



Acta Scientiarum. Human and Social Sciences
ISSN: 1679-7361
eduem@uem.br
Universidade Estadual de Maringá
Brasil

Tanure Alves, Maria Luíza; Duarte, Edison
A inclusão do deficiente visual nas aulas de educação física escolar: impedimentos e oportunidades
Acta Scientiarum. Human and Social Sciences, vol. 27, núm. 2, 2005, pp. 231-237
Universidade Estadual de Maringá
Maringá, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=307324855011>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

A inclusão do deficiente visual nas aulas de educação física escolar: impedimentos e oportunidades

Maria Luíza Tanure Alves^{*} e Edison Duarte

Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Rua Plínio Aveniente, 200, 13084 767, Barão Geraldo, Campinas, São Paulo, Brasil. *Autor para correspondência. e-mail: luizatanure@gmail.com

RESUMO. A inclusão tem como objetivo construir uma sociedade capaz de promover a participação social concreta de seus indivíduos. A deficiência visual acarreta, para o indivíduo, uma grande perda de informações decorrente das reduzidas oportunidades de interação com o meio e com as pessoas que o rodeiam. Nossa estudo consistiu na realização de um levantamento bibliográfico sobre o tema, no período de 1990 a 2004, com a respectiva análise dos resultados por meio da estruturação das principais idéias de cada autor. Nossa objetivo foi agrupar e analisar os principais trabalhos na área, servindo como subsídio para os profissionais de Educação Física que atuam com essa população. A disciplina de Educação Física aparece como propícia para a inclusão do aluno deficiente visual devido à possibilidade de trabalho de seus conteúdos de diferentes formas. Entretanto os professores apresentam atitudes negativas decorrentes, principalmente, das informações insuficientes que recebem durante seu processo de formação.

Palavras-chave: inclusão, deficiência visual, educação física.

ABSTRACT. The inclusion of blind children in physical education classes: Difficulties and opportunities. Inclusion has the purpose of building a society capable of promoting the socialization and social participation of all citizens. Blindness brings a relevant loss of information for the visually impaired. This loss, reduces the opportunities that blind people may have to interact with the environment and the people around them. Our study consists of a bibliographic review on inclusion from 1990 to 2004. The authors' main ideas from the most important research work in the area were collected, analyzed and turned into a useful tool for physical education teachers that deal with this special group. Physical education classes may provide the inclusion of the visually impaired throughout flexible activities. Nevertheless, teachers insist on having negative attitudes which are consequences of their lack updating in training.

Key words: inclusion, blindness, physical education.

Introdução

Sassaki (1997), Stainback e Stainback (1999) descrevem que o processo de inclusão vem sendo discutido e implementado desde a década de 90. O objetivo principal desse movimento é promover a participação social concreta das pessoas com necessidades especiais. O princípio da inclusão defende que a sociedade deve fornecer as condições para que todas as pessoas tenham a possibilidade de ser um agente ativo na sociedade. Desse modo, temos como pré-requisito a reestruturação da sociedade para que a pessoa portadora de deficiência consiga exercer seus direitos. As ações inclusivas devem estar presentes em todos os aspectos da vida do indivíduo, tais como no campo educacional, laboral, esportivo, recreativo, entre outros.

Assim sendo, o processo de inclusão do deficiente visual se mostra uma necessidade. A deficiência visual acarreta grande perda de informações sobre o

meio, prejudicando a interação social e possíveis oportunidades de uma participação plena nos diversos aspectos da vida cotidiana. A escassez de informações visuais pode ocasionar, caso a criança não seja adequadamente estimulada, prejuízos em diversos aspectos de seu desenvolvimento, tais como atrasos no campo motor, cognitivo, emocional e social. Dessa forma, é de suma importância que a criança cega ou com baixa visão seja amplamente estimulada para que possa alcançar níveis de desenvolvimento semelhantes aos seus pares não-deficientes. Esse estímulo deve preceder o período escolar, porém a escola e, consequentemente, a disciplina Educação Física, exercem papel fundamental nesse processo (Craft, 1990; Conde, 1994; Almeida, 1995; Cobo, 2003; Bueno, 2003).

Nossa objetivo com este trabalho é o de agrupar o maior número possível de informações da literatura científica sobre a inclusão do aluno deficiente visual nas aulas de Educação Física, servindo, dessa forma,

como subsídio para os profissionais da área e outros que trabalhem com essa população. Essas informações possibilitarão uma visão sobre a situação atual das pesquisas desenvolvidas sobre o tema, além de servirem como base para a elaboração de outros estudos nesse campo.

O entendimento sobre o tema pode trazer novas possibilidades para a prática pedagógica do profissional de Educação Física, além de possibilitar a revisão de suas estratégias e metodologias empregadas na educação do aluno deficiente visual. Esse conhecimento representa um ponto primordial para a concretização do processo inclusivo. É apenas com o conhecimento sobre as necessidades, as capacidades, as potencialidades e as habilidades de seu aluno que o educador inclusivo será capaz de desenvolver práticas eficazes para a inclusão do aluno cego ou com baixa visão.

Material e métodos

Segundo Turtelli (2003), o presente estudo corresponde à pesquisa do tipo revisão bibliográfica. Dessa forma, a base desta pesquisa consistiu no estudo de livros, de artigos especializados, de dissertações e de teses, o que possibilitou o acesso e a manipulação de informações relevantes para a reflexão sobre as relações entre inclusão, deficiência visual e Educação Física escolar.

O levantamento bibliográfico foi realizado em bases de dados disponíveis via internet. Restringimos o período de levantamento bibliográfico dos livros, das dissertações, das teses e dos artigos em periódicos de 1990 a 2004. Esse período é considerado de grande relevância uma vez que corresponde ao aumento do interesse da comunidade científica sobre o tema e proporciona uma visão dos trabalhos atuais desenvolvidos. Anteriormente a esse período, selecionamos apenas os trabalhos dos autores mais relevantes para o tema de nossa pesquisa, os quais são considerados obras clássicas sobre o assunto pela comunidade científica, e são utilizados como subsídio para os trabalhos realizados sobre o tema. Ao todo foram pesquisadas cinco bases de dados digitais a) Bases de dados da ERL - WebSpirs; b) Bases de dados da Bireme; c) Base de dados Dedalus; d) Base de dados Acervus; e) Base de dados Athena.

A busca bibliográfica nas bases de dados citadas foi realizada nos computadores das bibliotecas setoriais da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, Estado de São Paulo. A base de dados WebSpirs é acessível apenas para pesquisadores e instituições conveniados, enquanto as bases Bireme, Dedalus, Acervus e Athena são de acesso livre.

Os materiais bibliográficos selecionados foram adquiridos nas bibliotecas setoriais da Unicamp. Os

artigos selecionados não-encontrados nas bibliotecas da Unicamp foram pedidos a outras universidades brasileiras pelo sistema Comut.

A pesquisa foi realizada em todas as bases de dados por assunto. Foram utilizadas, como palavras-chave, “inclusão”, “deficiência visual”, “cegueira”, “baixa visão” e “educação física escolar”. Os cruzamentos das palavras-chave foram empregados de acordo com a necessidade de língua portuguesa ou inglesa pela base de dados.

Após o levantamento bibliográfico, o material foi estudado por meio da realização de fichamentos, que objetivavam abranger todas as informações relevantes para o estudo do processo de inclusão de deficientes visuais nas aulas de Educação Física escolar, bem como sínteses das principais idéias de cada texto pesquisado. A elaboração dos fichamentos com as principais idéias de cada texto objetivou uma posterior correlação entre os diversos autores. O cruzamento dos resultados e conclusões apresentados por cada estudo possibilitou uma visão sobre os caminhos que as pesquisas sobre o tema vêm seguindo. Dessa forma, pode-se observar os pontos falhos sobre o assunto e também novos questionamentos para possíveis estudos futuros.

Resultados

A realização da busca bibliográfica, em um primeiro momento, permitiu-nos verificar a pequena quantidade de pesquisas realizadas na área. Como resultado de nossa busca inicial, tivemos um número reduzido de trabalhos. Tal condição pode ser visualizada na Tabela 1.

Nesta Tabela relacionamos apenas as bases que traziam algum trabalho como referência para nossa pesquisa. A leitura dos resumos encontrados nos permitiu concluir que a maioria deles não abordava o tema, embora apresentassem alguma das palavras-chave empregadas na busca. Alguns trabalhos encontrados traziam como tema central o processo de inclusão do aluno deficiente visual, embora não estivessem diretamente relacionados com a sua inclusão nas aulas de educação física escolar. A partir disso, realizamos a primeira seleção de trabalhos. Apesar de esses estudos não fazerem referência à inclusão do aluno cego ou com baixa visão no contexto da aulas de educação física, entendemos que estes eram importantes para a compreensão ampla do tema.

Tabela 1. Número de trabalhos encontrados em bases de dados sobre inclusão, deficiência visual e educação física escolar.

Base de dados	“inclusão” e “inclusão” e “inclusão” e “baixa deficiência cegueira” e visão” e “Educação visual” e “Educação Física”
PsycINFO	— 1 —

Sports Discus	1	3	—
Exceptional Child Education	1	—	—
ABS			—
Eric	1	—	—

Como consequência da escassez de trabalhos específicos encontrados e até mesmo da ausência deles, realizamos uma busca bibliográfica com um caráter mais amplo, utilizando apenas como palavras-chave os termos relacionados com a deficiência visual e a inclusão. Na Tabela 2 apresentamos os resultados obtidos:

Tabela 2. Número de trabalhos encontrados sobre o inclusão e deficiência visual.

Bases de dados	“Inclusion” e “Blindness”	“Inclusion” e “Visual Impairments”	“Inclusion” e “Low Vision”
Angeline	1	3	—
Biological Abstracts	11	7	1
CAB	12	1	—
FSTA	1	—	—
Medline	75	25	4
PsycINFO	22	11	4
Sports Discus	4	1	—
Infotrac Custom	1	1	—
Exceptional Child Education ABS	31	22	5
Eric	41	10	5
Francis	5	1	2
Internacional Political Sciences Abs	1	—	—
LISA	—	—	1

A utilização das palavras-chave mostradas nesta Tabela tornou a busca bibliográfica menos restritiva, tendo como resultado principal um maior número de trabalhos encontrados. Os estudos encontrados abordavam, em sua maioria, a inclusão do indivíduo deficiente, principalmente nos âmbitos educacional, social e esportivo. A partir disso, pudemos selecionar aqueles relevantes para a concretização de nossos objetivos. Aliada a esse processo, ainda realizamos uma busca por meio da análise das referências bibliográficas apresentadas pelos trabalhos selecionados.

Apesar dos escassos resultados encontrados sobre a inclusão do aluno deficiente visual nas aulas de educação física escolar, são muitos os estudos realizados sobre o processo inclusivo nos seus variados contextos. Estes estão concentrados principalmente na área de humanas, como sociologia e psicologia.

Notamos que há grandes lacunas a serem preenchidas a respeito do contexto das aulas de educação física. Os estudos nesse campo se mostraram recentes, com início na década de 90, princípio das idéias inclusivistas. Os materiais encontrados de período anterior à década de 90 tratam principalmente do princípio da integração.

Discussão

Para a análise dos resultados encontrados, utilizamos como base o estudo desenvolvido por Lieberman e Houston-Wilson (1999), já que

proporciona a compreensão dos principais impedimentos envolvidos no processo de inclusão do aluno deficiente visual nas aulas de Educação Física, bem como as oportunidades ofertadas.

Segundo trabalhos pesquisados, as tentativas de inclusão de alunos deficientes visuais dentro do contexto escolar deparam-se com algumas barreiras importantes para a sua concretização, as quais são classificadas de acordo com as atitudes apresentadas pelos professores, pelos próprios alunos cegos ou com baixa visão e pela administração da escola. Essas barreiras encontradas podem ser:

Barreiras relacionadas ao professor

Falta de preparação profissional

A falta de uma preparação profissional de qualidade é apontada como um fator importante na exclusão do aluno deficiente visual. Os professores se sentem despreparados e incapazes de promover a inclusão desse aluno. Afirmam ter recebido reduzidas informações sobre a deficiência visual durante a sua formação (Sassaki, 1997; Liberman e Houston-Wilson, 1999; Lima e Duarte, 2001). A solução possível para essa situação seria a estimulação de uma preparação profissional de qualidade, na qual seriam fornecidas informações sobre metodologias e estratégias de ensino que auxiliasse no processo inclusivo do aluno deficiente visual. Basicamente, essas informações teriam como ênfase as adaptações que podem ser realizadas nas aulas de educação física, bem como em seus recursos esportivos e recreacionais. Nesse sentido, os conteúdos de informação sobre as necessidades educativas especiais são freqüentemente inexistentes ou pouco direcionados para a solução de problemas concretos de planejamento, intervenção e avaliação que o profissional possa vir a encontrar. Os profissionais de apoio também são inexistentes, e o apoio educativo é fornecido por docentes que não são da área disciplinar.

Curriculo e atividades

Essa barreira está relacionada com o currículo e com a maioria das atividades propostas durante as aulas de educação física escolar. As atividades como basquetebol, futebol, voleibol, em seu formato tradicional, são encaradas como desfavoráveis à participação independente de alunos cegos ou com baixa visão. No entanto essas atividades podem e precisam ser adaptadas (utilização de bolas com guizos, guias, etc.) para que a participação do aluno deficiente visual seja possível. Por outro lado, atividades como natação, atletismo, artes marciais e ginástica podem ser incorporadas durante as aulas, já que proporcionam a independência e a oportunidade de estudantes deficientes visuais em participar (Rizzo e Vispoel, 1991).

Ritmo da aula

Outro obstáculo encontrado para a inclusão do aluno cego ou com baixa visão é o ritmo adotado pelo professor para a progressão curricular. Nesse caso, dependendo de fatores como a atividade proposta e as características individuais do aluno, os deficientes visuais necessitam de maior tempo, de explicações específicas, de demonstrações, de auxílio de guias, além de respostas quanto ao desempenho alcançado. Entretanto, para que ocorra a participação ativa do aluno com deficiência visual nas aulas de educação física, é necessário que o professor molde o ritmo da aula ao seu grupo de alunos, e isso inclui o seu aluno cego ou com baixa visão. No contexto inclusivo, o centro da aula deixa de ser o professor e passa a ser o aluno (Rizzo e Vispoel, 1991).

Medo, superproteção e expectativas limitadas

A concepção do professor de que seus alunos deficientes visuais são incapazes de realizar as atividades propostas e até mesmo que são uma ameaça para sua própria segurança traduz-se em uma grande barreira para a sua inclusão. É fundamental que o educador compreenda que seu aluno cego ou com baixa visão, desde que receba informações e auxílios necessários, é capaz de realizar as mesmas atividades que o aluno não-deficiente. O professor deve estar atento para as adaptações necessárias para a prática das atividades propostas. (Lieberman e Houston-Wilson, 1999).

Barreiras relacionadas com o aluno

Superproteção dos pais

Essa superproteção exercida pelos pais sobre seus filhos deficientes visuais impede a participação efetiva desse aluno nas aulas de Educação Física. Como consequência, temos a não-interação da criança cega ou com baixa visão com o seu ambiente. Em alguns casos, os pais exigem a não-participação do filho nas aulas de Educação Física. (Lieberman e Houston-Wilson, 1999).

Falta de oportunidades

Essa barreira consiste na falta de recursos ou de adaptações necessárias para a participação do aluno deficiente visual. Sendo assim, esse aluno é impedido de participar das atividades propostas na aula de educação física. (Lieberman e Houston-Wilson, 1999).

Falta de confiança

A falta de oportunidades para participar nas atividades da aula de educação física se traduz, posteriormente, em uma falta de confiança para participar em atividades futuras. Os alunos alegam:

- baixo nível de habilidade;
- medo do ridículo;

- medo de fazerem seu time perder;

- medo de se machucarem ou machucarem os outros.

Como solução para essa falta de confiança apresentada, os alunos cegos ou com baixa visão têm de ser estimulados desde cedo para que assim desenvolvam níveis de habilidades semelhantes aos das crianças não-deficientes. (Lieberman e Houston-Wilson, 1999).

Barreiras administrativas

Tempo

As crianças com deficiência visual têm de dividir o seu tempo com outras atividades como aulas de Braille, orientação e mobilidade e terapia educacional. Essa falta de tempo pode impedir a participação dessa criança em programas de atividade física. (Lieberman e Houston-Wilson, 1999).

Falta de equipamento apropriado

A falta de equipamento apropriado, aliado à ausência de adaptações nas atividades propostas, impede a participação da criança deficiente visual nas aulas de Educação Física escolar. É fundamental que o professor esteja atento para essa necessidade, para que todos os seus alunos tenham oportunidades de participar. (Lieberman e Houston-Wilson, 1999).

Dispensa médica

Essa barreira diz respeito aos laudos de médicos e oftalmologistas, os quais, por medo ou por desconhecimento, proíbem o aluno cego ou com baixa visão de freqüentar as aulas de educação física.

Aliadas aos obstáculos mencionados acima, as atitudes do professor exercem um papel fundamental durante o processo inclusivo. Nesse sentido, o aluno com deficiência visual é o menos desejado pelos professores para se ter em classe. Para Wall (2002), essa atitude em relação à inclusão do aluno cego ou com baixa visão parece estar associada a dois fatores:

- à experiência do professor com alunos deficientes visuais;
- à crença do professor a respeito de sua capacidade para ensinar esse aluno. (Wall, 2002).

O autor descreve que os professores com relatos de experiências negativas com crianças deficiente visuais apresentam atitudes negativas sobre a inclusão dessas crianças. No entanto o contato com alunos cegos ou com baixa visão pode aumentar a aceitação desses alunos pelo professor. Sendo assim, a exposição a pessoas com deficiência visual, em situação não-ameaçante, pode diminuir a relutância do professor em interagir com o aluno deficiente visual.

Entretanto a exposição de professores a pessoas com deficiência visual, anteriormente ao contexto

educacional, pode acarretar atitudes relativas à inclusão do aluno cego ou com baixa visão tanto negativas quanto positivas no professor. As atitudes positivas são consequência de experiências positivas, nas quais o professor não se sentiu ameaçado ou pressionado a atuar de alguma forma. Experiências que geraram desconforto ou aquelas em que o professor se sente pressionado a agir manifestam-se posteriormente em atitudes negativas sobre a inclusão por parte dele. (Wall, 2002)

Wall (2002) afirma ainda que, com relação à crença do professor na sua capacidade para educar alunos deficientes visuais, aqueles com um número maior de participação em cursos sobre a educação especial desenvolvem atitudes mais positivas em relação aos professores sem esse tipo de preparação. Professores com experiências diretas ou indiretas na educação de alunos deficientes visuais mostram-se menos favoráveis à colocação de alunos com baixa visão em classes especiais ou em escolas especiais do que os professores que nunca tiveram contato com essas crianças. Por outro lado, os professores consideram aceitável a educação do aluno cego total em classes ou em escolas especiais. Tal escolha se deve ao sentimento de despreparo em educar tais alunos adequadamente.

Dessa forma, professores com experiências na educação do aluno deficiente visual são positivos quanto à inclusão apenas do aluno com baixa visão. Em relação aos professores com menos experiências nesse contexto, eles se mostram favoráveis à educação do aluno cego ou com baixa visão em ambientes mais restritivos, tendendo a ter menos confiança em suas habilidades para educar efetivamente esses alunos, apresentando-se, consequentemente, menos positivos com relação ao processo inclusivo do deficiente visual. (Wall, 2002)

Rizzo e Vispoel (1991) descrevem que, no que concerne às atitudes positivas, estas estão relacionadas com o tempo de ensino dedicado a alunos com necessidades educacionais especiais e negativamente relacionadas com o tempo de ensino de maneira geral, sugerindo-nos que, para o desenvolvimento de atitudes positivas, são mais relevantes as experiências específicas do que um simples acumular de anos de serviço.

Rizzo e Vispoel (1991) e Rodriguez (2002) descrevem que, ainda com relação às atitudes apresentadas pelos professores frente à inclusão do aluno deficiente visual, os seguintes fatores também podem estar associados:

- gênero do professor;

As mulheres são responsáveis por atitudes mais positivas com relação ao processo inclusivo de alunos com necessidades educativas especiais.

- conhecimento da deficiência do aluno;

O conhecimento da deficiência do aluno favorece

atitudes positivas para a sua inclusão.

- nível de ensino em que o aluno se encontra;

Os alunos em níveis mais básicos de escolaridade evocam atitudes mais positivas dos professores quando comparados com alunos em níveis mais avançados.

Temos, desse modo, muitos fatores que interferem nas atitudes apresentadas pelos professores com relação ao processo inclusivo do deficiente visual. No entanto podemos observar que esses fatores não estão diretamente relacionados com a disciplina educação física, a qual é encarada como uma disciplina capaz de criar oportunidades para a inclusão devido à possibilidade de trabalho de seus conteúdos de diversas formas. Essa possibilidade de trabalhar os variados conteúdos de diferentes maneiras, com diversas atividades, permite a participação de alunos com dificuldades para responder a exigências muito restritas e às quais os professores sentem dificuldade em abdicar. (Rodrigues, 2002).

Rizzo e Vispoel (1991) afirmam que professores de educação física são vistos como profissionais com atitudes mais positivas frente à inclusão do que os demais professores. Isso se deve, talvez, aos aspectos fortemente expressivos da disciplina, na qual os professores envolvidos encontram mais facilmente respostas para casos difíceis. Por outro lado, a essa disciplina é capaz de proporcionar a participação e a satisfação elevadas de alunos com os mais variados níveis de desempenho.

Para os autores, entretanto, a escola apresenta uma cultura de exclusão de todos aqueles que não se enquadram nos padrões esperados. Nesse sentido, temos a influência da educação física por essa cultura. O contexto competitivo, por vez muito utilizado nas aulas dessa disciplina, traduz fielmente a cultura de exclusão dos alunos considerados menos capazes para um bom desempenho em uma competição. O professor de Educação Física deve estar atento às práticas e às exigências impostas aos alunos. O profissional inclusivista tem como objetivo principal possibilitar a participação de todos os seus alunos, sejam eles deficientes ou não.

Conclusão

É consenso geral, entre os autores pesquisados, a grande necessidade de concretização do processo inclusivo. O entendimento apresentado por eles nos mostra que a inclusão é vista como um direito fundamental de todo cidadão, deficiente ou não. Esse processo deve ocorrer em todos os aspectos da vida, sejam estes no campo educacional, esportivo, laboral, emocional, entre outros. Para tanto, a sociedade deve se reestruturar para fornecer as condições para a participação plena de seus integrantes. Isso está associado, principalmente, ao respeito à diversidade e

às respostas às necessidades individuais de cada um.

O processo educacional do deficiente visual deve estar centrado nas necessidades e nos anseios do aluno. O professor tem o papel de adequar suas atividades e conteúdos para a realidade de seus alunos, respeitando a diversidade presente em sua sala. No caso do aluno deficiente visual, as principais modificações dizem respeito às adaptações nas atividades a serem propostas. A criança cega ou com baixa visão pode participar do desenvolvimento dos mesmos conteúdos que seus pares videntes. A preocupação deve residir no fornecimento de condições seguras para que esse aluno participe.

Com relação à educação física, ela aparece como uma disciplina propícia para a promoção da inclusão. Dentre os principais motivos para esse fato, temos as atitudes dos professores, que aparecem como mais positivas para esse processo; a possibilidade de trabalho de seus conteúdos de diversas formas, com diferentes tipos de atividades, podendo, dessa forma, realizar modificações que permitam a participação de todos. As atividades propostas são amplamente passíveis de adaptações e apresentam, geralmente, características lúdicas e recreativas estimulantes à participação e à integração de todos.

Observamos que muitos são os esforços empenhados para a promoção da inclusão do deficiente visual. No entanto as pesquisas realizadas na área nos apontam grandes lacunas a serem preenchidas. Os estudos realizados na área carecem de especificidade maior nos aspectos relacionados às várias faixas etárias presentes na escola. A criança deficiente visual é descrita de forma geral nos estudos, não havendo especificidades características da idade de cada ciclo escolar. É necessário o desenvolvimento de estudos que abordem a deficiência visual associada às nuances encontradas em cada fase do desenvolvimento da criança.

Estudos longitudinais também desempenham um papel importante na evolução das práticas inclusivas com o aluno deficiente visual. Nossa pesquisa apontou a inexistência desse tipo de trabalho com o tema. É importante o desenvolvimento de pesquisas nessa área para sanar as grandes dificuldades ainda encontradas.

Podemos observar que muitas são as atitudes e ações desenvolvidas para a inclusão do aluno deficiente visual no contexto educacional. No entanto esse é um processo gradual que ainda necessita de muitos acréscimos com relação às pesquisas realizadas, bem como no que diz respeito à conscientização das possibilidades para a sua concretização. Os educadores devem se conscientizar da necessidade de atitudes inclusivas em suas práticas educacionais, nas quais a diversidade tem grande valor para o crescimento e o desenvolvimento da sociedade.

Referencias

- ALMEIDA, J.J.G. *Estratégias para aprendizagem esportiva: uma abordagem pedagógica da atividade motora para cegos e deficientes visuais*. 1995. Tese (Doutorado)-Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.
- BUENO, S.T. Motricidade e deficiência visual. In: MARTÍN, M.B.; BUENO, S.T. (Coord.) *Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos*. Tradução Magali de Lourdes Pedro. São Paulo: Editora Santos, 2003.
- COBO, A.D. et al. Aprendizagem e deficiência visual. In: MARTÍN, M.B. BUENO, S.T. (Coord.) *Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos*. Tradução Magali de Lourdes Pedro. São Paulo: Editora Santos, 2003a.
- COBO, A.D. et al. Desenvolvimento cognitivo e deficiência visual. In: MARTÍN, M.B.; BUENO, S.T. (Coord.). *Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos*. Tradução Magali de Lourdes Pedro. São Paulo: Editora Santos, 2003b.
- COBO, A.D. et al. Personalidade e auto-imagem do cego. In: MARTÍN, M.B.; BUENO, S.T. (Coord.). *Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos*. Tradução Magali de Lourdes Pedro. São Paulo: Editora Santos, 2003c.
- CONDE, A.J.M. A pessoa portadora de deficiência visual, seu corpo, seu movimento e seu mundo. In: PEDRINELLI, V.J. et al. (Ed.). *Educação física e desporto para pessoas portadoras de deficiência*. Brasília: MEC-Sedes, Sesi-DN, 1994.
- CORREIA, L.M. Educação inclusiva ou educação apropriada? In: RODRIGUES, D. (Ed.). *Educação e diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora, 2001.
- CRAFT, D.H. Sensory impairments. In: WINNICK, J.P. *Adapted physical education and sports*. Illinois: Human Kinetics Books, 1990.
- LIEBERMAN, L.J.; HOUSTON-WILSON, C. Overcoming the barriers to including students with visual impairments and deaf-blindness in physical education. *View*, v. 31, n. 3, 1999.
- LIMA, S.T.; DUARTE, E. Educação física e a escola inclusiva. In: Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada. *Temas em educação física adaptada*. [S.I.]: Sobama, 2001.
- MELO, H.F.R. *Deficiência visual – Lições práticas de orientação e mobilidade*. Campinas, Editor da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, 1991.
- RIZZO, T.L.; VISPOEL, W.P. Physical educators' attributes toward teaching students with handicaps. *Adap. Phys. Act. Quart.*, v. 8, p. 4-11, 1991.
- RODRIGUEZ, D. A Educação física perante a educação Inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. *Bol. Soc. Port. Educ. Fis.*, v. 24/25, p. 73 -81, 2002.
- SASSAKI, R.K. *Inclusão: Construindo uma Sociedade para Todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- STAINBACK, W.; STAINBACK, S. Colaboração, rede de apoio e construção de comunidade. In: STAINBACK, W.; STAINBACK, S. (Ed.). *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- STAINBACK, W. et al. A aprendizagem nas escolas

inclusivas: e o currículo? In: *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

TURTELLI, L.S. *Relações entre imagem corporal e qualidade de movimento: uma reflexão a partir de uma pesquisa bibliográfica*. 2003. Dissertação (Mestrado)-Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

TURTELLI, L.S. et al. Caminhos da pesquisa em imagem corporal na sua relação com o movimento. *Rev. Bras. Cienc. Esp.*, v. 25, n. 1, p. 151-166, 2003.

WALL, R. Teachers' exposure to people with visual impairments and the effect on attitudes toward inclusion. *View*, v. 34, n. 3, p. 111-119, 2002.

Received on July 04, 2005.

Accepted on December 12, 2005.