterizados por: a) incapacidade física relativa, incompatível com a frequência aos trabalhos escolares; desde que se verifique a conservação das condições intelectuais e emocionais necessárias para o prosseguimento da atividade escolar em novos moldes;+

disso, retira-se dos professores e alunos, a possibilidade de conviverem em um ambiente heterogêneo. Corroborando com essa ideia, Leucas (2009) cita que há um retrocesso no processo de inclusão: ~~nao~~ considerar que esse componente curricular [E.F.] é essencial apenas para alunos e alunas saudáveis, menores de 30 anos, sem filhos e que não trabalham+ (LEUCAS, 2009, p.23).

Para finalizar, ainda baseado nas ideias de Leucas (2009), deve-se lembrar que não cabe ao professor de E.F. reverter as alterações morfológico-funcionais de seus alunos. Segundo a autora, o dever do mesmo é proporcionar a esses alunos, um ambiente físico-social que seja adequado as necessidades dele (LEUCAS, 2009, p.25). Adotando tal postura, os professores e professoras garantem um ambiente heterogêneo, para que a inclusão dos alunos e alunas com deficiências seja, de fato, plena.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 Tipo de pesquisa

Tomando como referência meu objeto e meus objetivos de pesquisa, optei por trabalhar com uma pesquisa de caráter qualitativo. De acordo com Bogdan e Biklen (1982, *apud* Lüdke e André, 1986 p. 11-13) a pesquisa qualitativa tem como ponto de partida, o contato direto e prolongado do pesquisador com a situação a ser investigada. Além disso, segundo os mesmos autores, esse modelo de pesquisa tem se tornado comum nos trabalhos da área da educação, visto que, esse tipo de pesquisa envolve a coleta de dados descritivos, coletados no contato direto do pesquisador com o objeto estudado, preocupando-se prioritariamente em retratar a perspectiva dos participantes (BOGDAN; BIKLEN, 1982).

Além de uma pesquisa de caráter qualitativo, esse trabalho tem características próprias de um estudo de caso. Me aproximando dos conceitos de Ponte (1994, p. 02), Fonseca (2002, p. 33) e Alves-Mazzotti (2006, p. 640-641), mostrarei evidências que comprovam tal afirmação.

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um curso, uma disciplina, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o seu *como* e os seus *porquês*, evidenciando a sua unidade e a sua identidade próprias. É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global do fenómeno de interesse (PONTE, 1994, p. 02).

Um estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (FONSECA, 2002, p. 33).

Os exemplos mais comuns para esse tipo de estudo são os que focalizam apenas uma unidade: um indivíduo (como os casos clínicos descritos por Freud), um pequeno grupo (como o estudo de Paul Willis sobre um grupo de rapazes da classe trabalhadora inglesa), uma instituição (como uma escola, um hospital), um programa (como o Bolsa Família), ou um evento (a eleição do diretor de uma escola). Ainda segundo a autora, podemos ter também estudos de casos múltiplos, nos quais vários estudos são conduzidos simultaneamente: vários indivíduos (como, por exemplo, professores alfabetizadores bem-sucedidos), várias instituições (como, por exemplo, diferentes

escolas que estão desenvolvendo um mesmo projeto) (ALVES-MAZZOTTI, 2006, p. 640-641)+.

Sendo assim, corroborando com o que trazem os autores citados e buscando entender o fenômeno da inclusão de uma aluna específica no ambiente escolar, me inseri no contexto das aulas de E.F. e me aproximei do sujeito central desse trabalho, tentando compreender suas particularidades e características mais marcantes.

### 3.2 Sobre o sujeito da pesquisa

O sujeito da minha pesquisa, Pérola, é uma adolescente de 12 anos de idade, que cursa atualmente o 7º ano do Ensino Fundamental em uma Escola Municipal de Belo Horizonte. Na escola, Pérola conta com a ajuda de uma auxiliar de apoio a inclusão, que a acompanha durante todo o tempo em que ela permanece na escola, auxiliando a aluna, em suas atividades da vida diária.

Pérola foi escolhida para ser parte desse trabalho, em um contexto escolar que conta com outros três alunos com deficiências. A escolha da aluna se deu, pois, do grupo de alunos que apresentam alguma deficiência, Pérola foi a com quem tive maior contato durante o período que estive na escola e a que mais participou das aulas. Além disso, dois alunos pertencentes a esse grupo, não eram de turmas que eu acompanhava.

Diagnosticada com Encefalopatia Crônica da Infância, popularmente conhecida como Paralisia Cerebral, Pérola se comunica normalmente com as pessoas ao seu redor, não apresentando nenhuma dificuldade aparente na fala ou parte cognitiva. Pelo o que pude observar, a principal limitação da aluna é a mobilidade reduzida nos membros inferiores em decorrência da deficiência supracitada. De acordo com Mattos (2019), a definição de Paralisia Cerebral mais aceita atualmente é a de Nelson *et al.* (2009). O autor traz que: "PC é um grupo não progressivo, mas frequentemente mutável, de distúrbio motor (tônus e postura), secundário à lesão do cérebro em desenvolvimento. O evento lesivo pode ocorrer no período pré, peri ou pós-natal."+(NELSON *et al.* 1994).

Não tive acesso a nenhum laudo médico que detalhasse em qual período ocorreu o aparecimento da lesão cerebral em Pérola. O único documento ao qual que tive acesso, foi um relatório redigido por um médico, disponível na secretaria da escola, que trazia apenas a informação que a aluna não tinha restrição quanto a prática de atividades físicas nas aulas de E.F.

Portanto, levando em consideração as condições físicas da aluna, a mesma, se locomove pela escola com o auxílio de um andador. Durante as aulas de E.F. para resguardar a segurança e proporcionar melhor conforto para Pérola, a mesma utiliza uma cadeira de rodas para se movimentar e executar as atividades propostas.

### 3.3 O contexto da investigação

Nos últimos dois tive a oportunidade poder me inserir, juntamente com outros dez estagiários e bolsistas do Programa Residência Pedagógica, no contexto de uma escola pública da rede municipal de Belo Horizonte-MG. Situada na região norte da capital mineira, a escola oferece vagas para alunos do Ensino Fundamental I e II, sendo o Fundamental II na parte da manhã (7º, 8º e 9º anos) e o Fundamental I (4º, 5º e 6º anos) na parte da tarde. Além disso, tem-se também no período da tarde, a modalidade de Educação Infantil, que conta com quatro turmas.

As aulas no turno da manhã se iniciam às 07 horas e encerram-se pontualmente às 11 horas e 20 minutos. Durante um dia típico na escola, os alunos contam com quatro horários de aula, com duração de 60 minutos cada e um intervalo de 20 minutos que se inicia às 09 horas.

Em relação ao espaço físico, a escola conta com inúmeras salas de aula, uma sala multimídia, um laboratório de ciências, uma biblioteca equipada com computadores e livros de diversos gêneros, três quadras poliesportivas, sendo uma delas coberta e três quadras de vôlei/peteca.

O professor e a professora de E.F. da escola, contam com uma diversidade muito grande de materiais para construir suas aulas. Além de

bolas de diferentes modalidades, a escola disponibiliza materiais para a prática de bocha, atletismo, ginástica, lutas, *slackline*, xadrez, damas e outros jogos de tabuleiro.

A E.F. na escola é organizada da seguinte forma: cada turma tem 2 aulas por semana de 60 minutos cada. Por possuírem práticas de ensino e métodos de avaliação pensadas de formas diferentes, cada professor constrói seu próprio currículo e suas próprias formas de avaliar os alunos.

Falando especificamente de quem me recebeu e orientou durante todo o tempo de estágio, Victor é professor concursado da rede municipal de Belo Horizonte-MG desde 2011. Formou-se na UFMG no ano de 2007, especializou-se em Educação Física escolar na Universidade Gama Filho em 2012. Em 2018 foi aprovado no processo seletivo do Mestrado Profissional da UFMG, título que defenderá no primeiro semestre de 2020.

Extremamente comprometido em ministrar aulas de boa qualidade para seus alunos e alunas, o professor adota uma abordagem pedagógica inovadora e com boas práticas. Graças a tal empenho, segundo Victor, desde sua chegada a escola, a E.F. vem ganhando mais visibilidade e se legitimando como componente curricular cada vez mais no ambiente escolar. Tais mudanças foram conquistadas com diálogos e conflitos que o mesmo teve que estabelecer dentro do ambiente de trabalho, com outros professores que não enxergavam a E.F. como um componente curricular igual todos os outros.

### 3.4 Técnicas de coleta de dados

#### 3.4.1 Observação Participante

Por estar inserido totalmente no processo, utilizei também para a coleta de dados desse trabalho, a observação participante, como forma de complementar as entrevistas, expondo assim, qual foi minha visão durante as intervenções feitas com a aluna Pérola.

Segundo Gil (2008), pode-se definir que a observação participante é a técnica a qual leva-se o observador a chegar ao conhecimento de vida de um

grupo (no meu caso, conhecimentos sobre a relação da Pérola com as aulas de E.F.) a partir do interior dele (GIL, 2008).

As observações foram feitas durante as aulas do conteúdo de voleibol e registradas em um diário de campo, por meio de fotografias e vídeos. A unidade didática, continha onze aulas, foi pensada e planejada pelo professor Victor em diálogo com todos os onze estagiários presentes na escola. Dessas onze aulas, acompanhei cinco, realizando entrevistas e anotações no diário de campo, em três delas.

### 3.4.2 Entrevista

Como forma de complementar as observações e anotações que realizei no período de investigação, baseado em Colognese e Mélo (1998), utilizei a entrevista semiestruturada para colher mais dados para esse trabalho. Para os autores, esse tipo de abordagem, deve ser uma entrevista com questões elaboradas previamente, com a possibilidade de realização de novas perguntas para elucidar questões ou ajudar a recompor o contexto.

Algumas dificuldades foram aparecendo à medida que fui realizando as entrevistas orais. Dentre elas, posso citar a timidez de Pérola. Por ter essa característica, em diversos momentos, a aluna respondia as questões de forma muito objetiva, como por exemplo: "sim", "não", "gostei". Como entrevistador, tentei aprofundar mais no diálogo para buscar elementos que me fizessem aproximar mais do que pretendia investigar, porém, em alguns momentos, essa tentativa esbarrou nas respostas curtas da aluna.

Além disso, esbarrei em minha imaturidade como pesquisador iniciante. Em determinadas situações, não sabia como lidar com esse contexto específico da entrevista, tendo dificuldade em obter da aluna respostas mais completas da aluna entrevistada sobre o problema pesquisado.

Ao todo, realizei cinco entrevistas, todas elas gravadas com um aparelho celular, em uma arquibancada próxima as quadras. As três primeiras, realizadas nos dias 03/05/2019, 17/05/2019 e 07/06/2019, foram em três momentos distintos da unidade didática de voleibol. A primeira delas,

03/05/2019, foi realizada após a primeira aula do conteúdo, a segunda, 17/05/2019, foi realizada após a quinta aula do conteúdo e a terceira, 07/06/2019, foi realizada após a última aula do conteúdo. Todas elas tiveram como objetivo, colher depoimentos de Pérola sobre a prática do voleibol na escola, tentando entender como ela se enxergava como sujeito participante da aula e quais medidas eu e os outros professores, poderíamos tomar para que ela se sentisse mais confortável durante o jogo.

Outras duas entrevistas foram realizadas ao término da unidade didática. Aconteceram nos dias 28/06/2019 e 19/09/2019. A quarta entrevista, 28/06/2019, foi realizada com o objetivo de saber da aluna o que mais a marcou durante o conteúdo de voleibol, o que ela aprendeu, o que gostou e o que poderia ter sido melhor. A quinta e última entrevista, 19/09/2019, foi realizada após uma aula de vôlei sentado, ou vôlei adaptado, que fazia parte da unidade didática de esportes adaptados. Realizei a entrevista, para buscar elementos que tinham como objetivo, comparar na opinião da aluna, a prática do vôlei convencional e do vôlei sentado.

## 4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Ao finalizar o período de observações e entrevistas, obtive relatos que serão descritos nesse capítulo, seguindo a ordem cronológica dos mesmos. Apresentarei um breve resumo de cada aula, por meio de notas do meu diário de campo. Para enriquecer os relatos, apresentarei trechos das entrevistas realizadas com Pérola, tendo como intuito, esclarecer melhor o processo de inclusão da aluna nas aulas de E.F.

### **Aula de voleibol 03/05/2019**

Observei a primeira aula do conteúdo de voleibol para a turma da Pérola. Por se tratar do primeiro contato de muitos alunos com a modalidade, o professor Victor propôs uma atividade simples, para a turma começar a se ambientar com a bola (DIÁRIO DE CAMPO: 03/05/2019).

Na primeira atividade proposta, os alunos deveriam se dividir em grupos de quantas pessoas quisessem. A atividade consistia em rebater a bola entre os integrantes do grupo, sem deixar com que essa, tocasse o solo. Para cada grupo, foi direcionado um estagiário que ficou encarregado de auxiliar os alunos a manter a bola o maior tempo possível no alto.

### **Aula de voleibol 03/05/2019**

Me aproximei do grupo da Pérola, ficando mais próximo dela para ajudá-la caso houvesse necessidade. Era nítida a apreensão no rosto de parte do grupo, quando a bola era tocada para Pérola (DIÁRIO DE CAMPO: 03/05/2019).

Iniciada a atividade, percebi que os outros alunos que compunham o grupo da Pérola, o qual eu estava acompanhando de perto, ficaram receosos em passar a bola para ela, afinal, era uma novidade para toda a turma e ninguém sabia lidar muito bem com a presença e participação dela nas aulas. Esse receio, também era sentido por mim, pois apesar de estar no processo final de formação para me tornar professor, ainda não sabia muito bem lidar com determinadas situações, visto que durante minha formação inicial, como descrito anteriormente nesse trabalho, tive um contato muito rápido e superficial com a temática da inclusão.

A medida em que a atividade prosseguiu, a desconfiança dos alunos, os receios, medos e dúvidas que eu tinha e a ansiedade de Pérola foram

passando, fazendo com que todos conseguissem participar de maneira satisfatória da aula.

#### **Aula de voleibol Ë 03/05/2019**

No decorrer da atividade, as primeiras bolas foram sendo tocadas para Pérola, que por sua vez, não media esforços para tentar devolve-las para algum colega próximo. Após várias rebatidas, algumas certas e outras nem tanto, encerrou-se assim a primeira aula do conteúdo. (DIÁRIO DE CAMPO: 03/05/2019).

Ao final da aula, chamei Pérola para conversar com o intuito de saber mais sobre as impressões dela a respeito da experiência. Iniciei a conversa, perguntando se ela já havia jogado voleibol na escola. A resposta foi positiva, mas relatou que a experiência anterior foi diferente da que acabará de ter. Segundo a aluna, o primeiro contato foi por meio da professora de ciências da escola, que emprestou uma bola para a turma de Pérola em um horário vago, para poderem jogar livres.

Quando perguntei das dificuldades enfrentadas por ela na aula, Pérola relatou que realizar o passe e a manchete, foram seus maiores desafios. Apesar disso, a aluna disse que com minha ajuda e com as dicas que passei para ela durante a aula, os movimentos ficaram mais fáceis de serem realizados.

#### **Aula de voleibol Ë 17/05/2019**

A aula se iniciou com uma breve conversa do professor Victor com os alunos. Pérola mostrou-se atenta como sempre, prestando bastante atenção na fala do professor. A conversa inicial era para explicar como seria a dinâmica da aula daquele dia, quais seriam as atividades e como deveriam ser realizadas as mesmas. O conteúdo da vez era a manchete. Já havíamos demonstrado como se executava o movimento em uma das aulas passadas, mas o objetivo agora era que os alunos executassem o movimento com mais técnica e entendessem o momento certo em que deveriam utilizar o recurso durante o jogo (DIÁRIO DE CAMPO: 17/05/2019).

Já na quinta aula da unidade didática, era nítida a maior familiaridade que Pérola adquiriu com a bola. Acredito que isso tenha ocorrido, pelo fato de a intervenção pedagógica feita por mim, pelo professor Victor e pelos outros estagiários, tenha sido eficiente, de modo a fazer com que a aluna se afastasse, mesmo que minimamente, de suas dificuldades em executar os movimentos e manusear a bola.

As aulas anteriores trataram do toque e do saque, recursos muito utilizados em um jogo da modalidade. Pensando em progredir com o conteúdo, o Victor planejou a aula, pensando em iniciar o ensino da manchete para a turma, sendo esse, outro recurso muito utilizado durante os jogos de voleibol.

Sempre buscando a participação dos alunos nas discussões, o professor fazia perguntas para a turma, como: %alguém sabe pra que se usa a manchete?+, %porque optar por utilizar a manchete ao invés do toque para receber uma bola?+. Grande parte da turma, por nunca ter tido contato com a modalidade, não respondiam as questões, mas sempre um ou outro, arriscavam uma resposta, deixando o professor animado com a participação.

#### **Aula de voleibol É 17/05/2019**

Utilizando novamente a dinâmica de separar os alunos em grupo, o professor Victor propôs que os estagiários auxiliassem novamente os alunos na execução das atividades. Mais uma vez, me aproximei de Pérola, junto a outro estagiário para ajudá-la (DIÁRIO DE CAMPO: 17/05/2019).

Assim como nas aulas anteriores, os alunos foram divididos em grupos para realizarem a atividade proposta pelo professor. Optamos por trabalhar com a Pérola separada do grupo, pelo fato de percebermos uma grande dificuldade da aluna, na coordenação do movimento. Rebater a bola com o antebraço para a aluna era muito difícil. Ficamos por volta de vinte minutos explicando a ela, como se realizava o movimento da manchete.

Com dificuldade de utilizar o antebraço para golpear a bola, buscamos novas formas de pensar a execução do movimento. Após diversas tentativas, observamos que ao utilizar parte dos pulsos e mãos para bater na bola, Pérola conseguia dar direção e força para a bola.

Para muitos profissionais da área da E.F., desconsiderar a realização correta do gesto técnico é algo que não deveria ser permitido por professores em suas aulas. De acordo com Daolio (2004), %considera-se técnico aquele movimento preciso, econômico, correto, quase sempre imitativo dos movimentos de atletas de esporte de alto rendimento+. No entanto, quando propusemos para Pérola a realização do gesto técnico considerado como o mais correto para o padrão da modalidade, o movimento não resultou no que

se era esperado. Sendo assim, pensamos formas de adaptar o movimento para as condições da aluna, para que assim, a execução da manchete se tornasse mais fácil e resultasse em um passe/recepção possíveis de serem aproveitados pelos colegas de equipe.

Esse episódio me fez refletir a respeito do ensino da técnica da escola. Para entender melhor esse fenômeno, busquei como referência Valter Bracht, estudioso do campo da E.F. que problematiza em seus trabalhos, o esporte no ambiente escolar. Bracht (2000/1 p. 16), diz que a pedagogia crítica em E.F. não prega a abolição da técnica, ou como denominado por ele, destrezas motoras esportivas, mas sim prega o ensino dessas técnicas baseada em novos sentidos, que devem ser construídos junto com um novo sentido de esporte (BRACHT, 2001).

Dessa forma, penso que não devemos negar a técnica esportiva no ambiente escolar, mas devemos considerar que alguns alunos, podem ter características e vivências anteriores a nossas aulas, que não corroboram com o gesto técnico culturalmente estipulado.

#### **Aula de voleibol Ë 17/05/2019**

Restando alguns minutos para tocar o sinal, os alunos se dividiram em times e realizaram o primeiro jogo de voleibol da unidade. Algumas regras foram adaptadas, para que o jogo ficasse mais fluido e todos tivessem a oportunidade de tocar na bola (DIÁRIO DE CAMPO: 17/05/2019).

Antes do início do jogo, Victor reuniu os alunos para explicar quais seriam as adaptações que realizaríamos nas regras oficiais do voleibol. As principais delas fora: reduzir a altura da rede, aumentar o número de jogadores em quadra e aumentar o número de toques na bola por time.

Um fator positivo que observei durante o jogo, foi a relação que os colegas de turma construíram com Pérola. Em nenhum momento, forçaram a aluna a tocar na bola, respeitando sua decisão de não participar do jogo em todos os momentos. Apesar disso, em nenhum momento excluíram-na do jogo, incentivando com que ela pegasse na bola, mas nem sempre, foram atendidos. A relação que a turma construiu com um aluno com deficiência, também foi observado por Cláudia Barsand de Leucas em sua dissertação, quando

acompanhou o aluno Matheus durante as aulas de E.F. No trabalho, a autora cita que os alunos entendiam as limitações do aluno e ao invés de ignoradas, as limitações eram consideradas (LEUCAS, 2009).

Para complementar o diálogo, a autora dialoga com Santos (2005, p. 62 *apud* Leucas, 2009, p. 70):

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza as desigualdades (SANTOS, 2005, p. 62).

#### **Aula de voleibol É 17/05/2019**

Senti que Pérola estava se ~~escondendo~~ do jogo, evitando de todas as formas o contato com a bola. Me aproximei e perguntei se ela estava se sentindo bem. Com uma feição um tanto quanto apavorada, me disse: ~~Eu~~ tenho a síndrome do medo da bola+ (DIÁRIO DE CAMPO: 17/05/2019).

Durante o jogo, percebi que Pérola não estava se sentindo totalmente à vontade. Os colegas tentavam passar a bola para ela realizar o passe ou para transpor a bola para o campo adversário, mas nem sempre a aluna queria realizar os movimentos. Em um determinado momento, me aproximo da aluna e pergunto se estava tudo bem e se ela queria continuar no jogo. Com uma feição atípica, ela me responde: ~~Eu~~ não vou continuar, mas eu tenho a síndrome do medo da bola+.

Por não saber do que se tratava, afinal a possível síndrome havia sido denominada e criada pela aluna, esperei o final da aula para buscar entender melhor esse fenômeno. Quando o professor Victor encerrou a aula, me direcionei com Pérola para uma arquibancada próxima a quadra, com o intuito de esclarecer minha dúvida sobre a tal síndrome do medo da bola.

Ao perguntar para a aluna sobre o que se tratava, a resposta foi: ~~É~~ que assim, eu tenho medo da bola porque quando a bola chega, eu fico com medo de ela me acertar+. Além disso, Pérola ainda relatou que acreditava que a bola poderia machucá-la no meio do jogo. Buscando traçar estratégias para minimizar o medo da aluna, perguntei sobre quais as medidas poderiam ser

adotadas para melhorar a síndrome do medo da bola. Em resposta, a aluna disse que: **“Mostrar que a bola não dói tanto assim, que ela não é tão pesada”**.

Após essa resposta, parei para refletir sobre a participação de Pérola nas aulas e sobre a intervenção que eu estava promovendo junto a ela. Percebi que, mesmo sabendo executar alguns movimentos com certa facilidade, entendendo um pouco a dinâmica do jogo e sabendo de suas limitações e potencialidades, a aluna ainda não se sentia confortável em participar do jogo coletivo.

Pensando em melhorar o processo de ensino-aprendizagem da turma, conversei com o Victor depois da aula e relatei para ele o que Pérola havia comentado comigo. Decidimos naquele momento, que deveríamos realizar trabalhos de manuseio e controle de bola com a aluna, para que ela fosse ganhando mais familiaridade com o objeto e conseqüentemente, deixando de lado o medo durante os jogos.

#### **Aula de voleibol 07/06/2019**

Já no início da aula, Victor anunciou que a unidade didática de voleibol estava chegando ao fim. Desse modo, o professor realizou uma rápida revisão do conteúdo com os alunos, lembrando os movimentos aprendidos até aquela aula (toque, saque, manchete) e a forma correta de realização do rodízio durante o jogo, conteúdo que havia sido apresentado aos alunos na última aula (DIÁRIO DE CAMPO: 07/06/2019).

Visando a avaliação que estava se aproximando, Victor decidiu fazer uma breve revisão do conteúdo com os alunos. O professor foi retomando os conteúdos ministrados durante as aulas, fazendo perguntas para os alunos que os fizessem lembrar os movimentos e regras aprendidos. As avaliações da disciplina de E.F. na escola, eram compostas por questões objetivas, sendo realizadas ao final de cada trimestre.

#### **Aula de voleibol 07/06/2019**

Após a revisão do conteúdo, Victor propôs aos alunos que fossem realizadas alterações nas regras do jogo, de modo a facilitar a participação de todos durante a aula. Foi perguntado aos alunos da turma, quais as principais dificuldades deles durante a prática da modalidade. Com base nisso, foram realizadas as adaptações as regras do jogo, como por exemplo, ter a possibilidade de segurar a bola a primeira bola vinda do campo adversário, visto que a recepção era um ponto fraco da maioria da turma (DIÁRIO DE CAMPO: 07/06/2019).

Por ainda apresentarem algumas dificuldades na execução da manchete como forma de recepção, Víctor sugeriu aos alunos, que fossem realizadas adaptações as regras do jogo. Os alunos prontamente acataram a sugestão do professor e debateram rapidamente, chegando a um consenso de quais deveriam ser as adaptações, visando uma melhor participação de todos no jogo. Após esse breve momento se direcionaram para as quadras as quais aconteceriam os jogos.

#### **Aula de voleibol Ë 07/06/2019**

Os alunos se dividiram nas três quadras de voleibol e separaram-se em seis times. Como em todas as aulas que acompanhei, me aproximei da quadra onde se encontrava Pérola. Durante o jogo, percebi que a interação da aluna com a turma havia melhorado bastante em relação as aulas anteriores. A síndrome do medo da bola ainda era perceptível, mas Pérola já se aventurava a tentar agarrar as bolas que vinham em sua direção (DIÁRIO DE CAMPO: 07/06/2019).

As adaptações propostas pelos alunos foram muito eficientes para a dinâmica dos jogos. Nas aulas anteriores, era comum a bola passar mais tempo na mão de quem iria sacar do que no alto, o que foi deixando de ser notado com a proposta dos alunos.

Outro ponto positivo que observei, foi a participação de Pérola durante as aulas. Era notável a diferença de comportamento da aluna em relação ao primeiro jogo proposto para a turma. Nesse dia, ela se arriscava mais a agarrar a bola, não apresentava dificuldade na realização do toque para os colegas e o saque, em algumas oportunidades, já era capaz de ultrapassar a rede, chegando ao campo adversário.

Os colegas de equipe, incentivavam a participação da aluna a todo momento, e mesmo em situações que Pérola não conseguia executar corretamente algum movimento, não haviam reclamações por parte do time. Além disso, os colegas do time oposto, também não achavam ruim de a aluna repetir alguns lances que tinha mais dificuldade, facilitando a interação de Pérola com o jogo e com a turma.

#### **Aula de voleibol Ë 07/06/2019**

Ao som do apito do professor, encerrou-se a aula e a unidade didática de voleibol. Os alunos foram se deslocando para a sala de

aula, já Pérola deslocou-se junto comigo em direção a arquibancada para mais uma conversa pós-aula. (DIÁRIO DE CAMPO: 07/06/2019).

Sentados na arquibancada após a aula, eu e Pérola iniciamos nossa conversa. A aluna relatou que não sentia mais dificuldades em realizar o passe para os colegas, nem quando precisava sacar. A manchete e o rodízio ainda não estavam totalmente dominados pela aluna, mas ela já entendia como realiza-los, portanto, aprimora-los era questão de treino.

Pérola também relatou que em alguns momentos, pegar a bola era difícil, perguntei o porquê da dificuldade e a resposta foi: ~~%Porque~~ minha síndrome do medo da bola aciona o alarme+. Como podemos notar, mesmo após várias aulas, tendo contato com a bola, tendo facilidade em realizar alguns movimentos, a síndrome do medo da bola continuava a ~~%assombrar~~+a aluna.

Ao fim da unidade didática de voleibol, foram perceptíveis as melhoras que Pérola apresentou se comparado o início com o final do conteúdo. Para uma aluna que nunca havia tido aulas de voleibol na escola, e assistia a modalidade apenas pela televisão, ao final de onze aulas, conseguir participar dos jogos junto com os colegas de turma é muito gratificante, tanto para a aluna, quanto para nós professores, que nos esforçamos durante todo esse tempo para proporcionar a Pérola, uma experiência de inclusão das melhores possíveis.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando o objetivo central desse trabalho, analisar os processos de inclusão/exclusão de uma aluna com paralisia cerebral na prática do voleibol em uma Escola Municipal de Belo Horizonte-MG, acredito que após concluídas as análises do diário de campo e das entrevistas, podemos afirmar que a participação de Pérola na unidade didática proposta, foi extremamente proveitosa para a aluna e para os professores envolvidos no processo.

Faço tal afirmação, baseando-me em uma das entrevistas realizadas com Pérola. Ao ser perguntada sobre sua evolução durante as aulas de voleibol, objetivando compreender se a aluna achou que evoluiu ou não, a resposta foi rápida e com muito entusiasmo: %Sim!+.

Em relação aos não avanços do trabalho desenvolvido com Pérola, destaco a síndrome do medo da bola. Mesmo me esforçando ao máximo para adotar estratégias que mostrassem a aluna, que a bola não iria machucá-la durante o jogo, ainda era notável em determinados momentos o afastamento que ela tinha do objeto. Apesar disso, me sinto satisfeito com o trabalho desenvolvido, levando em consideração o tempo de intervenção pedagógica e o privilégio de compartilhar a docência com outros dez professores.

O cenário ao qual eu me inseri, deve ser levado em consideração para entendermos os avanços obtidos com Pérola. Durante todas as aulas da unidade didática, tínhamos pelo menos cinco, dos onze estagiários, auxiliando nas atividades propostas por Víctor, o que, sem sombra de dúvidas, facilita muito pensar estratégias para incluir uma aluna com deficiência. Segundo Víctor, em uma conversa que tivemos no intervalo entre aulas, incluir uma aluna com deficiência em suas aulas sozinho é muito mais complicado do que quando tal medida é feita em conjunto.

Pensando nisso, cabe aos profissionais da área, juntamente com as escolas, buscarem adotar medidas que auxiliem na inclusão de alunos e alunas com deficiência nos ambientes de ensino regular. Em relação a E.F. especificamente, dialogando com Chicon (2008), devemos compreender que incluir nessa área, não significa adaptar essa disciplina para o sujeito, mas sim, adotar perspectivas educacionais cujos objetivos, conteúdos e métodos,

valorizem a diversidade humana e que se comprometa com a construção de uma sociedade inclusiva (CHICON, 2008).

Além disso, vale ressaltar que muitas vezes, alguns profissionais da área da E.F. não têm aproximação e identificação com essa modalidade de ensino, ou seja, apresenta dificuldades em compreender as diferenças. Tais questões, segundo Ribeiro e Araújo (2004), podem ser resquícios de uma E.F. tecnicista, por identificação do profissional, ou também, por reprodução das aulas que teve durante o curso de graduação, que na maioria das vezes, seguem tal modelo.

Em relação ao Estado e as instituições de ensino, cabe seguir as medidas e recomendações previstas nos documentos que abordam o tema da educação inclusiva. Não basta apenas os professores buscarem uma melhor formação e melhor compreensão do assunto, se o local de trabalho desses, não lhes oferecer condições para promover e otimizar o processo de inclusão dos alunos com deficiências.

Dessa forma, acredito que já se evoluiu muito em relação as discussões de inclusão na sociedade e principalmente no ambiente escolar. Entender as diferenças faz com que as características de cada sujeito, sejam compreendidas e seus limites e possibilidades sejam respeitados. Para os profissionais de E.F. fica o questionamento: Até quando muitos de nós, iremos negar a presença das pessoas com deficiência em nossas aulas, por não saber lidar com elas? Até quando a EF escolar continuará a ser pautada pela lógica da racionalidade instrumental do esporte alto de rendimento?

Refletir sobre isso, é repensar a própria prática pedagógica, de modo a buscar entender que a inclusão tornou-se uma realidade no cenário educacional brasileiro. Sendo assim, os alunos com deficiências precisam ser respeitados no ambiente escolar, sem ter sua experiência de escolarização negadas, seja pelo Estado, pela sociedade, pela escola, pelos professores ou pelos próprios colegas de turma.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa** (online), v. 36, n. 129, p. 637-51, 2006. COULON, Alan. Etnometodologia. Trad. de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1995.

BENVEGNÚ JÚNIOR, A. E. Educação física escolar no Brasil e seus resquícios históricos. **Revista de educação do Ideau**, [S. l.], 2011. Disponível em: [https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/151\\_1.pdf](https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/151_1.pdf). Acesso em: 3 jun. 2019.

BRACHT, V. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, Porto Alegre, v. 6, n. 12, p. 14-24, 2000/1.

BRASIL. **Decreto-lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969**. Dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores das afecções que indica. Brasília, 21 out. 1969. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/Del1044.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del1044.htm). Acesso em: 29 out. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de 24 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.793, DE 1º de dezembro de 2003**. Altera a redação do art. 26, § 3º, e do art. 92 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências. Brasília, 1 dez. 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.793.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm). Acesso em: 29 out. 2019.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 6 jul. 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 29 nov. 2019.

BOGDAN, R. C; BIKLEN, S. K. **Qualitative Research for Education: an introduction to theory and methods.** Boston, 1982.

CHICON, F. J. Inclusão e exclusão no contexto da educação física escolar. **Revista movimento.** Porto Alegre, v.14, n.01, p.13-38, janeiro/abril de 2008.

COLOGNESE, S. A.; MÉLO, J. L. B. de. A técnica de entrevista na pesquisa social. **Cadernos de Sociologia,** Porto Alegre, v. 9, p. 143-159, 1998.

DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura.** Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

DARIDO, S. C. O contexto da educação física escolar. *In:* DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: Questões e Reflexões.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais.** UNESCO. Salamanca, 1994.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 29 out. 2015.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GIL, A. C.. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. p. 1-200.

GOFFREDO, V. L. F. S. **Educação especial: tendências atuais.** Brasília: Associação de Comunicação Educativa; Roquete Pinto, 1999.

LEUCAS, C. B. **A Inclusão de um aluno com deficiência nas aulas de Educação Física em uma escola particular de Belo Horizonte: um olhar sobre a prática pedagógica de um professor.** Belo Horizonte, 2009.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MATTOS, E. Atividade física nos distúrbios neurológicos e musculares. *In*: GREGUOL, M.; COSTA, R. F. (org.). **Atividade física adaptada**: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais. 4. ed. rev. Barueri/SP: Manole, 2019. cap. 8, p. 194-228. ISBN 9788520456217.

MOORE, S. Bogsomemoore: Teaching and Empowering ALL Students. *In*: **One Without the Other**. [S. l.], 21 jun. 2016. Disponível em: <https://bogsomemoore.com/2016/06/21/one-without-the-other/>. Acesso em: 28 out. 2019.

NELSON, K; SWAIMAN K; RUSSMAN, B. Cerebral palsy. *In*: SWAIMAN, K. **Pediatric neurology**: principles and practices. St. Louis: Mosby, vol. 1, 1994.

PONTE, J. P. **O estudo de caso na investigação em educação matemática**. Lisboa, v. 3, n. 1, p. 3-18, 1994.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. **Educação inclusiva**. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/informacoes/pedagogico/educacao-inclusiva>. Acesso em: 29 out. 2019.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. **Superar**. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/esportes-e-lazer/superar>. Acesso em: 29 out. 2019.

RIBEIRO, S. M; ARAÚJO, P. F. de. A formação acadêmica refletindo na expansão do desporto adaptado: uma abordagem brasileira. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 57-69, maio 2004.

ROGALSKI, S. M. Histórico Do Surgimento Da Educação Especial. **Revista de Educação do Ideau**, Alto Uruguai, v. 5, n. 12, p. 2-13, dez. /2010. Disponível em: <https://docplayer.com.br/4482065-Historico-do-surgimento-da-educacao-especial.html>. Acesso em: 28 out. 2019.

SANTOS, B. A construção multicultural da igualdade e da diferença. Coimbra, Centro de estudos Sociais. 1999. *In*: CURY, Carlos Roberto Jami. **Os fora de série na escola**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados). 2005.

SASSAKI, R. K. **Inclusão, construindo uma Sociedade para Todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, M. O. E. Da Exclusão à Inclusão: concepções e práticas. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, ed. 13, 2009. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-72502009000100009#0](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502009000100009#0). Acesso em: 28 out. 2019.

SILVA NETO, A. O. *et al.* Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, ed. 60, p. 81-92, jan. / mar. 2018. DOI <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X24091>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24091/pdf>. Acesso em: 28 out. 2019.

## APÊNDICES

### APÊNDICE I

#### **Entrevista aula 1 Ë 03/05/2019**

Paulo: Você já tinha jogado o vôlei na Educação Física alguma vez?

Pérola: Já.

Paulo: Aqui na escola mesmo?

Pérola: Aham.

Paulo: Com a outra professora ou com o Victor?

Pérola: Com a professora de ciências.

Paulo: Ah tá. Ela que deu vôlei para você?

Pérola: Sim.

Paulo: Entendi. Mas você fez essa dinâmica de dar passes para os colegas, ou ela só deu a bola e vocês foram jogar?

Pérola: Só deu a bola pra gente jogar.

Paulo: Entendi. Você gostou da aula de hoje?

Pérola: Gostei.

Paulo: Por que? Me explica.

Pérola: Hmm ... Achei interessante.

Paulo: No que você mais sentiu dificuldade na aula?

Pérola: De dar o passe e de fazer a manchete.

Paulo: E você acha que com as dicas que a gente te deu, ficou mais fácil de você dar o passe?

Pérola: Um pouquinho.

Paulo: Te agradeço pela entrevista.

Pérola: De nada.

## APÊNDICE II

### Entrevista aula 2 Ë 17/05/2019

Paulo: Primeiro, esqueci de te perguntar, quantos anos você tem mesmo?

Pérola: Doze.

Paulo: Você está no 7º ano?

Pérola: 7ºano.

Paulo: Você está aqui na escola desde quando?

Pérola: Tem dois anos e meio.

Paulo: Você está tendo aula com o Victor a primeira vez esse ano?

Pérola: Aham.

Paulo: Entendi. Você mora aqui no bairro Heliópolis mesmo?

Pérola: Não.

Paulo: Você mora onde?

Pérola: No bairro Tupi.

Paulo: Na sua casa, você mora com quem?

Pérola: Moro com minha mãe, com meu pai e com meu irmão.

Paulo: Entendi. Então agora é porque o que acontece, deixa eu te explicar um trabalho da faculdade. Eu estou acabando o curso de Educação Física para virar Professor igual o Victor. Para acabar esse curso, eu tenho que escrever um trabalho final que vai resumir o meu curso. Eu escolhi para fazer meu trabalho, sobre você e sobre sua prática na Educação Física, se você está gostando das aulas de Educação Física, quais estão sendo suas dificuldades nas aulas de Educação Física, se você acha que está melhorando. Aí eu vou entrevistar o Victor para ver se ele acha que você melhorou, quais são as dificuldades que ele acha que você tem, vou entrevistar a auxiliar lá que você, para ver se ela acha que você melhorou também nesse tempo todo. Entendeu?

Pérola: Uhum.

Paulo: E o que você acha? Você acha que você melhorou desde o início do ano para cá?

Pérola: Sim.

Paulo: Você sabia como era o vôlei antes de ter as aulas?

Pérola: Não, não sabia tudo.

Paulo: Você já tinha visto vôlei na televisão?

Pérola: Já.

Paulo: Você sabia fazer o que do vôlei?

Pérola: Saque só.

Paulo: Toque e manchete não?

Pérola: Não.

Paulo: Você acha que conseguiu aprender o saque e a manchete?

Pérola: O saque sim, a manchete eu estou um pouquinho ruim ainda.

Paulo: E o toque? Aquele que é por cima da cabeça.

Pérola: Já estou melhor.

Paulo: Qual foi a sua maior dificuldade na aula de hoje?

Pérola: Fazer a manchete.

Paulo: Por que?

Pérola: Porque dobra a mão e não acerto.

Paulo: Entendi. Me explique um pouco mais sobre a síndrome do medo da bola que você me disse mais cedo.

Pérola: É que assim, eu tenho medo da bola porque quando a bola chega, eu fico com medo de ela me acertar.

Paulo: Você acha que a bola pode te machucar?

Pérola: Acho.

Paulo: O que você acha que podemos fazer para melhorar essa síndrome do medo da bola?

Pérola: Mostrar que a bola não dói tanto assim, que ela não é tão pesada.

### APÊNDICE III

#### Entrevista aula 3 Ë 07/06/2019

Paulo: Vamos lá então, primeira coisa de tudo, deixa eu te explicar. Nesse trabalho que eu estou fazendo, eu não vou colocar nem o nome da escola nem o nome do professor nem seu nome nem o nome dos estagiários que ajudam a gente. Eu vou colocar o nome que vocês quiserem que eu coloque no trabalho então, você tem que criar um nome para você. Qual que é o nome você quer ter no trabalho?

Pérola: Primeiro eu quero fazer uma pergunta.

Paulo: Pode fazer.

Pérola: O trabalho é sobre o que?

Paulo: Esse trabalho é sobre as aulas de Educação Física. Eu estou vendo quais são as dificuldades que o Victor tem, quais são as dificuldades que você tem durante as aulas. Hoje você me falou você não jogou direito não foi? Eu vou querer saber daqui a pouco porque você acha que não jogou direito. Quero entender também, quais são as estratégias que o Victor utiliza para inclusão nas aulas, entendeu?

Pérola: Entendi.

Paulo: Então vamos lá. Qual o nome você quer ter no trabalho?

Pérola: Estou pensando ainda.

Paulo: Tá, não precisa me responder agora não. Daqui a pouco você me responde. A gente já está acabando a unidade de vôlei, essa é a última aula que a gente teve da unidade. Durante toda a unidade o que você consegue me listar que você aprendeu no vôlei?

Pérola: Bom, aprendi o saque, manchete, passe e toque.

Paulo: O passe é aquele que fizemos na última aula, que a gente usou o saco de lixo lembra?

Pérola: Lembro.

Paulo: E hoje você conseguiu aprender o rodízio certinho?

Pérola: Não, certinho não.

Paulo: Mas você sabe agora quem saca né?

Pérola: Sei.

Paulo: Quem é então? A pessoa que ...

Pérola: Sai da rede.

Paulo: Isso. A pessoa que sai da rede, a última posição da rede, quando ela recupera a posse de bola ela saca. Quero saber agora, quais foram suas dificuldades na aula de hoje, qual parte você teve maior dificuldade?

Pérola: O rodízio, na hora que eu tinha que pegar a bola.

Paulo: Por que você acha que na hora de pegar a bola foi uma dificuldade?

Pérola: Porque minha síndrome do medo da bola aciona o alarme.

Paulo: Entendi. O que mais você teve de dificuldade?

Pérola: Acho que só.

Paulo: Na hora do saque então você não teve dificuldade?

Pérola: Não.

Paulo: Na hora de tocar a bola para os colegas também não?

Pérola: Não.

Paulo: O que você acha que nós professores poderíamos ter feito para você conseguir jogar melhor?

Pérola: A bola ter vindo mais fraca, treinar mais um pouco. É, acho que só.

Paulo: Você acha que treinar separado ou junto com a turma?

Pérola: Junto, eu junto com todo mundo.

Paulo: Entendi. Conseguiu pensar em um nome pra você?

Pérola: Ai meu Deus.

Paulo: Difícil né? Ter que pensar em um nome que não é nosso. Pensa no nome de alguém que você gosta, uma cantora, um desenho ...

Pérola: JÁ SEI. Pérola!

Paulo: Você chamará Pérola então? Gostei. Adorei seu nome. Então agora você será reconhecida no meu trabalho como Pérola, tá bom?

Pérola: Uhum.

Paulo: Isso é uma coisa que a gente faz, porque existe um órgão dentro da faculdade, que como você é menor de idade, eu não posso te reconhecer no meu trabalho. Para manter o sigilo da pesquisa, por que todas essas gravações que eu estou fazendo, eu não mostro para ninguém só fica para mim entendeu? E eu pego elas e coloco no meu trabalho. Eu vou dar um nome para o Victor também. Apesar de ele já ser maior de idade, vou dar o nome que ele escolheu também, entendeu?

Pérola: Sim.

Paulo: Então é isso, muito obrigado.

## APÊNDICE IV

### Entrevista aula 4 Ë 28/06/2019

Paulo: Quero que você resgate na sua memória as aulas de vôlei. Você acha que da primeira aula de vôlei que você teve, para a última aula, teve alguma diferença no seu jeito de jogar?

Pérola: Sim.

Paulo: Mas você sentiu uma evolução muito grande?

Pérola: Sim.

Paulo: Gostou das aulas de vôlei?

Pérola: Gostei.

Paulo: Se você for jogar vôlei hoje então, você acha que jogará melhor que no começo?

Pérola: Acho que sim.

Paulo: O que a gente pode colocar de ponto positivo e ponto negativo na unidade de vôlei?

Pérola: Bom, positivo é que eu aprendi a jogar. Negativo é que eu ainda tenho um pouco da síndrome do medo da bola.

Paulo: Então nós teremos que melhorar isso. Você disse que aprendeu a jogar. Você lembra o nome das coisas que aprendeu?

Pérola: Aprendi a fazer manchete, aprendi a fazer o saque, o que mais?

Paulo: O toque.

Pérola: Isso, o toque.

Paulo: Então você acha que do começo pro final da unidade você aprendeu melhor o vôlei?

Pérola: Sim.

Paulo: Entendi. Muito obrigado.

## APÊNDICE V

### Entrevista aula 5 Ë 19/09/2019

Paulo: Primeiro, gostaria de saber o que você achou da prática do vôlei sentado?

Pérola: Eu achei legal, mas preciso praticar.

Paulo: Me fale o por que você achou legal e por que acha que precisa praticar.

Pérola: É um pouco mais fácil, eu estou meio enferrujada e é divertido.

Paulo: Quais foram as dificuldades que você tinha no vôlei e não teve no vôlei sentado e vice-versa o que você teve dificuldade no vôlei sentado que não teve no vôlei?

Pérola: Bom, a questão da altura da rede ...

Paulo: No vôlei sentado fica melhor pra você?

Pérola: Sim.

Paulo: O que mais?

Pérola: Tive um pouco de dificuldade na manchete, na hora de trocar o rodízio eu tinha dificuldades no outro vôlei mas também tive um bocado no vôlei sentado.

Paulo: Mas você acha que seu deslocamento na quadra fica mais fácil ou mais difícil no vôlei sentado?

Pérola: Mais fácil.

Paulo: Se você tivesse que escolher uma das duas práticas para a gente fazer com você, você escolheria qual dos dois?

Pérola: Sentado.

Paulo: Por que? Por conta dos aspectos que você já falou?

Pérola: Sim.

Paulo: Você acha que as estratégias que nós adotamos, de reduzir a quadra, de abaixar a rede e de colocar aquela bola mais leve te ajudaram?

Pérola: Sim, menos a de diminuir a quadra?

Paulo: Diminuir a quadra você acha que não foi tão legal?

Pérola: Sim.

Paulo: A gente poderia ter deixado ela um pouco maior?

Pérola: É.

Paulo: Por que você acha isso?

Pérola: Porque tem vezes que eu fico lá no fundo, aí fica difícil de pegar a bola.

Paulo: Você acha que se colocasse a quadra maior, você teria mais condições de pegar a bola?

Pérola: É.

Paulo: No vôlei convencional, você acha que a gente poderia fazer o quê para te ajudar mais? Algo que a gente não tenha feito.

Pérola: Abaixar um pouquinho a rede para ficar na minha altura.

Paulo: O que mais?

Pérola: Acho que é só.

Paulo: Você já conhecia o vôlei sentado? Sabia que ele existia?

Pérola: Não, conhecia só o vôlei convencional.

Paulo: Você tem alguma dúvida em relação ao vôlei sentado?

Pérola: Não.

Paulo: Você quer falar mais alguma coisa em relação as duas unidades? Pode ficar à vontade.

Pérola: Não.

Paulo: Você está gostando da unidade de esportes adaptados?

Pérola: Sim.

Paulo: Então é isso, vamos parar por aqui.

## ANEXO

### TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIDO

Sua filha está sendo convidada como voluntária a participar da pesquisa "Síndrome Do Medo Da Bola: as experiências de uma aluna com paralisia cerebral nas aulas de voleibol". Neste estudo pretendemos: I. analisar os processos de inclusão/exclusão de uma aluna com paralisia cerebral na prática do voleibol em uma Escola Municipal de Belo Horizonte-MG; II. Identificar os principais dilemas da inclusão nas aulas de EF, enfrentados por aluna com paralisia cerebral; III. Compreender os limites e possibilidades da intervenção pedagógica em EF escolar com vistas à tentativa de inclusão de uma aluna com paralisia cerebral.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é a pouca quantidade de pesquisas que envolvem o tema, buscando assim, expandir os conhecimentos sobre tal temática na área.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): I. Observação das aulas de Educação Física na Escola Municipal Hilda Rabello Matta; II. Entrevista ao final das aulas com a aluna em questão.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. Você poderá retirar o consentimento ou interromper a participação de sua filha a qualquer momento. A participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem sua permissão. Os

dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, \_\_\_\_\_, portadora do documento de Identidade \_\_\_\_\_ fui informada dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Belo Horizonte, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

---

Assinatura do(a) responsável

---

Assinatura do(a) pesquisador(a)