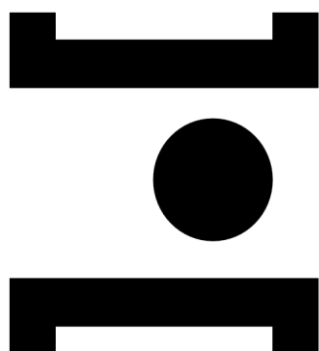


INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM

Escola Superior de Desporto de Rio Maior



**POLITÉCNICO
DE SANTARÉM**

**Educação Inclusiva: Prática de Educação Física para Alunos
com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Secundário
do Distrito de Setúbal**

Dissertação

Mestrado em Atividade Física e Saúde

Victoriana Vaz da Costa Neto

Orientação:

Anabela Pereira dos Santos de Sousa Vitorino

novembro, 2022

Agradecimentos

A elaboração desta dissertação não teria sido possível sem a colaboração, estímulo e empenho de diversas pessoas. Desejo exprimir toda a minha gratidão e apreço a todos. As entidades que, contribuíram para que esta tese se concretizasse. A todos quero manifestar os meus sinceros agradecimentos.

Em primeiro lugar, um enorme voto de gratidão, à orientadora da dissertação, Professora Doutora Anabela Vitorino pela disponibilidade, ensinamento, ajuda, incentivo, persistência, observações, recomendações de melhoria e dedicação incondicional.

À Professora Doutora Sónia Morgado pela sua disponibilidade ao nível da colaboração na análise dos dados e respetivo tratamento estatístico.

Aos professores de Mestrado, em Atividade Física e Saúde da Escola de Desporto de Rio Maior do Instituto Politécnico de Santarém, no nome da coordenadora do curso, Professora Doutora Rita Rocha e subcoordenador Professor Doutor Marco Branco, pela partilha de conhecimentos transmitidos ao longo do primeiro ano curricular.

Um enorme agradecimento à Irmã Rita Pestana, diretora da Casa de Nossa Senhora da Saúde (Setúbal), pelo apoio incondicional, incentivo e por disponibilizar todos os meios necessários durante não só estes dois anos de mestrado, bem como de toda a minha vida académica. Obrigada pela oportunidade de lutar pelos meus objetivos e sonhos.

Ao Professor Doutor Francisco Ramos Leitão, Professor Doutor Hélder Fernandes e José Vasconcelos-Raposo, pela autorização ao nível da aplicação dos respetivos questionários “Atitude dos Professores face à Inclusão de Alunos com Deficiência” (APIAD) e “Inquérito de Motivação para a Ausência de Atividade Desportiva” (IMAAD).

À Associação de Paralisia Cerebral Almada/Seixal (APCAS), em nome do Presidente da Direção, Dr. José Patrício e, igualmente à responsável pelo Departamento Desporto, Educação e Cidadania, Dr.^a Ana Barradas, pela ajuda prestada e suporte técnico na elaboração do Guia de Boas Práticas para os professores na área de Educação Física do ensino secundário (Capítulo 3).

À Federação Portuguesa de Desporto para Pessoas com Deficiência (FPDD), em nome do Diretor Técnico Nacional Dr. Hugo da Silva e, particularmente ao Técnico Raúl Cândido pela disponibilização gratuita de alguns documentos necessários para a elaboração do Guia de Boas Práticas.

À Direção do Desporto Escolar, nomeadamente Dr. Jorge Parreira pela disponibilização dos dados referentes ao número de alunos com NEE que participam no desporto escolar do distrito de Setúbal.

Aos professores e os alunos com NEE, assim como os diretores das escolas de distritos de Setúbal, pela colaboração ao nível da resposta aos questionários.

Por fim, um grande agradecimento à minha madrinha Ângela Fernandes e aos meus amigos Irmã Elodie Filipe e Bruno Almeida, pela ajuda na revisão e correção dos textos a nível gramatical, apoio moral e principalmente por acreditarem em mim. E às minhas irmãs de coração Crinei Silva e Cláudia Borges pelo apoio, incentivo, encorajamento e por caminharem sempre do meu lado.

À Cátia Andrade e André Carvalho agradecer igualmente pela disponibilidade ao nível do registo fotográfico referente aos testes da aptidão física, assim como, à Irmã Elodie Filipe e Henrique Sousa pela elaboração da capa e ao Bruno Almeida pela ajuda nas ilustrações do Guia de Boas Práticas.

Lista de Abreviaturas

AF- Atividade Física

APCAS- Associação Paralisia Cerebral Almada Seixal

APIAD- Atitude dos Professores face à Inclusão de Alunos com Deficiência

APPACDM- Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental

CERCI- Cooperativa para a Educação e Reabilitação de Crianças Inadaptadas

C- Concordo

CT- Concordo Totalmente

DGS- Direção-Geral da Saúde

D- Discordo

DT- Discordo Totalmente

FPDD- Federação Portuguesa de Desporto para Pessoas com Deficiência

IMAAD- Inquérito de Motivação para a Ausência de Atividade Desportiva

NDNC- Nem Discordo Nem Concordo

NEE- Necessidades Educativas Especiais

OMS- Organização Mundial de Saúde

SPSS- *Statistical Package for the Social Science*

UNESCO- *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*

Resumo

A disciplina de Educação Física é uma porta para a formação social e de princípios pois, nas aulas desta disciplina, muitas vezes lida-se com as limitações não só físicas, mas também psíquicas. Por isso, a importância do professor em despertar essa percepção no aluno, para que ele saiba conviver e respeitar as diferenças e as diversidades que fazem parte da sociedade.

A presente dissertação tem como objetivo contribuir para participação na disciplina de Educação Física, de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) no ensino secundário. O estudo desta temática é pertinente, na medida em que pretende conhecer a realidade escolar, ao nível da educação inclusiva na perspetiva dos professores e os motivos que na prática dificultam a participação dos alunos com NEE no desporto escolar.

No primeiro estudo, a recolha dos dados foi concretizada através da aplicação do questionário APIAD (Atitude dos Professores Face à Inclusão de Alunos com Deficiência), a 99 professores (61 femininos; 38 masculinos) do ensino secundário e profissional, do distrito de Setúbal, visando identificar as suas atitudes face à inclusão dos alunos com deficiência, no ensino público regular. Dos resultados, destaca-se que os professores em termos globais apresentam atitude positiva perante a inclusão. Sendo que as diferenças estatísticas significativa, se confirmam entre as faixas etárias dos menos de 30 anos e dos mais de 50 anos.

No segundo estudo, com objetivo de identificar os motivos percecionados para a ausência da prática atividade desportiva, no contexto do desporto escolar, por alunos com NEE, do ensino secundário, responderam 80 alunos com NEE (47 femininos; 33 masculinos) ao inquérito IMAAD (Inquérito de Motivação para a Ausência de Atividade Desportiva). Os resultados indicam que os fatores que contribuem para não prática de atividade desportiva foram “a falta de apoio ou condição” e “desinteresse pelo esforço físico”, como os fatores justificativos para a não prática de atividades desportivas.

Com vista a apoiar os professores na sua prática pedagógica, foi elaborado um Guia de Boas Práticas, que contém estratégias de intervenção e exercícios diversificados no contexto da Educação Física, no ensino secundário.

Palavras-chave: Atitudes dos professores, boas práticas, desporto escolar, escola inclusiva, formação, motivos para a não prática desportiva.

Abstract

The discipline of Physical Education is a gateway to social and principled education, because in the classes of this discipline, we often deal with limitations that are not only physical, but also psychological. Therefore, the importance of the teacher in awakening this perception in the student, so that he/she knows how to live with and respect the differences and diversities that are part of society.

This dissertation aims to contribute to the participation of students with Special Educational Needs (SEN) in the discipline of Physical Education in secondary education. The study of this theme is relevant in that it aims to know the school reality, at the level of inclusive education from the perspective of teachers and the reasons that in practice hinder the participation of students with SEN in school sports.

In the first study, data collection was carried out through the application of the APIAD questionnaire (Attitude of Teachers towards the Inclusion of Students with Disabilities), to 99 teachers (61 female; 38 male) of secondary and vocational education in the district of Setúbal, aiming to identify their attitudes towards the inclusion of students with disabilities in regular public education. The results show that teachers overall have a positive attitude towards inclusion. Statistically significant differences are confirmed between the under 30 and over 50 age groups.

In the second study, with the aim of identifying the perceived reasons for the absence of the practice of sports activities, in the context of school sports, by secondary school students with SEN, 80 students with SEN (47 female; 33 male) answered the IMAAD survey (Survey on Motivation for the Absence of Sports Activity). The results indicate that the factors that contribute to not practicing sports activity were "lack of support or condition" and "lack of interest in physical effort" as the justifying factors for not practicing sports activities.

In order to support teachers in their pedagogical practice, a Good Practice Guide was prepared, containing intervention strategies and diversified exercises in the context of Physical Education in secondary school.

Keywords: Teacher attitudes, barriers and facilitators, good practices, school sports, inclusive school, formation, SEN.

Índice

Agradecimentos.....	II
Lista de Abreviaturas	IV
Resumo.....	V
Abstract	VII
Índice de Tabela	X
Introdução Geral.....	1
Capítulo 1	5
Estudo 1- Caraterização das atitudes dos professores (via de ensino e profissional) face à inclusão de alunos com deficiência do ensino secundário	5
Introdução	7
Inclusão Educativa	7
Atitude dos professores face à inclusão escolar	8
Metodologia	9
Amostra	9
Instrumento	11
Procedimentos	12
Resultados	13
Análise Descritiva e Correlacional.....	13
Análise Inferencial	14
Análise individualizada pelos 4 tipos de deficiências	19
Discussão.....	27
Conclusão.....	29
Capítulo 2	31
Estudo 2- Identificação dos motivos que contribuem para a ausência da prática desportiva pelos alunos com NEE, no contexto de desporto escolar.....	31
Introdução	32
Necessidades Educativas Especiais.....	32
Benefícios da Atividade Física.....	33
Barreiras e Facilitadores para a Prática Regular de Atividade Física.....	35
Desporto Escolar	37
Metodologia	38
Amostra	38
Instrumento	40
Procedimentos	40

Resultados	41
Discussão.....	46
Conclusão.....	48
Capítulo 3	49
Estudo 3- Guia de boas práticas, para disciplina de Educação Física no ensino secundário ..	49
Capítulo 4.....	52
Conclusão Geral e Implicações para a Prática	52
Capítulo 5	53
Limitações e recomendações/Sugestões para Futuras Investigações	53
Capítulo 6.....	54
Referências Bibliográficas	54
Anexos.....	65
Anexo 1- Comissão de Ética IPSantarém.....	66
Anexo 2- Monotorização de Inquérito em Meio-Escolar.....	67
Anexo 3- Consentimento Informado – Direção de Escola.....	68
Anexo 4- Consentimento Informado – Encarregados de Educação.....	69
Anexo 5- Guia de Boas Práticas.....	70

Índice de Tabela

Tabela 1- Caraterização global da amostra.....	9
Tabela 2- Grupos disciplinares dos docentes	10
Tabela 3- Teste de Normalidade.....	13
Tabela 4- Mann-Whitney para as dimensões em função do sexo	15
Tabela 5- Mann-Whitney para as dimensões em função do sexo.	18
Tabela 6- Kruskall-Wallis para as dimensões em função da idade.....	18
Tabela 7- Mann-Whitney para as dimensões em função de experiência no ensino com alunos com deficiência.	19
Tabela 8- Kruskall-Wallis para as dimensões em função de contacto na infância ou na juventude.	19
Tabela 9- A experiência Profissional e as Dimensões.....	19
Tabela 10- Testes não paramétricos em função da deficiência motora– Mann-Whitney, U, para a variável género, experiência com alunos com NEE, e contacto com pessoas com deficiência na infância/juventude.	20
Tabela 11- Testes não paramétricos em função da deficiência motora– Kruskall-Wallis, H, para a variável idade e anos de experiência profissional.....	21
Tabela 12- Testes não paramétricos em função da deficiência auditiva – Mann-Whitney, U, para a variável género, experiência com alunos com NEE, e contacto com pessoas com deficiência na infância/juventude.	22
Tabela 13- Testes não paramétricos em função da deficiência auditiva – Kruskall-Wallis, H, para a variável idade e anos de experiência profissional.	22
Tabela 14- Testes não paramétricos em função da deficiência visual – Mann-Whitney, U, para a variável género, experiência com alunos com NEE, e contacto com pessoas com deficiência na infância/juventude.	24
Tabela 15- Testes não paramétricos em função da deficiência visual – Kruskall-Wallis, H, para a variável idade e anos de experiência profissional.....	24
Tabela 16- Testes não paramétricos em função da deficiência intelectual – Mann-Whitney, U, para a variável género, experiência com alunos com NEE, e contacto com pessoas com deficiência na infância/juventude.	25
Tabela 17- Testes não paramétricos em função da deficiência intelectual– Kruskall-Wallis, H, para a variável idade e anos de experiência profissional.	26
Tabela 18- Análise Interdimensional.....	27

Tabela 19- Caraterização global da amostra.....	39
Tabela 20- Teste de Normalidade.....	42
Tabela 21- Dimensões em função da NEE.....	44
Tabela 22- Dimensões em função do desporto federado.....	44
Tabela 23- Dimensões em função do sexo.....	45

Introdução Geral

O conceito de inclusão surge no final do século XX, completo de valores de natureza humanista, recomendado por todos aqueles que se esforçaram por construir uma sociedade onde todos devem ter o seu lugar. Esta proposta tem por base referências da Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, que ocorreu em Jomtien (Tailândia), (UNESCO, 1990), da publicação das Normas sobre a Igualdade de Oportunidades das Pessoas com Deficiência (Secretariado Nacional de Reabilitação, 1993) e da divulgação da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), documento esse que se consolida progressivamente como modelo incontornável no percurso para a escola inclusiva, mostrando os princípios, políticas e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais (NEE) e proclamando a educação para as crianças, jovens e adultos com NEE dentro do sistema regular de ensino. É a partir deste conjunto de documentos que se começam a identificar as escolas regulares como sendo os meios mais eficazes para combater as atitudes discriminatórias, através da criação de comunidades abertas e solidárias, de forma a promover contextos educativos que incluam todas as crianças e jovens e, simultaneamente apresentem respostas apropriadas às necessidades individuais de cada aluno.

A inclusão dos alunos com NEE é uma questão complexa que abrange a história da educação, desde o ensino pré-escolar até ao ensino superior, pois o acesso à educação é um direito humano indiscutível, tendo as crianças e jovens com deficiência, direito a usufruir desse bem. O que torna relevante um trabalho de conjunto para que a atuação das escolas no processo educativo seja mais assertiva, de modo a não ser o aluno a adequar-se à escola, mas a escola a identificar e responder às necessidades de todos os seus alunos. Para esse efeito, disponibiliza diversas estratégias de aprendizagem, certificando um currículo apropriado para uma educação de qualidade e proporcionando contacto com alunos que não possuem nenhuma limitação. Neste processo, é fundamental que o professor esteja devidamente preparado e que possua conhecimentos e informações suficientes para poder lecionar as aulas, de forma ajustada. Formação e conhecimentos que não se devem limitar nem se encerrar no momento da formação inicial, requerendo uma continuidade (Coelho, 2012) e constante atualização.

Com a Declaração de Lisboa, Correia (2008, p.155) indica algumas falhas relativas à exclusão da “maioria dos alunos com NEE permanentes”. Neste contexto o

grande desafio/problema que se aponta à escola inclusiva é o de “ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças, suscetível de as educar a todas com sucesso, incluindo as que apresentam graves incapacidades”.

De acordo com o estudo realizado pela equipa do Centro de Reabilitação Profissional de Gaia, coordenada pelo Dr. Jerónimo Sousa, com a designação de “Avaliação das políticas públicas: Centro de Recursos para a Inclusão”, os aspetos que dificultam as práticas inclusivas são: i) a falta de recursos materiais e humanos; ii) a falta de formação dos docentes na temática das NEE; iii) a falta de sensibilização da sociedade. Para além dos aspetos mencionados, ainda é recomendada uma especial atenção à implementação da educação inclusiva ao nível do ensino secundário (Sousa, Mota, Dolgner, Teixeira, & Fabela, 2015).

Neste âmbito, é importante salientar que a inclusão escolar é um tema muito relevante a debater e que apela à mudança. Essa mudança manifesta-se num esforço e reforma das regras e conceitos ligados ao ensino regular, de modo que a escola seja capaz de criar condições para responder apropriadamente às necessidades e carências educativas dos alunos com NEE, assegurando a adaptação da turma regular, no sentido de facilitar a aprendizagem de todos os alunos, com ou sem NEE (Bissoto, 2013; Correia, 2013; Mantoan, 2006; Morgado, Silva, & Rodrigues, 2018; Rodrigues, 2013; Sasaki, 2010). Neste contexto, Correia (2013) salienta que há um caminho árduo a percorrer, embora as escolas possam vir a responder às necessidades de todos os alunos, há necessidade de se proceder a reformas acentuadas em todos os níveis, desde as atitudes dos profissionais de educação e dos pais, até à reorganização da sala em termos físicos e pedagógicos.

Em termos globais, a inclusão escolar deve contemplar igualmente as aulas de Educação Física, possibilitando a prática desportiva efetiva aos alunos com NEE e, quando necessário, realizar adaptações nas estratégias didático-metodológicas, disponibilização de recursos humanos com formação especializada, bem como de materiais e equipamentos adequados e, por conseguinte, proporcionar um estilo de vida mais ativo e saudável, num contexto de igualdade de oportunidades na escola.

No desporto encontram-se diversas vertentes adequáveis aos indivíduos com deficiência e promotoras de inclusão social. Assim, cabe aos professores de Educação Física, na formação de valores inclusivos, impedir o preconceito relacionado com qualquer tipo de diferença (Rodrigues & Darido, 2011), visto que a aula de Educação

Física é a única oportunidade que muitos alunos têm para praticar exercício físico e desporto e, por conseguinte, usufruir dos seus benefícios.

Neste contexto, a Direção Regional de Educação Física e Desporto (2002), ressalta os seguintes benefícios de atividade física para os alunos com NEE: i) apresenta uma função humanitária, social e pedagógica; ii) tem valor terapêutico; iii) possibilita melhorar a autoconfiança; iv) facilita a aquisição e desenvolvimento de *skills* de interação social, colaborando para a reintegração do aluno com deficiência na sociedade; v) combate a deterioração, a degenerescência, a morbilidade e outras enfermidades, aumentando os níveis de condição física e saúde em geral; vi) proporciona maior independência; facilita a aceitação da deficiência, bem como a sensibilização da população em geral; vii) apresenta uma forte componente preventiva; viii) promove e encoraja o movimento; ix) desenvolve a capacidade de resolução de problemas e é um foco de motivação para atividades futuras.

Atualmente, os professores de Educação Física debatem-se com um grande desafio que passa por perceber se possuem competências e criatividade para integrar, nas suas aulas práticas, estratégias e atividades que vão de encontro às necessidades e inclusão de todos os alunos, principalmente alunos com deficiência. *E o que falta para desenvolverem essas mesmas práticas, numa perspetiva inclusiva?*

Neste âmbito, cada vez mais se fala em Educação Física Adaptada definida como uma subárea da Educação Física que engloba as suas intervenções típicas em programas individualizados, voltados para o atendimento das necessidades específicas dos alunos, em que as adaptações são realizadas para possibilitar a sua participação em atividades dessa natureza, principalmente dentro da escola (Winnick & Porretta, 2017).

Assim, a intenção de realizar este trabalho, surgiu ao observar a inexistência da disciplina de Educação Física, no horário curricular de uma aluna com NEE e de alguns pedidos de esclarecimento e de colaboração por parte dos professores junto da Associação de Paralisia Cerebral Almada/Seixal (APCAS) e, ainda, com base no número reduzido de participantes com NEE no desporto escolar, designadamente 479 alunos no distrito de Setúbal em comparação com 7354 a nível nacional, no ano letivo 2019-2020, informações fornecidas pelo Dr. Jorge Parreira, coordenador nacional do desporto adaptado da Direção-Geral da Educação (à data de julho de 2020).

Esta investigação tem parecer da Comissão de Ética da Unidade de Investigação do Instituto Politécnico de Santarém, com a referência n.º 242020Desporto (Anexo 1) e, desta forma possui os seguintes objetivos gerais:

- Caracterizar a atitude dos professores do ensino secundário face à inclusão de alunos com deficiência, no ensino regular;
- Identificar os motivos que contribuem para a não prática, no contexto de desporto escolar pelos alunos com NEE.

Em termos de estrutura, a dissertação está organizada da seguinte forma:

Estudo 1: Caracterização das atitudes dos professores (via de ensino e profissional) face à inclusão de alunos com deficiência no ensino secundário (Capítulo 1);

Estudo 2: Identificação dos motivos que contribuem para a ausência da prática desportiva pelos alunos com NEE, no contexto de desporto escolar (Capítulo 2);

Estudo 3: Guia de boas práticas, com vista a auxiliar os professores do ensino secundário, na sua intervenção diária na disciplina de Educação Física (Capítulo 3);

Conclusão geral e implicações para a prática (Capítulo 4);

Limitações e recomendações/sugestões para futuras investigações (Capítulo 5);

Referências Bibliográficas (Capítulo 6).

Capítulo 1

Estudo 1- Caracterização das atitudes dos professores (via de ensino e profissional) face à inclusão de alunos com deficiência do ensino secundário

Resumo

Introdução: Para que a inclusão escolar seja efetiva e eficaz, os professores são um dos elementos fundamentais neste processo, destacando-se as suas atitudes ao nível da intervenção diária junto de alunos com necessidades educativas especiais (NEE).

Objetivo: Caracterizar as atitudes dos professores do ensino secundário (via de ensino e profissional) face à inclusão de alunos com deficiência, no ensino regular do distrito de Setúbal.

Metodologia: Participaram 99 professores (61 femininos; 38 masculinos), com habilitações literárias ao nível do bacharelato, licenciatura, pós-graduação, mestrado e doutoramento, e com experiência profissional compreendida entre menos de 5 anos e mais de 10 anos. Aplicou-se o questionário “Atitude dos Professores face à Inclusão de Alunos com Deficiência” - APIAD (Leitão, 2011).

Na análise de dados, utilizou-se uma estatística quantitativa de correlações entre as variáveis e estatística inferencial, com recurso ao SPSS, na versão 23.

Resultados: Em termos globais os professores apresentam uma atitude positiva face à inclusão. A dimensão competência dos professores, apresentam resultados positivos relativamente aos 4 tipos de deficiência. Verifica-se que a inclusão dos alunos com deficiência e a inclusão com alunos ditos normais apresentam maior relação com a atitude dos professores perante a inclusão.

Conclusões: Os pressupostos da inclusão escolar estão interiorizados, na perspetiva dos professores, tendo em conta que manifestaram possuir uma atitude geral positiva perante a inclusão dos alunos com NEE, independentemente da tipologia da deficiência, o que reflete a preocupação e os benefícios dos processos de aprendizagem e sensibilização que decorrem neste âmbito. Esta capacitação é uma mais-valia para um processo cada vez mais inclusivo e mais eficiente na abordagem dos professores aos alunos com NEE.

Palavras-Chave: Alunos com NEE, atitudes dos professores, competências, escola inclusiva, formação.

Introdução

Inclusão Educativa

A inclusão é um processo que objetiva apoiar a educação para todos (Ainscow & Ferreira, 2003). Esta noção implica olhar para a escola como um espaço onde todos os alunos têm lugar para aprender, obter conhecimento e para crescer-se enquanto pessoa.

Para UNESCO (2017, p. 11988, citado no Parecer n.º 7/2018), a inclusão “é o processo que ajuda a superar barreiras que limitam a presença, a participação e a realização dos alunos”.

Rodrigues (2017, p. 11989) defende que a inclusão “refere-se à apropriação de instrumentos (por exemplo, comunicação, interação social, instrumentos simbólicos) que permitam a todos a participação e o sentido de pertença a diferentes comunidades em efetivas condições de equidade. É importante realçar que a inclusão implica a pertença e a inclusão com os seus pares no grupo-turma”.

Ainscow (1995) traduz escola inclusiva, como sendo uma escola que é para todos os alunos, independentemente do sexo, cor, origem, religião, condição física, social ou intelectual.

Em concordância com o compromisso com a educação inclusiva decretado pela UNESCO (2009), Portugal concebe o Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro e o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, em que defende que a escola inclusiva é onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes proporcionam a aprendizagem de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social.

Segundo Fonseca (2003), a escola inclusiva possui um papel essencial na transferência de crianças e jovens com NEE, integrados nas instituições especializadas (ex. CERCI's, APPACDM's), para as escolas regulares, através da inclusão, de acordo com as orientações legais do Decreto-Lei n.º 54/2018.

Neste contexto, há a salientar que no Guia para Diretores, acerca da Educação Inclusiva e Educação Especial (Pereira, 2011, p. 7), a escola inclusiva é definida como

“uma escola que consegue responder às necessidades de todos os alunos”. E, por conseguinte, torna-se pedagogicamente acessível para os alunos com NEE.

Segundo Lopes e Sanches (2017), o método educativo da escola inclusiva, entende-se como um processo social, onde todos têm o direito à escolarização. Em que o principal objetivo da escola é atuar através de todos os seus intervenientes, principalmente os professores, de maneira a proporcionar a inclusão dos alunos que dela fazem parte.

Portanto o princípio da inclusão na escola, pressupõe a igualdade de oportunidades para todos os alunos e, em última análise, a conjectura da equidade.

Atitude dos professores face à inclusão escolar

Dada a pertinência da atitude dos professores na inclusão dos alunos com NEE, diversos autores (Garcia & Alonso, 1985; Jenkinson 1997; Larrivee & Cook, 1979; Meijer, Cor, Pijl, & Hegarty, 1995; Tavares, 1996) consideram a atitude um fator fundamental para a construção de uma escola inclusiva. Williams (1993) realça que o sucesso da inclusão depende das atitudes positivas dos professores para com os alunos com NEE e, Garcia e Alonso (1985) completam este pressuposto, referindo que os anos de experiência profissional dos professores, ao nível da inclusão desta população, contribuem para um aumento das atitudes positivas.

Os professores tendem a desenvolver atitudes mais negativas, quando estes não se apresentam motivados para facilitar a aprendizagem dos alunos com NEE, refletindo assim numa menor interação e atenção dada a esses alunos (Rodrigues, 2001). Os professores precisam de desenvolver o seu conhecimento acerca da diversidade dos seus alunos, de modo que as suas atitudes sejam mais positivas.

Neste sentido, é essencial que o professor enquanto agente de mudança, se mantenha atualizado ao nível dos processos de transformação e que continue constantemente a sua formação, de forma a conseguir desenvolver as suas competências e a atender às necessidades educacionais de todos os seus alunos, incluindo os estudantes com NEE.

O objetivo geral deste estudo, é caracterizar as atitudes dos professores do ensino secundário (via de ensino e profissional) face à inclusão de alunos com deficiência, no ensino regular do distrito de Setúbal.

Metodologia

Amostra

Os participantes do presente estudo são 99 docentes de diversos grupos disciplinares, do ensino secundário (via de ensino e profissional), do setor público e a sua caracterização encontra-se descrita nas tabelas 1 e 2.

Tabela 1- Caracterização global da amostra

	n	%
Género		
Feminino	61	61.6
Masculino	38	38.4
Idade		
Menos de 30 anos	27	27.3
30 a 40 anos	21	21.2
40 a 50 anos	28	28.3
Mais de 50 anos	23	23.2
Habilitações Literárias		
Bacharelato	6	6.1
Licenciatura	25	25.3
Pós-Graduação	8	8.1
Mestrado	45	45.5
Doutoramento	15	15.2
Funções de Gestão ou Coordenação Pedagógica		
Sim	73	73.7
Não	26	26.3
Experiência Profissional		
Menos de 5 Anos	19	19.2
5 a 10 Anos	36	36.4
Mais de 10 Anos	44	44.4
Contato com pessoas com deficiência na infância/juventude		
Sim	83	83.8
Não	16	16.2

Experiência no ensino de alunos com deficiência		
Sim	91	91.9
Não	8	8.1
Total	99	100

Foram registadas 99 respostas, correspondente a uma taxa de resposta 100%. A moda de idades situa-se na faixa etária dos 40-50 anos, o que é representativo da estrutura etária dos docentes em Portugal. Este grupo é representativo de 28,3% das respostas. O género feminino é prevalente com 61,6% da amostra (Tabela 1).

A maioria dos inquiridos tem o mestrado concluído (45,5%), o que denota a qualificação dos professores e a qualidade de ensino.

Há que mencionar que os professores em algum momento das suas vidas, profissional ou pessoal, tiveram contacto com a deficiência, com valores na ordem dos 91,9% e 83,8%, respetivamente.

Tabela 2- Grupos disciplinares dos docentes

Grupos Disciplinares	n	%
Biologia	8	8.1
Economia e Contabilidade	1	1
Educação Básica	1	1
Educação Especial	6	6.1
Educação Física	40	40.4
Filosofia	1	1
Física	2	2
Geografia	3	3
Geologia	1	1
História	3	3
Informática	1	1
Inglês	6	6.1
Matemática	4	4
Português	18	18.2

Química	2	2
Teatro	1	1
Tecnologia	1	1
Total	99	100

Ao nível do grupo disciplinar, verifica-se uma grande diversidade nesta variável independente, com maior expressão nos grupos de Educação Física (40,4%), de Português (18,2%) e de Biologia (8,1%) (tabela 2).

Instrumento

No presente estudo foi aplicado o questionário “Atitude dos Professores face à Inclusão de Alunos com Deficiência” - APIAD (Leitão, 2011).

O questionário é composto por uma ficha de dados biográficos, constituída pelos seguintes elementos: género; idade; habilitações literárias; funções de gestão e coordenação; nível de ensino; grupo disciplinar; funções de gestão ou coordenação pedagógica; experiência profissional (em termos de anos e ao nível do contacto com alunos com deficiência); e contacto com a deficiência na infância/juventude.

Numa segunda parte, o questionário é constituído por quatorze itens, as quais se responde numa escala do tipo *Likert* de 5 níveis, que variam entre 1, que significa “*Discordo Totalmente*”, a 5 que significa “*Concordo Totalmente*”. As respostas devem retratar o grau de concordância em correspondência às afirmações, tendo em conta os quatro tipos de deficiência: auditiva, intelectual, motora e visual. Depois, os itens agrupam-se em sete dimensões, designadamente: Dimensão A – Competências dos Professores; Dimensão B – Formação dos Professores; Dimensão C – Exigências Adicionais aos Professores; Dimensão D – Vantagens da Inclusão para os Alunos com Deficiência e ainda se subdivide em Dimensão D.1 – Vantagens da Inclusão para os Alunos ditos Normais; Dimensão E – Vantagens da Inclusão e Dimensão F – Atitude Geral dos Professores perante a Inclusão.

Procedimentos

Procedimentos da Recolha de Dados

Inicialmente, foi solicitada a autorização à Direção-Geral da Educação para aplicação do questionário APIAD em contexto escolar (Anexo 2). Depois da aprovação deste pedido, efetuou-se a recolha de respostas, que sucedeu entre março e junho de 2021, através do *Google Forms*. Esta opção metodológica de recolha de dados, foi consequência da situação pandémica, provocada pelo coronavírus *SARS-CoV2*, agente causador da doença COVID-19, em que os alunos e professores estavam em confinamento, com aulas à distância, visando o cumprimento das medidas, excecionais e temporárias, propostas pela Direção-Geral da Saúde (DGS) e, posteriormente em observância das orientações apresentadas pelas direções das diversas escolas envolvidas no estudo, ao nível da permissão de acesso aos estudantes, nos estabelecimentos de ensino. De igual modo, de referir que o questionário foi encaminhado inicialmente através do *e-mail* para a direção de todas as escolas secundárias e profissionais de distrito de Setúbal, onde constava igualmente uma breve caracterização dos objetivos do estudo, visando o respetivo consentimento informado (Anexo 3). Para além do que foi mencionado, foram efetuados telefonemas junto das escolas, com vista a apresentar os objetivos do estudo e a respetiva metodologia de recolha de dados e, simultaneamente, proceder-se ao reforço do pedido de divulgação, partilha e da importância do preenchimento do APIAD, junto do corpo docente. Os questionários eram anónimos e confidenciais e continham todas as instruções necessárias para um correto preenchimento.

Procedimentos de Análise de Dados

Depois do preenchimento dos inquéritos por parte dos professores, foi criada uma base de dados no programa SPSS na versão 23. Em relação ao tratamento estatístico, fez-se análise quantitativa de correlações entre as variáveis, e aplicação de técnicas estatísticas inferenciais para obtenção dos resultados. Para aferir a normalidade das dimensões em estudo utilizou-se teste de Kolmogorov-Smirnov. Ainda se fez uma análise individualizada aos 4 tipos de deficiência (motora, auditiva, visual e intelectual).

Resultados

Para a análise dos resultados optou-se por uma análise quantitativa de correlações entre as variáveis, e aplicação de técnicas estatísticas inferenciais para a obtenção dos resultados.

Para avaliar a qualidade das técnicas a utilizar, aplicou-se o teste de Kolmogorov-Smirnov (KS) para aferir a normalidade das dimensões em estudo.

Tabela 3- Teste de Normalidade

	Tests of Normality					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Competências dos professores	,095	99	,027	,975	99	,060
Formação dos professores	,199	99	,000	,901	99	,000
Exigências adicionais aos professores	,159	99	,000	,913	99	,000
Vantagens da inclusão para os alunos com deficiência	,161	99	,000	,902	99	,000
Vantagens da inclusão para os alunos ditos normais	,159	99	,000	,947	99	,001
Vantagens da inclusão	,155	99	,000	,906	99	,000
Atitude geral dos professores perante a inclusão	,160	99	,000	,917	99	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Pela análise, constata-se que nenhuma das sete dimensões apresenta distribuição normal, uma vez que $p\text{-value} \leq 0,05$, logo os instrumentos de análise utilizados serão a correlação de Spearman, os testes não paramétricos de Kruskal-Wallis (KW) e o teste de Mann-Whitney U (Fávero & Belfiore, 2017, Mâroco, 2018; Pestana & Gajeiro, 2008).

Análise Descritiva e Correlacional

Em termos médios, verifica-se que a competência dos professores, tendo em conta os parâmetros relativamente à deficiência motora, auditiva, visual e intelectual, apresenta

um resultado positivo (3.33, numa escala de 5 pontos, DP = ,094). No que concerne às exigências adicionais aos professores, é reconhecido que o esforço exigido é elevado com uma média de 3,8 e um DP de 0,82.

O processo de inclusão para alunos com deficiência apresenta resultados positivos (M = 3.7; DP = 0.8), valor este que diminui ligeiramente ao considerarem os alunos sem deficiência (M = 3.5; DP = 0,07). De uma forma geral, as vantagens da inclusão, não são descuradas com uma média de 3,7 (DP =0.08). Antes este cenário, a atitude geral dos professores perante a inclusão é visionada como positiva (M = 3.6; DP =0.07). É relevante assinalar que os professores que na sua vida pessoal não tiveram contacto com pessoas com deficiência apresentam valores mais elevados, quanto ao nível médio de exigência imposto aos professores (M = 4; DP = 0.17), à semelhança das vantagens da inclusão (3.9 ± 0.18).

No âmbito da inexistência de experiência prévia de ensino com alunos com deficiência, estes valores tornam-se mais impactantes, sendo que os valores apontam para uma necessidade de maior competência dos professores (4.1 ±0.35), de formação de professores (4.3 ±0.25), um acréscimo de exigências adicionais aos professores (4.5 ± 0.19), o que contribui para um posicionamento global dos professores perante a inclusão mais forte e positivo (4.3 ± 0.22).

No que concerne à associação entre as dimensões e a atitude geral dos professores face à inclusão recolhem-se as seguintes ilações: i) a dimensão que detém maior relação com a atitude dos professores perante a inclusão, é a inclusão dos alunos com deficiência ($\rho = .878$; p-value = 0.000), e a inclusão dos alunos ditos normais ($\rho = 0.846$; p-value = 0.000).

Esta forte associação é mais evidente quer nos professores sem experiência prévia com alunos com deficiência e os que não tiveram contacto na infância ou na juventude com deficiência (o valor da correlação é igual ou superior a 0.90, com p-value ≤ 0.005)

Análise Inferencial

Na dimensão A - Competência dos professores, relativamente às deficiências (motora, auditiva, intelectual e visual):

O género feminino apresenta valores médios superiores aos masculinos (51.30 versus 47.92), no entanto, estas diferenças não são estatisticamente significativas.

Apesar dos valores positivos para o nível de competências dos professores, a idade apresenta diferenças estatisticamente significativas (KW = 8.209; p-value = 0.042), sendo que essa diferença prevalece entre os que têm menos de 30 anos e os mais de 50 anos (p-value = 0.026).

A experiência anterior de ensino com alunos com deficiência apresenta valores médios distintos e estatisticamente significativos em face da não existência desse contacto (Não: M = 73.62; Sim: M = 47.92; U = 175.000; p-value = 0.015).

Dimensão B- Formação dos professores, relativamente às deficiências (motora, auditiva, intelectual e visual) - variável género:

Tabela 4- Mann-Whitney para as dimensões em função do sexo

Test Statistics ^a							
	Competências dos professores	Formação dos professores	Exigências adicionais aos professores	Vantagens da inclusão para os alunos deficientes	Vantagens da inclusão para os alunos ditos normais	Vantagens da inclusão	Atitude geral dos professores perante a inclusão
Mann-Whitney U	927,500	1061,000	1080,000	1129,000	888,000	1121,000	935,500
Wilcoxon W	1668,500	1802,000	1821,000	1870,000	1629,000	1862,000	1676,500
Z	-1,673	-,722	-,572	-,217	-1,978	-,275	-1,609
Asymp. Sig. (2-tailed)	,094	,470	,568	,828	,048	,784	,108

a. Grouping Variable: Género

Nesta dimensão à semelhança da anterior, também o género feminino (M = 51.61) apresenta valores superiores ao masculino (47.42), sem que as mesmas sejam estatisticamente significativas.

Ao contrário do género, a idade é um fator que influencia a formação dos professores e o respetivo posicionamento em relação à deficiência (KW = 10.581, p-value = 0.014), sendo que esta diferença se regista entre os que têm menos de 30 e os de mais de 50 anos (p-value = 0.006) e a faixa etária dos 40-50 em relação aos mais de 50 anos (p-value = 0,040).

A experiência anterior de ensino com alunos com deficiência apresenta valores médios distintos e estatisticamente significativos em face da não existência desse contacto (Não: $M = 76.06$; Sim: $M = 47.71$; $U = 155.500$; $p\text{-value} = 0.006$).

Dimensão C- Exigências adicionais aos professores, relativamente às deficiências (motora, auditiva, intelectual e visual):

Embora os valores médios do género feminino e masculino serem diferentes (51.30; 47.92, respetivamente), estas diferenças não são estatisticamente significativas.

Apesar das diferenças médias nas idades se registarem, a sua diferença não se revela estatisticamente significativa ($KW = 7.475$, $p\text{-value} = 0.058$)

A experiência anterior de ensino com alunos com deficiência apresenta valores médios distintos e estatisticamente significativos em face da não existência desse contacto (Não: $M = 77.31$; Sim: $M = 47.60$; $U = 145.500$; $p\text{-value} = 0.005$).

Dimensão D- Vantagens da inclusão para os alunos com deficiência, relativamente às deficiências (motora, auditiva, intelectual e visual):

O género nesta dimensão não apresenta diferenças estatisticamente significativas, apesar do valor médio feminino (50.49) superar o masculino (49.21).

Apesar das diferenças médias nas idades se registarem, a sua diferença não se revela estatisticamente significativa ($KW = 3.631$, $p\text{-value} = 0.304$).

A experiência anterior de ensino com alunos com deficiência apresenta valores médios distintos e estatisticamente significativos em face da não existência desse contacto (Não: $M = 79.81$; Sim: $M = 47.38$; $U = 125.500$; $p\text{-value} = 0.002$).

Dimensão D1- Vantagens da inclusão para os ditos normais, relativamente às deficiências (motora, auditiva, intelectual e visual):

Ao contrário das vantagens na inclusão dos alunos ditos normais, no âmbito dos alunos com deficiência, as diferenças nas médias apresentadas entre o género feminino

(54.44) e o masculino (42.87) são estatisticamente significativas ($U = 888.000$; $p\text{-value} = 0.048$).

As diferenças que se registam estatisticamente significativas nesta dimensão ($KW = 15.970$, $p\text{-value} = 0.001$), focam-se entre os que têm menos de 30 anos em relação aos que têm mais de 50 anos ($p\text{-value} = 0.002$).

A experiência anterior com alunos com deficiência apresenta valores médios distintos e estatisticamente significativos em face da não existência desse contacto (Não: $M = 73.38$; Sim: $M = 47.95$; $U = 177.000$; $p\text{-value} = 0.015$).

Dimensão E- Vantagens da inclusão, relativamente às deficiências (motora, auditiva, intelectual e visual):

De uma forma agregadora, as vantagens de inclusão não veem reproduzidas em termos de diferenças estatisticamente significativas entre género, do peso da inclusão dos alunos ditos normais.

As vantagens da inclusão são encaradas de igual forma, de maneira positiva por todas as faixas etárias, não se apresentando entre elas diferenças estatisticamente significativas ($K^2 = 3.035$, $p\text{-value} = 0.386$).

A experiência anterior de ensino com alunos com deficiência apresenta valores médios distintos e estatisticamente significativos em face da não existência desse contacto (Não: $M = 79.00$; Sim: $M = 47.45$; $U = 132.00$; $p\text{-value} = 0.003$).

Dimensão F- Atitude geral dos professores perante a inclusão, relativamente às deficiências (motora, auditiva, intelectual e visual):

Em termos gerais a atitude dos professores é positiva e não apresenta diferenças estatisticamente significativas entre os géneros.

De uma forma global, o posicionamento positivo é consolidado neste ponto, sendo que as diferenças nas médias estatisticamente significativas ($KW = 9.870$, $p\text{-value} = 0.020$), se confirmam entre as faixas etárias dos menos de 30 anos e dos mais de 50 anos ($p\text{-value} = 0.006$).

A experiência anterior de ensino com alunos com deficiência apresenta valores médios distintos e estatisticamente significativos em face da não existência desse contacto (Não: $M = 77.12$; Sim: $M = 47.62$; $U = 147.000$; $p\text{-value} = 0.005$).

Ao contrário da experiência com alunos, o conhecimento decorrente do crescimento pessoal, ou seja, na fase da infância ou adolescência, não tem qualquer registo de diferenças estatisticamente significativas quanto ao apuramento da atitude global, ou parcelar/dimensional, dos professores face à deficiência.

Também é saliente, o referente ao número de anos de experiência profissional, que se relevou não estatisticamente relevante para efeitos de análise dimensional, e global dos professores face à inclusão da deficiência (motora, visual, intelectual e auditiva) ($p\text{-value} > 0.005$).

Tabela 5- Mann-Whitney para as dimensões em função do sexo.

Test Statistics ^a							
	Competências dos professores	Formação dos professores	Exigências adicionais aos professores	Vantagens da inclusão para os alunos deficientes	Vantagens da inclusão para os alunos ditos normais	Vantagens da inclusão	Atitude geral dos professores perante a inclusão
Mann-Whitney U	927,500	1061,000	1080,000	1129,000	888,000	1121,000	935,500
Wilcoxon W	1668,500	1802,000	1821,000	1870,000	1629,000	1862,000	1676,500
Z	-1,673	-,722	-,572	-,217	-1,978	-,275	-1,609
Asymp. Sig. (2-tailed)	,094	,470	,568	,828	,048	,784	,108

a. Grouping Variable: Género

Tabela 6- Kruskal-Wallis para as dimensões em função da idade.

Test Statistics ^{a,b}							
	Competências dos professores	Formação dos professores	Exigências adicionais aos professores	Vantagens da inclusão para os alunos deficientes	Vantagens da inclusão para os alunos ditos normais	Vantagens da inclusão	Atitude geral dos professores perante a inclusão
Kruskal-Wallis H	8,209	10,581	7,475	3,631	15,970	3,035	9,870
df	3	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,042	,014	,058	,304	,001	,386	,020

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Idade

Tabela 7- Mann-Whitney para as dimensões em função de experiência no ensino com alunos com deficiência.

Test Statistics ^a							
	Competências dos professores	Formação dos professores	Exigências adicionais aos professores	Vantagens da inclusão para os alunos deficientes	Vantagens da inclusão para os alunos ditos normais	Vantagens da inclusão	Atitude geral dos professores perante a inclusão
Mann-Whitney U	175,000	155,500	145,500	125,500	177,000	132,000	147,000
Wilcoxon W	4361,000	4341,500	4331,500	4311,500	4363,000	4318,000	4333,000
Z	-2,437	-2,742	-2,821	-3,079	-2,435	-2,992	-2,787
Asymp. Sig. (2-tailed)	,015	,006	,005	,002	,015	,003	,005

a. Grouping Variable: Já teve alguma experiência no ensino de alunos com deficiência?

Tabela 8- Kruskal-Wallis para as dimensões em função de contacto na infância ou na juventude.

Test Statistics ^a							
	Competências dos professores	Formação dos professores	Exigências adicionais aos professores	Vantagens da inclusão para os alunos deficientes	Vantagens da inclusão para os alunos ditos normais	Vantagens da inclusão	Atitude geral dos professores perante a inclusão
Mann-Whitney U	552,000	657,000	496,000	559,500	613,000	571,000	588,000
Wilcoxon W	4038,000	4143,000	3982,000	4045,500	749,000	4057,000	4074,000
Z	-1,069	-,068	-1,606	-,999	-,492	-,888	-,723
Asymp. Sig. (2-tailed)	,285	,946	,108	,318	,623	,375	,470

a. Grouping Variable: Na sua infância/juventude teve contato com pessoas com deficiência?

Tabela 9- A experiência Profissional e as Dimensões.

Test Statistics ^{a,b}							
	Competências dos professores	Formação dos professores	Exigências adicionais aos professores	Vantagens da inclusão para os alunos deficientes	Vantagens da inclusão para os alunos ditos normais	Vantagens da inclusão	Atitude geral dos professores perante a inclusão
Kruskal-Wallis H	3,411	2,961	1,936	1,002	3,868	1,389	2,712
df	2	2	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	,182	,228	,380	,606	,145	,499	,258

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Experiência Profissional

Análise individualizada pelos 4 tipos de deficiências

Deficiência Motora

Na análise individualizada da deficiência motora, constata-se que a dimensão que apresenta diferenças estatisticamente significativas são as exigências adicionais aos professores, que poderá ser apontada a constituição anatômica primária do gênero

feminino e os respetivos cuidados. Para o contexto de 61 elementos femininos, a média dos postos, enquanto para os masculinos é de 50.70. ($U = 833,500$, $p\text{-value} = 0,018$).

Tabela 10- Testes não paramétricos em função da deficiência motora– Mann-Whiney, U, para a variável género, experiência com alunos com NEE, e contacto com pessoas com deficiência na infância/juventude.

	Género		Experiência de ensino a alunos com deficiência		Contacto com pessoas com deficiência na infância/juventude	
	Teste	sig	Teste	sig	Teste	sig.
Competências dos professores	1132,500	,843	155,000	,005	420,000	,016
Formação dos professores	1050,000	,405	207,500	,033	596,000	,493
Exigências adicionais aos professores	833,500	,018	185,500	,020	646,000	,862
Vantagens da inclusão	1148,500	,939	201,000	,034	530,000	,196
Atitude geral perante a inclusão	944,000	,122	165,000	,011	538,000	,231

No que se refere aos que já tiveram experiência no ensino com alunos com deficiência, constata-se quem em todos os parâmetros se destacam diferenças significativamente estatísticas ($p\text{-value} \leq 0.05$). Esta desproporção está condicionada pelo número de professores que respondeu que não tinha tido essa experiência (8,1%).

As competências dos professores, na deficiência motora são influenciadas pelo contacto com pessoas com NEE no decorrer da sua infância e adolescência com valores médios dos postos, para quem teve o contacto com valores na ordem dos 65,25 e quem não teve 47,06 ($U = 420,000$, $p\text{-value} = 0,016$).

Tabela 11- Testes não paramétricos em função da deficiência motora– Kruskall-Wallis, H, para a variável idade e anos de experiência profissional.

	Idade		Anos de experiência profissional	
	Teste	sig	Teste	sig
Competências dos professores	1,960	,581	1,320	,517
Formação dos professores	6,685	,083	4,419	,110
Exigências adicionais aos professores	22,245	,000	7,545	,023
Vantagens da inclusão	4,392	,222	5,499	,064
Atitude geral perante a inclusão	8,708	,033	3,138	,208

A idade é um fator que tem influência e que se reflete no nível de exigência adicional aos professores ($H = 22,245$, $p\text{-value} = 0,000$), sendo que este impacto é sentido entre a faixa etária menor de 30 anos e os maiores de 50 anos ($p\text{-value} = 0,000$), e entre os 40-50 anos e os maiores de 50 anos ($p\text{-value} = 0,011$). Esta diferenciação volta a registar-se entre os menores de 30 anos e os maiores de 50 anos ($p\text{-value} = 0,023$) cuja atitude se apresenta diferenciada ($H = 8,708$, $p\text{-value} = 0,033$).

O número de anos de serviço, para o qual contribui a idade do professor, também influencia o fato dos professores considerarem que há exigências acrescidas ($H = 7,545$, $p\text{-value} = 0,023$). Este impacto é mais sentido entre os que estão na profissão a menos de 5 anos e os que estão entre os 5-10 anos, bem como os que estão há mais de 10 anos ($p\text{-value} = 0,049$ e $0,03$, respetivamente).

Deficiência Auditiva:

Em termos de deficiência não há opiniões heterógenas, quer a nível do género, nem quanto ao facto de terem tido contacto na infância e na adolescência com pessoas com NEE ($p\text{-value} > 0,05$), pelo que não se tem registos nas diferentes dimensões.

No entanto, o facto de já ter experiência no ensino com pessoas com NEE, os dados apontam para que a única dimensão que não é mediada pela dimensão é a competências dos professores ($U = 897,500$, $p\text{-value} = 0,071$).

Tabela 12- Testes não paramétricos em função da deficiência auditiva – Mann-Whiney, U, para a variável género, experiência com alunos com NEE, e contacto com pessoas com deficiência na infância/juventude.

	Género		Experiência de ensino a alunos com deficiência		Contacto com pessoas com deficiência na infância/juventude	
	Teste	sig	Teste	sig	Teste	sig.
Competências dos professores	897,500	,056	225,500	,071	579,500	,414
Formação dos professores	1154,000	,970	178,500	,012	651,500	,900
Exigências adicionais aos professores	969,500	,167	161,500	,008	608,500	,593
Vantagens da inclusão	1129,000	,827	124,500	,002	607,500	,588
Atitude geral perante a inclusão	986,500	,214	168,000	,012	596,000	,518

Tabela 13- Testes não paramétricos em função da deficiência auditiva – Kruskall-Wallis, H, para a variável idade e anos de experiência profissional.

	Idade		Anos de experiência profissional	
	Teste	sig	Teste	sig
Competências dos professores	8,700	,034	3,657	,161
Formação dos professores	9,276	,026	7,097	,029
Exigências adicionais aos professores	11,434	,010	1,809	2,626
Vantagens da inclusão	5,470	,140	2,626	,269
Atitude geral perante a inclusão	8,510	,037	2,426	,297

A idade é um fator que repercute em quatro das dimensões, na competência dos professores ($H = 8,700$, $p\text{-value} = 0,034$), na formação dos professores ($H = 9,276$, $p\text{-value} = 0,026$), nas exigências aos professores ($H = 11,434$, $p\text{-value} = 0,010$), e na atitude geral perante a indiferenciação ($H = 8,510$, $p\text{-value} = 0,037$). Para tal contribuem as diferenças entre as faixas etárias de menos 30 anos e 50 anos ao nível das competências, da formação das exigências e da atitude em geral ($p\text{-value} = 0,006$, $p\text{-value} = 0,026$, $p\text{-value} = 0,006$).

value = 0,019 e p-value = 0,0047, respetivamente). No panorama das formações, apresentam-se diferenças estatisticamente significativas entre a faixa etária entre os 40-50 anos e os maiores de 50 anos (p-value = 0,042), enquanto das exigências a mesma resulta entre a faixa 30-40 anos e os maiores de 50 anos (p-value = 0,047). Denota, que a faixa dos 50 anos, é o denominador comum nestas diferenças.

A informação recolhida e tratada aponta para o facto de o número de anos de serviço influencia a formação dos professores na deficiência auditiva é ($H = 7,097$, p-value = 0,029). Esta diferenciação resulta entre a faixa etária dos 5-10 anos de serviço em relação aos que têm mais de 10 anos de serviço, e, como tal, uma carreira profissional mais prolongada.

Deficiência Visual:

Na leitura dos dados, pode-se afirmar que o crescimento nas idades de construção da personalidade, associado ao convívio com pessoas com NEE, releva que não tem qualquer influência para os professores nas diferentes dimensões. Ao considerarmos o género, apenas a dimensão das competências está condicionada por ser esta variável ($U = 812,000$, p-value = 0,011). A experiência de ensino com pessoas com deficiência é que tem maior relevância nesta análise, porque tem impacto nas diferentes dimensões analisadas pelos professores (p-value $\leq 0,05$).

Tabela 14- Testes não paramétricos em função da deficiência visual – Mann-Whiney, U, para a variável género, experiência com alunos com NEE, e contacto com pessoas com deficiência na infância/juventude.

	Género		Experiência de ensino a alunos com deficiência		Contacto com pessoas com deficiência na infância/juventude	
	Teste	sig	Teste	sig	Teste	sig.
Competências dos professores	812,000	,011	191,000	,025	595,500	,510
Formação dos professores	1041,000	,376	161,500	,006	654,500	,925
Exigências adicionais aos professores	963,000	,149	162,500	,008	651,500	,903
Vantagens da inclusão	1128,500	,824	144,500	,004	612,500	,621
Atitude geral perante a inclusão	908,000	,071	156,000	,008	654,000	,924

Tabela 15- Testes não paramétricos em função da deficiência visual – Kruskall-Wallis, H, para a variável idade e anos de experiência profissional.

	Idade		Anos de experiência profissional	
	Teste	sig	Teste	sig
Competências dos professores	13,703	,003	4,700	,095
Formação dos professores	14,275	,003	2,008	,366
Exigências adicionais aos professores	17,288	,001	3,691	,158
Vantagens da inclusão	4,674	,197	2,144	,342
Atitude geral perante a inclusão	15,590	,001	4,160	,125

Na mesma linha de orientação, no que à deficiência visual diz respeito, o número de anos de experiência profissional não é significativo, ao contrário da idade que determina diferenciação nas competências ($H = 13,703$, $p\text{-value} = 0,003$), na formação ($H = 14,275$, $p\text{-value} = 0,003$), nas exigências adicionais ($H = 17,288$, $p\text{-value} = 0,001$) e na atitude geral perante a inclusão ($H = 15,590$, $p\text{-value} = 0,001$). Em comum entre estas quatro dimensões é o facto da similitude das faixas etárias que contribuem para esta diferença. À semelhança das deficiências anteriores a faixa dos menos de 30 e mais de 50

anos apresentam diferenças estatisticamente significativas ($p\text{-value} > 0,05$). A este contexto, a faixa entre os 40-50 anos e os mais de 50 anos, na formação dos professores exibem diferenças, enquanto nas exigências adicionais, acresce a faixa etária dos 30-40 anos, em relação aos 50 anos.

Deficiência Intelectual:

Ao contrário do contacto prévio com jovens na fase do crescimento que não tem qualquer influência no posicionamento dos professores em relação à deficiência intelectual, a experiência prévia no ensino com este tipo de NEE, aponta resultados opostos. De facto, qualquer uma das dimensões se vê condicionada por esta experiência prévia ($p\text{-value} \leq 0,05$). O género influencia positivamente os resultados obtidos, porque existem diferenças entre o posicionamento feminino e masculino ($U = 884,000$, $p\text{-value} = 0,048$).

Tabela 16- Testes não paramétricos em função da deficiência intelectual – Mann-Whiney, U, para a variável género, experiência com alunos com NEE, e contacto com pessoas com deficiência na infância/juventude.

	Género		Experiência de ensino a alunos com deficiência		Contacto com pessoas com deficiência na infância/juventude	
	Teste	sig	Teste	sig	Teste	sig.
Competências dos professores	952,500	,130	203,000	,035	540,500	,232
Formação dos professores	1021,000	,300	190,500	,020	650,000	,889
Exigências adicionais aos professores	976,000	,176	149,000	,005	650,000	,500
Vantagens da inclusão	952,500	,136	151,500	,006	543,500	,250
Atitude geral perante a inclusão	884,000	,048	159,000	,008	602,500	,559

Tabela 17- Testes não paramétricos em função da deficiência intelectual– Kruskall-Wallis, H, para a variável idade e anos de experiência profissional.

	Idade		Anos de experiência profissional	
	Teste	sig	Teste	sig
Competências dos professores	8,064	,045	3,178	,204
Formação dos professores	11,977	,007	1,223	,542
Exigências adicionais aos professores	11,373	,010	2,015	,365
Vantagens da inclusão	8,956	,030	,575	,750
Atitude geral perante a inclusão	15,186	,002	4,128	,127

Mantendo-se a dinâmica das diferenças estatisticamente significativas na faixa etária dos menores de 30 e dos mais de 50 anos, a deficiência intelectual, também as registou para cada uma das dimensões ($p\text{-value} \leq 0,05$). Contudo, para as competências dos professores, há diferenças nos valores médios entre as faixas etárias menos de 30 anos e 30-40 anos ($p\text{-value} = 0,035$), enquanto nas exigências adicionais aos professores, essa diferença repercute-se entre a faixa etária dos 30-40 anos e os 50 anos ($p\text{-value} = 0,037$).

Análise Interdimensional

Na análise interdimensional, em termos da tipologia da deficiência, constata-se que a formação dos professores é que não apresenta diferenças estatisticamente significativas no comportamento dos professores em relação às diferentes NEE ($\chi^2 = 7,56$, $p\text{-value} = 0,056$). O mesmo não acontece nas competências dos professores cujas médias variam entre 2,41 (visual) e 2,81 (motora), e que se repercutem no posicionamento como significativas ($\chi^2 = 16,391$, $p\text{-value} = 0,001$). A exigência adicional aos professores tem uma maior variabilidade dos valores médios, observando-se que a deficiência motora tem o valor médio mais baixo (1,84), por oposição da intelectual com o valor mais alto (3,03). Neste caso, as diferenças que se apresentam maiores em termos de valores absolutos, conduzem a diferenças estatisticamente significativas ($\chi^2 = 78,005$, $p\text{-value} = 0,000$). Nas vantagens os valores médios são invertidos aos das exigências adicionais, porquanto a deficiência motora apresenta o valor médio mais alto, 2,64, e no extremo oposto está o

valor médio mais baixo para a deficiência intelectual, 2,33, com significância para a explicação do posicionamento dos professores ($\chi^2 = 10,490$, p-value = 0,015).

Tabela 18- Análise Interdimensional.

	Competências dos professores		Formação dos professores		Exigências adicionais aos professores		Vantagens da inclusão	
	Test	sig	Teste	sig	Teste	sig.	Teste	sig.
Motora								
Auditiva	16,391	0,001	7,561	,056	78,005	,000	10,490	,015
Visual								
Intelectual								

Discussão

Ao nível da discussão, far-se-á uma análise referente aos dados recolhidos a partir da análise inferencial e, posteriormente, da análise individualizada dos quatro tipos de deficiência.

Análise Inferencial

A dimensão das competências dos professores, apresenta valores significativos na variável idade, devido às mudanças que têm vindo ocorrer na estrutura dos cursos de formação. Pois, a formação é uma componente fundamental para aquisição de competências na educação inclusiva.

Segundo Pinto e Pereira (2012), com base na formação dos professores, a variável género não influencia de forma significativa as atitudes dos professores.

De acordo Lebres (2010), quanto maior for a experiência profissional, mais favorável serão as atitudes dos professores. Certifica-se que os professores que lecionam há pouco tempo a alunos com NEE têm uma atitude mais positiva, devido às alterações na estrutura curricular dos cursos de formação, ou seja, inclusão de disciplinas que proporcionam a reflexão acerca do conceito de educação inclusiva.

Na dimensão D1, os alunos com deficiência, quando integrados numa turma com alunos “ditos normais”, favorece uma melhor socialização e melhor aceitação dos mesmos (Ferreira, 2007). E a inclusão permite criar situações de aprendizagem a todos os alunos, quer tenham ou não alguma limitação.

Verifica-se que o género feminino possui uma atitude geral mais positivo face à inclusão. Estes resultados estão em concordância com o Lebres (2010), indicando diferenças significativas entre os géneros. Os professores do género feminino demonstram uma maior empatia relativamente a inclusão, sendo mais partidárias e defensoras desta política.

No que se refere a idade, no nosso estudo conclui-se que quanto mais novos forem os professores, mais predispostos estão para a inclusão, conseqüentemente, têm atitude mais positiva, o que está de acordo com os estudos de Paiva (2008).

Análise individualizada dos quatros tipos de deficiência

Deficiência motora apresenta valores estatísticos significativos face às exigências adicionais, esta situação deve-se à vasta diversidade dos tipos de funcionalidade e, por conseguinte grande diversidade de cuidados e necessidades específicas.

Em relação a deficiência auditiva, a variável idade, apresenta valores significativos na dimensão da formação, nomeadamente, nos 40- 50 anos e mais de 50 anos, o que pode estar relacionado com as lacunas existentes na formação inicial, como ausência de tempos curriculares centrados na inclusão (Serrano, 2005), e os professores não se sentem devidamente preparados e competentes para arranjar respostas a todas as diversidades do ensino (Holloway, 2000).

Os professores que já frequentarem disciplina de “Atividade Física Adaptada” na sua formação inicial são beneficiados relativamente aos professores que não frequentaram, pois, os professores tiveram experiência anterior com alunos com deficiência, nomeadamente a deficiência visual apresentam resultados diferenciadores. Estes resultados estão conforme Filipe (2012), a qual também verificou impacto nas diversas dimensões.

No nosso estudo, a variável idade determina diferenciação das dimensões: competência, formação, exigências adicionais e atitude geral perante a inclusão, o que

pode estar relacionado com o facto de se ter desenvolvido mais nos últimos tempos o tema da inclusão de alunos com deficiência e com dificuldades, também por força da legislação em vigor. Consequentemente, a inclusão tem sido abordada de uma forma mais eficaz e detalhada em algumas unidades curriculares de formação base, o que facilita a adoção de uma resposta diversificada à deficiência visual.

As atitudes dos professores são influenciadas de forma positiva, pela experiência no ensino com alunos com deficiência intelectual. Neste ponto, Nunes (2004) realça que os professores que possuem experiências anteriores têm uma atitude mais favorável, consequentemente, leva a crer que a falta de contato com alunos com NEE, a nível intelectual, remete os professores para atitudes “preconceituosas” em comparação com estes alunos.

Conforme Filipe (2012), quanto mais novos são os professores maior a aceitação dos alunos com NEE de carácter intelectual, em relação a integração nas turmas regulares.

Conclusão

Cada vez mais os professores são confrontados com a necessidade de lecionarem em turmas muito heterogéneas. O sucesso da educação inclusiva, dependerá das atitudes dos professores relativamente a inclusão de alunos ditos normais e alunos com NEE e nas práticas educativas que conseguem realizar. Cabe aos professores proporcionar aos alunos com NEE experiência de vida escolar que lhes garantam a estimulação apropriada e a maximização do seu processo de desenvolvimento.

Celestino e Pereira (2019, p. 53) defendem que embora, exista um avanço no que se refere à formação e a capacitação dos profissionais de EF para intervir neste contexto mais inclusivo, a carga horária das unidades curriculares que têm como objetivo o desenvolvimento de conhecimento e competências para intervir com alunos com deficiência, encontra-se ainda “escassa limitando o aprofundamento das temáticas desenvolvidas e muito particularmente o robustecimento das competências didáticas, metodologias de intervenção, estratégias específicas e de prática pedagógica para intervir com estas crianças e jovens”. Realçam ainda que “pecam” por não possibilitar ao longo da formação dos professores, o contato direto com a realidade e os seus intervenientes.

No entanto, constatamos que os inquiridos deste estudo, numa amostra muito reduzida, têm a perceção que possuem competências e formação que possibilitam a existência de um clima favorável à inclusão, independentemente do tipo de deficiência do aluno.

Capítulo 2

Estudo 2- Identificação dos motivos que contribuem para a ausência da prática desportiva pelos alunos com NEE, no contexto de desporto escolar

Resumo

Introdução: O desporto escolar é uma atividade extracurricular, que integra uma área da educação e apresenta vários benefícios e, simultaneamente promove estilos de vida ativos e saudáveis. No entanto, a nível nacional existe ainda um número reduzido de praticantes com NEE.

Objetivo: Identificar os motivos que contribuem para a ausência da prática desportiva, no contexto de desporto escolar pelos alunos com NEE, do ensino secundário (via de ensino de ensino e profissional) do distrito de Setúbal.

Metodologia: Participaram 73 alunos com NEE (43 femininos; 30 masculinos), com deficiência auditiva, intelectual, motora, visual e outras tipologias, a frequentar o 10.º, 11.º e 12.º anos do ensino secundário. Aplicou-se o “Inquérito de Motivação para a Ausência de Atividades Desportiva” - IMAAD (Pereira & Vasconcelos-Raposo, 1997) com validação de Fernandes (2005).

Na análise de dados, utilizou-se uma análise quantitativa de correlações entre as variáveis e estatística inferencial, com recurso ao programa SPSS, na versão 23.

Resultados: Identificou-se falta de apoio ou condição e desinteresse pelo esforço físico como os fatores justificativos para não prática de atividades desportivas. Sendo a falta de apoio ou condição o motivo mais relevante.

Conclusões: Existe um baixo índice de participação desportiva dos alunos com NEE, no âmbito do desporto escolar, o que reforça a necessidade de implementação de estratégias de gestão do tempo, bem como a promoção dos benefícios e da importância da prática de atividade desportiva.

Palavras-Chave: Alunos com NEE, atividade física adaptada, barreiras e facilitadores para a prática, benefícios da atividade física, desporto escolar.

Introdução

Necessidades Educativas Especiais

Em Portugal, apesar do conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE) surgir na década de 60, é adotado, com a entrada em vigor da Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86, que assume como um dos seus princípios “assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas designadamente a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades” (art.º 7.º).

De acordo com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), documento este referente às NEE, nomeadamente ao acesso e qualidade de ensino, indica que a escola deve adaptar-se para incluir todas as crianças e jovens. Nesta conceção de escola para todos, estão incluídos os alunos com NEE, alunos que apresentam alguma limitação, em que o contacto com diversos obstáculos podem dificultar a sua participação efetiva na escola e na sociedade.

Apoiado nesta nova fase educativa e organizacional, Correia (2013) realça o reconhecimento ao aluno com NEE o direito de frequentar a turma regular, proporcionando-lhe o acesso ao currículo comum por meio de um conjunto de apoios adequados às suas capacidades e necessidades.

Geralmente, alunos com NEE apresentam, impedimentos de natureza auditiva, intelectual, motora e visual, que em convivência com várias barreiras, podem limitar a sua participação efetiva na escola e na sociedade. Segundo Magalhães (2003), as NEE são constituídas por: i) alunos com dificuldades de aprendizagem; ii) problemas de comportamento; iii) deficiência física sensorial (surdos, cegos e surdos-cegos); iv) deficiência física não-sensorial (paralisia cerebral); v) deficiência mental; vi) deficiências múltiplas; e vii) alunos sobredotados que necessitam de currículos distintos devido à sua elevada capacidade de aprendizagem.

Do ponto de vista de Correia (2008), a noção de NEE aplica-se às crianças e adolescentes com problemas sensoriais, físicos, de saúde, intelectuais, emocionais e, também, com dificuldades de aprendizagem específicas derivadas de fatores orgânicos ou ambientais.

Segundo Correia (2013) pode-se distinguir NEE em dois tipos:

- NEE ligeiras ou temporárias, com adaptação do currículo no decorrer de um determinado período, porém a finalidade educativa permanece igual aos dos outros colegas. Este autor ressalta que este tipo de NEE se caracteriza pela dificuldade na leitura, escrita, cálculo ou perturbações motoras, percetivas, linguísticas ou sócio emocionais que influenciam a aprendizagem, mas que podem ser ultrapassadas;
- NEE significativas ou permanentes são elegíveis para os serviços de educação especial. Este é um serviço constituído por uma equipa multidisciplinar que assegura uma intervenção especializada e tem como objetivo geral intervir na organização, planeamento e aplicação de medidas de educação especial, pois implicam uma avaliação dinâmica e constante. Este tipo de NEE abrange as desordens motoras, intelectuais, processuais, sensoriais, emocionais, de desenvolvimento e outros problemas de saúde.

Em última análise, pode-se afirmar que os alunos com NEE são aqueles que durante todo ou parte do seu percurso escolar apresentam “(...) problemas de aprendizagem, necessitando, por isso, de intervenção educativa especial” (Madureira, 2005, p. 29).

Benefícios da Atividade Física

Para o desenvolvimento se efetive, há necessidade de que as atividades a desenvolver na escola contemplem igualmente a componente física e psicomotora.

Atividade física adaptada incluída na área de conhecimentos da Educação Física, sublinha e congrega todas as formas de participação desportiva de um qualquer indivíduo, mesmo com fortes limitações da capacidade de movimento, e seja qual for a finalidade dessa atividade (educativo, recreativo, competitivo ou terapêutico) (Leitão & Bergamo, 2001; Marques, Castro, & Silva, 2001).

Atividade física adaptada abrange conteúdos ligados ao desenvolvimento motor, psicomotor, à promoção de estilos de vida ativos e saudáveis de pessoas com necessidades especiais. Através da prática de atividade física, as pessoas com deficiência descobrem os seus limites e o seu potencial, superam algumas barreiras estabelecidas pela sociedade. Assim sendo, é essencial a introdução da atividade física na vida das pessoas desde a sua

infância até a sua fase adulta. Em contrapartida, a atividade física adaptada inclui, mas não se limita à educação física, desporto de competição, recreação, dança, artes criativas, nutrição, medicina e reabilitação (Hutzler & Sherrill, 2007). Não obstante, a Educação Física em contexto escolar, assume um papel preponderante na qualidade de vida dos estudantes com deficiência.

Os benefícios da atividade física (AF) na criança e no jovem, envolvem não só a componente física, mas também as componentes sociais e cognitivas. De referir que a AF nesta faixa etária, resulta em benefícios ao nível: do estímulo ao crescimento e desenvolvimento, da prevenção da obesidade, do incremento da massa óssea, do aumento da sensibilidade à insulina, melhoria do perfil lipídico e diminuição da pressão arterial (Alves & Lima, 2008). Surgem também benefícios a nível psicossocial como: redução do stress, redução de estados de depressão, aumento da sensação de bem-estar, maior confiança e maior satisfação pessoal (Camões & Lopes, 2008). Os autores Reloba, Chiroso e Reigal (2016) defendem que a prática de AF em crianças tem uma influência positiva sobre os processos cognitivos destas, principalmente ao nível da aprendizagem, pois parece existir uma forte ligação entre os bons níveis da condição física e os níveis de atenção e concentração.

A prática de atividades desportivas regulares é indicada como essencial na prevenção e no combate de diversas situações de natureza patológica, em pessoas com ou sem deficiência. Os principais benefícios da prática desportiva frequente podem ser sistematizados em 3 níveis:

- Fisiológico - relacionados com a saúde cardiovascular; à redução do risco de desenvolvimento de doenças ligadas à inatividade e ao sedentarismo; à manutenção da saúde ósteo-articular e músculo-esquelética, bem como à manutenção da composição corporal do indivíduo (Ferreira & Campos, 2006); ao nível aeróbio: prática desportiva desempenha um papel essencial na manutenção da independência da pessoa, na melhoria da sua mobilidade, na manutenção e melhoria da sua capacidade funcional; ao nível de trabalho muscular: a prática desportiva permite uma melhor condição física, melhora a resistência muscular, o que contribui para a prevenção de lesões esqueléticas (Cardoso, 2011);

- Psicológico - proporciona o desenvolvimento de aptidões psicológicas que ajudam as pessoas com deficiência a suportar melhor as tensões e as frustrações do quotidiano, a

controlar de modo mais eficaz os seus níveis de ansiedade, bem como a superar depressões e fortalecer autopercepções positivas, desempenhando um papel importante na (re)construção da própria identidade (Ferreira & Campos, 2006). A prática desportiva auxilia os indivíduos a suportar tensões, a controlar os níveis de ansiedade, a melhorar os níveis de autoestima e de confiança (Cardoso, 2011);

- Sociológico - os indivíduos com deficiência são considerados como seres ativos na construção da sua própria vida (Ferreira & Campos, 2006). A prática desportiva ajuda a desempenhar um papel no mundo do desporto e a aprender as regras e os valores desportivos (Cardoso, 2011).

Para além destes benefícios, a AF ajuda os indivíduos a sair de casa, a combater o isolamento, bem como a limitação dos espaços e das condutas, aumentam a autonomia e autoconfiança e conseqüentemente causa diferentes atuações e comportamentos (Mello, Noce & Simin, 2009).

Barreiras e Facilitadores para a Prática Regular de Atividade Física

Segundo o Eurobarómetro acerca de desporto e exercício físico, Portugal é o terceiro país da Europa com maior percentagem de inatividade física, substancialmente acima da média europeia. A falta de tempo e falta de motivação são indicadas como as principais razões para a não realização de exercício físico das pessoas e por ter de uma deficiência ou doença (European Commission, 2018). Estas razões são possíveis de serem melhoradas, visto que estas são de natureza controlável pelos indivíduos.

Atualmente, na sociedade encontram-se grupos que enfrentam um conjunto de constrangimentos e obstáculos, corporizando-se através de preconceitos sociais, que implicam uma postura diferenciada e uma subestima das suas capacidades. Os indivíduos com deficiência, são um exemplo destes grupos marcados por conotações negativas, com evidentes implicações ao nível da participação na sua comunidade e na área da atividade física.

A fraca participação de pessoas com deficiência em AF, pode estar ligada à presença de diversas barreiras como:

- fatores ambientais- acesso a espaços apropriados, com segurança para prevenir a ocorrência de quedas e colisões; a escassez de oferta de atividades físicas estruturadas (Legood, Scuffham & Cryer, 2002); o transporte (Jaarsma, Dekker, Koopmans, Dijkstra, & Geertzen, 2014); a falta de instalações, o ambiente inseguro (Lee, Zhu, Ackley-Holbrook, Brower, & McMurray, 2014); proximidade de localização (Schijndel-Speet, Evenhuis, Wijck, Empelen & Echteld, 2014);
- fatores organizacionais- falta de orientação por parte de profissional de educação física; falta de conhecimento ou orientação sobre AF (Seron, Arruda, & Greguol, 2015); falta de programa específico (Sousa, Santos & José, 2010); falta de apoio social e de apoio político e financeiro (Schijndel-Speet et al., 2014); baixo rendimento económico (Kavanagh, Krnjacki, Aitken, LaMontagne, Beer, Baker & Bentley, 2015);
- fatores pessoais- a perceção da autoeficácia, a severidade da deficiência, a motivação e a idade (Van der Ploeg, Van der Beek, Van der Woude & Van Mechelen, 2004); a falta de disciplina; a falta de motivação (Lee et al., 2014); a dependência de outros (Jaarsma et al., 2014); necessidade de um guia no auxílio para a prática de AF (Jaarsma et al., 2014, Kehn & Kroll, 2009); superproteção dos pais (Marques, 2008); não sentir-se aceite (Bodde et al., 2009); a falta de interesse, mau humor e dores leves (Mulligan, Hale, Whitehead & Baxter, 2012); falta de tempo, vergonha ou desconforto (Buffart, Westendorp, Stam & Roebroek, 2009);
- fatores sociais- falta de companhia (Badia, Orgaz, Verdugo, Ullán & Martínez, 2011).

Shields, Synnot e Barr (2012), apontam várias barreiras percebidas e facilitadores de AF especificamente entre crianças com deficiência. Como barreiras indicam: a falta de habilidade física; medo; predileções da criança por outras atividades que não físicas; falta de conhecimento sobre a AF; falta de tempo; dor ou desconforto; comportamento dos pais; atitudes negativas em relação à deficiência; programas e pessoal técnico competente; instalações inadequadas; falta de transporte e custo. Os fatores facilitadores incluíram: o desejo da criança de ser ativo, praticando determinadas habilidades; envolvimento de pares; apoio familiar; instalações acessíveis; proximidade de localização; melhores oportunidades; pessoal qualificado e informação.

Verifica-se que as oportunidades dadas às populações com deficiência, para a prática de AF, como por exemplo, desporto escolar, são relevantes. Assim sendo, a literatura aponta os seguintes fatores como facilitadores: apoio dos amigos e da família; a simpatia e conhecimento do profissional (Sousa et al., 2010); disponibilidade de instalação perto da zona residente; acolhimento adequado por parte da comunidade; existência de projetos sociais com oferta de atividade física para o tempo livre (Abraham, Gregory, Wolf & Pemberton 2002).

O papel das famílias poderá ser visto, simultaneamente, como uma barreira ou como um facilitador na prática de AF, em particular ao nível das suas ações, comportamentos ou preocupações (Shields et al., 2012). Autores como Javorina, Shirazipour, Allan e Latimer-Cheung (2020) mencionam a influência positiva e motivacional que os pais podem exercer na prática de AF dos seus filhos.

Bragaru et al. (2013), ao entrevistar holandeses com deficiência motora, referiram como facilitador o facto de AF ser uma atividade agradável que os ajudava a manterem-se saudáveis, melhorar a socialização e reduzir a dor.

De acordo com Ploeg (2017) e os indicadores do estudo de Seron (2013), os critérios primordiais para a prática de AF estão ligados ao conhecimentos e simpatia dos profissionais responsáveis pela promoção da atividade, bem como o apoio dos amigos e da família. Sendo esses, considerados agentes facilitadores para a prática de AF.

Segundo Buffart et al (2009), numa pesquisa concretizada na Holanda, em que envolveu 16 indivíduos com deficiência física e os principais facilitadores destacados foram: diversão, promover maior contacto social e apoio social, melhorar a saúde e melhorar a aptidão física. Um outro estudo em que participaram 234 jovens do Quênia, os facilitadores identificados foram: manter a saúde do corpo, divertir-se, aprender novas habilidades, fazer novos amigos e aumentar a autoconfiança (Matheri & Frantz, 2009).

Desporto Escolar

A escola é para os alunos uma porta de entrada para o âmbito desportivo, quer por meio da prática das aulas de educação física, quer pela prática no contexto de desporto escolar. Com base no Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro, compreende-se por desporto escolar o conjunto das práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto

desportivo, desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e escolha, introduzidas no plano de atividade escolar e coordenadas no âmbito do sistema educativo. Desporto escolar desenvolve-se a dois níveis: i) No primeiro nível, através de atividades formativas e recreativas sistemáticas, promovendo o treino e a competição, de acordo com o horário semanal e do plano de atividades da escola. É neste nível onde se proporciona a participação de alunos com deficiência; ii) No segundo nível, através da participação da escola nos diversos quadros competitivos a nível local, regional ou nacional, organizados conforme a iniciativa e regulamentos.

Em relação à oferta desportiva para alunos com NEE, tem dois âmbitos: modalidades específicas, como boccia e goalball, com regulamentos que possibilitam a participação de alunos sem NEE e outras modalidades adaptadas (ex. a natação e atletismo), que desenvolvem atividades específicas para os alunos com NEE.

Apesar dos benefícios da atividade físico-desportiva elencados anteriormente, existe um conjunto elevado de barreiras percecionadas pelos jovens que condicionam a prática efetiva, situação traduzida pelas informações disponibilizadas pelo Coordenador Nacional do Desporto Adaptado, Jorge Parreira, no ano letivo de 2019-2020, referindo que participaram cerca de 7354 alunos com NEE no Desporto Escolar, ao nível nacional e dentro desses valores somente 479 são do distrito de Setúbal.

O objetivo do estudo é identificar os motivos que contribuem para a ausência da prática desportiva pelos alunos com NEE, no contexto de desporto escolar, do ensino secundário do distrito de Setúbal.

Metodologia

Amostra

Os participantes do presente estudo são 80 alunos de escolas de ensino secundário (via de ensino e profissional), do setor público, do distrito de Setúbal. A sua caracterização encontra-se descrita na tabela 4.

Tabela 19- Caraterização global da amostra.

	n	%
Género		
Feminino	47	58.8
Masculino	33	41.2
Tipo de NEE		
Deficiência auditiva	20	25
Deficiência intelectual	18	22.5
Deficiência motora	23	28.7
Deficiência visual	2	2.5
Deficiência degenerativa	1	1.3
Outros	8	10
Omissos	8	10
Ano de Frequência Escolar		
10.º Ano via de ensino	26	32.5
11.º Ano via de ensino	31	38.8
12.º Ano via de ensino	11	13.8
10.º, 11.º e 12.º Curso Profissional	12	15
Praticou Desporto Escolar		
Sim	33	41.3
Não	47	58.8
Pratica Desporto Federado		
Sim	2	2.5
Não	70	87.5
Omissos	8	11
Praticou Desporto Federado		
Sim	4	5
Não	68	85
Omissos	8	10
Total	80	100

Instrumento

Numa primeira parte, foram recolhidos dados bibliográficos, nomeadamente género, tipo de NEE, ano de frequência escolar, prática de desporto escolar no passado e prática de desporto federado.

O “Inquérito de Motivação para a Ausência de Atividades Desportiva” (IMAAD), desenvolvido e validado por Pereira (1997), Fernandes e Lázaro (2004), Fernandes, Lázaro e Vasconcelos-Raposo (2005) é constituído por 39 itens, antecedido pela seguinte afirmação “*Eu não pratico atividades desportivas no Desporto Escolar porque...*”. A resposta aparece sob o formato da escala 1 a 5 de *Likert*, sendo 1 “*Discordo Plenamente*” a 5 “*Concordo Plenamente*”. Os itens estão agregados em 5 fatores designadamente: aversão desportiva ou insatisfação; estética ou incompetência; falta de apoio ou condições; desinteresse pelo esforço físico; e falta de tempo.

Procedimentos

Procedimentos de Recolha de dados

Inicialmente, foi solicitada a autorização à Direção-Geral da Educação para aplicação do questionário IMAAD em contexto escolar. Depois da aprovação deste pedido, efetuou-se a recolha de respostas, que sucedeu entre março e junho de 2021, através do-*Google Forms*. Esta opção metodológica de recolha de dados, foi consequência da situação pandémica, provocada pelo coronavírus *SARS-CoV2*, agente causador da doença COVID-19, em que os alunos estavam em confinamento, com aulas à distância, visando o cumprimento das medidas, excecionais e temporárias, propostas pela Direção-Geral da Saúde (DGS) e, posteriormente em observância das orientações apresentadas pelas Direções das diversas escolas envolvidas no estudo, ao nível da permissão de acesso aos estabelecimentos de ensino. De igual modo, de referir que o questionário foi encaminhado inicialmente através do *e-mail* para a direção de todas escolas secundárias e profissionais de distrito de Setúbal, do setor público, onde constava igualmente uma breve caracterização dos objetivos do estudo, visando o respetivo consentimento informado (Anexo 4). Para além do que foi mencionado, foram efetuados telefonemas junto das escolas com vista a apresentar os objetivos do estudo e a respetiva metodologia

de recolha e dados e, simultaneamente, proceder-se ao reforço do pedido de divulgação, partilha e da importância do preenchimento do IMAAD, junto dos alunos com NEE. Os questionários eram anónimos e confidenciais e continham todas as instruções necessárias para um correto preenchimento.

Procedimentos de análise de dados

Depois do preenchimento dos inquéritos por parte dos professores, foi criada uma base de dados no programa SPSS na versão 23. Em relação ao tratamento estatístico, fez-se análise quantitativa de correlações entre as variáveis, e aplicação de técnicas estatísticas inferenciais para obtenção dos resultados. Para aferir a normalidade das dimensões em estudo utilizou-se teste de Kolmogorov-Smirnov. Após verificar-se que nenhuma dimensão apresenta distribuição normal, utilizou-se a correlação de Spearman, e os testes não paramétricos de Kruskal-Wallis (KW) e o teste de Mann-Whitney U.

Resultados

No estudo foram registadas 80 respostas, numa amostra composta por 58.8% dos elementos do sexo feminino e 41.2% dos masculinos. Em termos de representatividade, a deficiência motora é a mais prevalente com 31.9% de alunos, enquanto no extremo oposto temos a deficiência visual com 2.8% e a degenerativa com 1.4% (Tabela 18).

Não é de estranhar que em termos de deficiência motora, o sexo feminino tem uma representatividade de 65.2%, e o masculino de 34.8%, o que vai ao encontro da estrutura demográfica portuguesa, segundo os últimos Censos (2021). Este padrão de comportamento repercute-se nas restantes NEE, sendo, que a exceção são a deficiência visual e a “degenerativa”, que no presente estudo só contempla elementos do sexo masculino.

Em termos de desporto escolar, 41,3% dos alunos praticaram no passado, enquanto as percentagens de não prática de desporto federado no passado e na atualidade, é superior a 90% (94.4% e 97.2%, respetivamente).

Tabela 20- Teste de Normalidade.

	Tests of Normality					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Aversão desportiva ou insatisfação	,152	80	,000	,962	80	,018
Estética ou incompetência	,137	80	,001	,961	80	,017
Falta de apoio ou condição	,126	80	,003	,940	80	,001
Desinteresse pelo esforço físico	,177	80	,000	,949	80	,003
Falta de tempo	,228	80	,000	,877	80	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Pela análise constata-se que nenhuma das dimensões apresenta distribuição normal, uma vez que $p\text{-value} \leq 0,05$, logo os instrumentos de análise utilizados serão a correlação de Spearman, e os testes não paramétricos de Kruskal-Wallis (KW) e o teste de Mann-Whitney U (Fávero & Belfiore, 2017, Mâroco, 2018; Pestana & Gajero, 2008).

Análise Descritiva e Correlacional

Em termos médios, verifica-se que os motivos de aversão desportiva ou insatisfação, estética ou incompetência, falta de apoio ou condição; desinteresse pelo esforço físico e falta de tempo, se situam entre o 2.5 (DP = 0.07) a 2.48 (DP = 0.07), sendo a falta de apoio ou condição o motivo mais relevante 2.58 (DP = 0.07).

De salientar que elementos como “*por causa do meu “visual”, “porque não se sentem bem a praticar desporto (sinto-me rejeitado)”*”, são exemplos do que contribui para estes valores. No âmbito da falta de apoio ou condição, questões como “*falta de iniciativas desportivas por parte da escola*” assumem especial relevância.

Em termos da deficiência auditiva, a falta de tempo é aquela que acolhe um maior resultado (M = 2.5, DP = 0.83), enquanto a motora é o desinteresse pelo esforço físico (M = 3, DP = 0.69). A deficiência intelectual, visual e degenerativa converge para a falta de apoio ou de condições como elementos mais relevantes na análise (M = 2.65, DP = 0.59; M = 2.88, DP = 0.53; M = 3, respetivamente).

Em termos de associação entre as diversas razões da não inclusão pelo desporto, com exceção da falta de tempo em função da estética ou incompetência e falta de tempo com o desinteresse pelo esforço físico, todas as restantes associações se exprimem como estatisticamente significativas, sendo a estética ou incompetência a que mais correlaciona com o desinteresse pelo esforço físico ($\rho = 0.792$, $p\text{-value} = 0.000$).

Analisando apenas a deficiência auditiva, constata-se que a falta de tempo não estabelece nenhuma relação com as outras variáveis, sendo a associação linear positiva mais forte entre a estética ou incompetência e a aversão desportiva ou insatisfação ($\rho = 0.827$, $p\text{-value} = 0.000$). Por outras palavras, a insatisfação ou aversão é tanto maior, quanto maior for o sentimento de não pertença ou de falta de competências no âmbito do desporto. É relevante salientar, que essa insatisfação ou aversão vai provocar o desinteresse pelo esforço físico, uma vez que também apresenta uma associação forte ($\rho = 0.821$, $p\text{-value} = 0.000$).

Especificamente a deficiência intelectual tem outros contornos. As associações estatisticamente relevantes entre dimensões possíveis de estabelecer, centram-se no desinteresse pelo esforço físico e a aversão desportiva ou insatisfação ($\rho = 0.638$, $p\text{-value} = 0.004$), no desinteresse físico em relação à estética ou incompetência ($\rho = 0.827$, $p\text{-value} = 0.000$) e, ainda entre a falta de apoio ou condição e a estética ou incompetência ($\rho = 0.731$, $p\text{-value} = 0.001$).

O padrão de comportamento da deficiência intelectual mantém-se igualmente na deficiência motora, ainda que com relações entre variáveis mais fracas. Assim, constata-se que o desinteresse pelo esforço físico se associa à estética ou incompetência ($\rho = 0.111$, $p\text{-value} = 0.002$), bem como à falta de apoio ou condição ($\rho = 0.534$, $p\text{-value} = 0.009$) e, a falta de apoio ou condição relaciona-se com a estética ou incompetência ($\rho = 0.699$, $p\text{-value} = 0.000$).

Análise Inferencial

A análise estatística descritiva revela que os valores médios nas diferentes variáveis são aproximados, pelo que à exceção do desinteresse pelo esforço físico, as restantes diferenças não são estatisticamente significativas. A diferença observada no desinteresse pelo esforço físico ($H5 = 11.532$, $p\text{-value} = 0.042$), poderá relacionar-se com

o facto de na deficiência degenerativa se terem poucas observações, o que não possibilita a aplicação dum teste post-hoc, para melhor determinar entre que deficiência a diferença entre valores é estatisticamente significativa.

Tabela 21- Dimensões em função da NEE.

	Aversão desportiva ou insatisfação	Estética ou incompetência	Falta de apoio ou condição	Desinteresse pelo esforço físico	Falta de tempo
Kruskal-Wallis H	1,231	5,695	7,485	11,532	9,467
df	5	5	5	5	5
Asymp. Sig.	,942	,337	,187	,042	,092

Não existem diferenças estatisticamente relevantes nos valores médios dos alunos que praticaram desporto federado e os que não praticaram no passado (p-value >0.05). Isto poderá querer dizer que antes a necessidade de praticar atividade físico-desportiva, a condição de ex-atleta federado não incrementa ou diminui aos não experientes nesta área, enquanto à sua perceção do que está a funcionar menos bem nesta área.

Tabela 22- Dimensões em função do desporto federado.

		Praticou desporto federado			Não praticou desporto federado		
		M	U	Sig	M	U	Sig
Aversão desportiva ou insatisfação	Sim	20.25			11.75		
	Não	37.46	71,000	,115	37.21	20,500	,095 ^b
Estética ou incompetência	Sim	31.5			8.00		
	Não	36.79	116,000	,644 ^b	37.31	13,000	,044* ^b
Falta de apoio ou condição	Sim	28.38			18.75		
	Não	36.98	103,500	,439 ^b	37.01	34,500	,254 ^b
Desinteresse pelo esforço físico	Sim	27.50			12.75		
	Não	37.03	100,000	,397 ^b	37.18	22,500	,113 ^b
Falta de tempo	Sim	48.38			33.75		
	Não	35.8	88,500	,254 ^b	36.58	64,500	,852 ^b

Nota: b. sem correção para empates; * nível de significância 0.05.

Ao contrário da análise anterior, o facto de os alunos serem praticantes de desporto federado influencia os resultados relativamente à perceção no que à estética ou incompetência diz respeito ($U = 13.000$, $p\text{-value} = 0.044$), uma vez que se registam diferenças nos valores médios significativos (Não: $M = 37.31$; Sim = 11.75). Esta diferença pode estar assente na fraca representatividade, uma vez que neste nas 72 respostas registadas para esta questão, 97% não praticam desporto federado (Tabela 22).

No que concerne ao género, verifica-se que os valores apenas revelam diferenças estatisticamente significativas no item desinteresse pelo esforço físico ($U = 508.000$, $p\text{-value} = 0.008$). Como motivo para esta ocorrência, e socorrendo-nos dos estereótipos sociais, a preponderância dos elementos femininos e a eventual menor apetência para a prática, pode surtir este efeito (Tabela 23).

Tabela 23- Dimensões em função do sexo.

	S	N	M	U	Sig
Aversão desportiva ou insatisfação	M	33	34.91	591.000	0.069
	F	47	44.43		
Estética ou incompetência	M	33	35.68	616.500	0.117
	F	47	43.88		
Falta de apoio ou condição	M	33	36.65	648.500	0.211
	F	47	43.20		
Desinteresse pelo esforço físico	M	33	32.39	508.000	0.008*
	F	47	46.19		
Falta de tempo	M	33	36.50	643.500	0.0178
	F	47	43.31		

Discussão

Segundo Mulligan et al. (2012), nas diversas pesquisas, a procura dos fatores que levam os alunos a não praticar atividades desportivas, menciona barreiras pessoais, ex: desinteresse pelo esforço físico, como sendo um dos fatores. Isso reforça que os profissionais devem encorajar a prática de atividade desportiva, salientando os benefícios que daí podem advir. Estes resultados estão alinhados com as ideias estandardizadas de prática desportiva ligada ao modelo de competição. Se analisamos os processos de divulgação e promoção da prática desportiva, verifica-se que esta está relacionada às grandes competições, às grandes marcas e atletas, ou seja, a divulgação e promoção tem dado mais ênfase ao espetáculo e não tanto à importância e aos benefícios da prática (Fernandes, Lázaro, & Vasconcelos-Raposo (2005).

Entende-se que com o passar do tempo, houve uma melhoria da inclusão dos alunos com NEE nas práticas desportivas, no contexto escolar. Contudo encontram-se ainda algumas lacunas nesta área, em parte por falta de preparação dos professores para dar resposta a todas as diversidades do ensino, conseqüentemente, a falta de apoios ou condições, por questões como “falta de iniciativas desportivas por parte da escola”.

Tendo o maior número de inquiridos no género feminino, o desinteresse pelo esforço físico, pode ser reflexo das escolhas feitas pelas escolas, na disciplina de Educação Física, por serem opções mais relacionadas socialmente com o género masculino, conseqüentemente as raparigas desenvolvem uma autoperceção negativa, abrindo a possibilidade de colocar em causa as suas competências para a prática.

Os resultados obtidos a deficiência visual, relativamente o motivo falta de apoio ou condições, que foi um dos elementos mais relevantes na análise, está em concordância com o obtido no estudo Marmeleira, Fernandes, Ribeiro, Teixeira e Filho (2018). Onde pode-se encontrar a falta de instalações adequadas ou com condição de segurança, a falta de política pública e programas comunitárias específicas como motivos que dificultam a prática de atividade física.

Tempo é um dos fatores que levam a não prática de atividade desportiva, possivelmente por estarem num ano de escolaridade mais elevado (final da escolaridade obrigatória), pois ainda que não trabalham, alguns estão envolvidos com atividades na procura de colocação profissional e, por outro lado, o tempo que os estudos “obrigam” os

alunos a dedicarem-se para alcançar metas (Buffart et al., 2009). Recomenda-se a implementação de estratégias específicas de gestão do tempo para esta população.

A insatisfação ou aversão apresenta uma associação forte com desinteresse pelo esforço físico, este facto pode estar relacionado com a falta de aceitação total por parte dos alunos, devido à sua limitação e também pela percepção negativa ou preconceituosa que a comunidade possa ter. Similar resultado foi indicado por Mackenzi et al., (2021), os quais observaram que a opinião, os comportamentos da sociedade e a influência positiva social, são fatores que podem facilitar o envolvimento das pessoas com deficiência intelectual a praticar atividade física. Outro motivo pode ser a falta de conhecimento ou orientação ou dos seus benefícios relativamente a atividade física. Yu, Wang, Zhong, Quian e Qui (2022) realçam esse mesmo pressuposto, de que a falta de compreensão acerca da importância e os benefícios da atividade física, pode impedir a sua prática por crianças e jovens com deficiência intelectual. Stanish et al. (2015), acrescenta ainda que oferecer a esta população uma diversidade de oportunidades para participar com sucesso, pode possibilitar o aumento do interesse e prazer pela prática de atividade física.

A insatisfação ou aversão apresenta uma associação forte com desinteresse pelo esforço físico, pode esta relacionado com a falta de aceitação total por parte dos alunos, devido à sua limitação e também pela percepção negativa ou preconceituosa que a comunidade possa ter. Similar resultado foi indicado por Mackenzi et al., (2021), os quais observaram que a opinião e os comportamentos da sociedade, bem como a influência positiva social, são fatores que podem facilitar o envolvimento das pessoas com deficiência intelectual a praticar atividade física. Outro motivo pode ser a falta de conhecimento ou orientação ou dos seus benefícios relativamente a atividade física. Yu, Wang, Zhong, Quian e Qui (2022) realça essa ideia de que a falta de compreensão acerca da importância e os benefícios da atividade física, pode impedir a sua prática por crianças e jovens com deficiência intelectual. Stanish et al. (2015), acrescenta ainda que oferecer a esta população uma diversidade de oportunidade para participar com sucesso, pode possibilitar o aumento do interesse e prazer pela prática de atividade física.

Conclusão

O resultado deste estudo, apesar da amostra reduzida, possibilita-nos verificar que existe um baixo índice de participação desportiva dos alunos com NEE no desporto escolar, no distrito de Setúbal, o que se apresenta um problema a investigar para estabelecimento de estratégias / soluções. Ainda há um caminho a percorrer para a inclusão efetiva de alunos com NEE em programas de desporto escolar, tornando-se necessário a seleção e implementação de estratégias ajustadas, a fim de promover maior participação dos alunos, assim como a promoção de um estilo de vida mais saudável. Neste sentido, é indispensável a criação de ferramentas e instrumentos, como por exemplo um guia de boas práticas, que fomentem e apoiem a prática de atividade desportiva, proporcionando adaptações de processos de avaliação, métodos pedagógicos e exercícios físico-motores adequados.

De modo geral, todos os alunos devem ter acesso à prática de atividade desportiva, assim sendo a escola é um local de excelência para que se comecem a mudar atitudes face à diferença e possibilite a interação na diversidade que caracteriza o contexto escolar. Assim, Desporto Escolar deve ser considerado como uma oportunidade de todos os alunos quer com ou sem NEE praticarem atividade desportiva, experienciarem as diversas modalidades e promovendo a socialização e cooperação.

Capítulo 3

Estudo 3- Guia de boas práticas, para disciplina de Educação Física no ensino secundário

Do ponto de vista de Filho, Lúcia, Taffarel, Varjal, Escobar e Bracht (2014), a disciplina de Educação Física aborda o conhecimento de uma área designada de cultura corporal, que se caracteriza por temas ou formas de atividade, especificamente corporais, construída em determinadas épocas históricas, com respostas a estipulados estímulos, desafios ou necessidades humanas, como: jogos, desporto, ginástica, dança ou outras, que estabelecem o seu conteúdo, objetivando apreender a expressão corporal como linguagem.

De acordo com Ministério de Educação (2018), os objetivos das aulas de Educação Física do ensino secundário, baseiam-se na conceção de participação dos alunos e são delineados por quatro princípios:

- Garantia de atividade física corretamente motivada, qualitativamente adequada e em quantidade suficiente;
- Promoção da autonomia pela atribuição, reconhecimento e exigência das responsabilidades que podem ser assumidas pelos alunos;
- Valorização da criatividade, pela promoção e aceitação da iniciativa dos alunos;
- Orientação da sociabilidade no sentido de uma cooperação efetiva entre os alunos.

De acordo com Haycock e Smith (2011), os componentes curriculares da disciplina de Educação Física continuam a abranger, principalmente, modalidades coletivas e competitivas, realçando o desempenho, a excelência e a competência. Estas características tendem a diminuir as oportunidades para os alunos com NEE participarem nas atividades.

Neste pressuposto, está subjacente o conceito de Educação Física Adaptada que foi estabelecida, na década 50, pelo *American Association for Health Physical Education Recreation and Dance* como sendo “Um programa diversificado de atividades desenvolvimentistas, jogos e ritmos adequados a interesses, capacidades e limitações de

estudantes com deficiências que não podem se engajar com participação irrestrita, segura e bem-sucedida em atividades vigorosas de um programa de educação física geral” (Ferreira, 2010, p. 19).

De acordo com Borges (2006), a Educação Física Adaptada intervém junto de indivíduos que apresentam características físicas, psíquicas, de natureza genética, auditivas, visuais diferentes dos indivíduos ditos normais. Dos quais objetiva o estudo e a intervenção profissional no universo das pessoas que indicam diferentes e peculiares condições para a prática das atividades físicas. E possui como foco o desenvolvimento da cultura corporal de movimento e devem procurar potenciar o desenvolvimento pessoal (Pedrinelli & Verenguer, 2008).

Partindo destes pressupostos, elaborou-se um documento/ferramenta com a designação “Educação Inclusiva - Guia de Boas Práticas” que objetiva apoiar as escolas na adaptação de métodos pedagógicos e psicopedagógicos, bem como promover a participação efetiva da disciplina de Educação Física por alunos com NEE.

Esta ferramenta destina-se especificamente a ser utilizada por professores de Educação Física das escolas do ensino secundário (via de ensino e ensino profissional), público ou privado, embora possa ser utilizada igualmente por professores de Educação Especial, deste nível de ensino.

O Guia de Boas Práticas é estruturado com base num conjunto de exercícios a realizar tanto em espaços exteriores como em espaços interiores (pavilhão e sala de aula), apoiados por estratégias pedagógicas e psicopedagógicas e, paralelamente, inclui uma descrição de várias modalidades (equipamentos, materiais adequados, regras do jogo, classificação de funcionalidade e propostas de exercícios de jogo), com apoio em imagens fotográficas, o que irá possibilitar a prática facilitada das mesmas (Anexo 5).

Nesta sequência, o Guia de Boas Práticas está estruturado da seguinte forma:

Apresentação da estrutura do Guia (Capítulo 1):

1ª. Parte: Modelos de Avaliação e Estratégias de Intervenção (Capítulo 2);

2ª. Parte: Modalidades do Programa do Ensino Secundário (Capítulo 3);

3ª. Parte: Modalidades Extra ao Programa do Ensino Secundário (Capítulo 4);

Notas (Capítulo 5);

Referências Bibliográficas (Capítulo 6).

De referir que a elaboração do Guia de Boas Práticas contou com o apoio da Associação de Paralisia Cerebral de Almada Seixal (APCAS) e da Federação Portuguesa de Desporto para Pessoas com Deficiência (FPDD).

Capítulo 4

Conclusão Geral e Implicações para a Prática

Partindo dos resultados encontrados na presente investigação e da nossa experiência pessoal e profissional, é possível inferir algumas implicações e apresentar algumas orientações para a intervenção, no contexto do desporto escolar, nomeadamente nos seguintes aspetos:

i) Realização de campanhas de sensibilização através da comunicação social e da Direção-Geral da Educação, as quais devem assentar no pressuposto que a atividade física e o desporto trazem benefícios para as crianças e jovens com deficiência, desde que o seu perfil de funcionalidade assim o permita;

ii) Ponderar a inclusão de estágios regulares, pelos vários distritos, organizados pelas diversas Direções Regionais de Educação, de forma a favorecer a partilha de experiências (atletas e professores), a perceção de competências, o desenvolvimento e fortalecimento de aspetos relacionais por parte dos alunos com NEE;

iii) Em situação de treino e competição, utilizar estratégias motivacionais centradas no atleta, valorizando a evolução pessoal - autossuperação - em detrimento exclusivo do resultado desportivo, fomentando a autoperceção ao nível das capacidades e recursos para e na modalidade;

iv) Promover a realização de cursos de formação destinados aos professores, não apenas ao nível da formação inicial, mas também da formação contínua, visando a atualização de competências técnicas referentes às diversas modalidades adaptadas.

Em síntese, para a prática de atividade desportiva é preciso o investimento apropriado ao nível da formação dos professores, através da adoção de boas práticas pedagógicas e da modelação comportamental que concorram para a adesão ao desporto e não para as desistências.

Capítulo 5

Limitações e recomendações/Sugestões para Futuras Investigações

No final desta dissertação, algumas sugestões são deixadas para futuras investigações, tais como: i) Replicar os dois estudos a nível nacional, na tentativa de alcançar resultados mais conclusivos e aumentar a representatividade da amostra, quer ao nível dos professores quer ao nível dos alunos; ii) Seria interessante e imprescindível compreender como é que os professores planeiam e executam os planos de aulas, nomeadamente perceber as estratégias utilizadas não só para estruturar a aula, mas também para a execução das mesmas, nas turmas que contém alunos com NEE; iii) Utilização do nosso Guia de Boas Práticas, por professores do ensino secundário, na disciplina de Educação Física e no Desporto Escolar, para aferir a sua funcionalidade e eficácia.

As limitações desta dissertação incidiram, primeiramente, no contexto pandémico que vivemos, que impossibilitou a deslocação às escolas, ou seja, as direções das escolas e dos agrupamentos não estavam a autorizar a entrada de indivíduos que não possuíam uma ligação direta com a escola e respetivos espaços escolares, implicando o preenchimento dos instrumentos pela *Google Forms*.

Seguidamente, outra limitação está relacionada com a dificuldade em obter uma amostra mais significativa e representativa, reforçada por alguns questionários incompletos, ao nível do IMAAD, o que pode estar relacionado com o facto da aplicação do instrumento ter sido efetuada via online.

Capítulo 6

Referências Bibliográficas

Introdução Geral

Bissoto, M. L. (2013). Educação inclusiva e exclusão social. *Revista Educação Especial*, 26(45), 91–108.

Coelho, M. F. P. S. (2012). *A formação e as atitudes de professores do ensino básico face à inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais na sala de aula*. Tese de Doutoramento não publicada. Faculdade de Educação, Universidade de Extremadura, Badajoz.

Correia, L., M. (2008). *Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores* (2ª ed.). Porto Editora.

Correia, L. M. (2013). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais- Um guia para educadores e professores*. Porto Editora.

Direção Regional de Educação Física e Desporto (2002). *Desporto Adaptado - Relatório da Situação na Região Autónoma dos Açores- Angra do Heroísmo*. Direção Regional de Educação Física e Desporto.

Mantoan, M. T. E. (2006). *Inclusão escolar: O que é? Porquê? Como Fazer?* (2.ª ed). Moderna.

Morgado, E. M. G., Silva, L. L. F., & Rodrigues, B. (2018). O Universo da Supervisão: Uma Abordagem Inclusiva nos Domínios da Habilitação para a Docência e da Inserção Profissional. *Pro-Posições*, 29(3), 492-516.
<https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0048>

Rodrigues, D. (2013). *Equidade e Educação Inclusiva*. Profedições: Jornal A Página da Educação.

Rodrigues, H. A & Darido, S. C. (2011). The textbook in school Physical Education: a vision of teachers. Motriz: *Revista de Educação Física*, 17 (1), 48-62.

Sassaki, R. K. (2010). *Inclusão-Construindo uma sociedade para todos*. Editora WVA.

- Secretariado Nacional de Reabilitação (1995). *Normas sobre Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência*. Edições Secretariado Nacional de Reabilitação (Cadernos SNR nº 3).
- Sousa, J., Mota, A., Dolgner, J., Teixeira, P., & Fabela, S. (2015). *Avaliação das Políticas Públicas – Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais: O Caso dos Centros de Recursos para a Inclusão*. Editora Cercica.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1990, 5-9 março). *Conferência Mundial sobre a Educação para Todos. Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem - Tailândia*. UNESCO.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1994, 10 junho). *Declaração de Salamanca: Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas*. UNESCO.
- Winnick, J. & Porretta, D.L. (2017) (Eds.). *Adapted Physical Education and Sport* (6^a ed.). Human Kinetics.

Capítulo 1- Estudo 1

- Ainscow, M. E. (1995). *Education for all: Making it happen. Support for Learning, 10(4), 147-155*. doi:10.1111/j.1467-9604.1995.tb00031.x
- Ainscow, M., & Ferreira, W. (2003). *Compreendendo a educação inclusiva: algumas reflexões sobre experiências internacionais* (pp. 103-116). In D. Rodrigues (Ed.), *Perspectivas sobre inclusão: da educação à sociedade*. Porto Editora.
- Celestino, T., & Pereira, A. (2019). A Inclusão e a Formação de Professores de Educação Física: um estudo exploratório. *Revista Científica da Federação Portuguesa de Desporto para Pessoas com Deficiência, 5(1), 49-54*.
- Correia, L. M. (2003). *Inclusão e necessidades educativas especiais*. Porto Editora.
- Decreto-Lei nº 3/2008. *Define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo*. (2008). Diário da República: I Série, nº 4/08, 154-164.

<https://files.dre.pt/1s/2008/01/00400/0015400164.pdf>, acessido a 24 de julho de 2020.

Decreto-Lei nº 54/2018. *Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva*. (2018). Diário da República: I Série, nº129/18, 2918 -2928. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/dl_54_2018.pdf, acessido a 24 de julho de 2020.

Fávero, L. P., & Belfiore, P. (2017). *Manual de Análise de Dados - Estatística e Modelagem Multivariada com Excel®, SPSS® e Stata®*. Elsevier Brasil.

Ferreira, M. S. (2007). *Educação Regular, Educação Especial – Uma História de Separação*. Edições Afrontamento.

Filipe, S. R. (2012). *As Atitudes dos Professores de Educação Física face à Inclusão nas aulas de Educação Física*. Tese de Mestrado não publicada. Escola Superior de Educação João de Deus - Lisboa.

Fonseca, V. (2003). Tendências futuras da educação inclusiva. *Revista Educação*, 49, 99-113.

Garcia, J. N., & Alonso, J. C. (1985). *Actitudes de los Maestros Hacia la Integración Escolar de Niños con Necesidades Especiales*. In *Infancia e Aprendizaje*, 30, 51-58.

Holloway, J. (2000). Preparing teachers for differentiated instruction. *Educational leadership*. 58(1), 82-83.

Jenkinson, J. (1997). *Mainstream or Special? Educating students with Disabilities*. Routledge.

Larrivee, B. & Cook, L. (1979). Mainstreaming: A study of the variables affecting teacher attitude. *The Journal of Special Education*, 13(3), 315-324.

Lebres, C. (2010). *Atitudes dos professores de Educação Física do 1º Ciclo face à Inclusão de Alunos com Deficiência em Classes Regulares*. Tese de Mestrado não publicada. Universidade de Coimbra.

Leitão, J.P.R. (2011). A atitude dos professores face à inclusão de alunos com deficiência. A influência do nível de ensino e grupo disciplinar. *Seminário/Relatório de Estágio*

do Curso de Mestrado de Ensino em Educação Física no Ensino Básico e Secundário. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Lopes, G., & Sanches, I. (2017). A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais: concepção de gestores (pp. 181-191). In C. Galego, M. Ricardo e A. Teodoro (Orgs.), *Atas da 1ª Conferência de Educação Comparada -A Educação Comparada para além dos números. Contextos locais, Realidades nacionais e Processos transnacionais*. Lisboa.

Marôco, J. (2018). *Análise Estatística com o SPSS Statistics* (8.ª Ed.). ReportNumber.

Meijer, Cor J. W., Pijl, S. J., & Hegarty, S. (1995). *New Perspectives in Special Education. A six-country study of integration*. Routledge, 123-125.

Nunes, J. (2004). *Estudo das atitudes dos professores de educação física das escolas E.B 2,3 do concelho do Porto, face à integração de alunos com deficiência ao longo do ano lectivo 2003/2004*. Tese de Mestrado não publicada. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto.

Parecer n.º 7/2018. *Regime jurídico da educação inclusiva no âmbito da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário*. (2018). Diário da República: II Série, nº81/18. <https://files.dre.pt/2s/2018/04/081000000/1198711991.pdf>, acedido a 15 de setembro de 2020.

Pereira, F. (2011). *Educação inclusiva e educação especial: indicadoras chaves para o desenvolvimento das escolas: um guia para diretores*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/guia_diretor_16_9_net.pdf, acedido a 10 de agosto de 2020.

Pestana, M. H., & Gageiro, J. N. (2008). *Análise de Dados para Ciências Sociais. A Complementaridade do SPSS* (6ª Ed). Edições Sílabo.

Pinto, A. A., & Pereira, P. A. (2012). Inclusão e Inovação: as Atitudes dos Professores do Ensino Regular no quadro da Educação Inclusiva. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 12, 177-218.

Rodrigues, D. (2001). *A Educação e a Diferença*. In: Rodrigues, D. (ed.). *Educação e Diferença: Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*. Porto Editora.

- Rodrigues, D. (2017). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. Editora Summus.
- Serrano, J. (2005). *Percursos e Práticas para uma escola inclusiva. Projecto de investigação-acção numa escola do 1º ciclo do ensino básico*. Tese de Doutoramento não publicada. Universidade do Minho.
- Tavares, J. (1996). *Uma sociedade que aprende e se desenvolve*. Porto Editora.
- Williams, P. (1993). *Integration of students with moderate learning difficulties*. *European Journal of Special Needs Education*, 8 (3), 303-319.

Capítulo 2- Estudo 2

- Abraham, C., Gregory, N., Wolf, L., & Pemberton, R. (2002). Self esteem, stigma and community participation amongst people with learning difficulties living in the community. *Journal of Community Applied Social Psychology*, 12 (6), 430-43.
- Alves, C., & Lima, R. V. B. (2008). Impacto da atividade física e esportes sobre o crescimento e puberdade de crianças e adolescentes. *Revista Paulo Pediatra*, 26 (4), 383-91.
- Badía, M., Orgaz, B., Verdugo, M. A., Ullán, A. M., & Martínez, M. M. (2011). Personal factors and perceived barriers to participation in leisure activities for young and adults with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 32(6), 2055-63.
- Bodde, A. E., & Seo, D. C. (2009). A review of social and environmental barriers to physical activity for adults with intellectual disabilities. *Disability and Health Journal*, 2(2), 57-66.
- Bragaru, M., Wilgen, C. P., Geertzen, J. H. B., Ruijs, S. G. J. B., Dijkstra, P. U., & Dekker, R. (2013). Barriers and Facilitators of Participation in Sports: A Qualitative Study on Dutch Individuals with Lower Limb Amputation. *Plos One*, 8(3). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0059881>.

- Buffart, L. M., Westendorp, T., Stam, H. J., & Roebroek, M. E. (2009). Perceived barriers to and facilitators of physical activity in young adults with childhood-onset physical disabilities. *Journal of Rehabilitation Medicine*, 41(11), 881-5.
- Camões, M. & Lopes, C. (2008). Fatores associados à atividade física na população portuguesa. *Revista Saúde Pública*, 42(2), 208-216.
- Cardoso, V. D. (2011). A reabilitação de pessoas com deficiência através do desporto adaptado. *Revista Brasileira Ciência do Esporte*, 33(2), 529-539.
- Correia, L. M. (2008). *Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores* (2ª ed.). Porto Editora.
- Correia, L. M. (2013). *Educação especial e inclusão*. Porto Editora.
- Correia, L. M. (2013). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais - Um guia para educadores e professores*. Porto Editora.
- Decreto-Lei n.º 46/86. *Lei de Bases do Sistema Educativo*. (1986). Diário da República, I Série, n.º 237, <https://files.dre.pt/1s/1986/10/23700/30673081.pdf>, acessido a 14 de maio de 2021.
- Decreto-Lei n.º 95/91. *Regime Jurídico da Educação Física e do Desporto*. (1991). Diário da República: I Série A, n.º 47/26-2-91. <http://www.dre.pt/pdf1sdip/1991/02/047a00/09400946.pdf>, acessido a 15 de maio de 2021.
- European Commission (2018). *Special Eurobarometer 472 Report: Sport and physical activity*. Brussels. <http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/index.cfm/survey/getsurveydetail/instruments/special/surveyky/2164>, acessido a 31 de maio de 2021.
- Fávero, L. P., & Belfiore, P. (2017). *Manual de Análise de Dados - Estatística e Modelagem Multivariada com Excel®, SPSS® e Stata®*. Elsevier Brasil.
- Fernandes, H. M. (2005). Análise fatorial confirmatória do IMAAD numa população adulta. *Psychologica*, 38, 307-320.

- Fernandes, H. M. & Lázaro, J. P. (2004). Características Psicométricas do Inquérito de Motivações Para a Ausência de Actividade Desportiva em Adultos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 2004, 4(2), 133–152.
- Fernandes, H.M., Lázaro, J.P., & Vasconcelos-Raposo, J. (2005). Razões para a não prática desportiva em adultos: Estudo comparativo entre a realidade rural e urbana. *Motricidade*, 1(2), 106-114.
- Ferreira, J. P. & Campos, M. (2006). Principais benefícios do exercício e da prática desportiva regular em grupos com necessidades educativas especiais. *Revista Horizonte*, Vol. XXI, 126.
- Hutzler, Y., & Sherrill, C. (2007). Defining adapted physical activity: International perspectives. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24(1), 1-20.
- INE (2021). *Censos 2021 - Resultados provisórios*. website INE: https://www.ine.pt/scripts/db_censos_2021.html, acedido a 23 de outubro de 2022.
- Jaarsma, E. A., Dekker, R., Koopmans, S. A., Dijkstra, P. U., & Geertzen, J. H. (2014) Barriers to and facilitators of sports participation in people with visual impairments. *Adapted Physical Activity*, 31(3), 240-64.
- Javorina, D., Shirazipour, C. H., Allan, V., & Latimer-Cheung, A. E. (2020). The impact of social relationships on initiation in adapted physical activity for individuals with acquired disabilities. *Psychology of Sport and Exercise*, 50, 101752. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2020.101752>
- Kavanagh, A. M., Krnjacki, L., Aitken, Z., LaMontagne, A. D., Beer, A., Baker, E., & Bentley, R. (2015). Intersections between disability, type of impairment, gender and socio-economic disadvantage in a nationally representative sample of 33,101 working: aged Australians. *Disability and Health Journal*, 8(2), 191-199.
- Kehn, M., & Kroll, T. (2009). Staying physically active after spinal cord injury: a qualitative exploration of barriers and facilitators to exercise participation. *BMC Public Health*, 9(1), 168.
- Lee, M., Zhu, W., Ackley-Holbrook, E., Brower, D. G., & McMurray, B. (2014). Calibration and validation of the Physical Activity Barrier Scale for persons who are blind or visually impaired. *Disability Health Journal*, 7(3), 309-317.

- Legood, R., Scuffham, P., & Cryer, C. (2002). Are we blind to injuries in the visually impaired? A review of the literature. *British Medical Journal: Injury Preventivo*, 8(2), 155-160.
- Leitão, M. & Bergamo, V. (2001). Recursos humanos e o esporte para portadores de deficiência mental. Congresso brasileiro de atividade física motora adaptada. *Revista Sobama*, 27-32.
- Mackenzi, G.; Willis, C.; Shields, N. (2021). Barriers and facilitators of physical activity participation for young people and adults with childhood-onset physical disability: a mixed methods systematic review. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 63(8), 914-924. <https://dx.doi.org/10.1111/dmcn.14830>
- Madureira, I. (2005). Avaliação Pedagógica: Processos de identificação de necessidades educativas especiais (pp. 27-46.). In Sim-Sim (Coord.). *Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da Criança ou da Escola?*. Texto Editores.
- Magalhães, R. (2003). *Reflexões sobre a diferença: uma introdução à educação especial*. Editora da Universidade Estadual do Ceará.
- Marôco, J. (2018). *Análise Estatística com o SPSS Statistics* (8.^a Ed.). ReportNumber.
- Marques, A. C. (2008). *O perfil do estilo de vida de pessoas com Síndrome de Down e normas para avaliação da aptidão física*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Marques, U., Castro, J., & Silva, M. (2001) Actividade Física Adaptada - Uma Visão Crítica. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1(1), 73-79.
- Matheri, J. M., & Frantz, J. M. (2009). Physical activity levels among young people with physical disabilities in selected high schools in Kenya and their perceived barriers and facilitators to participation. *Journal Sports Medicine*. <https://www.researchgate.net/publication/228346843>
- Mello, M., Noce, F., & Simin, M. (2009). A percepção de qualidade de vida de pessoas portadoras de deficiência física pode ser influenciada pela prática de atividade física?. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 15(3), 174-178.
- Marmeleira, J. F. F., Fernandes, J. M. G. A., Ribeiro, N. C., Teixeira, J. A., & Gutierrez, Filho, P. J. B. (2018). Barreiras para a prática de atividade física em pessoas com

- deficiência visual. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Brasília, 40(2), 197-204.
- Mulligan, H. F., Hale, L. A., Whitehead, L., & Baxter, G. D. (2012). Barriers to physical activity for people with long-term neurological conditions: a review study. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 29(3), 243-65.
- Pereira, J. (1997). *As motivações e a prática desportiva: Análise descritiva, factorial e comparativa dos motivos e fatores motivacionais para a participação desportiva de jovens do concelho de Baião*. Tese de Mestrado não publicada. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto.
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. N. (2008). *Análise de Dados para Ciências Sociais. A Complementaridade do SPSS* (6ª Ed). Edições Sílabo.
- Ploeg, H. P. (2017). Physical activity for people with a disability: a conceptual model. *Journal Sports Medicine*, 34(10), 639–649.
- Reloba, S., Chiroso, L. J., & Reigal, R. E. (2016). Relación entre actividad física, procesos cognitivos y rendimiento académico de escolares: revisión de la literatura actual. *Revista Andaluza de Medicina del Deporte*, 9(4), 166-172. <https://dx.doi.org/10.1016/j.ramd.2015.05.008>
- Schijndel-Speet, M. V., Evenhuis, H. M., Wijck, R. V., Empelen, P. V., & Echteld, M. A. (2014). Facilitators and barriers to physical activity as perceived by older adults with intellectual disability. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 52(3), 175-86.
- Seron, B. B. (2013). Facilitadores e barreiras percebidas para a prática de atividade física por pessoas com deficiência motora. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 32(15), 50-57.
- Seron, B. B., Arruda, G. A. D., & Greguol, M. (2015). Facilitadores e barreiras percebidas para a prática de atividade física por pessoas com deficiência motora. *Revista Brasileira Ciência Esportes*, 37(3) 214-21.
- Shields, N., Synnot, A. J., & Barr, M. (2012). Perceived barriers and facilitators to physical activity for children with disability: a systematic review. *British Journal of Sports Medicine*, 46(14), 989-997. <http://dx.doi.org/10.1136/bjsports-2011-090236>

- Sousa, T. F., Santos, S. F. S., & José, H. P. M. (2010). Barreiras percebidas à prática de atividade física no Nordeste do Brasil. *Revista Pensar a Prática*, 13(1), 1-15.
- Stanish, H., Curtin, C., Must, A., Phillips, S., Maslin, M., & Bandini, L. (2015). Enjoyment, Barriers, and Beliefs About Physical Activity in Adolescents With and Without Autism Spectrum Disorder. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 32(4), 302–317. <http://dx.doi.org/10.1123/apaq.2015-0038>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1994, 10 junho). *Declaração de Salamanca: Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas*. Espanha.
- Van der Ploeg, H. P., Van der Beek, A. J., Van der Woude, L. H. V., & Van Mechelen, W. (2004). Physical activity for people with a disability. *Sports Medicine*, 34(10), 639-649.
- Yu, S., Wang, T., Zhong, T., Qian, Y., & Qi, J. (2022). Barriers and Facilitators of Participation in Physical Activity among Children and Adolescents with Intellectual Disabilities: A Scope Review. *Healthcare*, 10(2), 233. <https://doi.org/10.3390/healthcare10020233>

Capítulo 3- Estudo 3

- Borges, F. (2006). Educação física adaptada: o aprendizado, a vivência e a formação do conhecimento- uma construção acadêmica. *Digital Buenos Aires*, 103. <http://www.efdeportes.com/efd103/efa.htm>, acessado a 16 de agosto de 2020.
- Ferreira, V. (2010). *Educação física adaptada: atividades especiais*. Sprint.
- Filho, L., Lúcia, S., Taffarel, C., Varjal, E., Escobar, M., & Bracht, V. (2014). *Metodologia do ensino de educação física*. Cortez.
- Haycock, D. & Smith, A (2011). Still ‘more of the same for the more able?’ Including young disabled people and pupils with special educational needs in extra-curricular physical education. *Sport, Education and Society*, 16(4), 507-526. <https://doi.org/10.1080/13573322.2011.589647>

Jacinto, J., Carvalho, L. Comédias, J. & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física 10.º, 11.º e 12.º ano*. Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário.

Pedrinelli, V. J., & Verengue, R. R. C. G (2008). Educação física adaptada: introdução ao universo das possibilidades (pp. 1-27). In Gorgatti, M. G., e Costa, R. F. (Org.). *Atividade física adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais*. (2.ª ed.). Manole Editora.

Anexos

Anexo 1- Comissão de Ética IPSantarém



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM



COMISSÃO DE ÉTICA DA UNIDADE DE INVESTIGAÇÃO DO IPSANTARÉM

EMIÇÃO DE PARECER 242020Desporto

Identificação do Investigador | **Victoriana Vaz da Costa Neto**

Identificação do Projeto | **EDUCAÇÃO INCLUSIVA- Prática de Educação Física para Alunos com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Secundário do Distrito de Setúbal**

PARECER

Considerando que:

- Trabalho Académico de Investigação, integrado no Plano Curricular do Curso de Mestrado em Atividade Física e Saúde;
- Identificação das instituições envolvidas (Escola Superior de Desporto de Rio Maior e Associação de Paralisia Cerebral Almada Seixal (APCAS))
- Os objetivos são definidos em concordância com o enquadramento e fundamentação descrita;
- Os critérios de inclusão e recrutamento são apresentados;
- A metodologia e instrumentos utilizados são adequados;
- É apresentado o consentimento informado, que permite a participação voluntária;
- É apresentado o pedido de autorização às Escolas;
- Não é explícito como se preserva para futuro a informação recolhida;
- Não é explícito como os participantes, vão ser informados dos resultados do estudo.

Se trata de um estudo académico em que os objetivos estão adequados à metodologia apresentada,

Somos de parecer que este projeto de natureza académica, cumpre os requisitos éticos inerente ao respeito pela autonomia dos participantes, sugerindo-se como boa prática, que este/s instrumento/s de colheita de dados possam ser registados no MIME -monitorização de Inquéritos em meio escolar – Direção Geral da Educação;

Assinatura

Santarém, 19 de Janeiro 2021

Carla Chicau Borrego
(Coordenadora da Comissão de Ética)

Anexo 2- Monitorização de Inquérito em Meio-Escolar

Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito nº 0771600001 Caixa de entrada



mime.noreply@min-educ.pt
para mim, anabela.vitorino

sexta, 26/02, 10:14   

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0771600001, com a designação *EDUCAÇÃO INCLUSIVA- Prática de Educação Física para Alunos com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Secundário do Distrito de Setúbal*, registado em 08-02-2021, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo.(a) Senhor(a) Victoriana Vaz da Costa Neto

Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se às observações aduzidas.

Com os melhores cumprimentos

José Vítor Pedroso

Diretor-Geral

DGE

Observações:

- A realização dos Inquéritos fica sujeita a autorização das Direções dos Agrupamentos de Escolas do ensino público a contactar para a realização do estudo. Merece especial atenção o modo, o momento e condições de aplicação dos instrumentos de recolha de dados em meio escolar, devendo fazer-se em estreita articulação com as Direções dos Agrupamentos e com os encarregados de educação/representantes legais de menores a inquirir.
- De acordo com o Despacho n.º 15847/2007, informa-se que a DGE não é competente para autorizar a realização de estudos/aplicação de inquéritos ou outros instrumentos em estabelecimentos de ensino privados e para a realização de intervenções educativas/desenvolvimento de projetos e atividades/programas de intervenção/formação em meio escolar, em tempo curricular, dadas as competências da Escola/Agrupamento, nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão estratégica, entre outras. Os órgãos de gestão pedagógica e educativa, (a Direção e o Conselho Pedagógico) melhor decidirão sobre a realização destas matérias.
- Deve considerar-se o disposto legal em matéria de garantia de anonimato dos sujeitos, não identificabilidade, confidencialidade, proteção e segurança dos dados a recolher e tratar no presente estudo. Considerados os documentos que foram anexados e para efeitos da proteção de dados a recolher junto dos inquiridos, em cumprimento da legislação em vigor, resultam obrigações que o responsável se propõe cumprir. Destas deve dar conhecimento a todos os inquiridos e a quem intervenha na recolha e tratamento de dados. É obrigatório recolher as declarações de consentimento informado e esclarecido a utilizar junto dos inquiridos, titulares dos dados, ou de seus representantes legais quando menores. Para efeitos do exposto sobre proteção de dados e cumprimento do disposto legal nesta matéria, o/a Encarregado/a de Proteção de Dados da entidade responsável pelo estudo (INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM) que melhor apoiará todo o processo.
- Ao ser utilizada uma plataforma tecnológica para registo de dados, deve acautelar-se que as questões colocadas pelos instrumentos de inquirição/registo devem ser respondidas apenas pelo destinatário pretendido (proceder-se à inquirição através de um único acesso - link da plataforma a utilizar - utilizando-se um ou mais computadores a disponibilizar para o efeito na escola, ou outra forma considerada adequada àquele propósito). Em caso de ser instrumento de livre acesso, não é da competência da Direção-Geral da Educação (DGE) autorizar a sua aplicação, uma vez que qualquer pessoa pode responder.
- Considerando a data de início e fim de recolha de dados (15-02-2021 - 15-03-2021), tendo em conta o contexto da Pandemia de COVID-19 que estamos a viver, observando-se as atuais orientações do Governo e do Ministério da Educação para o funcionamento do ano letivo 2020/2021, de acordo com os normativos legais publicados (as atividades educativas e letivas são suspensas em regime presencial, ocorrendo em regime não presencial, em ambiente virtual), devem ser consideradas datas de início e fim de recolha de dados apenas a partir da orientação governamental que reponha o ensino presencial nos estabelecimentos de ensino públicos, particulares e cooperativos e do setor social e solidário, de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Nesta conformidade, com a reposição do ensino presencial por parte do Governo, os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas poderão melhor considerar e decidir sobre a autorização de realização de estudos para aplicação de inquéritos/realização de estudos de investigação em meio escolar que lhes venha a ser presente.

Pode consultar na Internet toda a informação referente a este pedido no endereço <http://mime.ogpe.min-educ.pt>. Para tal terá de se autenticar fornecendo os dados de acesso da entidade.

Anexo 3- Consentimento Informado – Direção de Escola

Exmo. Senhor(a),

Presidente do Conselho Diretivo da Escola

Eu, Victoriana Vaz da Costa Neto, no âmbito da minha dissertação de Mestrado em Atividade Física e Saúde, na Escola Superior de Desporto de Rio Maior do Instituto Politécnico de Santarém, estou a desenvolver um estudo que tem como objetivo principal caracterizar e promover a participação na disciplina de Educação Física para Alunos com Necessidades Educativas Especiais no ensino secundário nas escolas do distrito de Setúbal. Para este efeito irá ser utilizado um questionário para caracterizar a atitude dos professores face à inclusão de alunos com deficiência e um inquérito a aplicar aos alunos com NEE visando a identificação dos motivos que contribuem para a não prática no contexto do desporto escolar. Para levar a cabo a referida investigação, solicito a V.Ex.^a que se digne a autorizar a recolha de dados na escola que preside. A colaboração dos professores e dos alunos consiste no preenchimento voluntário e anónimo dos instrumentos. Serão previamente explicados os objetivos do estudo aos participantes. Comprometo-me a salvaguardar os interesses dos participantes, assegurando uma rigorosa confidencialidade da informação recolhida.

Agradeço a atenção dispensada.

Com os meus melhores cumprimentos

Victoriana Vaz da Costa Neto

Contactos: Telemóvel: 965389957

Correio eletrónico: victoriana304@gmail.com

Anexo 4- Consentimento Informado – Encarregados de Educação

Caro(a) Encarregado de Educação,

Eu, Victoriana Vaz da Costa Neto, no âmbito da minha dissertação de Mestrado em Atividade Física e Saúde estou a desenvolver um estudo que procura caracterizar e promover a participação da disciplina de Educação Física para Alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) no ensino secundário nas escolas do distrito de Setúbal. Para esse efeito é necessário aplicar o inquérito “Inquérito de Motivação para a Ausência de Atividades Desportiva” aos alunos com NEE, no sentido de perceber os motivos pelo qual não praticam atividade física no desporto escolar.

Neste sentido solicito a sua autorização para o vosso educando(a) participar nesta investigação. A participação é voluntária e anónima, consistindo no preenchimento de 1 inquérito. Mais se acrescenta que os objetivos do estudo serão previamente apresentados e que os participantes poderão, em qualquer momento, desistir de colaborar se assim o desejarem. Comprometo-me a salvaguardar os interesses dos participantes, assegurando uma rigorosa confidencialidade da informação recolhida e revelando a nossa total disponibilidade para qualquer informação ou intervenção considerada útil.

.....
Eu, _____, Encarregado(a) de Educação do
aluno(a) _____ a participar no estudo.

Autorizo Não autorizo o meu educado a participar no estudo.

Setúbal, ____ de _____ de 2020

O Encarregado de Educação

Contactos:

Correio eletrónico: victoriana304@gmail.com

Anexo 5- Guia de Boas Práticas



EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA

Guia de Boas Práticas

VITORIANA NETO

Ficha Técnica

Título: Educação Física Inclusiva- Guia de Boas Práticas

Autora: Victoriana Neto

Capa: Elodie Filipe, imagens retiradas de https://br.freepik.com/vetores-gratis/conjunto-de-deficientes-criancas-na-cadeira-de-rodas-com-muleta-e-membros-proteticos-cegos_4024869.htm#page=1&query=deficientes&position=4&from_view=keyword,

algumas imagens adaptadas por Henrique Sousa

Ilustrações: Bruno Almeida e Victoriana Neto

Ano: 2022



Apresentação

Este Guia destina-se especificamente a ser utilizado por professores de Educação Física das escolas do ensino secundário e/ou escolas do ensino profissional, público ou privado, embora possa ser adaptado igualmente para professores de educação especial.

Este Guia de Boas Práticas enquadra-se na tese de Mestrado em Atividade Física e Saúde da Escola Superior de Desporto de Rio Maior do Instituto Politécnico de Santarém sobre Educação Inclusiva, na temática “Prática de Educação Física por Alunos com Necessidade Educativa Especial no ensino secundário”, com o objetivo de apoiar as escolas, ao nível da adaptação de métodos pedagógicos e exercícios físico-motores, promovendo a participação efetiva dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), na disciplina de “Educação Física”.

O Guia é composto por três capítulos, designadamente “Modelos de Avaliação e Estratégias de Intervenção” (1.ª Parte), “Modalidades Desportivas do Programa do Ensino Secundário (DGE, 2018) (2.ª Parte) e “Modalidades Extra ao Programa do Ensino Secundário”. É estruturado com base num conjunto de exercícios a realizar tanto em espaços exteriores como em espaços interiores (pavilhão e sala de aula), apoiados por estratégias pedagógicas e psicopedagógicas e, paralelamente, inclui uma descrição de várias modalidades (equipamentos, materiais e regras do jogo, classificação de funcionalidade em algumas modalidades e propostas de exercícios de jogo).

O Guia de Boas Práticas contou com o apoio da Associação de Paralisia Cerebral de Almada Seixal (APCAS) e da Federação Portuguesa de Desporto para Pessoas com Deficiência (FPDD).

Lista de Abreviaturas

ACR- andebol em cadeira de rodas

cm- centímetro

d- direito

e- esquerdo

g- grama

IKF- *International Korfball Federation*

kg- quilograma

Minferior- Membro inferior

Msuperior- Membro superior

m- metros

ms- milésimo de segundo

min- minutos

Necessidades Educativas Especiais- NEE

s- s

SD- Síndrome de *Down*

SL- *Standing lower*

SU- *Standing upper*

WH- Wheelchair

A prática de atividades desportivas e de educação física promovem:



Fig. 1- Benefícios da Atividade Física e Desportiva – Adaptado de Costa e Costa (2010)

1ª. PARTE

Modelos de Avaliação e Estratégias de Intervenção

Entrevista

Observação

Avaliação de Aptidão Física

Relatório

Comunicação

Perfil Funcional

Modelos de Avaliação e Estratégias de Intervenção

Educação Física Inclusiva tem como principal objetivo promover a prática da atividade físico-desportiva por todos os alunos, independentemente do seu perfil de funcionalidade. De acordo com UNESCO (1994), a Educação Inclusiva parte do princípio de que os alunos com necessidades educativas básicas (NEE) estão inseridos numa turma regular, para adquirir os mesmos conhecimentos do que os outros, porém com algumas adaptações efetuadas pelos professores.

O papel do professor é de grande importância, pois ajuda a escola a obter respostas às questões como: *O que ensinar? Como ensinar? Qual a melhor estratégia de aprendizagem a utilizar e de orientação no acompanhamento destes alunos?* (Bossa, 2016).

O professor poderá utilizar o modelo de inclusão de Black e Stevenson (2017), descrito na Fig.2, como estratégia de intervenção para educação física inclusiva.



Fig. 2- Modelo de Inclusão de Atividades segundo Black e Stevenson (2017)

Neste modelo de inclusão, destacam-se 4 tipos de atividades, nomeadamente:

Atividade aberta:

- participação de todos os alunos da turma em conjunto;
- incluem atividades simples, em que realizam poucas adaptações, como por exemplo: aquecimento, retorno a calma e reunir a turma para dar orientações.

Atividade modificada:

- participação de todos os alunos na mesma atividade, porém com algumas adaptações ao nível do espaço, da tarefa, do equipamento e das pessoas;
- essas adaptações objetivam a inclusão de alguns alunos e apoiam aqueles que estão ainda na fase da aquisição das capacidades e competências que precisam de mais estímulos.

Atividade paralela:

- participação dos alunos por grupos, de acordo com nível de capacidade;
- a atividade é a mesma, porém com diferentes variantes que vão de encontro com as capacidades de cada aluno.

Atividade específica:

- participação de todos os alunos, em modalidades específicas para alunos com deficiência.

O modelo de inclusão de Black e Stevenson (2017) integra uma estrutura mais apropriada das atividades a serem realizadas pelos professores. Neste contexto, para que a integração na escola seja mais adequada, deve ser precedida de um processo de avaliação inicial.

Para a realização de uma avaliação mais detalhada e individualizada, os professores de Educação Física podem recorrer às seguintes técnicas: entrevista, observação, avaliação de aptidão física e relatório.

Entrevista

A entrevista é uma técnica de recolha de dados que proporciona o levantamento de um conjunto de informações.

Na elaboração da entrevista deve-se ter em consideração tanto o meio educativo como familiar e social, podendo-se delinear como objetivo a exploração de dados relativos à situação pessoal, familiar e educativa do aluno. E de modo a obter mais informações acerca do aluno, é aconselhável a presença do encarregado de educação no decorrer da entrevista.

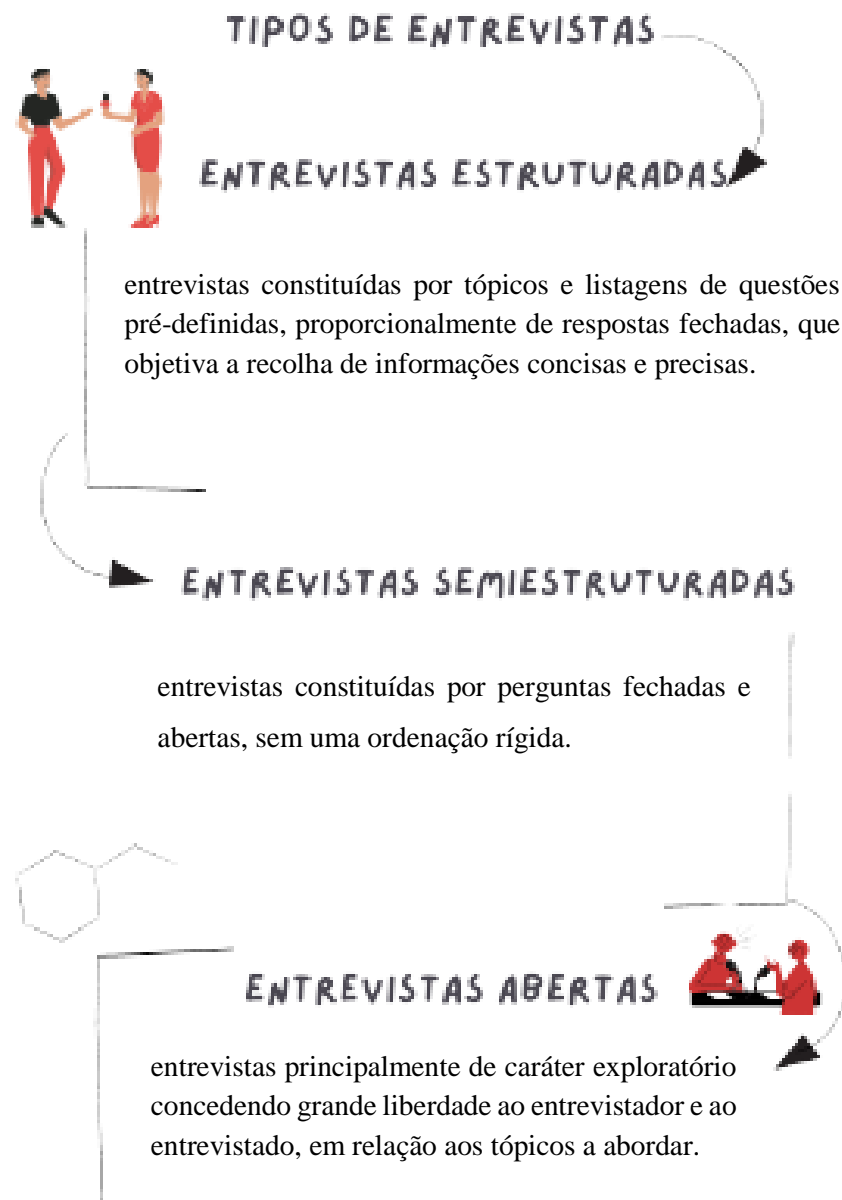


Fig. 3- Tipos de entrevistas- Adaptado de Wandersman (2003)

Observação

Observação é um método comum de recolha de dados sobre o comportamento e o funcionamento dos alunos, bem como da sua interação com o meio envolvente, em atividades de rotina e em diferentes contextos.

A observação pode ter como foco o aluno, grupo de alunos, turma, mas também a sala de aula, nomeadamente: organização do espaço, recursos, práticas pedagógicas, interação, etc. (Wandersman, 2003).

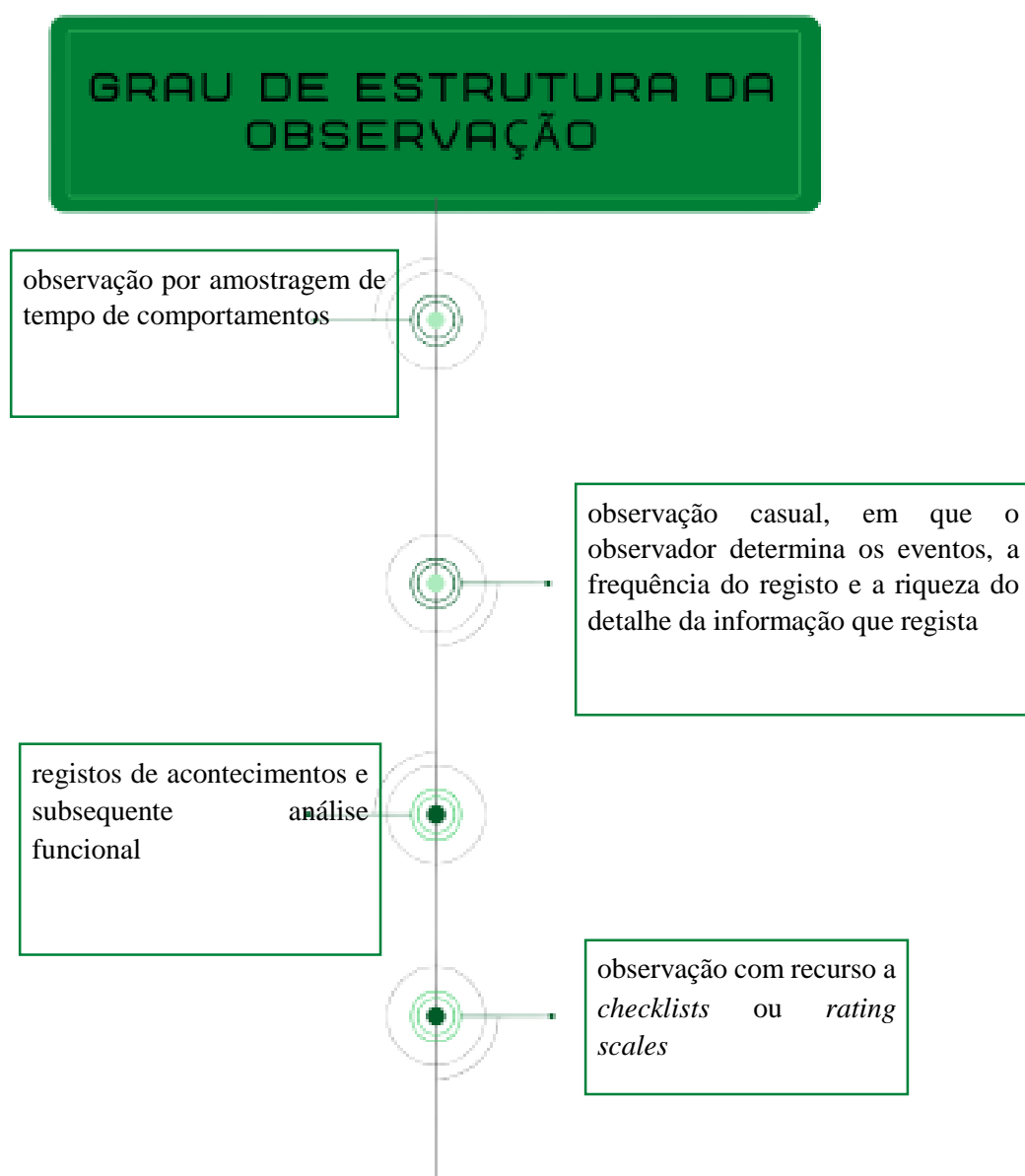


Fig. 4- Grau de estrutura da observação- Adaptado de Wandersman (2003)

Testes de Avaliação da Aptidão Física

Para avaliar a aptidão física dos alunos com NEE, o professor poderá recorrer à bateria de testes do *Brockport Physical Fitness Test* (2002), adaptada para esta população. Esta bateria de testes avalia força/resistência muscular, funcionamento aeróbio e flexibilidade. De seguida, descreve-se o processo de avaliação.

Força/resistência muscular

Levantamento do tronco

Objetivo: manter a parte superior do corpo levantada do chão.

Material: tapete de ginástica, fita métrica, marcador.

Descrição:

- Aluno deitado em decúbito ventral, mãos debaixo das coxas e pés em extensão;
- Marcador no chão alinhado com os olhos, onde deve ser mantido o foco ao longo do movimento;
- Elevar o peito do chão lentamente até 30cm e manter essa posição;
- Regressar à posição inicial depois da medição, o resultado do exercício é o melhor de duas tentativas.



Supino

Objetivo: medir a resistência máxima de força dos músculos do peito e do braço.

Material: banco robusto, barra de 15.9kg.

Descrição:

- O aluno deita-se em decúbito dorsal com os pés apoiados no chão, com as costas plenamente em contato com o banco;
- Segurar a barra à distância dos ombros, com os braços fletidos;



- Elevar o peso de forma controlada e suave, desde a posição inicial com o peso apoiado no peito até estender completamente os braços. Retornar à posição inicial;
- O teste termina depois do aluno não conseguir completar uma repetição a cada 3s a 4s sem descanso entre as repetições.

Flexão isométrica

Objetivo: medir a resistência máxima de força dos músculos do peito e dos braços.

Material: cronómetro.

Descrição:

- O aluno coloca-se na posição inicial padrão para uma flexão;
- O teste termina após 40s ou se o aluno for incapaz de manter a posição correta (movimentos como flexão, flacidez ou balanço).



Flexão

Objetivo: medir a força e a resistência da parte superior do corpo.

Material: ---

Descrição:

- O aluno inicia na posição de flexão: mãos e pontas dos pés tocando o chão, corpo e pernas em linha reta, pés ligeiramente separados, braços à largura dos ombros, estendidos perpendicularmente ao corpo;
- Baixar o corpo, mantendo-o direito, até que obter um ângulo de 90° nos cotovelos;
- Um colega coloca a mão no ponto do ângulo 90° para que o aluno testado desça apenas até à posição definida;
- As flexões são realizadas no tempo de 1,5s para baixo e 1,5s para cima, 20 flexões completas por min;



- O teste termina quando o aluno não conseguir executar mais flexões no ritmo inicial ou atingiu o número alvo (20) de flexões.

Flexão sentado

Objetivo: medir a força e a resistência da parte superior do corpo.

Material: cadeira de rodas, cadeira ou blocos para empurrar, cronómetro.

Descrição:

- O aluno apoia as mãos nos blocos de flexão, nos braços de uma cadeira ou numa cadeira de rodas (apoio de braços ou rodas);
- Os cotovelos são esticados completamente, de modo a levantar o corpo da superfície de apoio e mantém essa posição até 20s.



Haltere sentado

Objetivo: medir a resistência máxima de força dos músculos do ombro e do braço.

Material: cadeira de rodas, cadeira ou blocos para empurrar, cronómetro, haltere 6.8kg.

Descrição:

- Sentado na cadeira, o aluno agarra o haltere com a mão, mantendo-o perto do ombro;
- Extensão do cotovelo seguida de levantamento do peso direto para cima, alinhado com o ombro e mantendo o cotovelo direito;
- O teste termina após 5 repetições ou quando o aluno não conseguir repetir corretamente o exercício.



Reverse curl

Objetivo: medir a força da mão, pulso e braço.

Material: haltere de 0,5kg, cronómetro.

Descrição:

- O aluno, sentado numa cadeira de rodas, deve efetuar uma repetição de trazer um haltere de 0,5kg da coxa para a posição de braço em flexão, mantendo-o por 2s e depois retorná-lo à coxa de forma controlada.



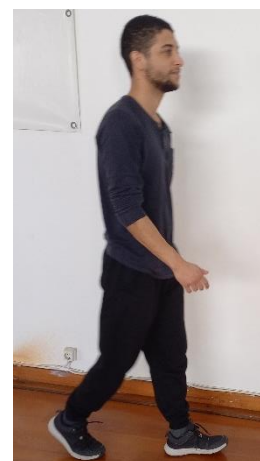
Empurrar/caminhar 40m

Objetivo: caminhar ou percorrer a uma velocidade confortável.

Material: cronómetro.

Descrição:

- Num percurso de 40m e com uma zona de largura de 5m, o aluno deve caminhar ou empurrar uma cadeira de rodas a uma velocidade confortável;
- O aluno deve percorrer o trajeto em menos de 60s e manter uma frequência cardíaca abaixo de 120 bpm ou 114 bpm caso utilize cadeira de rodas.



Rampa para cadeira de rodas

Objetivo: medir força e resistência da parte superior do corpo.

Material: rampa.

Descrição:

- O aluno deve impulsionar a sua cadeira de rodas por uma rampa com pelo menos 2,4 m de comprimento, com uma inclinação de 8,3%.

Curl-up

Objetivo: medir a força e a resistência abdominal.

Material: colchão de ginástica; faixa de áudio utilizando o *software Team Beep Test* ou um metrônomo; tira de medição de ondulação 4,5.

Descrição:

- Aluno em decúbito dorsal, com os joelhos a 140°, pés apoiados no chão e ligeiramente afastados, braços esticados e paralelos ao tronco com as palmas para baixo e os dedos esticados, a cabeça em contato com o tapete;
- A tira de medição é posta de modo que as pontas dos dedos estejam apoiadas na borda mais perto da tira de medição;
- Os pés do aluno não devem ser suportados ou apoiados num objeto;
- Mantendo os calcanhares em contato com o tapete, o aluno enrola-se lentamente, deslizando os dedos pela tira de medição até que as pontas dos dedos toquem o outro lado, volta a descer;
- Realizar o movimento suavemente e no ritmo de 20 flexões por min.



Curl-up modificado

Objetivo: medir a força e a resistência abdominal.

Material: colchão de ginástica; faixa de áudio utilizando o *software Team Beep Test* ou um metrônomo; tira de medição de ondulação 4,5.

Descrição:

- Semelhante a um *curl-up*, exceto as mãos que são colocadas nas coxas e não nas laterais.



Suspensão com braços estendidos

Objetivo: medir a força e a resistência das mãos, ombros e braços.

Material: cronómetro, banco ou degrau e barra superior horizontal em altura adequada.

Descrição:

- O aluno agarra a barra superior com as palmas das mãos orientadas para fora do corpo (pronadas), com ajuda se necessário;
- E com os polegares enrolados em torno da barra, mantém o corpo direito pelo maior tempo possível;
- Os cotovelos e os joelhos não devem dobrar;
- O teste é realizado apenas 1 vez.



Suspensão com braços fletidos

Objetivo: medir a força e a resistência da parte superior do corpo.

Material: cronómetro, banco ou degrau, barra superior horizontal em altura adequada e tapete.

Descrição:

- O aluno agarra a barra superior com as mãos pronadas;
- Posiciona o corpo com os braços fletidos, o queixo afastado da barra e o tórax próximo à barra com as pernas estendidas, onde terá de manter durante o maior tempo possível;



- O corpo não deve balançar, os joelhos não devem dobrar e o aluno pode e deve ser ajudado quando está nesta posição;
- O teste é realizado apenas 1 vez.

Teste de *pull-up*

Objetivo: medir a força e a resistência da parte superior do corpo.

Material: barra superior horizontal em altura adequada.

Descrição:

- O aluno segura a barra superior com as mãos pronadas e com os braços completamente estendidos;
- O aluno levanta o corpo até que o queixo passe pelo topo da barra e baixa novamente para uma posição com os braços completamente estendidos;
- As elevações devem ser realizadas suavemente, não sendo permitidos movimentos bruscos, balançar o corpo e dobrar as pernas;
- São efetuados tantos *pull-up* completos quanto possível.

Teste de *pull-up* modificado

Objetivo: medir a força e a resistência da parte superior do corpo.

Material: aparelho de *pull-up* ou barra horizontal ajustável.

Descrição:

- A barra deve estar 2,5 a 5cm acima dos braços completamente estendidos e o elástico é posto de 18 a 20cm abaixo da barra;
- O aluno posiciona-se em decúbito dorsal, com os ombros abaixo da barra horizontal, as mãos são estendidas e é utilizada a pega em pronação um pouco mais larga do que a largura dos ombros;
- Os quadris são elevados de modo que o corpo fique reto e os braços fiquem estendidos;



- O aluno puxa o corpo em direção à barra até que o queixo fique acima do elástico, mantendo com o corpo reto;
- São feitas repetições tantas quantas for possível.

Funcionamento aeróbio

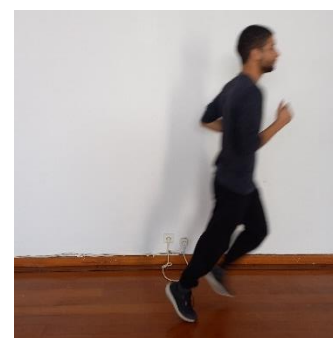
20m *pacer*

Objetivo: medir a resistência aeróbia.

Material: cones de marcação, CD de teste *pacer*.

Descrição:

- O aluno corre para frente e para trás no espaço de 20m no tempo dos sinais de *bipes*.



20m *pacer* para alunos com deficiência visual

Objetivo: medir resistência aeróbia.

Material: cones de marcação, CD de teste *pacer*.

Descrição:

- O aluno corre para frente e para trás no espaço de 20m no tempo dos sinais de *bipe*;
- O aluno com pouca limitação pode ser capaz de correr sem ajuda, porém deve ter alunos-guia localizados em cada extremidade da pista de 20m, e ao longo da lateral, para segurança e para orientar verbalmente os corredores, se for preciso;
- Pode ser indicada a aproximação do ponto de viragem através da faixa de áudio ou verbalmente pelos assistentes;
- Maior nível de cegueira pode requerer a ajuda de um aluno-guia que forneça instruções verbais e ajuda com uma corda curta ou segurando o cotovelo do colega.

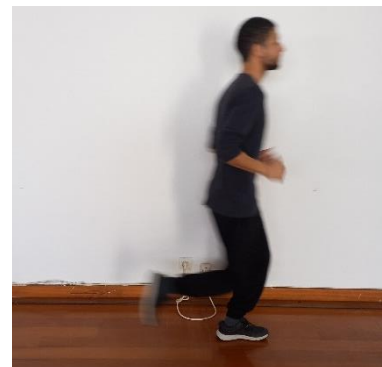
Corrida/caminhada 1.6km

Objetivo: completar 1.6km no tempo mais rápido possível.

Material: cronómetro.

Descrição:

- Depois do professor dar o sinal de partida, o aluno corre ou caminha a distância de 1.6km, no menor tempo possível.



Flexibilidade

Senta e alcança

Objetivo: medir a flexibilidade dos membros inferiores.

Material: caixa de senta e alcança.

Descrição:

- O aluno senta-se no chão com uma perna esticada rente à caixa de medição e a outra perna com o joelho dobrado e o pé apoiado no chão;
- O aluno avança com as mãos colocadas uma em cima da outra, com as palmas voltadas para baixo, lentamente ao longo da linha de medição, até ao máximo que conseguir, sendo posteriormente medida a distância. Depois realiza o exercício para a perna contrária;
- O teste pode ser realizado três vezes e regista-se a melhor pontuação.



Flexibilidade de ombros

Objetivo: medir a flexibilidade do braço e da cintura escapular.

Material: ----

Descrição:

- O aluno coloca uma mão nas costas, por cima do ombro e o outro braço deve estar nas costas com a palma da mão virada para fora e os dedos orientados para cima;
- O aluno tenta que uma mão toque na outra, alongando até onde conseguir.



Scratch de apley modificado

Objetivo: medir a amplitude de movimento do ombro.

Material: ----

Descrição:

- O aluno experimenta estender a mão para trás e tocar o ângulo medial superior da escápula oposta e manter por um ou dois s; não é autorizado movimento rápido. Avalia a abdução e rotação externa do ombro;
- Com a mesma mão, o aluno estende o braço para trás e experimentado tocar o ângulo inferior da escápula oposta e manter por um ou dois s. Avaliar a rotação interna e adução do ombro: 3 pontos- toca o ângulo medial superior da escápula oposta; 2 pontos- toca o topo da cabeça; 1 ponto- toca a boca e 0 ponto- incapaz de tocar a boca.



Relatório

Relatório é um documento técnico que organiza e sistematiza a informação recolhida por meio de fontes e modalidades distintas, tanto relacionadas às características individuais do avaliado, como dos meios onde ele se insere.

Na produção do relatório deve-se ter em vista o destinatário, visto que este documento poderá ser lido por um conjunto de intervenientes como por exemplo: alunos, pais e encarregados de educação, professores, diretores, etc.. Nesta perspetiva, deverá ser acautelada a utilização de uma linguagem técnica, salvaguardando-se a precisão e assegurando a objetividade e a clareza.

Ao priorizar-se pela apresentação de dados quantitativos, estes devem ser criteriosamente selecionados e explicados consoante o destinatário do relatório. Deve salvaguardar a confidencialidade, especificando quem obterá acesso aos dados dos relatórios (Wandersman, 2003).

O relatório, considerando o destinatário e os objetivos, pode conter os seguintes dados:



Fig. 5- Partes constituintes de relatório- Adaptado de Wandersman (2003)

Comunicação

Na aula de Educação Física, o professor observa e comunica com o seu aluno acerca da forma como este deve-se comportar, observa esse comportamento e, por consequência, o aluno reage, do ponto de vista psicomotor, ao *feedback* do professor. Isto caracteriza-se como uma situação dialógica, observacional e interativa, que acontece em curtos períodos de tempo. Neste sentido, serão apresentadas algumas estratégias de modo geral e de acordo com a diversidade do perfil funcional do aluno, a serem utilizadas pelo professor.

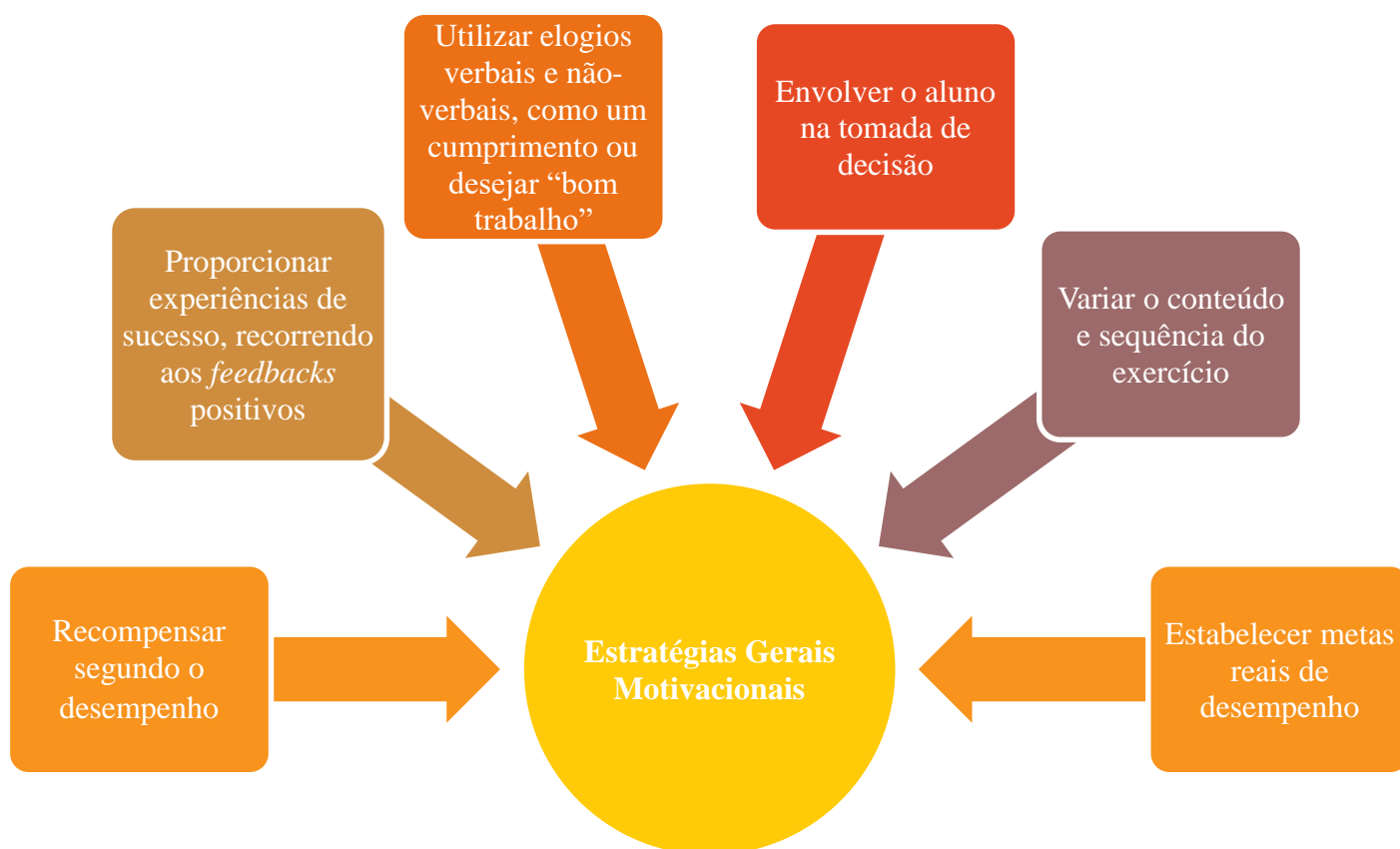


Fig. 6- Estratégias Gerais Motivacionais- Adaptado de Weinberg e Gould (2017)

De seguida, apresentam-se algumas estratégias em função do tipo de deficiência:

Deficiência Auditiva

Estudos indicam que na presença de alunos com deficiência auditiva, nas aulas regulares, os professores poderão recorrer às seguintes estratégias:

- realizar adaptações- os professores podem alterar a regra de uma atividade (Lieberman & Cowart, 1996) e acrescentar alguma informação visual aos sinais auditivos (Craft & Lieberman, 2004; Munster, 2011);
- instruir a atividade- possui as seguintes recomendações: conceder assistência física, ou seja, guiar o movimento do aluno (Lieberman & Cowart, 1996); conciliar informação verbal com assistência física ou demonstração; observar a resposta do aluno, após a explicação, para chegar ao entendimento (Craft & Lieberman, 2004; Lieberman & Houston-Wilson, 2009; Munster, 2011); repetir a instrução de formas distintas (Lieberman & Cowart, 1996); obter a atenção do aluno antes de iniciar a instrução (Schultz, Lieberman, Ellis, & Hilgenbrinck, 2013); e demonstrar a atividade para que o aluno observe e possa entender o que é ensinado (Craft & Lieberman, 2004; Munster, 2011; Schultz et al., 2013);
- comunicar com o aluno através das seguintes possibilidades: falar de frente para o aluno, estimulando a leitura labial; usar a expressão facial e os gestos, concomitantemente; posicionar-se de modo que o aluno possa manter contato visual; criar sinais que sejam fáceis de reconhecer e observar para comunicar-se a distância (Auxter, Pyfer, Zittel, Roth, & Huettig, 2010; Munster, 2011);
- colega tutor- dispor de um aluno voluntário, da mesma turma, que ajude o aluno com deficiência auditiva na recepção de instruções e na realização das diversas atividades (Auxter et al., 2010; Schultz et al., 2013).

Deficiência Visual

- na forma verbal- o professor descreve a atividade para o aluno. Este deve usar termos específicos nas suas instruções, em detrimento de termos genéricos como, por exemplo: dará a instrução *“levantar o braço esquerdo acima da cabeça”* ao invés de simplesmente referir *“levantar o braço”*. A segunda expressão utilizada pode levar o aluno a erguer ambos os braços e não necessariamente acima da cabeça (Almeida, 1995; Munster & Almeida, 2005);
- na forma tátil- o aluno aprende a realizar o movimento acompanhando o professor com base no toque, enquanto este efetua o movimento. É

essencial que durante o processo de aprendizagem de um movimento estejam presentes tantos estímulos táteis quanto auditivos, apesar da ênfase apenas num deles durante a explicação (Munster & Almeida, 2005);

- outra forma de comunicação que pode beneficiar o aluno é o acompanhamento por colega-tutor previamente instruído, através da transmissão de instruções, da orientação em relação à sua própria situação e de comandos cinestésicos (Winnick, 2004).

Deficiência Intelectual

- o professor após a descrição da atividade para todos os elementos da turma, este repete a pergunta para o aluno com deficiência intelectual e aguarda a obtenção da resposta (Duarte, 2011);
- solicitar ajuda de um colega-tutor, ao nível da receção de instruções (Duarte, 2011);
- utilizar as técnicas de ajuda, por exemplo assistência física: tipo I- aluno toca no professor ou no colega-tutor para entender o movimento e assistência física; tipo II- professor ou colega-tutor toca no aluno e realiza o movimento;
- professor deve permanecer de frente para o aluno, enquanto verbaliza o exercício;
- utilização de uma linguagem acessível;
- transmitir ao aluno o conhecimento dos conteúdos, explicando o que estão a fazer e o porquê.

Perfil Funcional na Escola

Perfil funcional é utilizado para caracterizar necessidades educativas específicas. Este tipo de perfil poderá auxiliar os professores a definir qual o perfil mais apropriado do aluno e, conseqüente identificação da atividade do modelo de inclusão apropriada.

A- aluno que utiliza cadeira de rodas

Perfil 1- escassa funcionalidade dos membros; o aluno precisa de cadeira de rodas elétrica ou de cadeira de rodas manual, porém necessita de ser empurrado.	Perfil 2- escassa funcionalidade dos membros; o aluno pode necessitar de utilizar cadeira de rodas elétrica, consegue fletir os cotovelos e quase impulsiona uma cadeira de rodas manuais.
Perfil 3- aluno usa cadeira de rodas com equilíbrio de tronco muito fraco e possui incapacidade de agarrar e largar objetos.	Perfil 4- aluno tem bom controlo do tronco, mas quase sem funcionalidade em nenhum membro. Geralmente, é capaz de propulsionar cadeira de rodas de alguma forma.
Perfil 5- aluno usa cadeira de rodas manual, mas possui dificuldade no controlo dos membros na execução de qualquer atividade.	Perfil 6- aluno usa cadeira de rodas manual, com fraco controlo do tronco e com alguma falta de força nas mãos, ou com ligeira falta de controlo dos braços.
Perfil 7- aluno usa cadeira de rodas com funcionalidade apenas num braço e poderá utilizar cadeira de rodas elétrica caso não consiga propulsionar cadeira de rodas manual.	Perfil 8- aluno usa cadeira de rodas manual e tem bom controlo do tronco, mas falta força nas mãos.
Perfil 9- aluno usa cadeira de rodas manual com boa funcionalidade nos braços, porém tem fraco controlo do tronco.	Perfil 10- aluno usa cadeira de rodas manual com boa funcionalidade dos braços e do tronco, porém incapaz de utilizar as ancas para ajudar o movimento do tronco.
Perfil 11- aluno usa cadeira de rodas manual com bom controlo das ancas e do tronco.	

B- Perfis Ambulantes

Perfil 12- aluno é capaz de andar, porém possui uma dificuldade profunda em controlar os quatro membros ao executar uma atividade. Este pode necessitar de utilizar uma deformidade ou malformação severa dos quatro membros.	Perfil 13- aluno é capaz de andar, contudo possui baixa funcionalidade em três membros. Utiliza regulamente um auxiliar de marcha, na sua mão mais funcional.
Perfil 14- aluno é capaz de andar, contudo tem pouca funcionalidade num dos lados do corpo, geralmente só consegue equilibrar-se sem auxílio na perna onde possui mais mobilidade.	Perfil 15- aluno é capaz de andar, mas apenas um lado do corpo possui funcionalidade.
Perfil 16- um membro superior detém pouca ou nenhuma funcionalidade.	Perfil 17- aluno é capaz de andar, no entanto ambas as pernas estão severamente afetadas, funcionando especialmente como apoios para sustentação em pé. O aluno pode necessitar de apoio/ajuda de marcha para andar.

Perfil 18- o aluno é capaz de andar, mas tem uma perna severamente afetada, utilizada como apoio à marcha e a outra perna funcional.	Perfil 19- aluno capaz de andar, porém tem uma perna severamente afetada, usada como apoio à marcha e a outra menos debilitada.
Perfil 20- aluno é capaz de andar e correr, todavia ambas as pernas estão ligeiramente afetadas.	Perfil 21- aluno tem ambos os braços severamente afetados, com malformação ou amputados.
Perfil 22- aluno possui ambos os braços ligeiramente afetados, com malformação ou amputados abaixo do cotovelo.	Perfil 23- uma perna do aluno está ligeiramente afetada e, habitualmente, pode correr caso tiver uma condição física suficiente
Perfil 24- aluno detém um braço amputado abaixo do cotovelo ou indica dificuldades na concretização de atividades.	Perfil 25- aluno tem uma estatura muito baixa, no mínimo de 30.5cm abaixo da média; comprimento dos membros extremamente reduzido.
Perfil 26- quatro membros do aluno são afetados, porém não tão profundamente como no perfil 12.	Perfil 27- aluno possui braço e perna opostos severamente afetados.
Perfil 28- dificuldade a andar, devido ao comprometimento de ambas as ancas e normalmente, o aluno tem a marcha bamboleante	Perfil 29- aluno tem ambos os ombros disfuncionais, provocando problemas no movimento.
Perfil 30- aluno possui deformidade ou fraqueza do tronco.	Perfil 31- ambas as pernas do aluno estão severamente afetadas e ambos os braços moderadamente afetados.
Perfil 32- o aluno tem ambas as pernas moderadamente afetadas e ambos os braços severamente afetados.	
C- Perfis Deficiências Sensoriais	
Perfil 36- aluno é totalmente cego (B1).	Perfil 37- aluno tem visão parcial (B2 e B3).
Perfil 38- aluno é surdo.	
D- Outros Perfis	
Perfil 39- aluno contém deficiência intelectual.	Perfil 42- deficiência não mensurável.

Tab. 1- Perfil Funcional- Adaptado de categorias funcionais no desporto para pessoas com deficiência, Activity Alliance, Federação Portuguesa de Desporto para Pessoas com Deficiência e Comité Paralímpico de Portugal(2017)

Face ao perfil funcional dos alunos, há necessidade de utilizar algumas adaptações práticas, as quais se apresentam de uma forma genérica:

- Redução da altura da baliza; através da colocação na trave de uma placa móvel de ferro ou uma corda;
- Redução do tamanho do campo, com fitas adesivas;
- Atribuição de um colega-tutor, para transmissão de informação e orientação essencialmente ao nível de posicionamento nas atividades ou orientação ao nível sonoro;
- Utilização de sinalização visual, como por exemplo bandeiras.

2ª. PARTE

Modalidades do Programa do Ensino Secundário (DGE, 2018)



Andebol



Atletismo



Badminton



Basquetebol



Corfebol



Dança



Futebol 5, 7 e 11



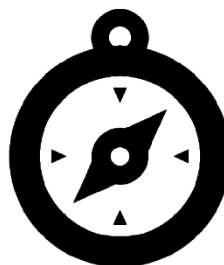
Ginástica



Jogos Tradicionais e
Populares



Natação



Orientação



Voleibol

Nota Introdutória:

De seguida, passamos a descrever as diversas modalidades ao nível dos equipamentos, materiais e regras do jogo, classificação de funcionalidade (em algumas modalidades) e diversas propostas de exercícios do jogo, adaptadas a esta população específica.

Neste contexto, construiu-se uma tabela com as modalidades inseridas neste guia e pertencentes aos programas paralímpico e surdolímpico, em referência a 2020 e 2021 respetivamente. De igual modo, destacamos as modalidades que fazem parte simultaneamente do programa do ensino secundário (Tab. 2).

MODALIDADES PARALÍMPICAS	MODALIDADES SURDOLÍMPICAS	MODALIDADES DO ENSINO SECUNDÁRIO
ATLETISMO	Andebol	Andebol
BADMINTON	Atletismo	Atletismo
BASQUETEBOL	Badminton	Badminton
BOCCIA	Basquetebol	Basquetebol
CICLISMO	Ciclismo de estrada e montanha	Futebol
FUTEBOL 5	Futebol	Natação
GOALBALL	Futsal	Orientação
NATAÇÃO	Natação	Voleibol
TÉNIS DE MESA	Orientação	
TIRO COM ARCO	Ténis de mesa	
VOLEIBOL	Voleibol	

Tab. 2- Modalidades do programa paralímpico e surdolímpico, bem como do programa do ensino secundário.

Andebol



Caraterização

Desporto coletivo jogado por duas equipas, constituídas por um guarda-redes e quatro ou seis jogadores em campo, dependendo da categoria dos mesmos. O objetivo é fazer com que a bola entre na baliza do adversário e impedir que entre na própria baliza. Neste guia foi selecionada especificamente a modalidade de andebol em cadeira de rodas (ACR).

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> fazer com que a bola entre na baliza do adversário e impedir que entre na própria baliza.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> retangular, com 40m de comprimento e 20m de largura; altura da baliza é de 1.60m.
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> constituída por 4 jogadores – ACR4; constituída por 6 jogadores – ACR6.
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> bola.
Segurança do atleta	<ul style="list-style-type: none"> é obrigatório a utilização de faixas de fixação pélvica, coxas, pernas e pés; não é permitido a utilização de próteses, ortóteses e outros produtos de apoio similares.
Duração	<ul style="list-style-type: none"> 2 partes de 10min cada, com intervalo de 5min entre as partes- ACR4; 2 partes de 20min cada, com intervalo de 10min entre as partes- ACR6.
Desempate	<ul style="list-style-type: none"> prolongamento de 5min, com golo de ouro; prolongamento de 5min, caso permanecer o empate terá lugar a marcação de livres de 7m.
Regras do jogo, idênticas ao andebol regular, com ênfase nestes aspetos para alunos em cadeira de roda	<ul style="list-style-type: none"> quando a bola fica presa, por baixo da cadeira de rodas, o jogo é interrompido pelos árbitros e a posse de bola pertence à outra equipa; quando um jogador apenas tem como objetivo chocar a sua cadeira contra a do adversário para impedir a sua progressão ou a sua colocação defensiva é punido com falta e sanção disciplinar progressiva; nas marcações das faltas a cadeira tem de estar sempre parada. o jogador pode realizar três puxadas (propulsão) na cadeira que equivale aos “três passos”, antes de driblar, passar ou rematar. Não é permitido conduzir a bola sobre as pernas.

Sugestões de Exercícios

1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Habituá-lo o aluno com a bola, treinar a controlar e a avaliar as trajetórias; - Incentivar o aluno a utilizar ambas as mãos. 	<p>Serão colocados os alunos em grupos de 3, frente a frente e vão realizar o drible até ao cone (posicionado no meio-campo) e executam o passe para o colega da frente e desmarcam-se para a fila.</p>	

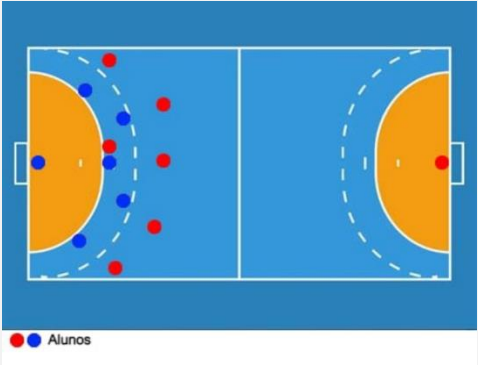
2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Ambientar o aluno com as distintas direções de remate; - Ambientar o aluno com a bola, aprendendo a controlá-la e a calcular as trajetórias da bola. 	<p>São colocados os alunos em 2 filas, onde cada aluno realiza um passe aos colegas, este recebe o passe, dribla até à linha de 6 m e efetua o remate em apoio nas diversas direções.</p>	

3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Predeterminar o aluno a uma posição passiva, para observar a sua adaptação a um adversário e suas tomadas de decisão; - Introduzir a presença dos defesas e guarda-redes em contexto de finalização. 	<p>Formar duas filas, em que o da 1.ª fila direciona se para a linha de 6m em drible, finta o adversário e realiza o remate em apoio, depois este aluno dirige se para a 2.ª fila e assim continuamente, trocando de posições.</p>	

4.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Realizar as diversas ações técnico-táticas, de forma a dar seguimento às ações ofensivas da sua equipa (em caso de posse de bola) e adotando uma atitude defensiva, adequando as suas ações técnico-táticas, de forma a impedir a ação ofensiva da equipa adversária.</p>	<p>Programar situação de jogo formal 7x7</p>	 <p>● Alunos</p>

Atletismo



Caraterização

Atletismo é uma modalidade que abrange diversas disciplinas, como corrida (velocidade, meio-fundo e fundo, estafetas e barreiras); lançamentos (dardo, disco, peso e martelo); salto (comprimento, triplo-salto, altura e vara); provas combinadas (heptatlo, pentatlo, decatlo e heptatlo) e marcha.

Corrida

D. Visual



- a corrida é efetuada com ajuda de um aluno-guia, que não pode distanciar-se mais de 50cm;
- condução- o aluno e o aluno-guia seguram cada um numa extremidade da corda. O aluno-guia fica atrás e não lhe é permitido puxar ou impedir o aluno com um impulso.

D. Intelectual



- as regras do atletismo para alunos com esta deficiência são as mesmas do atletismo convencional.

D. Auditiva



- as regras do atletismo para surdos são similares às do atletismo convencional;
- os sinais sonoros são transformados em sinais visuais, ou seja, as vozes de partida são representadas por sinais luminosos/bandeira.

D. Motora



- nas corridas ambulantes, as partidas das provas são idênticas ao atletismo convencional;
- os alunos ambulantes com paralisia cerebral e amputações não é imposto a saída a 4 apoios;
- os alunos que possuem amputação dos membros superiores, no decorrer da partida, é lhes permitido utilizar almofadas ou blocos de apoio, de modo a proteger os cotos e melhorar o equilíbrio;
- os alunos com amputação do membro inferior têm de usar próteses nas provas de corrida, enquanto aos alunos em cadeiras de rodas, é exigido o uso de capacete em todas as provas de pista.

**Paralisia
Cerebral
- D.
Motora**



- o aluno ambulante utiliza os seus pés para poder correr.

Saltos

D. Visual



- nas provas de salto em comprimento e triplo-salto, a principal adaptação equivale na definição de uma área de impulsão (1.22m x 1m);
- o aluno pode socorrer-se da ajuda de um aluno-guia, que detém como função ajudá-lo no seu posicionamento no corredor de balanço e direcioná-lo tátil ou auditivamente no decorrer da corrida de balanço.

D. Intelectual



- as regras do atletismo para alunos com esta deficiência são as mesmas do atletismo convencional.

D. Motora



- os alunos com amputação do(s) membro(s) inferior(es), podem optar por utilizar próteses nas provas de campo, com exceção da prova de salto em altura, na qual esse uso é proibido;
- salto em comprimento, caso a prótese se soltar ao longo da corrida, o aluno pode ajustá-la e executar o salto, desde que o efetuem dentro do tempo concedido. Caso a perda da prótese acontecer durante o salto, será a prótese quem delimita a validade do salto: em caso de cair na área de salto, é válido e é medida a distância entre a tábua de chamada e a marca mais próxima desta. Se cair fora da área de receção, o salto será considerado nulo.

Lançamentos

D. Visual



- os alunos podem receber orientações sonoras ou táteis do aluno-guia, ajudando-o somente no respetivo posicionamento no setor de lançamento e volta a conduzi-lo para fora do setor de competição, após a realização do salto.

D. Motora

- as cadeiras de lançamentos têm de ser fixas, possuir uma altura máxima de 75cm, (englobando a almofada utilizada como assento ou uma base ajustável ao círculo de lançamento) e podem integrar uma barra lateral vertical, que serve de ponto de apoio contralateral;
- todas as provas, como peso, disco, dardo e *club* são efetuadas desde um círculo de 2.135m ou 2.50m de diâmetro;



- o lançamento *club* é uma opção às provas de lançamento para as classes de paralisia cerebral e com lesões medulares com funcionalidade restrita do membro superior, que emprega um engenho similar às massas da ginástica rítmica, usualmente construído em madeira e com uma base metálica, cujo peso é de 397g;
- para os lançamentos serem considerados válidos, o aluno deve ter pelo menos uma nádega em contacto com o assento da cadeira.

Sugestões de Exercícios

1.º exercício: velocidade

Objetivo	Descrição	Demonstração
- Desenvolver frequências e as amplitudes.	Os alunos irão realizar <i>skipping</i> nas 10 marcas (cones ou mini barreiras) com distâncias de 2 a 4 pés entre si.	

2.º exercício: velocidade

Objetivo	Descrição	Demonstração
- Melhorar a capacidade de concentração, reação e aceleração.	Ao sinal do professor, que será o toque no aluno e outros estímulos, este deve partir e acelerar rapidamente, ou seja, o aluno deve reagir rápido a um estímulo. Tempo de reação deverá ser 100ms.	

3.º exercício: velocidade

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Desenvolver a velocidade máxima.</p>	<p>O aluno vai alterando o seu ritmo de corrida-: rápido-descontraído- rápido.</p> <p>O professor poderá utilizar o campo para realizar este exercício: no comprimento do campo, o aluno corre rápido e na largura realiza uma corrida mais descontraída.</p>	<p>— Rápido √ Descontraído ● Aluno</p>

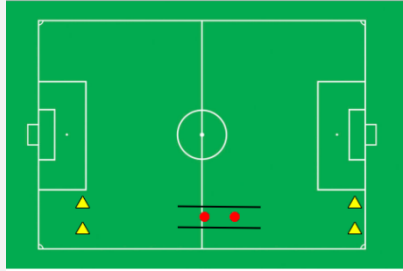
4.º exercício: velocidade

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Desenvolver a velocidade e da reação.</p>	<p>O exercício será realizado a pares: 1 aluno à frente de outro, com distância de 1m, num percurso de 40m. Ao sinal de partida, os alunos partem ao mesmo tempo. O aluno de trás tenta alcançar o aluno de frente.</p>	<p>— Corrida ● Aluno ▲ Cone</p>

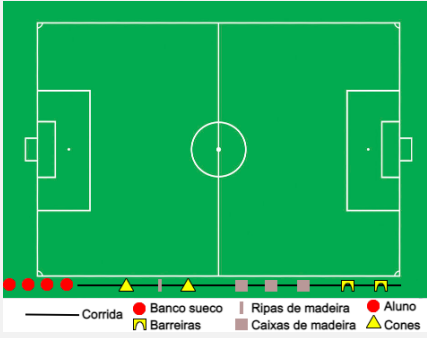
1.º exercício: estafetas

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Aprender a execução a transmissão do testemunho, técnica ascendente e descendente.</p>	<p>Os alunos devem estar a pares, um à frente de outro. Inicialmente este exercício deve ser realizado parado e só depois da correta execução é que poderá ser a correr.</p> <p>O aluno transmissor deve combinar um sinal, como: “toma”, de modo ao recetor colocar a mão para trás.</p> <p>O professor poderá dar indicação do tipo de técnica que pretende que os alunos realizem.</p>	<p>■ Transmissão descendente ■ Transmissão ascendente</p>

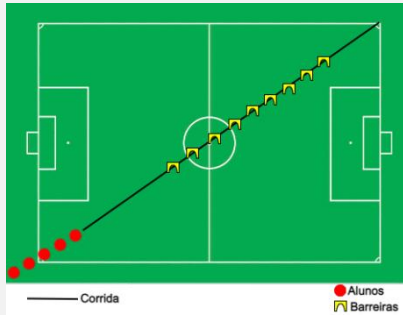
2.º exercício: estafetas

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Aprender a execução a transmissão do testemunho.</p>	<p>O professor deve marcar um percurso, onde delimite a zona de transmissão. Os alunos em grupos de 2, fazem a entrega do testemunho somente dentro da zona de transmissão.</p>	 <p>— Zona de transmissão ● Aluno ▲ Cone (Partida e Meta)</p>

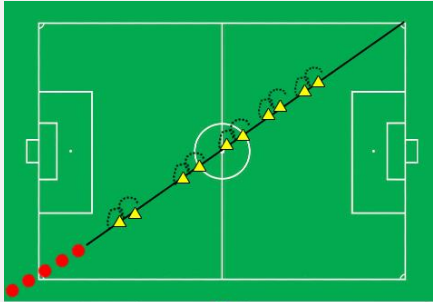
1.º exercício: barreiras

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Saber transpor barreiras.</p>	<p>Os alunos são agrupados em grupos de 4. Ao sinal sonoro, o primeiro aluno de cada fila corre um percurso de 40m, saltando sobre os obstáculos (banco sueco; cones e ripas de madeira; barreiras, caixas de plinto) que estão marcados no percurso.</p>	 <p>— Corrida ● Banco sueco ▲ Cones ■ Barreiras ■ Ripas de madeira ■ Caixas de madeira ● Aluno</p>

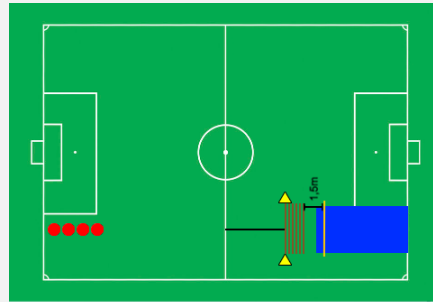
2.º exercício: barreiras

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Saber transpor barreiras, com ritmo de 3 passadas (4 apoios) entre as barreiras.</p>	<p>Os alunos são agrupados em grupos de 5 elementos. O professor marca um percurso de 50m com as barreiras. Ao sinal da partida, os alunos devem realizar o percurso, mantendo um ritmo de 3 passadas entre as barreiras.</p>	 <p>— Corrida ● Alunos ▲ Barreiras</p>

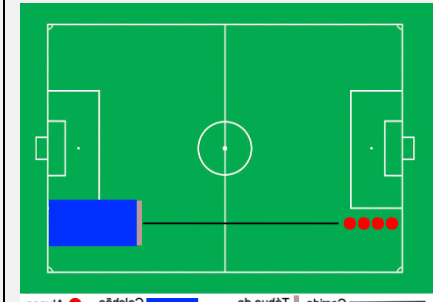
1.º exercício: salto em comprimento

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Trabalhar a passada de corrida da passada de salto.</p>	<p>Os alunos são organizados em 2 colunas. O professor determinará um percurso, com obstáculos (que esteja na horizontal, com altura entre 10-20cm), com espaçamento que possibilita dar 3 a 5 passos de corrida entre os obstáculos. Os alunos realizam o percurso: correr, saltar, correr, saltar...</p>	

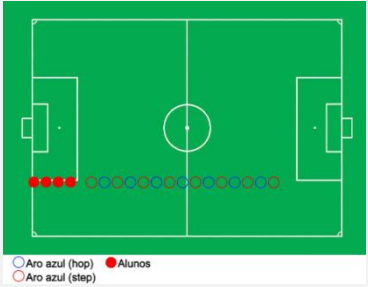
2.º exercício: salto em comprimento

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Praticar a queda a 2 pés e a recolha da perna de chamada.</p>	<p>Os alunos são organizados em 1 ou 2 colunas, conforme a quantidade de caixa de areia ou colchão de queda disponíveis na escola. O professor determinará um percurso, sinalizando o número de passadas e zona para a chamada. Também colocará um elástico com ± 40cm de altura e a proximamente de 1.5m do local de chamada. Os alunos após efetuar a 3 a 4 passadas, devem saltar, ultrapassando o elástico. Ao ultrapassar o mesmo, os alunos devem recolher a perna de chamada para rececionar com os 2 pés.</p>	

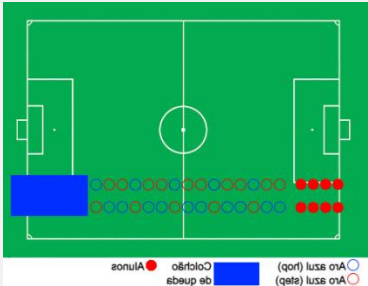
3.º exercício: salto em comprimento

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Saber praticar o movimento completo do salto em comprimento.</p>	<p>Os alunos são organizados em 1 ou 2 colunas, conforme a quantidade de caixa de areia ou colchão de queda disponíveis na escola. Executar os saltos para caixa de areia, usando a tábua de chamada.</p>	


1.º exercício: triplo salto

Objetivo	Descrição	Demonstração
- Aprender a executar a combinação <i>hop-step</i> .	Os alunos são organizados 2 colunas. O professor marcará no chão círculos com 2 cores (vermelho e azul) ou arcos, ex: vermelho corresponde <i>step</i> (pé direito) e azul <i>hop</i> (pé esquerdo). O aluno deve combinar saltos alternados e sucessivos, mantendo o ritmo e de acordo com as cores.	 <p>○ Aro azul (hop) ● Alunos ○ Aro azul (step)</p>

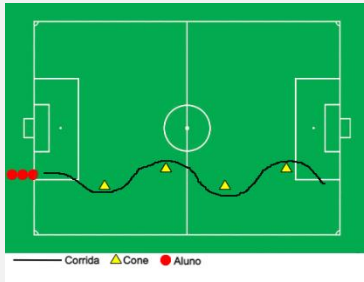
2.º exercício: triplo salto

Objetivo	Descrição	Demonstração
- Praticar a coordenação e o ritmo particular do salto	Os alunos são organizados em 2 colunas. O professor marcará no chão círculos com 2 cores (vermelho e azul) ou arcos, ex: vermelho corresponde <i>step</i> (pé direito) e azul <i>hop</i> (pé esquerdo). O aluno deve combinar saltos alternados e sucessivos, mantendo o ritmo particular dos apoios da disciplina (E-E-D ou D-D-E). Após realizar este exercício, o professor pode acrescentar o salto para areia.	 <p>● Alunos ○ Aro azul (hop) ○ Aro azul (step)</p>

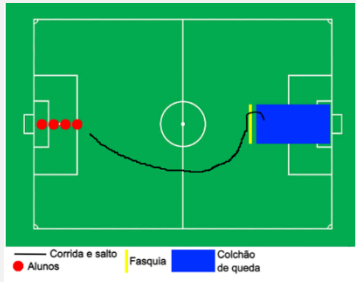
1.º exercício: salto em altura

Objetivo	Descrição	Demonstração
- Saber executar a queda na posição dorsal.	O professor coloca previamente os colchões de queda, colocados a 80cm de distância, postes e uma fasquia elástica. Os alunos são distribuídos em grupos, segundo os números de colchões de queda. Os alunos partem da posição de pé, de costas para o colchão de queda. Os alunos realizam impulso para o colchão, por cima da fasquia elástica, com receção sobre os ombros.	 <p>Fasquia elástica ● Aluno Colchão de queda</p>

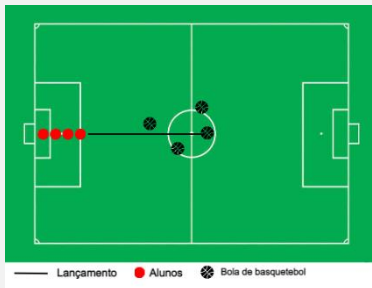
2.º exercício: salto em altura

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Praticar a forma da corrida em “J”.</p>	<p>O professor cria um percurso com 5 a 7m entre os cones em “S” ou em “8”. E os alunos realizam o percurso aumentando a velocidade na entrada das curvas.</p>	


3.º exercício: salto em altura

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Praticar o salto em altura de forma completa.</p>	<p>Os alunos formam uma coluna e realizam salto em altura sobre a fasquia colocada entre os postes, para o colchão de queda.</p>	


1.º exercício: lançamento do peso

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Trabalhar o desenvolvimento da força, no lançamento do peso.</p>	<p>Os alunos colocam-se em filas de acordo com a quantidade de bolas medicinais ou de basquetebol. Os alunos devem lançar a bola o mais longe possível. O professor poderá variar os lançamentos como: aluno começar de pé, de costas, de joelhos, etc.</p>	

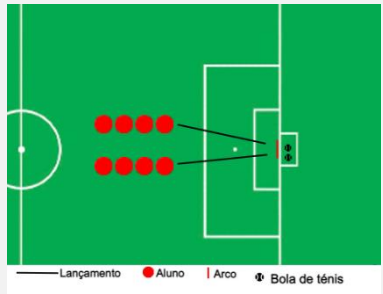
2.º exercício: lançamento do peso

Objetivo	Descrição	Demonstração
- Aprender a executar o lançamento do peso sem balanço.	Os alunos realizarão o exercício um de cada vez. O professor exemplifica as fases do lançamento de peso e, de seguida, será a vez dos alunos executarem os mesmos movimentos.	

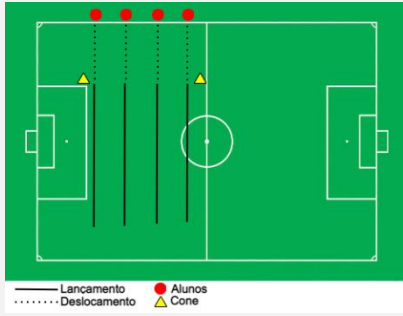
3.º exercício: lançamento do peso

Objetivo	Descrição	Demonstração
- Aprender a executar o lançamento do peso com balanço.	Os alunos realizarão o exercício um de cada vez. De costas para a direção do lançamento, o aluno realiza saltos seguidos para trás, ao pé-coxinho. Quando os alunos conseguirem realizar o gesto técnico corretamente, o professor poderá acrescentar o peso.	

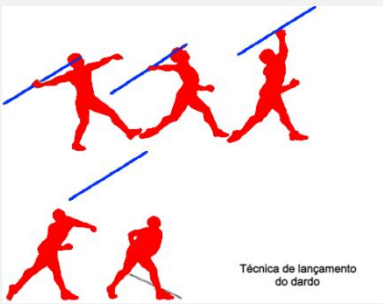
1.º exercício: lançamento do dardo

Objetivo	Descrição	Demonstração
- Adquirir a capacidade de executar a passagem alta da mão que realiza o lançamento do dardo	O professor previamente, colocará um arco na baliza. Os alunos formam 2 colunas voltados para baliza, com o pé esquerdo avançado relativamente ao pé direito e lançará bola de ténis ou <i>vortex</i> com objetivo de passar dentro do arco.	


2.º exercício: lançamento do dardo

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Efetuar deslocamentos laterais com um ritmo progressivo. 	<p>Os alunos são distribuídos ao longo da linha lateral do campo. O professor exemplificará o gesto técnico do deslocamento e, de seguida, realizará os alunos. Após a correta realização, o professor poderá acrescentar a bola ou <i>vortex</i>, de modo a dar continuidade ao lançamento.</p>	 <p>— Lançamento Deslocamento ● Alunos ▲ Cone</p>

3.º exercício: lançamento do dardo

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Realizar o movimento do lançamento do dardo. 	<p>Os alunos são distribuídos com base na quantidade dos dardos e com distância de segurança. Primeiramente, o aluno realizará 5 lançamentos parados e a seguir o professor introduz a corrida de balanço.</p>	 <p>Técnica de lançamento do dardo</p>

1.º exercício: tricicleta

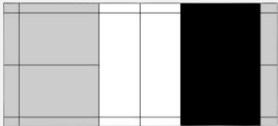
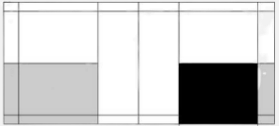
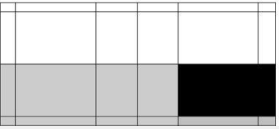
Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Familiarizar o aluno com a prática da tricicleta. 	<p>Os alunos formam uma fila. O professor demonstra como utilizar a tricicleta, depois é a vez do aluno conduzir o veículo, num percurso de 50m.</p>	

Badminton



Caraterização

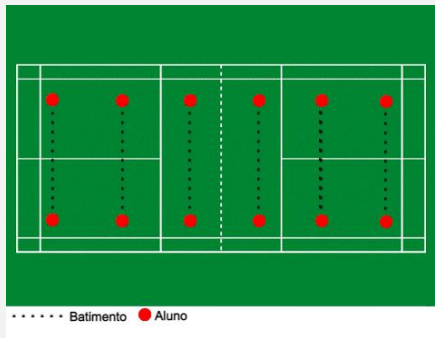
Badminton é uma modalidade que pode ser jogada: singulares (masculinos e femininos), pares (masculinos e feminino) e pares mistos. De modo, a garantir a equidade das provas, os jogadores são divididos em 6 classes diferentes: WH1 e WH2 jogadores que utilizam cadeira de rodas; WH1- jogador possui insuficiência motora em ambos os Minferior e função do tronco, como: hemiplegia, diplegia ou quadriplegia; WH2- jogador possui insuficiência motora numa ou ambos Minferior e com um mínimo ou extinto comprometimento do tronco; SL3, SL4, SU5 e SH6 jogadores que conseguem jogar de pé; SL3- jogador possui algum comprometimento num ou em ambos os Minferior, consideram-se os jogadores que têm uma limitação funcional assente em espasticidade, ataxia, atetose, distonia, dificuldade do apoio do calcanhar do lado afetado e diferença em comprimento dos MI ou da massa muscular diferente, causando uma caminhada ou corrida fraca; SL4- jogador detém uma dificuldade diminuída num ou em ambos os Minferior, consideram-se jogadores que detém uma limitação funcional assente em espasticidade, ataxia, atetose distonia, diferença no comprimento dos Minferior (não mais do que 2cm), dissimetria ou assinergia, causando uma caminhada ou corrida com algum comprometimento; SU5- jogador possui comprometimento dos Msuperior abrangendo amputação, ausência de osso, gama limitada de movimento, dismenia, etc; SH6- jogador possui uma estatura baixa, consequência de alterações genéticas.

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> fazer com que o volante caia no campo adversário, passando sobre a rede, e impedir que o volante caia no seu campo.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> retangular, com 13.40m de comprimento e 5.18m de largura (singulares) e 13.40m x 6.10m (pares); todas as classes de pé jogam no campo padrão de badminton para singulares e pares; a cor cinza corresponde ao campo e preto a zona de serviço. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-end;"> <div style="text-align: center;">  <p>para as classes de cadeira de roda em singulares</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>para as classes de cadeira de roda em pares</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>para as classes de cadeira de pé em singulares- SL3</p> </div> </div>

Equipa	<ul style="list-style-type: none"> • singular ou pares; • caso a equipa não consiga obter número mínimo de jogadores para competir, estes podem combinar em classes e/ou género: <ul style="list-style-type: none"> - Classes WH1 e WH2 (eles partilham as mesmas regras do jogo convencional); - Classes SL3, SL4 (jogando com as regras da classe SL4); - Classes SL3, SL4 e SU5 (jogando com as regras da classe SU5).
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> • raquetes, volantes, postes e rede (WH1 e WH2- altura máxima de 1.40m e SL3, SL4, SU5 e SH6- altura máxima de 1.55m).
Duração	<ul style="list-style-type: none"> • os adversários deverão jogar melhor de três jogos; • um jogo será ganho pelo jogador que obter 21 pontos.
Desempate	<ul style="list-style-type: none"> • caso se verifique um empate aos 20 pontos, ganha o jogo o jogador que conseguir atingir primeiro uma diferença de 2 pontos. Se tal não acontecer até aos 29 pontos, ganha o primeiro jogador a fazer o ponto seguinte.
Regras do jogo	<ul style="list-style-type: none"> • idênticas às regras do badminton regular.

Sugestões de Exercícios

1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
- Familiarizar o aluno com a raquete e o volante.	Os alunos serão colocados em pares, em que irão realizar batimento variando as trajetórias (curta, longa, para direita e para a esquerda).	

2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar a coordenação, a força e o deslocamento. 	<p>Os alunos serão formados em grupos de 6 (3x3), separados pela rede, e irão passar o volante por cima da rede para o colega do outro lado do campo e ocupar o último lugar da sua fila.</p>	<p>..... Batimento ← Deslocação ● Aluno</p>

3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar a trajetória do volante; - Trabalhar o domínio de forças na raquete. 	<p>Num lado do campo, estarão 4 alunos em fila, atrás uns dos outros, enquanto noutro lado do campo estarão posicionados, nas linhas de serviço, 4 alunos (A, B, C, D). Cada aluno serve para um determinado alvo (A, B, C, D). Após cada serviço, o aluno recolhe o volante e segue para a fila seguinte (A para B, B para C, C para D, D para o final da fila do outro lado do campo e aluno do outro campo passa para o grupo-alvo, A).</p>	<p>..... Batimento ● Aluno → Deslocamento</p>

4.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Aprender os hábitos e especificidades subjacentes ao jogo de pares. 	<p>Criar situação de jogo 2x2 com sistema de marcação de pontos e serviços fora do espaço de campo. Posteriormente, incentivar os alunos a utilizar estratégias ofensivas com um dos jogadores mais perto da rede e outro mais afastado, bem como as estratégias defensivas pela ocupação de espaços lado a lado.</p>	<p>● Aluno ← Batimento</p>

Basquetebol



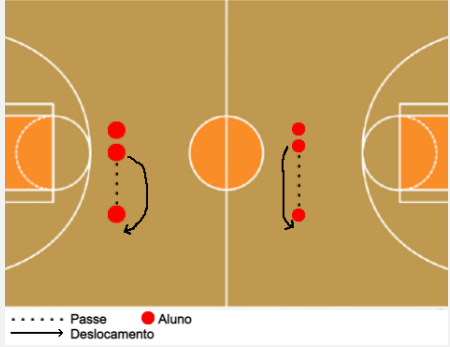
Caraterização

Basquetebol em cadeiras de rodas é um jogo desportivo coletivo praticado pelo sexo masculino e feminino.

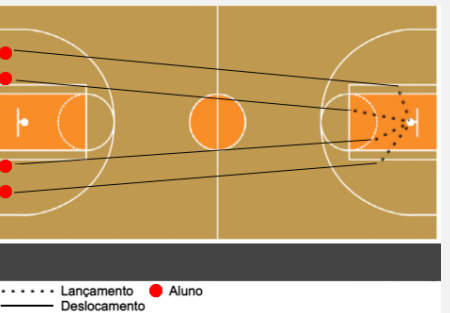
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> introduzir a bola no cesto do adversário e evitar que a outra equipa faça o mesmo.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> retangular, com 28m de comprimento e 15m de largura, com dois cestos colocados na zona central das duas linhas de fundo.
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> constituída, no máximo por 12 jogadores, de 5 jogadores efetivos.
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> bola de basquetebol; cronómetro ou relógio.
Segurança do atleta	<ul style="list-style-type: none"> é obrigatório a utilização de faixas de fixação pélvica, coxas, pernas e pés; não é permitido a utilização de próteses, ortóteses e outros produtos de apoio similares.
Duração	<ul style="list-style-type: none"> 40min, divididos por quatro períodos de 10min cada.
Regras do jogo	<ul style="list-style-type: none"> idênticas as regras do basquetebol regular, com as seguintes adaptações nas regras: jogador não deve, propositadamente, empurrar a bola com cadeira de rodas ou bloquear com alguma parte da perna ou bater com punho na bola; Dribles: <ul style="list-style-type: none"> um jogador pode empurrar a cadeira de rodas e driblar a bola simultaneamente, no entanto, se for bola agarrada e / ou colocada no colo do jogador, este só pode impulsionar duas vezes antes de ser obrigado a lançar, passar ou driblar a bola novamente; uma violação de deslocamento ocorre se o jogador der mais de dois impulsos, enquanto estiver com a posse da bola, sem driblar; não é permitido a um jogador tocar a superfície de jogo com os pés enquanto estiver com a posse da bola; não se pode levantar as 2 nádegas nas seguintes situações: <ul style="list-style-type: none"> bola ao ar, a rematar, em ressaltos, em passes ou no bloqueio; quando uma dessas situações ocorre, a bola é reposta no jogo pela linha lateral; no entanto, se esta for cometida durante o ato de lançamento, o lançador terá direito a lances livres.

Sugestões de Exercícios

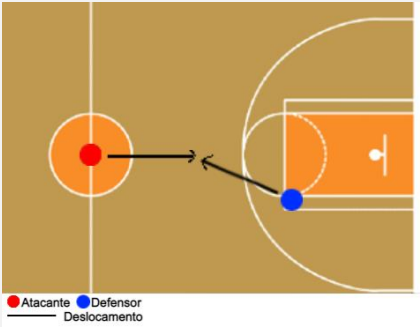
1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Familiarizar o aluno com a bola. 	<p>Os alunos são agrupados em grupos de 3, frente a frente, a uma distância de 5m, com uma bola. O aluno da frente realiza o passe para outro colega à sua frente e desmarca-se para trás do colega onde passou a bola.</p>	

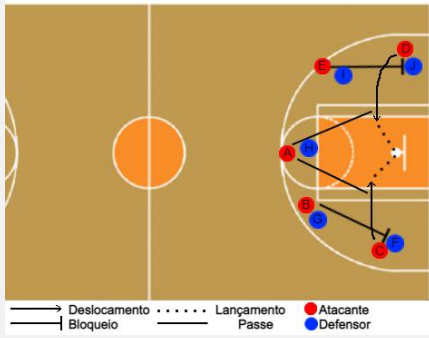
2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Familiarizar o aluno com a bola e treinar o controlo da mesma. 	<p>Formação de dois grupos de alunos, colocados nas linhas finais com uma bola, virados para uma tabela. Irão realizar drible até a tabela para onde estão posicionados e, de seguida, efetuam o lançamento.</p>	

3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Prática do drible de proteção e progressão.</p>	<p>Os alunos estão em grupos de 2: um dos alunos terá de progredir com a bola, enquanto o outro aluno defensor deve inicialmente adotar uma posição passiva de defesa e, ao sinal do professor, este deve tentar tirar a bola ao atacante com contexto real de 1x1.</p>	

4.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Trabalhar o ataque, bloqueio, lançamento e deslocamento.</p>	<p>Formação de 2 equipas de 5 alunos: A, B, C, D e E são atacantes; F, G, H, I e J são defensores. O aluno B faz bloqueio a F; E faz bloqueio a J. A passa a bola para aluno C ou D, que se desmarcam, saindo de bloqueio, para finalizar (lançamento). Após os 4 pontos, os alunos trocam de posição, atacantes passam a defensores e estes a atacantes.</p>	

Corfebol



Caraterização

Corfebol é um desporto coletivo misto, praticado por 2 equipas, compostas por 8 jogadores.


Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> fazer com que a bola entre no cesto do adversário.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> retangular, com 40m de comprimento e 20m de largura; em cada meio-campo é colocado um poste (de 3.50m de altura com um cesto na extremidade superior, orientado no sentido do centro do campo). Os postes são posicionados no eixo longitudinal, a 6.67m das linhas de fundo (correspondente a 1/3 do comprimento do meio-campo).
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> composta por 8 jogadores cada, obrigatoriamente 4 do sexo masculino e 4 do sexo feminismo (2 à defesa e 2 ao ataque).
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> bola oficial K5 aprovada pela IKF; cestos fixados por poste.
Duração	<ul style="list-style-type: none"> 50min, divididos em 2 partes de 25min, com intervalo de 10min.
Pontuação	<ul style="list-style-type: none"> sempre que 2 golos são marcados, os jogadores mudam de zona, mudando a sua função (ataque/defesa).

Sugestões de Exercícios

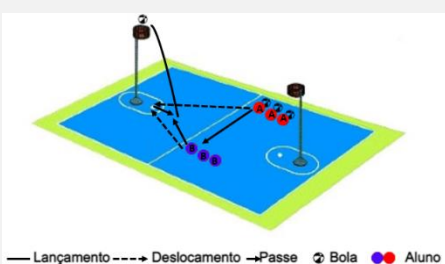
1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> Familiarizar o aluno com a bola. 	<p>Os alunos são distribuídos em 2 filas de jogadores, frente a frente. Um lado passa a bola (usando passe de ombro ou o passe de peito) ao colega da frente e desloca-se para o final da outra fila e assim sucessivamente.</p>	

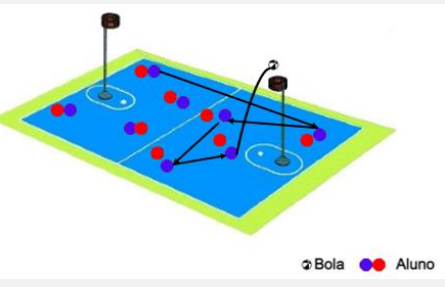
2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Estimular a concretização do passe. 	<p>Forma-se 2 equipas, os alunos devem procurar realizar 10 passes seguidos, sem que a bola caia ao chão ou seja interceptada pela equipa adversária.</p>	

3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Praticar o deslocamento, o passe e o lançamento. 	<p>Forma-se 2 filas de alunos virados para o cesto. Só os alunos de uma das filas possuem as bolas. O aluno com bola (A) passa ao aluno sem bola (B), desloca-se para o cesto, ficando como assistente. O aluno B devolve a bola a A, e corre em direção ao cesto. B recebe a bola de A e efetua o lançamento e os alunos trocam de fila.</p>	

4.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Realizar as diversas ações técnico-táticas, de forma a dar seguimento às ações ofensiva da sua equipa (em caso de posse de bola) e adotando uma atitude defensiva, adequando as suas ações técnico-táticas, de forma a impedir a ação ofensiva da equipa adversária. 	<p>Programar situação de jogo 8X8</p>	

Dança



Caraterização

Na dança procura-se a ligação harmoniosa de movimentos simples e naturais com trechos musicais, cooperando para o aperfeiçoamento do esquema corporal, da criatividade e do sentido estético.

Através do corpo torna-se provável transmitir um conjunto de significados, de sentimentos e emoções. Pela dimensão que transmitem ao movimento, é essencial as seguintes expressões:

- expressão facial- o rosto é a base da comunicação e da expressão de sentimentos e emoções. O olhar possibilita conceber relações e tornar-se um meio de comunicação;
- expressão gestual- os gestos podem ser estruturados com base na duração (tempo que demora o gesto), na intensidade (energia manifestada), no espaço (direções em que são executados) e no corpo (coordenação com os diversos segmentos corporais).

Nesta modalidade pode ser realizada pelos vários tipos de deficiência.

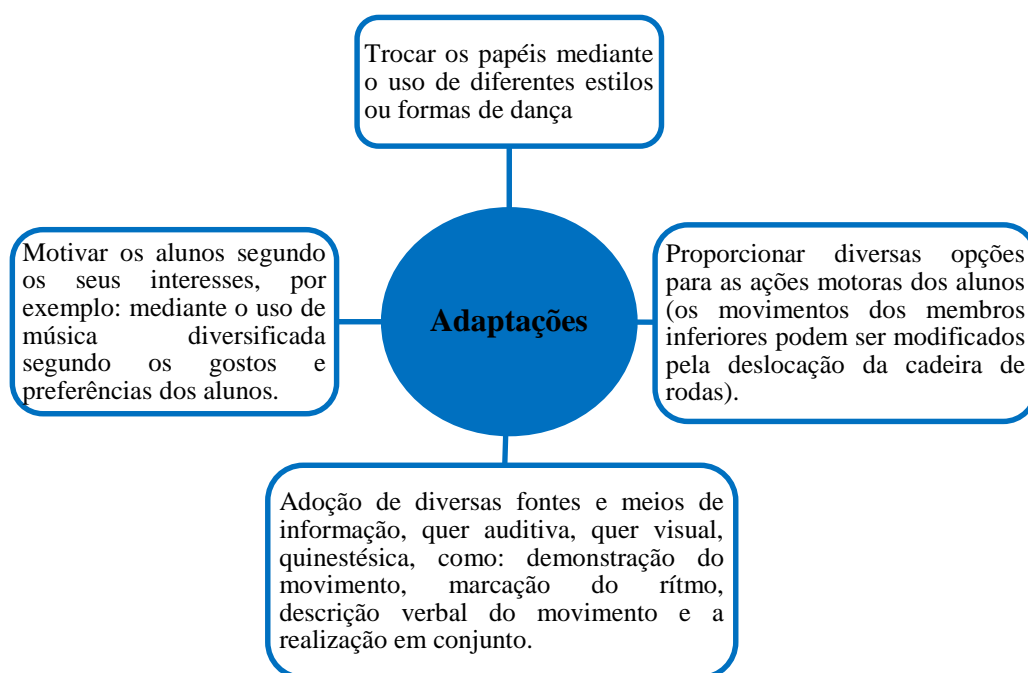


Fig. 7- Adaptações para contextos associados à prática de dança- Adaptado de Whatley (2008).

Estratégias de Intervenção:

Análise de tarefas- analisar *skills* motores complexos e reconhecer as suas partes.

Tutoria e apoio de pares- promoção do apoio entre pares, fundamenta-se no facto de um aluno sem deficiência poder facultar uma maior independência, mais tempo de instrução individualizado, relacionamento interpessoal e as aquisições previstas.

Assistentes ou outras figuras de apoio- pode suceder num maior tempo em atividade e ser catalisadora do envolvimento e aprendizagens aguardadas.

Instrução e gestão de tempo- utilização de formas de instrução diferentes segundo o movimento da sessão. Em caso das rotinas da aula, a instrução pode ser breve, outras instruções devem ser mais lentas e repetidas muitas vezes. Movimentos de segmentos corporais ou deslocações a uma velocidade muito lenta, possibilita a facilidade do controlo dos movimentos.

Ritmo- uso de músicas ou sons com uma estrutura rítmica regular, pode facultar a resposta motora ou coesão e interação com os restantes alunos do grupo. Pode-se utilizar sons vocais e palmas para associação de um padrão rítmico. Instrumentos de percussão podem ser aplicados como pistas para movimento.

Espaço-as referências do espaço podem ser dadas verbalmente, de forma clara ou através de marcas no chão, assinalando trajetórias ou pontos de referência para o início ou final de uma deslocação no espaço ou para determinadas posições corporais. A exploração das direções, do nível, das deslocações no espaço ou jogos em que as ações são executadas em espelhos, podem ser efetuados por cópias ou completando uma ação iniciada por um aluno. Formações no espaço podem fornecer uma estrutura para a melhor gestão do comportamento ou afetar as interações de diversas formas.

Fig. 8- Estratégias de intervenção- Adaptado de NYC Departamento of Education (2009).

Futebol 5



Caraterização

O futebol 5 é um jogo desportivo coletivo disputado entre duas equipas, constituídas por 5 jogadores.

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> fazer com que a bola entre na baliza do adversário e impedir que entre na própria baliza.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> campo- retangular, com 40m de comprimento e 20m de largura; baliza- com 2.14m de altura e 3.66m de largura; lateralmente, o campo é marcado por tabelas com 1.50m de altura que impedem a saída da bola; a superfície do campo deve ser plana, lisa e não abrasiva, relva natural ou artificial ou cimento
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> cada uma é constituída por 5 jogadores efetivos (1 guarda-redes e 4 jogadores de campo).
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> bola com guizos internos para que os alunos possam localizá-la; vendas- todos os jogadores devem utilizar vendas, exceto o guarda-redes; coletes.
Duração	<ul style="list-style-type: none"> divididos em dois tempos de 25min, com um intervalo de 10min.
Regras do jogo	<ul style="list-style-type: none"> idênticas as regras de futebol regular exceto: <ul style="list-style-type: none"> para a deficiência auditiva, em que as faltas são assinaladas através de sinais visuais (bandeiras); cada equipa possui um guia, posicionado atrás da baliza do adversário para orientar a sua equipa no momento de ataque; os alunos cometem falta caso toquem nas vendas; o público deve permanecer em silêncio no decorrer dos jogos, exceto quando ocorre golo e nos intervalos.

Sugestões de Exercícios

1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar a orientação espacial. 	<p>Os alunos serão divididos em dois grupos: os vendados (vermelhos) que estará posicionado no meio de campo e os não vendados (azuis) que estão distribuídos pelo campo. Cada aluno vendado, ao sinal do professor, terá de andar em direção a um não vendado. Variante do exercício: deslocamento no passo de corrida; alterar a posição dos alunos não vendados, acrescentar deslocamento com bola, etc.</p>	

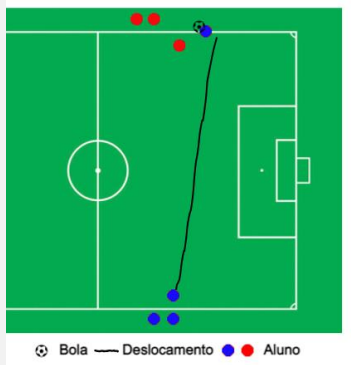
2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Familiarizar com os guizos da bola. 	<p>Os alunos formam um círculo, com um aluno no meio. Os alunos posicionados no círculo procuram realizar passes entre si, sem que o aluno do meio consiga interceptar a bola. Quando o aluno do meio consegue interceptar a bola, o aluno troca de posição com o aluno que perdeu a bola.</p>	

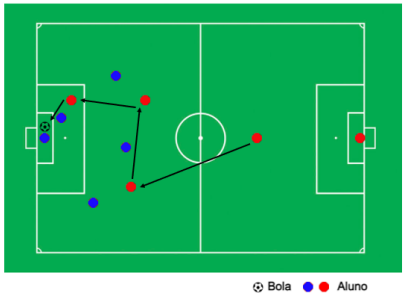
3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar o controlo da bola. 	<p>Serão colocados os alunos em pares: um estará vendado (vermelho) e outro não (azul). O aluno não vendado passa a bola ao vendado e este deve tentar pará-la e controlá-la, usando o método básico de posicionar os pés em “V”, de modo a segurar a bola. Após a realização de 10 passes, devem trocar de funções.</p>	

4.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Trabalhar a situação ofensiva ou defensivamente de 1 contra 1.</p>	<p>Os alunos são divididos em duas equipas (azul e vermelha). O professor determinará um tempo para a realização do exercício. A equipa azul inicia com a bola e deve tentar passar a linha da equipa vermelha, se conseguir obtém um ponto. Após terminado esse tempo, a bola é iniciada pela equipa vermelha e mantém-se na mesma jogada.</p>	

5.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Trabalhar a situação de jogo</p>	<p>Criar uma situação de jogo 5X5.</p>	

Futebol 7



Caraterização

O futebol 7 é um jogo desportivo coletivo disputado entre duas equipas, constituído por 7 jogadores.

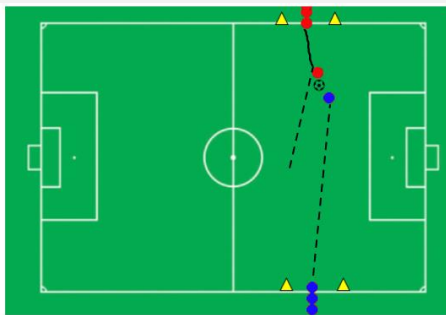
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> fazer com que a bola entre na baliza do adversário e impedir que entre na própria baliza.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> retangular, podendo dimensão variar entre 75 e 45m de comprimento e 55 e 40m de largura.
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> cada uma é constituída por 7 jogadores efetivos (1 guarda-redes e 6 jogadores de campo) e 5 suplentes, dos quais 1 é guarda-redes.
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> bola; coletes.
Duração	<ul style="list-style-type: none"> 60min, divididos em dois tempos de 30min, com um intervalo de 15min.
Regras do jogo	<ul style="list-style-type: none"> idênticas as regras de futebol 7 regular, exceto para a deficiência auditiva, em que as faltas são assinaladas através de sinais visuais (bandeiras).

Sugestões de Exercícios

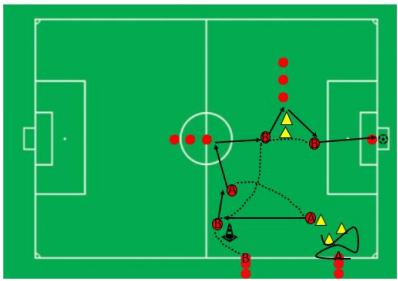
1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Praticar o passe e a finalização.</p>	<p>Formar 2 grupos, um começa com bolas (grupo B) e outra sem (grupo A), nas linhas de canto. O aluno A realiza <i>sprint</i> e dá uma volta ao cone. Aluno B passa a bola para A, que recebe e realiza o remate. Após a finalização, os alunos trocam de posição.</p>	<p>--- Remate — Sprint —> Passe ▲ Cone ⊕ Bola ● Aluno</p>

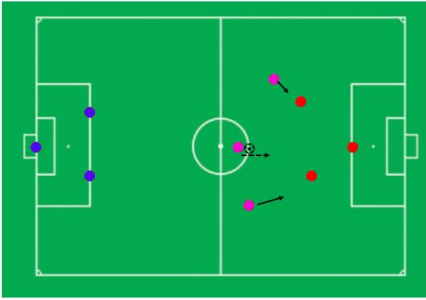
2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Trabalhar a situação de 1 para 1 e o processo ofensivo e defensivo.</p>	<p>Serão colocados 3 jogadores atrás de uma baliza feita de cones, onde os cones serão colocados a 1m à frente das linhas laterais. No total serão 6 jogadores, mas só irá 1 jogador de cada vez realizar o exercício. O jogador atacante irá conduzir a bola controlada para a baliza do adversário. Este só poderá defender, depois do atacante ultrapassar a linha do meio-campo. Se a defesa desarmar o atacante, este passa a ser atacante (transição defesa atacante).</p>	 <p>Deslocamento - - - Condução ○ Bola ● Aluno</p>

3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Treinar a reação à perda da bola, combinação direta e indireta, desmarcação, condução da bola e finalização.</p>	<p>O exercício inicia-se com 4 estações, onde se encontra 3 jogadores em cada e 1 guarda-rede. O jogador que se encontra na 1.ª estação, parte com a bola controlada, contornando os 3 pinos e fazendo uma combinação direta com o jogador que está na 2.ª estação (que vai fugir da marcação). Após o jogador que se encontrava na 1.ª estação recebe a bola, irá colocá-la no jogador que está na 3.ª estação (combinação indireta). O jogador da 2.ª estação irá colocar a bola no elemento da 4.ª estação (que se encontra a desmarcar dos “defesas”), para realizar a combinação direta. Após este jogador tocar na bola, terá de perseguir o jogador que a recebe e parte em direção à baliza para finalizar.</p>	 <p>..... Deslocamento → Passe ↘ Contornar ○ Cones ▲ Pinos ○ Bola ● Aluno</p>

4.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Trabalhar a situação de jogo</p>	<p>Criar uma situação de jogo, formando 3 equipas com 3 jogadores cada. A 1.ª equipa ataca a baliza da 2.ª equipa. Após golo ou perda de bola, 2.ª equipa avança para a outra baliza, para competir com a 3.ª equipa, e assim sucessivamente.</p>	

Futebol 11



Caraterização

O futebol 11 é um jogo desportivo coletivo disputado entre duas equipas.

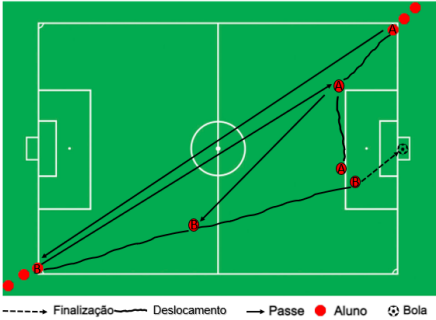
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> fazer com a que a bola entre na baliza do adversário e impedir que entre na própria baliza.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> retangular, podendo dimensão variar entre 90 e 120m de comprimento e 45 e 90m de largura.
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> constituída por 18 jogadores: 11 efetivos (1 guarda-redes e dez jogadores de campo) e sete suplentes, dos quais 1 é guarda-redes.
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> bola; coletes.
Duração	<ul style="list-style-type: none"> 90min, duas partes de 45min cada, com máximo de 15min de intervalo.
Regras do jogo	<ul style="list-style-type: none"> idênticas as regras de futebol 11 regular, exceto para a deficiência auditiva, as faltas são assinaladas através de sinais visuais (bandeiras).

Sugestões de Exercícios

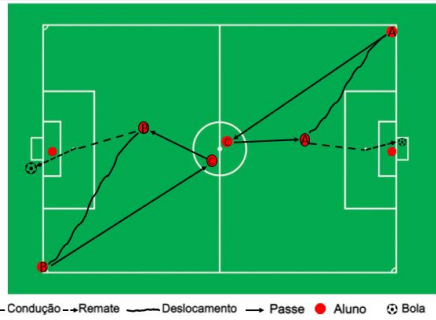
1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> Familiarizar o aluno com a bola, trabalhar o controlo da bola e realizar passe. 	<p>Os alunos são formados em 2 grupos de 8 elementos posicionados nas linhas laterais. O primeiro grupo possui bola(s), conduz a bola até a outra linha lateral do campo. Porém, quando o professor apitar uma vez, os alunos do 1.º grupo devem passar a bola aos colegas do 2.º grupo.</p>	

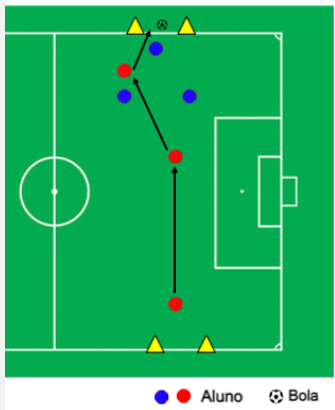
2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Trabalhar a desmarcação e a finalização.</p>	<p>Formam-se 2 filas. Uma das filas começa com a bola (A). O aluno A passa a bola para B e B passa para A. De volta, o A volta a passar novamente a bola para B que se desmarcou para finalizar. Após a finalização, os alunos mudam de posição.</p>	

3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Trabalhar o passe, a condução e a finalização.</p>	<p>Agrupa-se os alunos em 2 filas em cada extremidade do campo (A e B), 1 aluno no meio do campo (C) e 1 guarda-redes em cada baliza. O aluno A passa a bola para C, desloca-se na sua direção e recebendo novamente a bola. De seguida, o aluno A realiza condução de bola até a linha de grande penalidade do outro meio-campo e remata. O aluno B executa o mesmo percurso em sentido contrário. Os alunos vão trocando de posição.</p>	

4.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Treinar a situação de jogo reduzido</p>	<p>Delimitar o campo de jogo em 4 campos reduzidos (cada um com 20m x 10m), com 2 balizas de 1m. Em cada campo jogam 2 equipas de 3 alunos cada.</p>	



Características

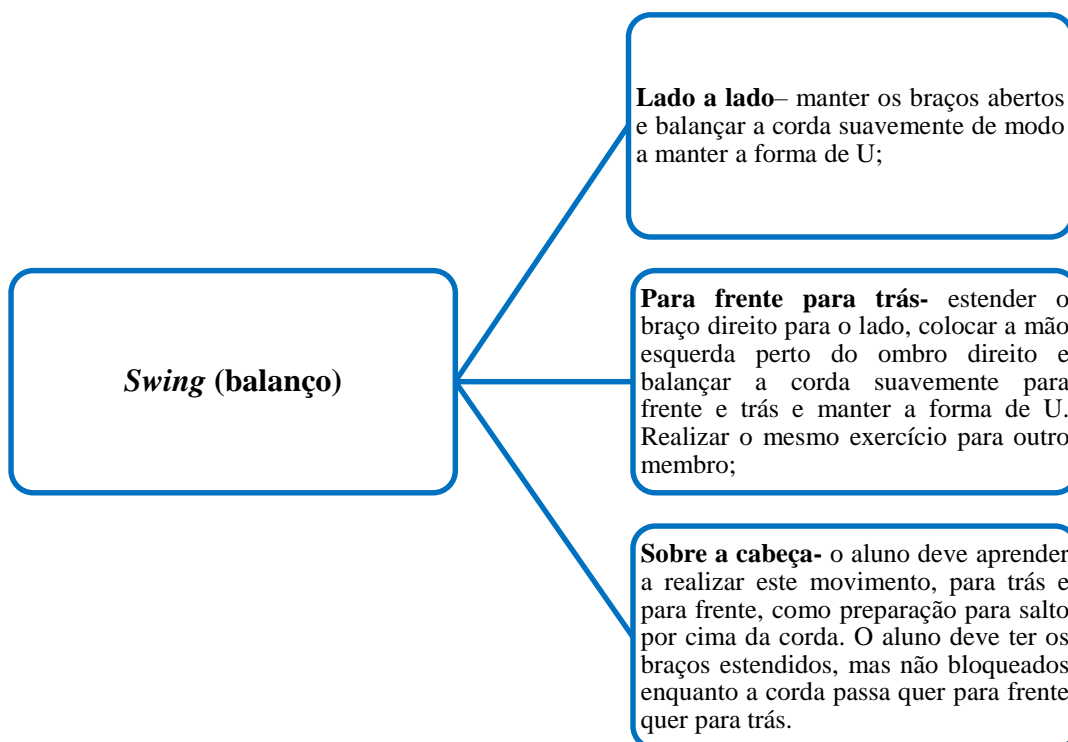
Ginástica engloba um conjunto de exercícios, com ou sem aparelhos técnicos, muito exigentes do ponto de vista físico, técnico e psicológico, fazendo apelo a elevados níveis de força e de flexibilidade. Os elementos a executar são complexos, pelo que é preciso atenção, persistência e cooperação. Este guia irá focar-se na ginástica artística e rítmica, na vertente adaptada.

Nesta modalidade participam alunos com deficiência auditiva e intelectual.

Ginástica rítmica

Neste guia serão apresentados 4 aparelhos utilizado pelas ginastas nesta modalidade, que são: corda, arco, bola e fita, e os seus respetivos aspetos técnicos.

Corda- corda de *nylon* ou algodão, comprimento proporcional à altura do aluno. As pegas, os enrolamentos, os saltos e os lançamentos são realizados de acordo com as regras da ginástica convencional e são executados nos planos: sagital, frontal e horizontal.





Rotação

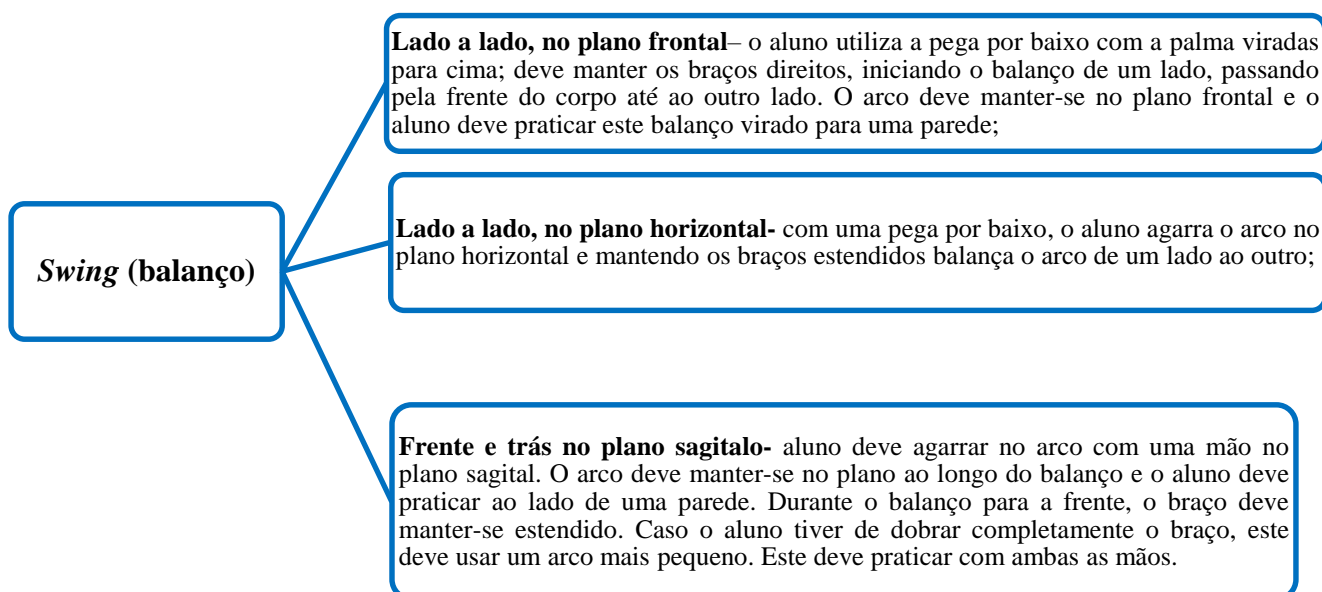


Figura 8- deve ser sobre um plano; deve ser praticado rotações em cada lado do corpo separadamente antes de tentar realizar a figura 8.



O aluno deve manter os braços estendidos, mas não bloqueados e fazer com que a corda rode com o pulso. O aluno deve treinar com ambas as mãos. Manter o braço livre numa posição definida.

Arco- plástico rígido; diâmetro interior variável entre 60cm a 70cm e 80cm a 90cm. As pegas são realizadas de acordo com ginástica convencional



Passar com arco a volta do corpo

Assistido- o aluno utiliza as duas mãos para fazer passar o arco de um lado para o outro. No início e no final, o braço livre deve estar numa posição definida;

Livre- o aluno impulsiona com uma mão para rolar o arco em frente ao corpo e apanha-o com outra mão. O aluno deve empurrar o arco direito para se manter no plano e o braço livre deve estar numa posição definida;

Boomerang- o aluno agarra o arco com uma mão no plano sagital, lança-o para frente, dando um esticão com o pulso na direção oposta, de modo a criar efeito e apanha-o quando retorna. Quanto maior a distância do rolamento mais efeito é necessário para que o arco volte, por isso, deve praticar pequenos rolamentos com a mão direita e esquerda.

Spins

Assistido- o aluno mantém uma mão sempre em contato com o topo do arco;

Livre- o aluno utiliza o pulso para que o arco gire. O arco deve estar longe o suficiente para que não bata na perna do aluno. O aluno deve agarrar o arco, antes que este comece a rodar fora do eixo;

Troca de mão- o aluno inicia o *spin* com uma mão, na direção que o arco atravessa a frente do corpo. Continuando o *spin*, o aluno troca de mão em frente ao corpo.

Rotação

• **Rotação sobre a cabeça-** o aluno gira o arco na mão mantida em cima da cabeça. O arco deve ser mantido no plano. Praticar as rotações em ambas as direções e mãos. O braço livre deve estar numa posição definida.

Lançamentos

Rotação de 180°- o aluno mantém o arco a frente do corpo no plano horizontal, com uma pega por baixo. Com os braços estendidos o aluno tira o arco para cima e volta a agarrar após este ter rodado 180°. Este lançamento deve rodar no eixo horizontal.

Balançar, lançar e voltar a apanhar com uma mão- lançamento com balanço deve partir do ombro, mantendo o braço direito. Ao largar o arco, o braço deve estar a apontar para a direção do lançamento. Com o braço estendido, o aluno apanha o lançamento agarrando a borda inferior do arco. O aluno deve apanhar o arco enquanto o braço está em cima completando o balanço para baixo. Após conseguir lançar com uma mão este deve tentar com as duas mãos.

Balançar, lançar e voltar a apanhar com rotação- o aluno apanha com a mão dentro do arco e começa a rotação no plano sagital.

Bola- a pega, é realizada de acordo com ginástica convencional.

Swing (balanço)-

deve ser realizado a partir do ombro, com os braços estendidos e o aluno não pode agarrar a bola

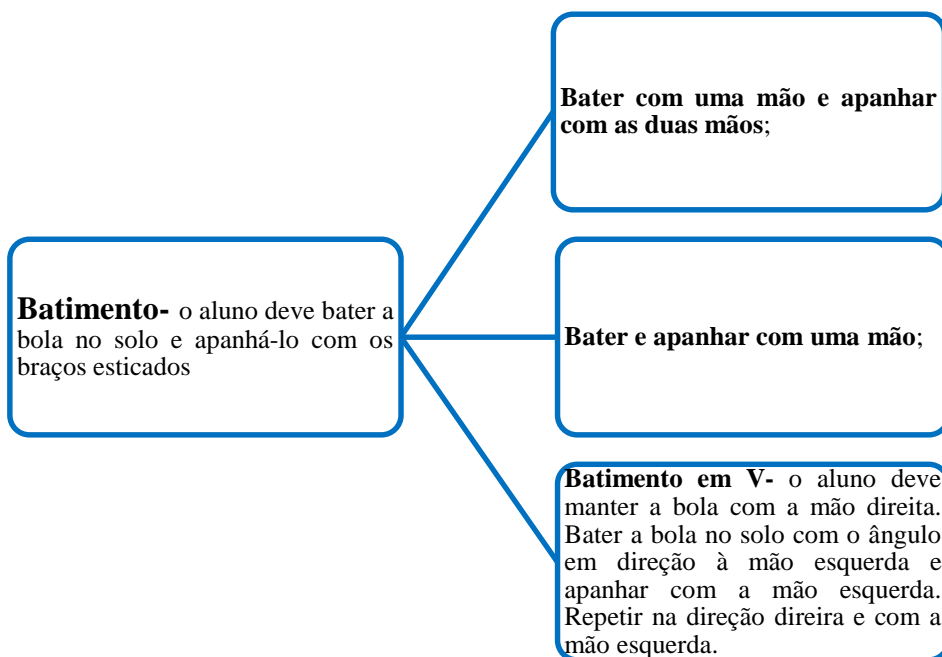
Sagital com uma mão- ao aluno detém a bola com a mão direita a frente do corpo. Mantendo a bola junta a si conduzindo com o cotovelo esta balança o aparelho sagitalmente a direita e retornar para frente. Repete o exercício para outro lado. O aluno deve relaxar o cotovelo de modo a bola não tocar no antebraço durante o balanço para trás. O braço livre deve estar numa posição definida;

Sagital com duas mãos- o aluno agarra a bola com as duas mãos a frente do corpo, mantendo a bola junta a si, o aluno balança o aparelho sagitalmente a direita e retornar para frente. Repete o exercício para outro lado. O braço pode relaxar durante o balanço. Certifica que a bola não toca no antebraço durante o balanço para trás;

Círculo frontal com duas mãos- o aluno agarra a bola com as duas mãos a frente do corpo em baixo. Mantendo o círculo no plano frontal, o aluno move ambos os braços em qualquer direção de forma a completar um balanço lado a lado ou um círculo completo. Os braços devem estar estendidos ao longo do movimento, o aluno deve praticar de frente a uma parede, de modo a manter o círculo no plano;

Balanço a frente trocando as mãos- com ambos os braços estendidos para os lados, o aluno agarra na bola com a mão direita. Ambas as mãos se deslocam para frente do corpo, onde o aluno passa a bola para outra mão e volta a abrir os braços para os lados. Repetir o balanço, passando a bola da mão esquerda para a direita. A bola deve repousar na palma da mão ao longo deste gesto técnico;

Balanço por cima da cabeça com troca de mãos- com ambos os braços estendidos para os lados, o aluno agarra na bola com a mão direita. Ambas as mãos se deslocam para cima do corpo, onde o aluno passa a bola para outra mão e volta a abrir os braços para os lados. A bola deve repousar na palma da mão ao longo deste gesto técnico. Os braços devem manter estendidos durante esta técnica.



Lançamento- inicia com balanço, que deve partir do ombro com os braços estendidos. O aluno deve balançar para estender o braço na direção no lançamento e apanhar a bola silenciosamente, com o braço estendido, depois este completa o balanço para baixo.

Tipos de lançamentos:



lançar e apanhar com uma mão e depois realiza com as duas mãos;



lançar com uma mão e apanhar com as duas mãos;

Ginástica artística

Solo- rolamento atrás; rolamento à frente; rolamento à frente saltado; apoio facial invertido; roda; rodada; ponte; bandeira; avião; salto de gato e pivô são idênticos a sua execução, progressão e ajuda a ginástica convencional.

Cavalo- salto de eixo transversal e longitudinal; salto entre mãos e salto com apoio facial invertido, possuem as execuções, as progressões e as ajudas semelhantes a ginástica convencional.

Trave- entrada a um pé; deslocamento; marcha na ponta de pé; meia-volta; salto de gato; salto de tesoura; salto em extensão com meia-volta pirueta; pivô; avião e saída (salto em extensão com meia-volta e salto, têm execução, progressões e ajudas idênticas a ginástica convencional).

Minitrampolim- salto em extensão; salto engrupado; alto de carpa (MI afastados e juntos) e salto de pirueta vertical, possuem execução, progressões e ajudas idênticas a ginástica convencional.

Jogos Tradicionais e Populares



Caraterização

Os jogos tradicionais e populares são atividades de lazer, que referem a tradição. Têm como objetivo conhecer e praticar os jogos tradicionais e populares, de acordo com os padrões culturais característicos de cada região. Neste guia serão apresentados 4 jogos, nomeadamente, jogo da pelota, jogo da raiola, jogo da petanca e tração com corda.

Jogo da Pelota

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • início do jogo-ser o 1.º a atingir os 15 pontos; • jogo- vencer duas das três partidas.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> • joga-se num terreno, ao ar livre, onde exista uma parede alta. O campo deve possuir 6m a 9m de largura, marcado a partir de uma parede alta.
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> • disputado por 2 equipas, cada uma composta por 4 jogadores.
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> • no jogo da plota convencional, a bola de trapos do tamanho de uma bola de ténis; • o professor poderá adaptar o jogo, a partir da utilização de bolas mais leves em função do perfil de funcionalidade dos alunos.
Descrição	<ul style="list-style-type: none"> • realiza-se um sorteio para perceber qual equipa que irá iniciar; • o jogo começa com o jogador, que vai lançar, colocado no centro do recinto, a lançar a bola com a mão contra a parede; no espaço de jogo; • depois os jogadores da equipa adversária têm de bater a bola com a mão para a mesma parede, esse batimento pode ser feito antes da bola cair no solo ou após ela ter batido apenas uma vez no solo.
Pontuação	<ul style="list-style-type: none"> • dois ressaltos seguidos no solo ou bola abaixo da linha- um ponto.

Jogo da Raiola

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • jogo- vencer os primeiros 30 pontos.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> • desenha-se no solo uma raia (linha) com um comprimento entre 50cm e 80cm. Em cada extremidade dessa linha desenha 2 semicircunferências que determinam os limites do espaço de jogo válido. Marca-se no solo uma linha paralela à raia a uma distância variável entre 1.5m a 9m, para definir a zona de lançamento.

Equipa	<ul style="list-style-type: none"> jogo individual.
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> no jogo da raiola convencional, pequena malha metálica ou moeda de 50 cêntimos para cada jogador; o professor poderá adaptar o jogo, a partir da utilização de bolas leves e de dimensões reduzidas em função do perfil de funcionalidade dos alunos.
Descrição	<ul style="list-style-type: none"> cada jogador lança a malha ou moeda para tentar colocá-la na raia.
Pontuação	<ul style="list-style-type: none"> caso nenhuma moeda ficar em cima da linha, a que ficar mais próxima alcança 3 pontos; quem colocar a malha ou moeda em cima da raia, alcança 5 pontos.

Jogo da Petanca

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> colocar as bolas o mais próximo do alvo; alcançar primeiro os 13 pontos.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> espaço com um mínimo de 4m de largura por 6m a 10m de comprimento.
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> 2 equipas de 1 jogador, que lança 6 bolas; 2 equipas de 2 jogadores, cada um lança 3 bolas; 2 equipa de 3 jogadores, cada um lança 2 bola.
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> bolas metálicas que tem um peso entre 650g e 800g e um diâmetro entre os 7cm e 8cm; bola de madeira (alvo) que tem um diâmetro de 2.5cm a 3.5cm.
Descrição	<ul style="list-style-type: none"> faz-se um sorteio para definir quem começa; um jogador de equipa que vencer o sorteio, lança o alvo (esfera mais pequena); de seguida, esse mesmo jogador ou outro colega da equipa lança a 1.^a bola objetivando colocá-la o mais próximo possível do alvo; quem lança a bola, deve ter os pés paralelos e dentro do círculo de lançamento. As bolas podem ser lançadas com trajetória aérea ou a rodar pelo solo; as equipas lançam alternadamente todas as bolas.
Pontuação	<ul style="list-style-type: none"> o jogador que colocar as bolas mais próximas do alvo ganha 1 ponto por cada bola lançada que se encontre mais perto desse alvo, do que a bola da equipa adversária.

Tração com corda

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> conseguir fazer com que o primeiro elemento da equipa adversária pise o traço do meio-campo.
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> devem ter número igual de jogadores.

Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none">• corda, fita ou lenço.
Descrição	<ul style="list-style-type: none">• desenhar um traço no solo e colocar um lenço ou fita no centro da corda;• as duas equipas colocam-se nos lados opostos da corda;• ao sinal de início, cada equipa puxa para o seu lado.

Natação



Caraterização

Natação é uma modalidade constituída por vários estilos: bruços, costas, *crawl* e mariposa.

Habilidades básicas para a segurança, conforto e autonomia dos alunos no meio aquático: equilíbrio; imersão; respiração; propulsão e manipulação de objetos e transposição de obstáculos. Aquisição destas habilidades auxiliarão o aluno a aperfeiçoar a sua relação com água, desenvolvendo a noção do corpo, a coordenação global, a estrutura espaço-temporal e a noção rítmica.

Regra Geral

- os atletas com deficiência visual podem posicionar-se na plataforma antes das indicações do árbitro para a partida;
- os atletas com problemas de equilíbrio podem receber ajuda para se manter equilibrados na plataforma;
- no caso de atletas de classes mais baixas podem realizar a partida sentados na plataforma;
- no caso de atletas de classes mais baixas e que não conseguem partir da plataforma, podem realizar a partida na água;
- quando um atleta não consegue segurar o “ponto de partida” na água, este pode recorrer a um assistente e/ou dispositivo de partida, que irá segurar uma parte do corpo até o início da prova;
- qualquer atleta que comece a prova antes do sinal de partida é desqualificado;
- a partida é realizada através de uma luz estroboscopia ou outro sinal visual, para atletas com deficiência auditiva.

Estilo Livre



- para terminar a prova os atletas devem tocar na parede com alguma parte do corpo;
- no início da prova, a cabeça do atleta pode estar submersa na água ao longo de 15m e durante a prova deve vir a superfície.

Costas



- antes do início da prova, os atletas são alinhados dentro da água, de costas para a piscina, agarrados à plataforma com as duas mãos ou uma mão, ou na borda da piscina, segundo a sua classificação funcional. Em caso de não conseguir agarrar, pode ter um assistente desportivo ou um dispositivo;
- no momento da viragem, o atleta deve tocar na parede da piscina com uma parte do corpo na sua respetiva pista;
- o aluno não pode estar completamente submerso na água no termino da prova (quando toca na parede).

Bruços



- após a viragem, o aluno pode ficar submerso antes do 1.º movimento de pernas e pode realizar o movimento de pernas do estilo de mariposa;
- quando o aluno não conseguir “empurrar” a parede com as pernas, pode realizar o movimento com um braço, de modo a estar na posição correta;
- em caso de deficiência no membro inferior, os alunos devem demonstrar intenção de realizar movimentos simultâneos entre os dois membros inferiores e as pernas devem estar ao mesmo nível do resto do corpo;
- os alunos com membros superiores demasiados curtos para chegar acima da cabeça, podem tocar com qualquer parte do corpo na viragem;
- na viragem e no final da prova, caso tenha dois membros superiores com diferente comprimento, pode tocar com o membro mais comprido, porém ambos os membros devem estar esticados para frente.

Mariposa



- antes do início da prova, os alunos são alinhados dentro da água, de costas para a piscina, agarrados à plataforma com as duas mãos ou uma mão ou na borda da piscina segundo a sua classificação funcional. Em caso de não conseguir agarrar, pode ter um assistente ou um dispositivo;
- no momento da viragem, o aluno deve tocar na parede da piscina com uma parte do corpo na sua respetiva pista;
- o aluno não pode estar completamente submerso na água no termino da prova (quando toca na parede).

Componentes de adaptação

- **Deficiência auditiva**

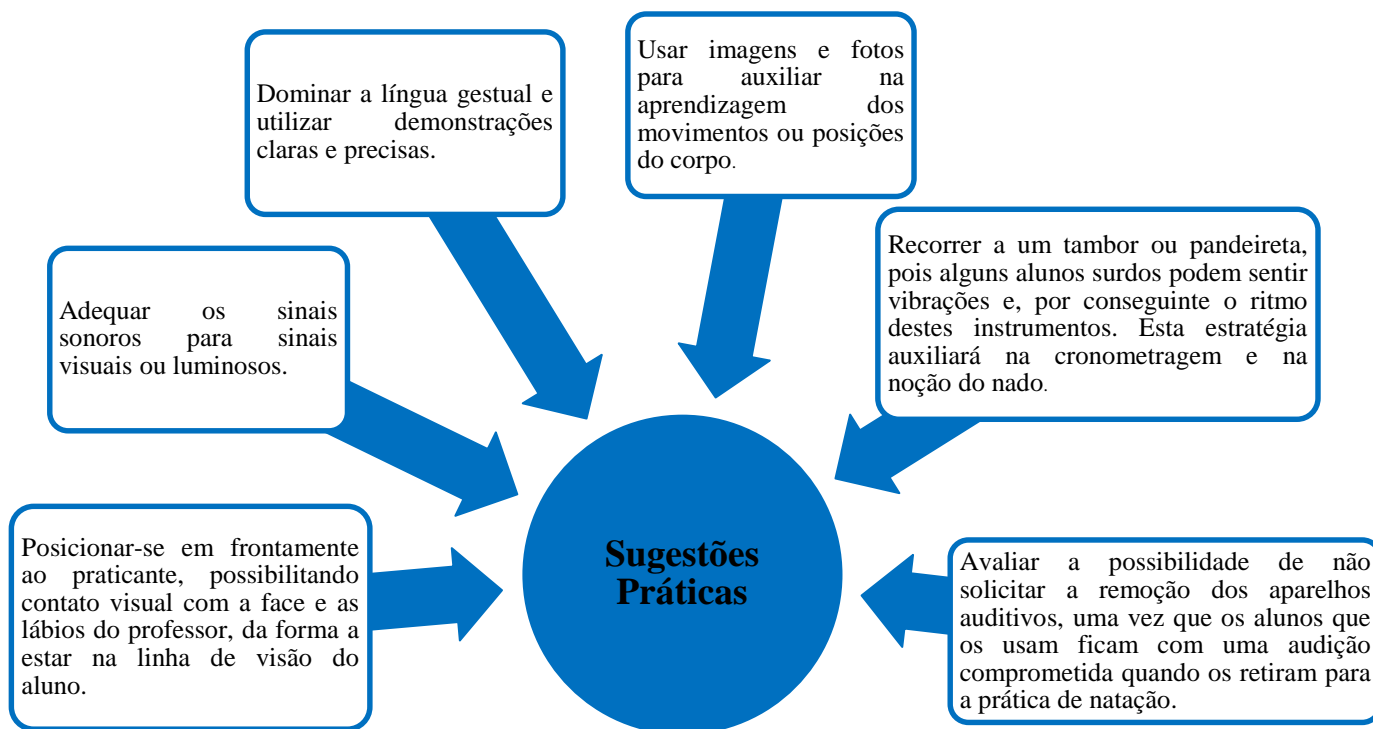


Fig. 9- Deficiência auditiva, sugestões práticas, Adaptado de Pessoa, Yázigi e Gama (2016)

- **Deficiência Motora- Paralisia Cerebral**

Caraterísticas da incapacidade

- Espasticidade e atetose
- Hemiplegia (limitação na utilização de um dos lados do corpo)
- Diplegia (maior afeção dos membros inferiores)
- Restrição de crescimento ou membros curtos

Sugestões Práticas

- Utilizar equipamentos de resistência, como: luvas, palas, cordas elásticas para desenvolver a sensibilidade do movimento desejado; repetir exaustivamente os exercícios técnicos de aprimoramento.
- Caso o segmento corporal afetado cause mais resistência do que propulsão, considerar a utilização do movimento só no membro mais saudável, mantendo o outro segmento imóvel e alinhado com o corpo. Para melhorar o equilíbrio poderá corrigir a posição da cabeça.
- Se possível fortalecer os músculos do *core* que ajudam para a manutenção da anca e pernas perto da superfície. Caso seja possível, estimular o batimento de pernas. Podem tentar diferentes posições da cabeça. Utilizar *pullbuoy* ou outros flutuadores para as pernas, caso as pernas estiverem demasiadas comprometidas, deve-se considerar a não concretização do batimento de pernas.
- Utilização da pernada habitual e dos exercícios técnicos, caso preciso usar nadadeiras adaptadas.

Fig. 10- Caraterísticas da Paralisia Cerebral e sugestões da adaptação, Adaptado de Pessoa, Yázigi e Gama (2016) 141

- **Deficiência Visual**

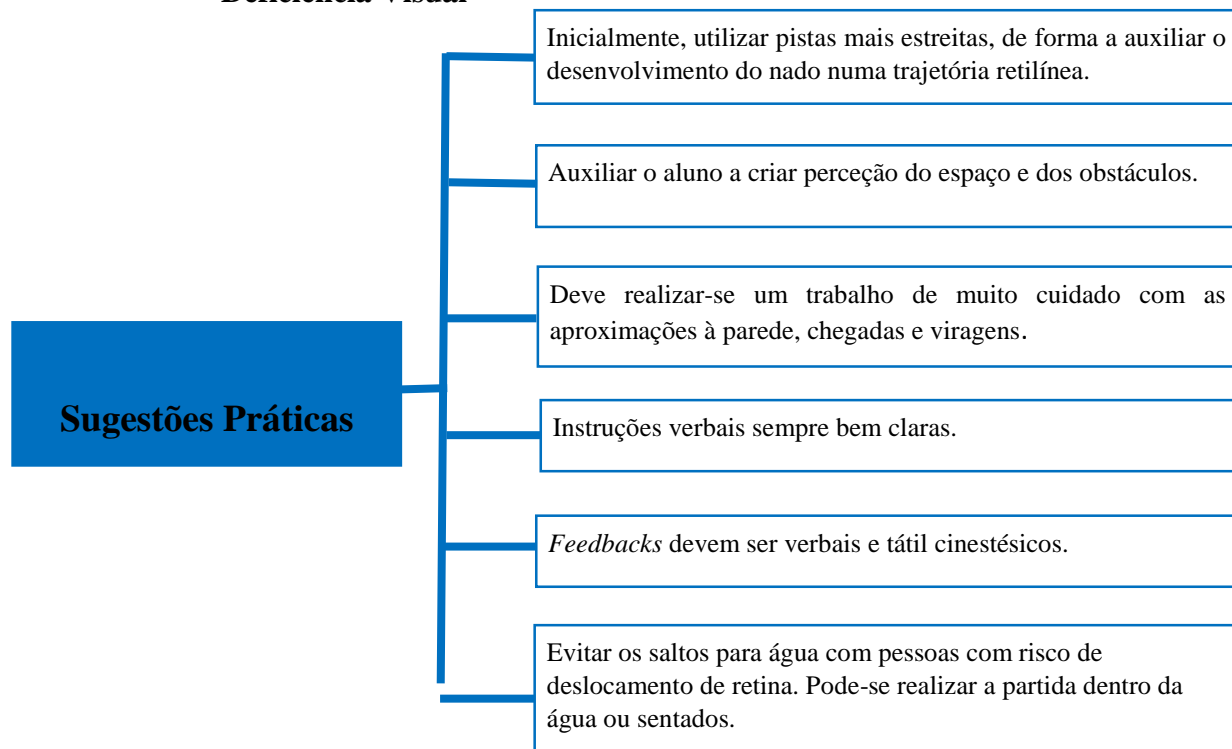


Fig. 11- Deficiência Visual, sugestões práticas, Adaptado de Pessoa, Yázigi e Gama (2016)

- **Deficiência Intelectual- Síndrome de *Down* (SD)**

- Deficiência Intelectual- Síndrome de *Down* (SD)

Sugestões Práticas

Motivar, utilizar habilidades e interesses para captar o entusiasmo e a envolvimento do aluno.

Estabelecer como atingir o sucesso, dar possibilidade para o aluno sentir-se bem-sucedido na realização da tarefa.

Individualizar a tarefa, o professor deve procurar conhecer as capacidades e as necessidades do aluno.

Proporcionar a focalização na tarefa através da utilização de "palavra-chave", visando a concretização de um objetivo de cada vez.

Planear, pode-se realizar um planeamento com 2 ou 3 alternativas para cada tarefa ou mesmo para a mesma aula.

Deve demonstrar e dizer "Faça isso!", pois os alunos com SD normalmente são excelentes imitadores.

Utilizar palavras simples e curtas frases.

Criar segurança, de modo ao aluno seja o mais autónomo possível.

Definir previamente a duração das aulas, as quais devem ser curtas e não ultrapassem 30 minutos.

Criar momentos de brincadeira, de maior interação no final das aulas.

Manter as rotinas na prática da natação.

Ser determinado, quando o aluno tenta monopolizar, dirigir as tarefas e o ambiente à sua vontade. Nestas situações, o professor deve ser assertivo nas suas ações e reações.

Fig. 12- Síndrome de *Down*, sugestões práticas, Adaptado de Pessoa, Yázigi e Gama (2016)

- Técnica de facilitação para entrada e saída da água**

Esta técnica é utilizada quando o sistema de elevador não é usado e caso os alunos em cadeira de rodas, que precisam de realizar transferência com ajuda, da cadeira para o solo, do solo para a piscinas e vice-versa e não.

Entrada na água

O aluno é sentado na borda da piscina;

O professor entra na água e posiciona-se frente a frente com o aluno (posição de segurança);

O aluno apoia as suas mãos nos ombros do professor e este coloca as suas mãos por debaixo das axilas do aluno;

Com um aviso prévio e quando achar que o aluno está pronto para a transição, o professor facilitará a entrada na água com um pequeno impulso;

Ou o professor poderá estar fora da água e dar ao mesmo tipo de ajuda com a mesma pega nas axilas, mas posicionando-se por trás do aluno.

Saída da água

O aluno é colocado encostado à borda, de costas para a mesma;

O professor poderá realizar a ajuda de dentro da água, posicionando-se de frente ao aluno e, com uma pega por debaixo das axilas, elevá-lo até estar na posição de segurança na borda;

Ou o professor estará dentro da água, atrás do aluno, auxiliando-o a colocar-se de frente para a borda. Neste caso, o professor deverá, por segurança, colocar uma mão sobre a mão do aluno, apoiada na borda e a outra a envolver o tronco, para auxiliar na elevação do corpo e apoiar a barriga na borda. Depois é feito um rolamento para a posição sentada;

Ou o professor poderá estar fora da água e, com uma pega posterior por debaixo das axilas, elevar o aluno que estará de costas para a parede até ficar sentado em segurança.

Fig. 13- Técnicas para entrada e saída da água, Adaptado de Pessoa, Yázigi e Gama (2016)

Orientação de Precisão



Caraterização

Orientação de precisão é uma disciplina da orientação. Define-se como a realização de um percurso topográfico, no qual o aluno faz a leitura de mapas em terreno natural para encontrar os postos de controlo.

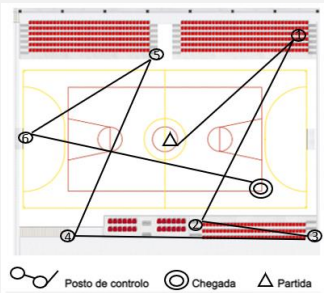
Esta disciplina é direcionada para pessoas com deficiência motora, porém geralmente é aberta a todos.

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> interpretar o mapa e solucionar corretamente o problema apresentado.
Percurso	<ul style="list-style-type: none"> o terreno deve ser acessível aos participantes com menor mobilidade, que se deslocam em cadeiras de rodas ou deslocam-se lentamente e com dificuldade; nos terrenos que apresentam um declive mais acentuado, a equipa da organização da prova poderá colocar ajudantes adicionais que colaborarão no ultrapassar desses declives, tornando a sua passagem mais fácil e segura.
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> mapa- os mapas com escala de 1:5.000 ou 1:4.000, o desenho dos traçados e o arranjo gráfico.
Duração	<ul style="list-style-type: none"> o tempo gasto entre a partida e a chegada, dentro dum limite máximo instituído pela organização, é irrelevante para o resultado final da prova.
Pontuação	<ul style="list-style-type: none"> encontra-se em cada ponto de controlo 1 a 5 balizas e o participante que responder corretamente à pergunta de cada baliza é atribuído com 1 ponto; o aluno que ultrapasse o limite de tempo será penalizado com um ponto por cada 5min de atraso.
Meios de locomoção	<ul style="list-style-type: none"> a pé; em cadeira de rodas, manual ou elétrica.
Pontos cronometrados	<ul style="list-style-type: none"> na prova deve ser inserido no mínimo 2 pontos cronometrados, que serão registados no cartão do controlo o tempo de decisão; cada um dos pontos cronometrados é usado um mapa em separado; quando se inicia a contagem do tempo, é entregue aos participantes ou colocada à sua disposição uma porção do mapa, orientada na direção correta para a leitura, que manifesta a área importante, uma evidente linha de norte e o círculo, com a descrição dos pontos.
Percurso	<ul style="list-style-type: none"> por norma não deve exceder os 3.500m; no terreno devem ser assinalados os trilhos não transitáveis por participantes em cadeira de rodas;

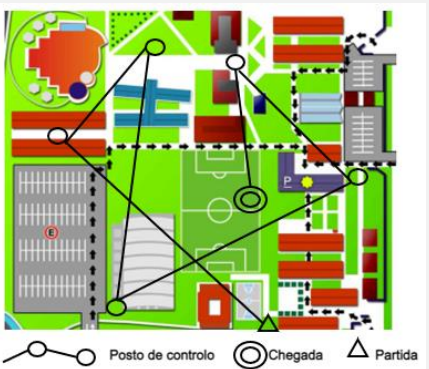
- geralmente num percurso, o declive não deve exceder os 14% em mais de 20m; a inclinação transversal não deve superar os 8%;
- no começo da competição, os participantes receberão um mapa de orientação com o percurso marcado, um cartão de controlo e um picotador;
- o ponto de partida está assinalado no mapa com um triângulo de cor púrpura e, os postos de controlo por um círculo e a chegada por dois círculos concêntricos;
- na proximidade do ponto é posto um grupo de balizas, em que uma poderá ser a correta;
- as balizas deverão ser colocadas de modo a serem visíveis (no mínimo, um terço de cada baliza) do ponto de decisão por concorrentes que estejam sentados;
- cada grupo de balizas deve estar disposto com uma altura uniforme;
- o ponto de decisão deverá estar sinalizado no terreno, mas não constará no mapa;
- as balizas são designadas, por convenção, da esquerda para a direita, “A”, “B” ... “E”, a partir do ponto de decisão. Este aspeto é importante para a determinação da baliza correta. No caso de nenhuma das balizas estar correta, a resposta acertada é “Z”.

Sugestões de Exercícios

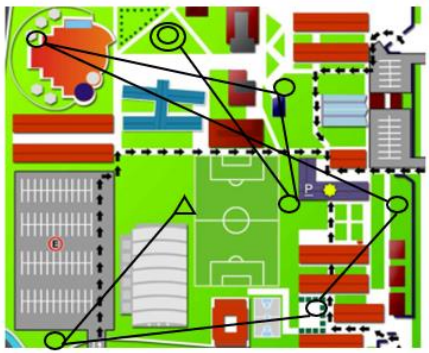
1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Exercitar a observar o terreno e a determinar os postos de controlo.</p>	<p>Antecipadamente, o professor colocar vários autocolantes codificados, que servem como postos de controlo, em diversos elementos do pavilhão: por exemplo na baliza, nas bancadas, etc. Será entregue a cada par de alunos um cartão de controlo, que terá de ser marcado os códigos numéricos dos postos de controlo.</p>	

2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Exercitar a observar o terreno e a determinar os postos de controlo.</p>	<p>A turma com o professor executa o percurso guiado. É distribuído um mapa por aluno com um “Line O” marcado (linha contínua marcada com alguma cor). É entregue uma caneta por par. O professor guia o grupo na deslocação pela escola, e através da leitura do mapa, os alunos percebem a relação mapa-terreno, simultaneamente o professor dá instruções acerca dos elementos constitutivos de um mapa, nomeadamente a escala, a legenda-simbologia, os meridianos e a simbologia dos percursos. Os alunos irão traçando no mapa o percurso à medida que o concretizam.</p>	

3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Realizar um percurso de orientação.</p>	<p>O professor põe na escola uma vintena de balizas com código e/ou picotador e coloca os alunos em grupos de 4, 5 ou 6 com o propósito de obter percursos distintos quantos os alunos (ou pares) da turma. A partida é realizada com todos os alunos e estes serão classificados segunda a sua ordem de chegada e o número de postos corretos encontrados.</p> <p>Cada aluno organiza a procura das balizas, usando um cartão de controlo, onde figuram as definições textuais dos postos. Quando os alunos chegam a um posto de controlo, regista o nº do código, em frente da definição correspondente. Regressando à partida da prova, os alunos têm afixado uma ficha com as soluções dos diversos percursos para autoavaliação.</p>	

Voleibol Sentado



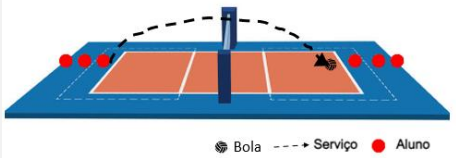
Caraterização

O Voleibol Sentado é uma modalidade coletiva, na qual concorrem atletas amputados, nomeadamente de membros inferiores, e pessoas com outros tipos de deficiência locomotora.

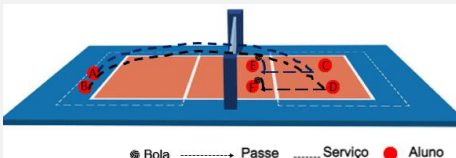
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> enviar a bola por cima da rede para o campo do adversário, procurando simultaneamente evitar que a mesma caia no seu próprio terreno.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> retangular, com a dimensão de 10m de comprimento e 6m de largura, com uma rede no meio colocada a uma altura variável: sexo masculino 1.15m e sexo feminino 1.05m.
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> constituída no máximo por 12 jogadores: <ul style="list-style-type: none"> 6 jogadores efetivos, engloba no máximo 1 jogador com “inabilidade mínima”; 6 suplentes, englobando no máximo 2 jogadores classificados como “inabilidade mínima”.
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> bola; rede- é posta a 1.15m do solo no setor masculino e 1.05m no feminino.
Pontuação	<ul style="list-style-type: none"> o jogo é determinado à melhor de 5 <i>sets</i>, vence a equipa que marcar 25 pontos em cada.
Desempate	<ul style="list-style-type: none"> ganha a equipa que alcança 2 pontos de vantagem. Há, ainda, o <i>tie break</i> de 15 pontos.
Regras do jogo	<ul style="list-style-type: none"> as regras são idênticas a voleibol regular, com as adaptações, que serão mencionados de seguida: <ul style="list-style-type: none"> os jogadores são posicionados em campo em áreas delimitadas segundo as posições dos seus glúteos. Assim sendo, as mãos e/ou as pernas dos jogadores podem estender-se para além do limite da zona regulamentar; na fase do serviço, o jogador que golpeia a bola, deve estar posicionado na zona de serviço e os seus glúteos não podem tocar na linha de fundo ou no campo; ao decorrer do jogo, é permitido tocar no campo do adversário com pé/perna, desde que não interfira com a jogada da equipa adversária; é proibido contactar o campo do adversário com qualquer outra parte do corpo; os jogadores da zona de ataque podem realizar o bloco o serviço do adversário, no momento em que a bola estiver na zona de ataque e completamente acima do topo da rede; o jogador deve estabelecer contacto com o solo com a parte do corpo entre o ombro e os glúteos, em todos os momentos quando tocar a bola.

Sugestões de Exercícios

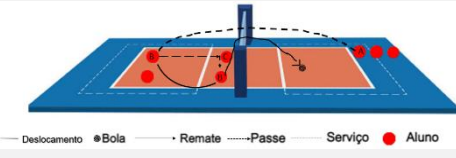
1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Colocar a bola no campo, através do serviço por cima. 	Os alunos serão distribuídos pelos campos e 3 alunos com a bola, executam, em cada campo, o serviço por cima. Em caso de dificuldades os alunos podem servir dentro do campo.	

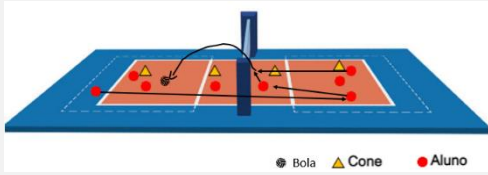
2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Exercitação do serviço e da receção. 	Os alunos serão divididos em grupos de 6: 2 na área do serviço (A e B), noutra campo 2 na área de defesa (C e D) e 2 na área de ataque (E e F). Os alunos A e B servem em simultâneo, colocando a bola em C e D. Estes recebem a bola e passam-na para os alunos E e F que realizam um auto passe e agarram a bola. Os alunos vão trocando de posições.	

3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar os gestos técnicos, nomeadamente, serviço, receção e remate. 	Os alunos serão agrupados em grupos de 6 alunos. Num campo encontram-se 3 alunos na área do serviço em fila e noutra campo estão 2 na zona defensiva e 1 na zona atacante, com papel de passador. O aluno A inicia o serviço para o colega do outro campo (B), que faz a receção e envia a bola para outro colega (C) e desloca-se para área de ataque. O aluno C executa o passe para B que remata e outro aluno A que inicialmente realizou o serviço, desloca-se para área de ataque de modo a fazer bloco individual. Depois os alunos vão trocando de posições sucessivamente.	

5.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Realizar um jogo simplificado.</p>	<p>Dividir o campo de jogo em 2 campos reduzidos. Nos campos, jogam 2 equipas de 4 alunos cada. Efetuam o jogo, com as seguintes condicionantes: somente os jogadores laterais podem rematar, os jogadores mais recuados não podem realizar ataque, exercem a função de defesa e os blocos são realizados individualmente.</p>	 <p>● Bola ▲ Cone ● Aluno</p>

3ª. PARTE

Modalidades Extra ao Programa do Ensino Secundário



Boccia



Ciclismo



Cross Boccia



Futsal



Goalball



Polybat



Slalom em Cadeira de Rodas



Ténis de Mesa



Tiro com Arco

Boccia



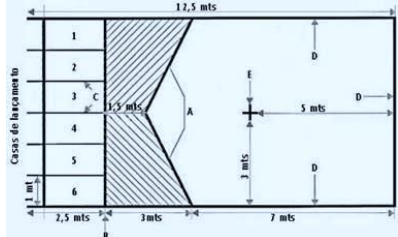
Caraterização

Boccia é um desporto de precisão praticado num espaço interior e considerada a principal modalidade para pessoas com paralisia cerebral.

Em termos gerais, os jogadores podem ser qualificados em 4 classes:

- BC1- os atletas podem competir com ajuda de um auxiliar;
- BC2- atletas mais funcionais que não necessitam de um auxiliar;
- BC3- atletas menos funcionais e não conseguem arremessar a bola. Precisam de um auxiliar, calha, ponteiro ou capacete com ponteiro para o lançamento das bolas;
- BC4- atletas com outras deficiências locomotoras e não podem receber apoio de auxiliares.

Sendo o boccia uma modalidade integrada no Desporto Escolar, a qual contém um quadro competitivo, constituído por 2 categorias (Divisão I e Divisão II), a saber: Divisão I- Individual, que engloba: Divisão I 1 – alunos em cadeira de rodas que usam calha; Divisão I 2 – alunos que precisam de cadeira de rodas na vida diária e que jogam com pé ou com a mão e Divisão I 3 -alunos em pé sem NEE e jogadores com NEE. Divisão II- Equipas, que inclui: Divisão E 1 – 2 alunos em cadeira de rodas (com calha e/ou pé/mão) e mais um jogador e Divisão E 2 – 2 alunos em pé com NEE e mais 1 jogador.

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • colocar as bolas azuis e vermelhas o mais perto possível da bola alvo (bola branca).
Campo	<ul style="list-style-type: none"> • é retangular, com dimensão de 12.5m de comprimento e 6m de largura, todas as marcações podem ser feitas com fita adesiva. 
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> • jogo misto (ambos os sexos) que pode ser jogado individualmente (1 elemento), em equipas (6 elementos) ou em pares (2 elementos).

Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> • calhas, ponteiro; • bolas: 6 azuis, 6 vermelhas e 1 branca; • marcador de tempo ou cronómetro; • raquete de cor, para sinalizar o lado que joga; • fita métrica e compasso, para medir distância entre as bolas em caso de dúvidas.
Duração	<ul style="list-style-type: none"> • o fim do parcial ocorre depois de todas as bolas terem sido lançadas e não houver bolas de penalização; • cada lado tem um tempo limite para cada parcial, monitorizado por um marcador: <ul style="list-style-type: none"> - BC1, 5min; - BC2, 4min; - BC3, 6min; - BC4, 4min; - equipas, 6min; - pare: BC3 7min e BC4 5min.
Pontuação	<ul style="list-style-type: none"> • a contagem dos pontos faz-se após terem sido lançadas todas as bolas; • os pontos são atribuídos de acordo com o número de bolas da mesma cor mais próximas da bola branca em relação às bolas do adversário, regista se 1 ponto por cada bola mais próxima da bola alvo; • vence quem acumula a maior pontuação; • em caso de empate, é jogado um parcial normal, exceto a bola alvo que é colocada primeiro na cruz.
Regras do jogo	<ul style="list-style-type: none"> • no início da partida o árbitro sorteia, através de moeda ao ar, a escolha da cor das bolas com que cada equipa vai competir, quem ganha o sorteio tem o direito de escolher se quer competir com as bolas de cor vermelha ou azul; • o lado que escolhe as bolas vermelhas inicia a disputa, jogando primeiro a bola alvo (branca) e uma bola vermelha; depois é a vez do lado com as bolas azuis jogar; • a partir daqui, joga sempre a equipa que tiver as suas bolas de cor mais afastadas da bola branca, a não ser que do lado tenha lançado todas as suas bolas. Nesta situação, o outro lado lançará a seguir até que todas as bolas tenham sido lançadas. Se o atleta decidir não lançar qualquer das bolas restantes, deve indicar ao árbitro que não quer lançar mais bolas durante esse parcial e as bolas serão consideradas bolas “mortas” e registada no boletim do jogo (bola não lançada). <p>Bola fora do jogo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • qualquer bola é considerada fora se toca ou cruza as linhas limite exteriores. Se a bola estiver a tocar a linha e a suportar outra bola, a bola na linha deverá ser retirada, de forma direta, para fora perpendicularmente à linha limite num único movimento, mantendo o contacto da bola com o chão. Se a bola que estava a ser suportada cai e toca a linha, a bola é também considerada fora; • uma bola que toca ou cruza as linhas exteriores e depois reentra na área de jogo; • qualquer bola de cor que é lançada ou empurrada para fora das linhas é considerada uma bola “morta” e é colocada na área apropriada. <p>Bola de penalização, consiste na atribuição de uma bola extra ao lado oposto. Esta bola será lançada depois de todas as bolas terem sido jogadas num parcial. Se esta bola parar dentro da casa-alvo de 25cm sem tocar nas linhas exteriores, o lado que lançou a bola de penalização obterá um ponto extra. Ações que dão direito a esta violação:</p>

- o atleta sai da casa de lançamento quando a sua vez não foi indicada;
- o auxiliar de BC3 volta-se para dentro do campo para ver o jogo durante um parcial;
- caso o árbitro considera existir comunicação inapropriada entre atletas, os seus auxiliares e/ou treinadores;
- o auxiliar move a cadeira, ou a calha ou o ponteiro ou dá a bola ao atleta sem que este lhe peça.

Retração, consiste na remoção de uma bola do campo. A bola retirada será colocada na caixa das bolas mortas, ou numa área designada:

- lançar uma bola antes da indicação do árbitro de qual a cor a jogar;
- se uma bola para na calha depois de ter sido largada;
- se um auxiliar de BC3 para a bola na calha por qualquer razão;
- se um auxiliar e um atleta largam a bola em simultâneo;
- se um lado lança mais do que uma bola ao mesmo tempo;
- se uma bola de cor é lançada antes da bola alvo;
- se um lado não tiver largado a bola quando o tempo termina;
- se a primeira bola de cor a ser jogada não é lançada pelo atleta que lançou a bola alvo.

Bola de penalização mais retração:

- largar a bola quando a calha está a sobrepor a linha de lançamento;
- largar a bola sem ter pelo menos uma nádega (ou abdómen, de acordo com a classificação) em contacto com o assento da cadeira;
- largar a bola quando a bola está a tocar parte do campo, fora da casa de lançamento do atleta;
- largar a bola quando o auxiliar de BC3 olha para a área de jogo;
- num jogo de equipas ou pares, um atleta lançar a bola enquanto o seu companheiro de equipa ainda está a regressar para a sua casa de lançamento;
- preparar, e de seguida lançar uma bola quando é a vez do adversário jogar;
- largar a bola-alvo ou uma bola de cor quando o auxiliar, o atleta ou qualquer parte do seu equipamento, está a tocar as marcações da casa de lançamento ou parte da superfície do campo que não faça parte da casa de lançamento do atleta. Para atletas BC3 e seus auxiliares, esta situação mantém-se enquanto a bola está a rolar na calha.

Cartão amarelo, mostrada como aviso:

- um injustificado atraso do jogo;
- não aceitar a decisão do árbitro e/ou atuar de maneira a prejudicar o lado adversário ou o pessoal da competição;
- deixar o campo durante um jogo sem permissão do árbitro, mesmo se entre parciais ou durante o desconto de tempo médico ou técnico, esse indivíduo não poderá regressar ao jogo;
- o auxiliar ou o treinador entra na área de jogo sem permissão do árbitro.

Cartão amarelo mais bola de penalização:

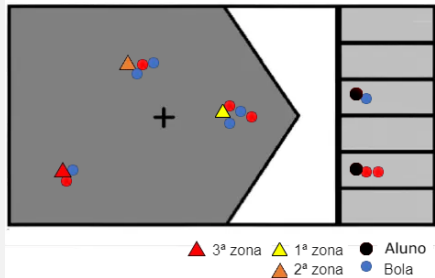
- qualquer interferência deliberada ou distração de outro atleta de tal maneira que afete a concentração ou o ato de lançamento do seu adversário.

Cartão vermelho, para emitir uma desqualificação:

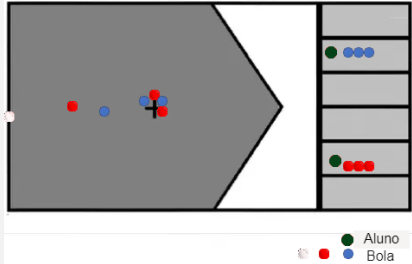
- demonstrar comportamento antidesportivo tal como tentar iludir um árbitro; ou tecer comentários não autorizados no campo de jogo;
- conduta violenta;
- utilizar linguagem ou gestos ofensivos, insultuosos ou abusivos.

Sugestões de Exercícios

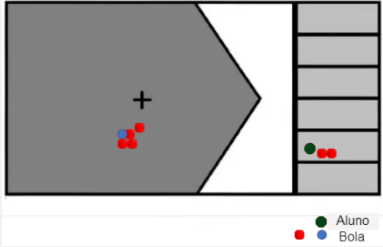
1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
- Lançar para diferentes distâncias.	Cada aluno realiza vários lançamentos, para as três zonas sinalizadas com 1 cone: 1.ª zona- 3 a 5m; 2.ª zona- 5 a 7m e 3.ª zona- 7 a 9m.	

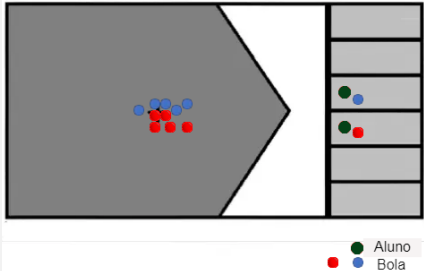
2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
- Realizar lançamentos pelo solo, com precisão para a bola alvo (bola branca).	Criam-se 2 equipas. Uma está posicionada atrás da linha final com as bolas azuis e a outra na outra extremidade do campo com as bolas vermelhas. Situa-se a bola alvo (branca) no centro do campo. Cada aluno efetua diferentes lançamentos com o objetivo de atirar a bola alvo para fora do campo.	

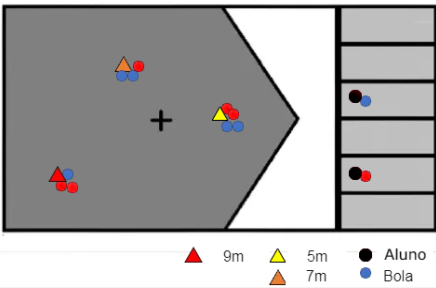
3.º exercício:

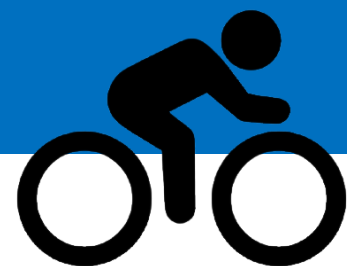
Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Realizar lançamento para “colar” uma bola.</p>	<p>Aluno lança uma primeira bola e em seguida lança uma segunda bola (cor diferente), de forma que esta fique o mais próximo da primeira (“colada”), sem a afastar (destruir).</p>	

4.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Realizar lançamento para a marca de desempate.</p>	<p>Cada aluno realiza um lançamento para a zona de desempate do campo de boccia, que corresponde a cruz (marca no centro da área de jogo).</p>	

5.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Controlar a força do lançamento.</p>	<p>Cada aluno, sem pisar a linha da casa do lançamento, deve efetuar consecutivos lançamentos para encostar aos cones invertidos colocados a 5m e, posteriormente, a 7m e a 9m, porém sem deitar o cone no chão.</p>	



Caraterização

Ciclismo é uma modalidade regida por várias regras, e geralmente abrange 4 categorias, nomeadamente: provas em estrada; prova em pista; prova de montanha e BMX. As categorias de ciclismo de estrada e montanha fazem parte do programa surdolímpico. É uma modalidade praticada com diversos modelos de bicicletas:

- modelos convencionais ou triciclos para a paralisia cerebral, de acordo com o grau de lesão;
- *handbikes* (bicicleta impulsionada com as mãos) para os atletas que necessitam de cadeiras de rodas;
- *tandem* (bicicleta dupla) no caso de ciclistas com deficiência visual, pela necessidade de terem um guia no banco da frente responsável pela direção.



Fig. 14 Tricicleta



Fig. 15 Handbike



Fig. 16 Tandem

Em termos competitivos, os atletas com deficiência podem praticar em provas de velódromo, estrada e contrarrelógio.

Caso o aluno não saiba andar de bicicleta, poderão ser utilizados acessórios adaptáveis ao velocípede, com intuito de melhorar o equilíbrio, como as rodas suplementares que põem na roda traseira.

Não existe grandes diferenças entre o ciclismo tradicional e o paraciclismo. E desta forma, os professores devem potencializar aspetos técnicos e táticos tais como: travar, virar, utilizar corretamente as mudanças, sprintar, subir, descer, andar na roda, boa posição sobre a bicicleta, cadência e posição sobre a bicicleta adequada ao terreno. Todavia, existem adaptações e adequações a realizar segundo o tipo ou grau de funcionalidade, tal como em relação aos equipamentos usados.

Exemplos de Progressões

Alunos com amputações ou paralisia cerebral- treino próprio na aquisição de uma postura equilibrada sobre a bicicleta, possibilitando uma trajetória retilínea e equilibrada.

Pedalar somente com um membro inferior (bicicleta com um pedal) requer treino e cuidados específicos.

Curvar somente com um membro superior sobre o guidador, necessita de treino e cuidados específicos.

Treino de coordenação (*tandem*), entre o atleta normovisual e o aluno com deficiência visual (seja cego ou visão residual).

Curvar num equipamento *handbike* ou triciclo precisa de treino e cuidados acrescidos se for realizada com alguma velocidade. O mesmo acontece em descida.

O controlo e a posição em relação ao colega adversário é relevante no ciclismo. Os alunos em *handbike* salienta-se o uso de espelho retrovisor para este efeito, no contexto do treino. Para além de tático, é importante o relevo ao nível da segurança na estrada, e o treino deve ser conjugado com sinalização adequada. É fundamental o uso da bandeira de segurança, bandeira essa que corresponde a uma bandeira de cor visível, elevada e colocada na extremidade de uma haste solidária à *handbike*.


Fig. 13- Progressões de acordo com o grau de deficiência, bem como em relação aos equipamento usados - Adaptado de Pavoeiro et al. (2016)

CROSS BOCCIA



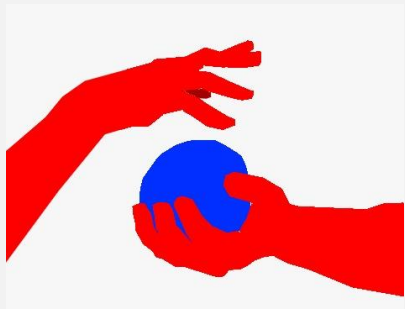
Caraterização

Cross Boccia é uma modalidade recente que possui características semelhantes ao boccia e petanca, porém mais livre e, por conseguinte, estimula a criatividade dos jogadores.

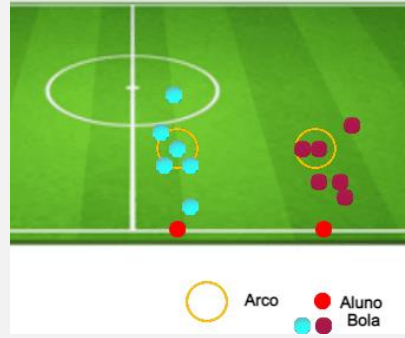
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> colocar as bolas o mais perto possível da bola alvo.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> pode ser jogado em qualquer lado, não existe um campo de jogo específico, por exemplo: em cima da mesa, dum tabuleiro, bancos que se encontram nos campos ou nos pavilhões, na relva, nos jardins, etc.
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> jogo misto (rapazes e raparigas) que pode ser jogado individualmente e em equipas.
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> 6 bolas (com padrões distintos) mais 1 bola branca. As bolas são feitas com tecido resistente e preenchidas com grânulos.  <p>Fig. 17 Bolas de boccia</p>
Duração	<ul style="list-style-type: none"> o jogo termina assim que o aluno vencer 2 <i>sets</i>.
Pontuação	<ul style="list-style-type: none"> pontuação semelhante do boccia, porém: <ul style="list-style-type: none"> quando possui 2 bolas perto da branca em vez de somar 2 pontos, obtém 3 e quando tem 3 bolas perto da branca, obtém 6 pontos em vez de 3, a essa dinâmica de pontuação chama-se “combo”; em caso de empate os alunos ganham os pontos que têm direito e são contabilizados os “combos” e “matas”; “matas” ocorrem quando uma bola branca está pelo menos na metade de uma bola adversária.
Regras do jogo	<ul style="list-style-type: none"> as regras são idênticas à modalidade boccia com exceção as seguintes: <ul style="list-style-type: none"> possibilidade de estabelecer as próprias regras do lançamento; em caso de empate, o próximo <i>set</i> inicia com o aluno que começou a jogada anterior.

Sugestões de Exercícios


1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Manipular diferentes bolas (peso, tamanho e textura). 	<p>Cada aluno realiza rolar diferentes tipos de bola (ex: bola voleibol, ténis, boccia, crossboccia, etc.) nas mãos.</p>	

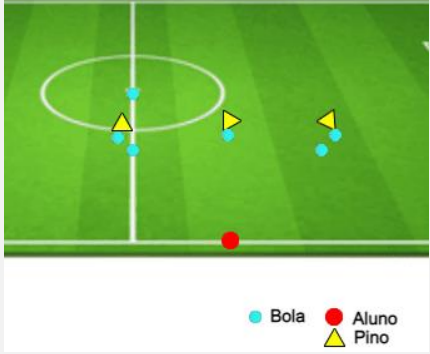
2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Lançar a curta distância; - Treinar a Precisão. 	<p>Cada aluno deve tentar colocar a bola num arco, colocado a uma distância de 3m.</p>	


3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Calcular e efetuar estratégia de jogo; - Realizar lançamentos frontais e cruzados a diversas distâncias. 	<p>Colocam-se 9 círculos (segundo o jogo do galo), entre as zonas dos 3 e dos 5m. Formam-se 2 equipas com o objetivo de colocarem as suas bolas em 3 círculos, fazendo linha. O exercício poderá ter as seguintes variantes: aumentar a distância dos círculos e possibilitar que as bolas possam ser retiradas do adversário (através de lançamentos).</p>	

4.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Concretizar um lançamento para derrubar os pinos.</p>	<p>Colocam-se 3 pinos à frente do aluno para que este derrube os pinos, a uma distância de 5m.</p>	 <p>● Bola ● Aluno ▲ Pino</p>

5.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Lançar em precisão, controlando a força do próprio lançamento.</p>	<p>Colocam-se 6 pinos à frente do aluno. Sem pisar a linha branca e executar sucessivos lançamentos para encostar aos pinos, sem que os derrube.</p>	 <p>● Bola ● Aluno ▲ Pino</p>

Futsal



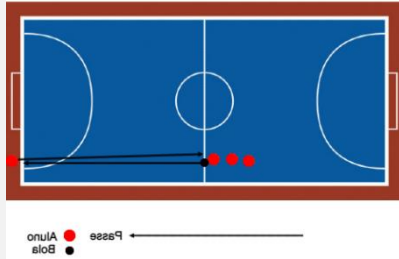
Caraterização

Futsal é uma modalidade coletiva, praticado por pessoas com deficiência intelectual e auditiva, as regras são idênticas ao futsal convencional, com exceção que para a deficiência auditiva as faltas são sinalizadas através de sinais visuais. De referir que é de fácil adesão por parte dos alunos com NEE.

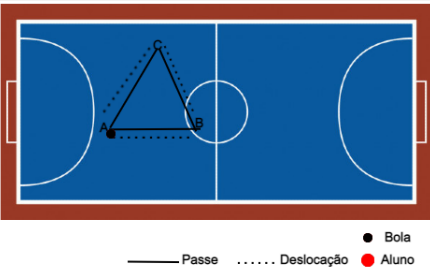
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> fazer com que a bola entre na baliza do adversário e impedir que entre na própria baliza.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> retangular, podendo a sua dimensão varia entre 25m e 45m de comprimento e 16m e 25m de largura.
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> compostas por 5 jogadores cada (um guarda-redes e 4 jogadores).
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> bola; coletes.
Duração	<ul style="list-style-type: none"> 40min, divididos em 2 partes de 20min com intervalos de 5min.
Pontuação	<ul style="list-style-type: none"> pontuação semelhante do futsal convencional.
Regras do jogo	<ul style="list-style-type: none"> idênticas as regras do futsal convencional, exceto para a deficiência auditiva, as faltas são assinaladas através de sinais visuais (ex. bandeiras).

Sugestões de Exercícios

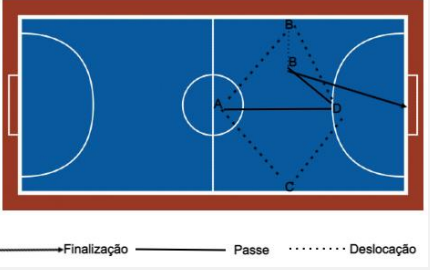
1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> Familiarizar o aluno com a bola, trabalhar a controlar a bola e a realizar passe. 	<p>Forma-se 2 grupos, 1 posicionado no meio-campo com a bola cada aluno e outro na linha lateral sem bola. Os alunos com bola realizam passe para os colegas à frente, estes fazem a receção e passam novamente ao colega.</p>	 <p>● Aluno ● Bola — Passe</p>

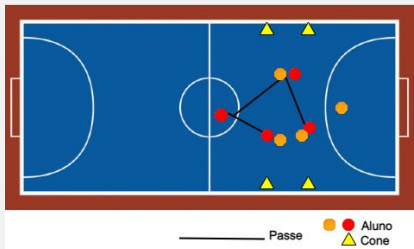
2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> Trabalhar o passe. 	<p>Os alunos são agrupados em grupos de 5 alunos, dispostos em triângulo. O aluno A passa para o aluno B, que recebe a bola e passa ao aluno C. Os alunos trocam de posições depois de realizar os passes.</p>	 <p>● Bola ● Aluno — Passe Deslocação</p>

3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> Trabalhar o passe e a finalização 	<p>Posiciona um aluno A no meio-campo, outro B na linha lateral, outro C mais próximo da linha do meio-campo e outro D na marca de grande penalidade. O aluno A passa a bola para D, que determina a saída da bola para B ou C, quem recebe finaliza. Depois de terminar, B passa para a posição A, este para a de C, que por sua vez passa para a posição D.</p>	 <p>— Finalização — Passe Deslocação</p>

4.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Treinar a situação de jogo reduzido.</p>	<p>No espaço de jogo 15m x 15m, com duas balizas de 1m, jogam 2 equipas de 3 jogadores mais 2 <i>jokers</i>. Cada equipa deve conseguir realizar 5 passes seguidos ganhando 1 ponto. Cada golo contabiliza 2 pontos. A equipa com posse de bola pode usar as ajudas dos <i>jokers</i>, no entanto estes podem jogar no máximo 2 toques na bola.</p>	

Goaball



Caraterização

Goaball é uma modalidade criada para pessoas cegas e baixa visão, entretanto, podem participar pessoas com visão normal, pois todos os atletas usam viseiras opacas, de modo a proporcionar condições de igualdade entre diferentes graus de deficiência visual.

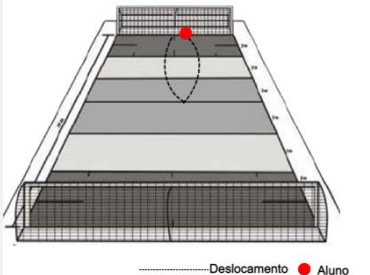
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • marcar golo na baliza adversária.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> • dimensões de um campo de voleibol: 18m x 9m; • uma baliza com 1,30m de altura, ocupando toda a extensão das linhas finais do campo (9m), em cada lado; • caso não haja balizas, estas podem ser substituídas por colchões ou banco sueco; • campo é dividido em 6 retângulos de 3m x 9m: <ul style="list-style-type: none"> - em cada área da baliza, estão marcadas 2 linhas de 1,5m de comprimento, distantes 1,5m das linhas da baliza e paralelas a estas, que servem para orientar a colocação dos jogadores laterais; - no ponto médio da linha de separação entre a área de defesa e a área de lançamento, marca-se 1 linha perpendicular que avança 50cm em direção à linha de baliza e que serve para orientar o jogador central; - também se marcam linhas idênticas no ponto mediano da linha de baliza, assim como perpendicularmente à linha de separação entre a área de baliza e a área de lançamento: 2 linhas à distância de 1,5m da linha lateral e com o comprimento de 15cm para a linha de baliza; - 2 áreas de defesa, onde ficam os jogadores posicionados nas posições defensivas; - 2 áreas de lançamento, que marcam o espaço limite para a realização do lançamento; - 1 área neutra, abrangendo os 2 retângulos centrais. • marcações, todas as linhas medem 5cm de largura, podendo conhecer-se pelo tato para orientação dos jogadores, por isso, em todas as linhas é colocada um cordel de sisal preso ao solo por fita adesiva, com uma espessura aproximada de 3m.
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> • constituída por 3 alunos por cada equipa, com direito a um máximo de 3 substituições; • todos os jogadores têm de utilizar tampões oculares e viseiras opacas para garantir que todos os participantes competem em termos de igualdade.
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> • uma bola de borracha com 76cm de circunferência e com o peso de 1,250kg, que no seu interior possui um dispositivo sonoro e deve ter 8 orifícios, de modo a permitir aos jogadores identificar a trajetória da bola;

	<ul style="list-style-type: none"> • cordel de sisal e fita adesiva, para marcação do campo; • tampões oculares e viseiras opacas, para cada jogador.
Duração	<ul style="list-style-type: none"> • 2 partes de 10min, com intervalo de 3min.
Pontuação	<ul style="list-style-type: none"> • o golo é marcado sempre que a bola estiver em jogo e passar completamente a linha de golo. Se se marcar um golo logo ao terminar o tempo, esse golo é válido sempre que a totalidade da bola tenha ultrapassado a linha antes de expirar o tempo.
Regras do jogo	<ul style="list-style-type: none"> • inicia-se com o árbitro a lançar a moeda ao ar. O vencedor pode escolher o campo ou o lançamento. Ao começar a segunda parte invertem-se as posições da partida e a situação de lançamento ou receção; • o árbitro inicia o jogo com o pedido de silêncio e lembrando a todos que devem permanecer em silêncio enquanto a bola estiver em jogo; • o árbitro chama “centro” e entrega a bola para o jogador mais próximo da posição central da equipa que inicia o lançamento; • o árbitro apita 3 (três) vezes e dirá “joga”; • cada jogador tem no máximo 10s para lançar a bola, que começa a contar desde que a sua equipa inicia o contato com a bola; • para fazer os lançamentos, os jogadores colocam-se de pé; • para defender, os jogadores utilizam uma posição agachada ou deitam-se, procurando ocupar a maior área possível; • os jogadores devem proteger os joelhos e os cotovelos para não se magoarem, através do uso de cotoveleiras e joalheiras; • qualquer bola que saia pela linha lateral, o árbitro dirá “fora”. A bola é repostada do lado oposto do campo de onde a bola foi lançada pelo árbitro principal ou juiz de linha, na linha lateral do campo a 1,5m a frente da trave mais próxima da saída da bola. O árbitro dirá “joga” para o jogo recomeçar. <p>Violações:</p> <ul style="list-style-type: none"> • implicam perda de bola as seguintes violações: <ul style="list-style-type: none"> - o jogador atirar a bola antes de o árbitro ordenar (lançamento prematuro); - o jogador fazer o lançamento com os 2 pés fora do campo (lançamento de fora); - o jogador passar a bola a 1 colega e a bola sair (passe para fora); - a bola passar a linha central após defesa (retrocesso da bola); - a bola ficar imóvel após defesa (bola morta); • implicam a marcação de um lançamento de penalidade as seguintes faltas (só 1 jogador pode ser defensor): <ul style="list-style-type: none"> - a bola não tocar, pelo menos 1 vez, na área de equipa (3m) ou na área de lançamento (bola alta); - a bola não toca, pelo menos 1 vez, na área neutra (bola longa); - o jogador tocar nas vendas sem autorização do árbitro (vendas); - o jogador lançar 3 vezes seguidas (terceiro lançamento); - o jogador defender à frente da área de equipa (defesa antirregulamentar); - o jogador ter um comportamento antidesportivo;

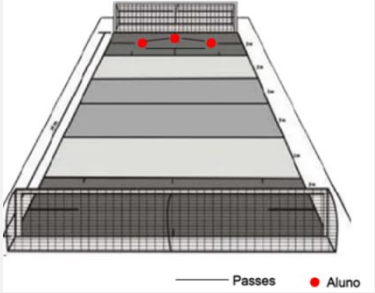
- uma equipa ficar com a bola em seu poder mais de 10s;
- lançamento de penalidade:
 - pode ser executado por qualquer jogador da equipa que dele beneficia (dentro da sua área de lançamento);
 - a equipa adversária só pode ter 1 defensor na baliza.

Sugestões de Exercícios

1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Estabelecer o mapa cognitivo do seu meio-campo e das distâncias entre as linhas orientadoras</p>	<p>Dividir a turma em 2 grupos e realiza um grupo de cada vez o exercício. Os alunos, com os olhos vendados, posicionam-se com os pés em cima da linha de golo, depois têm de se deslocar até a linha do meio-campo e voltar à linha de golo. No deslocamento, o professor poderá pedir que seja: corrida, lateral ou à retaguarda.</p>	 <p>Deslocamento ● Aluno</p>

2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Proporcionar a comunicação entre os alunos e o desenvolvimento da técnica de passe, receção, assinalando o posicionamento defensivo.</p>	<p>Distribuir a turma em grupos de 3 elementos com os olhos vendados, que irão colocar-se no campo de goalball em contacto com as linhas (central, lateral direito e lateral esquerdo) realizando passes entre si.</p>	 <p>Passes ● Aluno</p>

3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a colocar a bola em campo; - Entender a deslocação ofensiva com a bola e lançamento. 	<p>O aluno dispõe-se na linha de 1,5m a aguardar que a bola seja repostada e realiza o remate para o local que o professor indicar, onde estará um pino sonoro (contém um sino em baixo do pino), com objetivo de o derrubar.</p>	<p>— Remate ● Aluno ▲ Pino</p>

4.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Localizar e seguir a bola através do sinal sonoro. 	<p>Colocar os alunos aos pares, um elemento com os olhos vendados posiciona-se em posição de bloco/deitado junto da sua zona de defesa enquanto o outro elemento atira a bola na direção do meio-campo. O elemento que está na posição de bloco, levanta-se para agarrar a bola antes que esta exceda o meio-campo e recupera a sua posição.</p>	<p>● Bola ● Aluno vendado — Remate ● Aluno - - - Deslocamento</p>

4.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Criar uma situação de jogo. 	<p>Colocar os alunos em 2 grupos de 3 elementos cada e jogam entre si, tendo atenção as regras da modalidade.</p>	<p>● Bola ● Aluno — Remate</p>

Polybat



Caraterização

Polybat é uma modalidade que surgiu como uma alternativa recreativa para aqueles que não detinham o perfil de praticante de boccia e não conseguiram praticar o ténis de mesa convencional.

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> rebater a bola a fim de lançá-la para fora do lado adversário ou forçar falta e ganhar o ponto.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> jogado numa mesa de 1,2m por 2,4m, com proteção nas laterais com 10cm de altura, a fim de que a bola não saia pelos lados da mesa.
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> pode ser jogado individualmente ou em pares.
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> bastões- comprimento máximo de 30cm englobando a pega com a pá de batimento até 9cm de largura; bolas perfuradas ou do tipo para iniciação ao golfe, porque são bolas que ressaltam com menor facilidade; tabela de proteção com 10cm de altura.
Pontuação	<ul style="list-style-type: none"> o jogo “curto” termina aos 11 pontos e o “longo” termina aos 21.
Desempate	<ul style="list-style-type: none"> em caso de empate aos 10 pontos ou aos 20, não há necessidade de verificar-se uma vantagem de 2 pontos para que o jogador ganhe.
Regras do jogo	<ul style="list-style-type: none"> antes do jogo, o árbitro lança a moeda ao ar, para perceber o jogador que será o primeiro a servir; o jogo inicia-se com o serviço, tornando obrigatório que depois do serviço a bola toque primeiro numa das tabelas laterais. Cada jogador serve duas vezes; quando a bola é devolvida ao adversário é obrigatório a bola tocar numa das laterais antes de transpor a linha final; a bola deve permanecer o contato com a mesa, evitando os ressaltos, dado que a transposição das tabelas laterais terá como consequência a perda de pontos; os jogadores devem realizar no máximo 3 toques na bola antes de realizarem o retorno da bola para o adversário, não é permitido parar a bola; ao jogador só é permitido tocar a bola com o bastão, não é autorizado o toque da bola com qualquer outra parte do corpo. Caso a bola toque na mão que segura o bastão acidentalmente, cabe ao árbitro decidir se foi ou não intencional; o jogador fará o serviço ou baterá a bola em qualquer zona da mesa atrás da linha de serviço, que se localiza a 36cm do fundo da mesa e está delimitada por uma linha (fita branca com largura 2,5cm).

Sugestões de Exercícios

1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> Projetar a bola para o campo adversário. 	<p>Aos pares, os alunos estão situados frente a frente, com uma caixa de papelão/cartão (ex. caixa de sapatos) colocada no centro da mesa. O aluno ao realizar o passe, deve fazer passar a bola por um dos lados da caixa, com a bola a ser batida a partir do centro sobre a linha de serviço. E outro aluno realiza o mesmo exercício.</p>	<p>● Bola ----- Lançamento □ Caixa de sapatos</p>

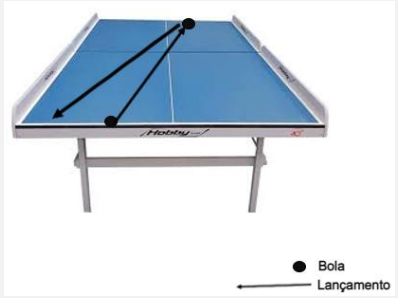
2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> Trabalhar a precisão, ao nível do batimento de bolas. 	<p>Disponibilizar os alunos em fila, colocar num lado do campo folhas numeradas. Cada aluno realiza 5 batimentos a partir da linha de serviço e contabiliza os pontos conseguidos, tendo em conta o local onde a bola ultrapassou a linha de fundo.</p>	<p>● Bola ——— Lançamento □ Folhas</p>

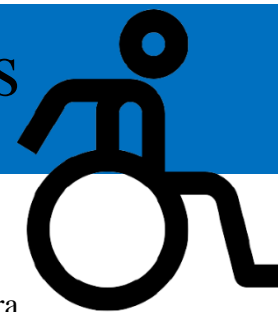
3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> Controlar a força. 	<p>Será colocada uma garrafa a 2cm nas linhas laterais. Em fila, os alunos devem derrubar as garrafas de plástico (ex. ou em alternativa frasco de iogurte), meio cheias (ex. água, areia). Para que o derrube seja considerado válido, a garrafa deve ser derrubada pela bola após desta bater na tabela na lateral. E a bola deve ser batida a partir do centro sobre a linha de serviço.</p> <p>De seguida, pode-se realizar o mesmo exercício com as garrafas completamente cheias.</p>	<p>● Bola ——— Lançamento □ Garrafas</p>

4.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Executar o maior número de batimentos entre os alunos, durante um determinado tempo, jogando a bola de forma a bater na tabela de proteção.</p>	<p>Em pares frente a frente, cada aluno tem de dar um ou dois toques, antes do batimento de devolução de bola. Retornam a contagem, cada vez que a bola caia ou não vá/bater à tabela.</p>	 <p>● Bola ← Lançamento</p>

Slalom em Cadeiras de Rodas



Caraterização

Slalom em Cadeiras de Rodas, desporto desenvolvido em particular para pessoas com deficiência motora, utilizadoras de cadeiras de rodas manual, porém, também podem participar atletas com pernas severamente afetadas e usuários de canadianas. Esta modalidade é composta por um circuito com diferentes tipos de obstáculos (*zig zag*, quadrado de 180°, cilindro para contornar, porta de inversão, rampa e quadrado de 360°), que os jogadores devem realizar sem erros e o mais rápido possível.

No jogo podem participar jogadores em 3 categorias:

- WS Elétrica- atletas que usam cadeira de rodas elétricas e não conseguem mover cadeira de rodas com as mãos e os pés;
- WS Manual A- atletas que usam cadeira de rodas manual, e podem mover a sua cadeira com as mãos ou os pés. Os atletas mostram dificuldades em mover rapidamente a cadeira de rodas, o seu corpo não consegue realizar as curvas, os seus movimentos são lentos e apresentam dificuldade em iniciar e para rapidamente;
- WS Manuel B- atletas que usam cadeira de rodas manual e que conseguem mover rapidamente. Ao contrário do WS Manual B, estes conseguem iniciar e parar rapidamente e o seu corpo está envolvido na execução de movimentos.

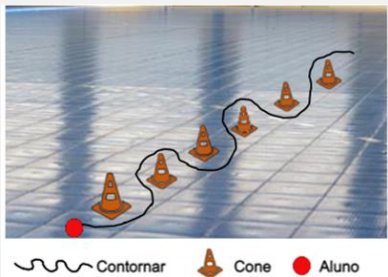
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • conceder maior autonomia e funcionalidade para o quotidiano do atleta, despertando o uso das capacidades limites da cadeira de rodas, em situação de gincana/circuito em cadeira de rodas.
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> • constituído por máximo 6 e mínimo de 4 elementos, incluindo 2 deles suplentes; • apenas um jogador da categoria WS Manual B pode fazer parte da equipa; • no máximo, cada equipa deve ter 2 jogadores da categoria WS Elétrica; • em cada equipa é obrigatório conter uma jogadora do sexo feminino.
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> • relógio ou cronómetro para registar o tempo; • fita métrica para assinalar os obstáculos do circuito; • cilindros ou cones de cores distintos; • rampas de madeira (140cm x 200cm).

Marcação dos obstáculos	<ul style="list-style-type: none"> • recorrer a esquina (canto) da sala/ginásio como referência e medir 5m a partir de ambas as paredes, desde estes pontos, medir novamente 5m para o interior da sala; • iniciar por marcar o cilindro a contornar e continuar com a marcação do resto do circuito; • a fita métrica deve ser posta no centro do obstáculo.
Tipos de provas	<ul style="list-style-type: none"> • Circuito cronometrado- trata-se de uma corrida composta por 6 obstáculos, em sistema de contrarrelógio: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Zig Zag</i>- os participantes concluem um <i>zig zag</i> em frente, contornam, e concluem outro <i>zig zag</i> na direção oposta; - Quadrado de 180°- os participantes devem entrar no quadrado por entre os dois cilindros brancos. Se ingressarem no quadrado pela frente, devem sair pela parte de trás. E inversamente, se ingressarem no quadrado pela parte de trás, devem sair do quadrado pela frente; - Cilindro para contornar- os participantes devem manobrar a cadeira de rodas em torno do cilindro numa volta completa; - Porta de inversão- os participantes aproximam-se do obstáculo e entram os cilindros em posição inversa ao sentido de deslocação inicial; - Rampa- os participantes usam a rampa, subindo por um lado e descendo pelo outro; - Quadrado de 360°- os participantes entram de frente no quadrado, vindos da rampa, e movem-se dentro do quadrado. Uma vez dentro dos seus limites, devem completar uma volta completa dentro do quadrado 360°, saindo na mesma direção por onde ingressaram. <p>Penalizações para circuitos cronometrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - adicionado 1s ao tempo efetuado, nas seguintes penalizações: tocar ou pisar em qualquer cilindro ou linha com qualquer parte da cadeira de rodas, com exceção quando o participante entra ou sai do obstáculo. Os participantes da classe WS Manual A podem tocar as linhas e os cilindros com os pés sem incorrerem em nenhuma penalização; - adicionado 2s ao tempo efetuado, cada vez que o participante derruba um cilindro; - adiciona 5s ao tempo efetuado, por cada obstáculo efetuado incorretamente; - adiciona 10s ao tempo efetuado, cada vez que o participante modifica a sequência do percurso; - caso o participante falhe um obstáculo na sequência, o juiz conduzirá o participante ao ponto em que cometeu o erro para concluir a sequência a partir desse ponto; • Circuito individual- traduz-se na realização de circuitos equivalentes e paralelos, em simultâneo, por dois competidores, na tentativa de alcançar primeiro a linha de chegada. <p>Penalizações para o circuito individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - são as mesmas aplicadas no circuito cronometrado, exceto: caso o participante se enganar na sequência, os juízos não os deterão e será aplicada uma penalização de 20s; • Estafetas- integra um esquema semelhante ao da eliminação individual, ainda que seja realizado numa forma corrida de estafetas, onde 4 atletas por equipa realizam o mesmo circuito em simultâneo. Nesta prova devem ter em conta os seguintes pontos: <ul style="list-style-type: none"> - participam 4 elementos por equipas, listados de 1 a 4;

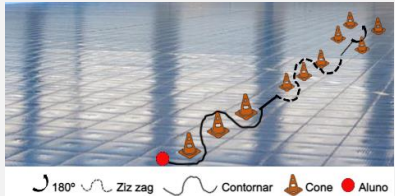
- as linhas de partida e de chegada serão as mesmas, quando um elemento da equipa termina o percurso, o próximo elemento está nesse ponto, para começar a competir;
- os elementos identificados de 1 e 3 começam o percurso no obstáculo 1;
- os elementos 2 e 4 começam o percurso no obstáculo 6;
- os elementos que aguardam para tomar o lugar dos parceiros de equipa só podem iniciar o percurso após o elemento que vão render entrar na zona de transferência.

Sugestões de Exercícios

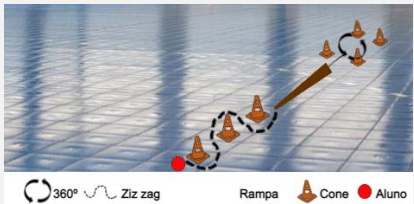
1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Saber contornar os diversos obstáculos. 	<p>Distribuir a turma em vários grupos, colocar os cones a uma distância de 1,35m cada um. Os alunos em cadeira de rodas devem contornar o cone sem o pisar.</p>	

2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Saber contornar os diversos obstáculos. 	<p>Depois dos alunos treinarem o contornar os cones em cadeira de rodas, o professor pode conjugar progressivamente este movimento com um dos 6 obstáculos de cada vez (ex. Zig Zag, quadrado de 180°, etc) e criar percursos diferentes para os alunos executarem.</p>	

3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Promover a criatividade e motivação dos participantes através da criação de percursos de slalom.</p>	<p>Distribuição dos alunos em 2 grupos, cada grupo deve criar um percurso de slalom envolvendo 3 obstáculos. Depois os alunos realizam o percurso do grupo adversário. Posteriormente, realizar o mesmo exercício com 5 obstáculos.</p>	

Ténis de Mesa



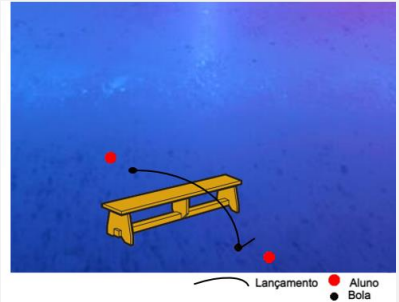
Caraterização

O ténis de mesa é uma modalidade praticada por atletas dos sexos masculino e feminino que apresentem deficiência intelectual, Síndrome de *Down*, perda da capacidade de audição, ou ao nível motor ou um dos seguintes condicionalismos: hipertonia, ataxia, atetose, uma amputação ou uma deficiência congénita num dos membros, uma limitação na amplitude de movimento consequente de contraturas articulares, diferença no comprimento dos membros ou baixa estatura.


Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • enviar a bola para o campo adversário, de modo que este não consiga devolver.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> • as medidas são iguais à mesa de ténis de mesa convencional: 2,74m de comprimento, 1,52m de largura e estar a 76cm acima do pavimento e a rede 15,25cm de altura.
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> • pode ser jogado individualmente ou em par.
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> • bola esférica, com um diâmetro de 40mm, um peso de 2,7g. A bola possui um material de plástico similar ou de celuloide, cujo a cor pode ser branca ou laranja, e baça; • raquete pode possuir qualquer tamanho, forma ou peso, porém a lâmina será plana e rígida; • mesa fixa, postes e redes.
Pontuação	<ul style="list-style-type: none"> • vence o jogador ou par que alcança primeiro os 11 pontos, em caso de empate, ganha quem obter 2 pontos de diferença sobre o adversário; • o jogador marcará 1 ponto: <ul style="list-style-type: none"> - caso o seu adversário falhar a realização de um serviço correto ou de uma devolução correta; - caso a bola, após jogador ter feito um serviço ou uma devolução, toca em alguma coisa que não seja a rede e os seus suportes, antes dela ser batida pelo seu adversário; - caso a bola, após a batida pelo seu adversário, sobrevoa o seu campo ou passa a sua linha de fundo sem lhes ter tocado; - caso o seu adversário obstruir a bola (ex. com a raquete); - caso seu adversário bater a bola 2 vezes seguidas; - caso a mão livre do seu adversário tocar a superfície de jogo; - em caso de pares, os seus adversários se baterem a bola fora da sequência definida (direita/esquerda) pelo primeiro servidor e primeiro recetor da bola.
Regras do jogo	<ul style="list-style-type: none"> • as regras são semelhantes ao ténis de mesa convencional, com exceção: <ul style="list-style-type: none"> - para os jogadores em cadeira de rodas, o “saque” é colocado no fundo da mesa e não na lateral, de modo a facilitar o alcance das bolas pelos jogadores.

Sugestões de Exercícios


1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
- Saber projetar a bola.	Aos pares, os alunos posicionam-se frente a frente, com um separador (colchão) ou banco sueco entre eles. Inicialmente, um dos alunos realiza o ressaltar da bola no chão e envia a bola para o outro lado. Outro aluno, deixa a bola enviada pelo colega ressaltar, uma vez no chão, e reenvia-a para o outro lado. E assim sucessivamente.	


2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
- Saber projetar a bola.	Os alunos distribuem-se em grupos de 4 e alinham-se perpendicularmente no topo da mesa. Cada aluno tem de bater na bola, enviando-a para o outro lado, e voltar para o fim da fila (promovendo a rotatividade entre os 4).	

3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
- Treinar o serviço com a direita e com a esquerda.	Juntar os alunos a pares e em cada topo da mesa. Num dos lados da mesa, foram colocados antecipadamente vários alvos (ex. garrafas de plástico, embalagens de iogurte). Cada aluno efetua 5 serviços para o lado direito, tentando acertar nos alvos da mesa, posicionados no lado direito da mesa. De seguida, os alunos passam a realizar 5 serviços para o lado esquerdo, tentando acertar nos alvos da mesa, posicionados criteriosamente no lado esquerdo).	

4.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<p>- Saber controlar o batimento da raqueta na bola.</p>	<p>Os alunos são colocados a pares em cada mesa. Num dos topos, um aluno bate a bola, a partir da sua direita alternadamente para a esquerda e para a direita do outro aluno/adversário e, de imediato, de outro lado, o aluno bate a bola alternadamente com a esquerda ou com a direita.</p>	

Tiro com Arco



Caraterização

É uma modalidade que pode ser praticada por vários tipos de funcionalidade, no entanto, enquanto modalidade paralímpica, só os atletas com deficiência motora nas variantes de singulares e equipas e dividida entre atiradores em pé e em cadeira de rodas, podem participar.

Em termos competitivos, nos jogos paralímpicos existem 3 categorias, embora os jogadores W2 e ST competem em conjunto:


- W1– jogadores em cadeira de rodas, que possuem comprometimento dos Minferiores e do tronco e mostram perda de força muscular e coordenação e amplitude de movimento ao nível dos Msuperiores;
- W2– jogadores em cadeira de rodas, que apresentam comprometimento dos Minferiores, podem ter ou não o tronco ligeiramente afetado. E mostram ligeira perda de funcionalidade dos Msuperiores no que diz refere à capacidade de produção de força, coordenação e amplitude de movimento;
- ST– jogadores na posição de pé, com ou sem auxiliares de apoio, que apresentam reduzido equilíbrio de tronco ou diferença de comprimento entre os Minferiores e podem demonstrar ligeiras limitações ao nível dos Msuperiores.

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • acertar o centro do alvo para obter pontos.
Equipa	<ul style="list-style-type: none"> • os atletas podem competir individualmente e por equipas.
Material e equipamento	<ul style="list-style-type: none"> • arcos e todos os acessórios neles instalados; • flechas e todos os seus componentes; • objetos que o arqueiro usa ao longo da sua ação de atirar flechas.
Pontuação	<ul style="list-style-type: none"> • vence o jogador ou a equipa que obteve mais pontos, a fim de 4min para as séries de 6 flechas.
Regras do jogo	<ul style="list-style-type: none"> • os jogadores podem competir em pé ou em cadeira de rodas; • os atletas atiram a um alvo, com 10 zonas de pontuação distintos, a uma distância de 70 ou 50m, de acordo com a sua classe desportiva; • fases na sequência de tiro: <ul style="list-style-type: none"> - preparação do tiro, o atleta posiciona o corpo e a colocação da flecha no arco;

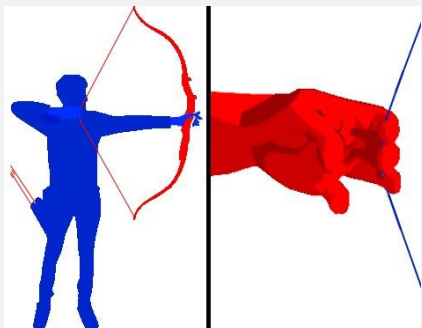
- fase de movimento, até à partida da flecha;
- fase pós partida da flecha.

Sugestões de Exercícios

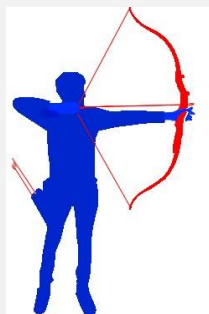
1.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir o posicionamento correto do corpo. 	<p>O aluno numa primeira fase irá aprender a posicionar o corpo, de forma adequada (coluna direita e os ombros alinhados com os pés), sem uso do arco. A seguir será entregue o arco ao aluno e realizam o mesmo exercício (sem fazer o movimento da partida da flecha).</p>	

2.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Aprender os movimentos técnicos. 	<p>Os alunos com o arco irão realizar os seguintes movimentos: levantar, armar, ancorar (posicionar a mão no lugar fixo, proporcionando um tiro sempre constante) e largada, sem flecha.</p>	

3.º exercício:

Objetivo	Descrição	Demonstração
<ul style="list-style-type: none"> - Realizar a técnica correta da modalidade 	<p>Introdução da flecha no exercício e realização da sequência do tiro com arco, desde a preparação do tiro até após partida da flecha.</p>	

Notas

Os sistemas de classificação desportiva não estão inseridos neste guia, para não tornar o documento muito extenso e promover a fácil leitura. Caso o leitor queira saber o sistema de classificação de alguma modalidade acima mencionada, pode consultar:

- Federação Portuguesa de Desporto para Pessoas com Deficiência (2021). website-
<https://fpdd.org/>, acedido em 2 de dezembro.
- Manual “Desporto com Sentido”, com a edição da APCAS:
 - Valamatos, M. (2016). *Desporto com Sentido- Atletismo.*
 - Carvalho, F., Amoedo, H., Monteiro, E., Seixas, T., & Falcão, A. (2016). *Desporto com Sentido- Boccia.*
 - Pavoeiro, J., Santos, H., Marques, J., & Federação Portuguesa de Ciclismo. (2016). *Desporto com Sentido- Ciclismo.*
 - Lebre, P., Amoedo, H., Monteiro, E., Seixas, T., & Falcão, A. (2016). *Desporto com Sentido- Dança.*
 - Pereira, L., Correia, D., & Damas, R. (2016). *Desporto com Sentido- Goalball.*
 - Pessoa, P. Yázigi, F., & Gama, R. (2016). *Desporto com Sentido- Natação.*
 - Carvalho, J., & Januário, N. (2016). *Desporto com Sentido- Slalom em Cadeira de Rodas.*
 - Infante, J., Silva, C., & Coimbra, M. (2016). *Desporto com Sentido- Voleibol.*
- Direção-Geral da Educação (2021). *Desporto Escolar- Boccia*, website-
<https://desportoescolar.dge.mec.pt/boccia-0>, acedido em 2 de dezembro.

De seguida, estão indicadas as fontes de onde foram retirados alguns exercícios:

- **Andebol-** Dias, F., & Rodrigues, N. *Caderno de Exercícios.*
<https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2317/5/Caderno%20de%20Execicios%20completo%20e%20terminado.pdf>, acedido à 30 de maio de 2021.
- **Atletismo-** Federação Portuguesa de Atletismo. (2012). *Atletismo- Dossier do Professor-* [manual de atletismo.pdf](#) e Costa, M., & Costa, A. (2010). *Educação Física 10.º/11.º/12.º anos Ensino Secundário.* Porto Editora.

- **Badminton-** Dias, F., & Rodrigues, N. *Caderno de Exercícios*. <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2317/5/Caderno%20de%20Exercicios%20completo%20e%20terminado.pdf>, acessido à 21 de maio de 2021 e Costa, M., & Costa, A. (2010). *Educação Física 10.º/11.º/12.º anos Ensino Secundário*. Porto Editora.
- **Basquetebol** Dias, F., & Rodrigues, N. *Caderno de Exercícios*. <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2317/5/Caderno%20de%20Exercicios%20completo%20e%20terminado.pdf>, acessido à 12 de maio de 2021.
- **Corfebol-** Costa, M., & Costa, A. (2010). *Educação Física 10.º/11.º/12.º anos Ensino Secundário*. Porto Editora.
- **Futebol 7-** Dias, F., & Rodrigues, N. *Caderno de Exercícios*. <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2317/5/Caderno%20de%20Exercicios%20completo%20e%20terminado.pdf>, acessido à 12 de maio de 2021.
- **Futebol 11-** Dias, F., & Rodrigues, N. *Caderno de Exercícios*. <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2317/5/Caderno%20de%20Exercicios%20completo%20e%20terminado.pdf>, acessido à 22 de maio de 2021.
- **Futsal-** Dias, F., & Rodrigues, N. *Caderno de Exercícios*. <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2317/5/Caderno%20de%20Exercicios%20completo%20e%20terminado.pdf>, acessido à 1 de julho de 2021.
- **Ginástica-** Bickman, C., Burgess, J. Hiles, J., Lambright, R., Murphy, R., Sanders, J., Scott, K., & Thompson, A. (2008). *Rhythmic Gymnastics- Special Olympics Coaching Guide*. https://resources.specialolympics.org/sports-essentials/sports-and-coaching/gymnastics/rhythmic-gymnastics?_ga=2.50375787.372837893.1620133172-1992695820.1620133172 acessido à 1 de julho de 2021 e Hickie, K., Clifford, S., Jackson, C., Kraft, J., Marks, G., & Farowe, M. (2014). *Artistic Gymnastics- Special Olympics Coaching Guide*. <https://resources.specialolympics.org/sports-essentials/artistic-gymnastics?locale=pt>, acessido à 1 de julho de 2021.
- **Goalball-** Pereira, L., Correia, D., & Damas, R. (2016). *Desporto com Sentido- Goalball*. APCAS.
- **Orientação-** Rodrigues, E., & Ferreira, H. *Iniciação à Orientação na Escola em Mapa Simples. Situação de Aprendizagem- Jogos, Percursos, Exercícios*.

https://www.fpo.pt/ficheiros/Apoio_Didatico/cadernodidacticonquatro.pdf,

acedido à 10 de julho de 2021.

- **Polybat-** Strapsson, A., & Duarte, E. (2006). *Proposta de Ensino de Polybat para Pessoas com Paralisia Cerebral* <https://core.ac.uk/download/pdf/235581626.pdf>,
acedido à 10 de julho de 2021.
- **Ténis de Mesa-** Costa, D., Malheiro, F., Simões, M., & Couto, Mário. (2013). *O Ténis de Mesa vai à Escola*.
https://www.fptm.pt/documentos/TVESC_FPTM.pdf,
acedido à 10 de julho de 2021.
- **Voleibol Sentado-** Infante, J., Silva, C., & Coimbra, M. (2016). *Desporto com Sentido- Voleibol*. APCAS e Costa, M., & Costa, A. (2010). *Educação Física 10.º/11.º/12.º anos Ensino Secundário*. Porto Editora.

Referências Bibliográficas

- Almeida, J. J. G. (1995). *Estratégias para Aprendizagem Esportiva: uma abordagem pedagógica da atividade motora para cegos e deficientes visuais*. Tese de Doutorado não publicada. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Campinas.
- Auxter, D., Pyfer, J., Zittel, L., Roth, K., & Huettig, C. (2010). *Principles and methods of adapted physical education and recreation*. (11^a ed.). McGraw-Hill.
- Barbosa, L. M. S (2016). *A Psicopedagogia no âmbito da instituição escolar*. Expoente.
- Beck, A., Bennett, P., & Wall, P. (2002). *Communication Studies: The Essential Introduction*. Routledge.
- Block, M. E., & Obrusnikova, I. (2007). Inclusion in Physical Education: A Review of Literature from 1995-2005. *Adapted Physical activity Quarterly*, 24, 103-124.
- Black, K., & Stevenson, P. (2017). *Modelo de Inclusão de Atividade*.
- Bossa, N. A. A (2016). *Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática*. Artmed Editora.
- Campagnolo, C., & Marquezan, F. F (2019). A atuação do Psicopedagogo na Escola: um Estudo do Tipo Estado do Conhecimento. *Revista Psicopedagogia*, 111(36), 341-351.
- Costa, M., & Costa, A. (2010). *Educação Física 10.º/11.º/12.º anos/ Ensino Secundário*. Porto Editora.
- Craft, D. H., & Lieberman, L. (2004). Deficiência visual e surdez (181-206). In J. P. Winnick (Ed.), *Educação física e esportes adaptados*. Editora Manole.
- Drouet, R. C. R. (2015). *Distúrbios de Aprendizagem*. São Paulo.
- Duarte, L. C. (2011). *Ação pedagógica de professores de educação física em turmas inclusivas*. Tese de Doutorado não publicada. Universidade Federal da Bahia.
- Fiorini, M., Braccialli, L., & Manzini, E. (2015). Análise de dissertações e teses em educação e educação física sobre estratégias de ensino e recursos pedagógicos para

inclusão do aluno com deficiência. *Conexões: Revista da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas*, 13 (2) 98-116.

Freire, M. F. (2010). *A Inclusão Através do Desporto Adaptado: O caso português do basquetebol em Cadeira de Rodas*. Dissertação de Mestrado em Exercício e Saúde em Populações Especiais. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Fitnessgram (2002). *Test administration manual: the Cooper Institute for Aerobics Research*. The Cooper Institute of Aerobics Reserch.

Jacinto, J., Carvalho, L. Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física 10.º, 11.º e 12.º ano*. Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário.

Lieberman, L. J., & Cowart, J. F. (1996). *Games for people with sensory impairments: Strategies for including individuals of all ages*. Human Kinetics.

Lieberman, L. J., & Houston-Wilson, C. (2009). *Strategies for inclusion: A handbook for physical educators* (2ª ed.). Human Kinetics.

Munster, M. A. V. (2011). *Educação física especial e adaptada*. Ação Educacional Claretiana.

Munster, M. A. Van., & Almeida, J. J. G. (2005). Atividade física e deficiência visual (pp. 33-51). In Gorgatti, M. G. e Costa, R. F. (2005) (Ed.). *Atividade física adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais*. Editora Manole.

NYC Department of Education (2009). *Dance Education for Diverse Learners- A Special Education Supplement to the Blueprint for Teaching na Learning in Dance*. City Department of Education & Office of Arts and Special Projects.

Pessoa, P. Yázigi, F. & Gama, R. (2016). *Desporto com Sentido- Natação*. APCAS.

Pavoeiro, J., Santos, H., Marques, J., & Federação Portuguesa de Ciclismo. (2016). *Desporto com Sentido- Ciclismo*. APCAS.

Schultz, J. L., Lieberman, L. J., Ellis, M. K., & Hilgenbrinck, L. C. (2013). Ensuring the success of deaf students in inclusive physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 5 (84), 51-56.

Sousa, J. P. (2006). *Elementos de Teoria e Pesquisa da Comunicação e dos Media*. Universidade Fernando Pessoa.

Wandersman, A. (2003). *Community Interventions and Effective Prevention*. American Psychologist Association.

Weinberg, R. S., & Gould, D. (2017). *Foundations of sport and exercise psychology* (6^a ed.). Artmed Editora SA.

Winnick, J. P. (2004) (Ed.). *Educação Física e Esportes Adaptados*. Editora Manole.

Whatley, S. (2008). *Moving Matters Supporting Disabled Dance Students in Higher Education*. Centre for Media Arts and Performance- Coventry School of Arts and Design. Coventry University.