

# As práticas corporais, a educação física e as pessoas com deficiência: mapeando o núcleo central da representação social

João Danilo B. de Oliveira

Professor da FSBA e pesquisador do Núcleo de Educação Física e Esporte  
Adaptado na Universidade Estadual de Feira de Santana

Admilson Santos

Doutorando em Educação pela UFBA, mestre em Educação Física pela Universidade  
Gama Filho e professor da FSBA, UEFS e UFBA

## Resumo

Este artigo busca refletir acerca das práticas corporais e da Educação Física no trato de pessoas com deficiência. Visa construir uma análise da história e das representações sociais sobre a temática, fazendo uma crítica aos modelos propostos e apontando, a partir da representação e das necessidades sociais concretas, uma nova perspectiva.

**Palavras-chave:** representações, educação física, deficiência e exclusão

## Abstract

This article reflects on corporal practices and the physical education in the treatment of people with deficiency, constructing an analysis of history and the representations of this thematic. We present a critical approach to the proposed models and point a new perspective from the representation and the concrete social needs.

**Keyword:** representations, physical education, deficiency and exclusion

Este trabalho estuda cenas da participação histórica das pessoas com deficiência nas práticas corporais e na Educação Física. Objetiva mapear a representação desses sujeitos sobre uma iniciativa particular de atividades corporais para pessoas com deficiência, observando este universo singular sem perder as conexões com a totalidade dos fatos.

Em determinado momento, a Educação Física foi utilizada como instrumento de poder de uma classe, o que contribuiu para a exclusão de diversos segmentos sociais de suas práticas. Neste contexto, as pessoas com deficiências não tinham direito a acessar os bens desta cultura (Castelani Filho, 1998; Soares et al., 1996; Carmo, 1991). Daí a necessidade de estudar, na Educação Física, temas que abordem esse débito histórico com as diferentes formas de exclusão.

Os dados do IBGE (2000) apontam que a população brasileira é constituída de 14,5% de pessoas com deficiências distribuídas em distintas classificações, como por exemplo, físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas. Diante desta significativa parcela da população, indaga-se: como surgem e como se relacionam Educação Física e pessoas com deficiência? Têm surgido espaços para a avaliação crítica das relações da Educação Física com essas pessoas?

Neste âmbito, destaca-se o aparecimento de um grande número de deficientes - lesionados, cegos e mutilados de guerra - que, ao reunirem-se, deram origem a movimentos sociais “de e para deficientes”, originando as políticas de atendimento aos “deficientes”. Dentre elas, aparecem práticas sistematizadas de atividades motoras e esportivas nos processos de reabilitação física e social (PEREZ, 1992; SOUZA, 1994; COSTA, 2001; OLIVEIRA, 2003) que, no entanto, não ocorrem em todos os campos da Educação Física.

Assim, visando tratar as pessoas com deficiência a partir de seus valores e costumes, construídos com base em suas características biológicas individuais, tendo a Educação Física enquanto área de conhecimento mais abrangente, este estudo objetiva mapear o núcleo central da representação social acerca da importância das práticas corporais (atividades motoras, esportivas e de lazer) para as pessoas com deficiência, construindo um espaço de análise crítica.

Foi utilizada como fonte do estudo a análise do conteúdo do discurso de um grupo de pessoas com deficiência e praticantes de atividades motoras, esportivas e de lazer no Núcleo de Educação Física e Esporte Adaptado (NEFEA), localizado na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), e a revisão das referências de base e especializadas.

## As práticas corporais, a Educação Física e as pessoas com deficiência

O século XX carregará consigo algumas marcas, entre elas o culto ao corpo, principalmente no contexto da Educação Física. Essa não é uma temática a ser esgotada aqui, embora mereça atenção especial dos pesquisadores da área. No estudo, é feita uma contextualização desta temática para entender a exclusão das pessoas com deficiência das práticas corporais e da Educação Física.

Ao cultivar o corpo, estabelece-se um processo reducionista na Educação Física e também nas ciências que lhe dão base, as Ciências da Saúde e Sociais. Criam-se, então, mitos e arquétipos do corpo ideal, perseguido e valorizado na construção da sociedade contemporânea. A busca incessante pelo corpo ideal no estereótipo da sociedade moderna - um corpo forte, robusto, higiênico e esteticamente perfeito - fez das práticas corporais um refém inafiançável, pela hegemonia militarista, higienista, populista que prevaleceu neste contexto.

As práticas corporais ficavam restritas ao olhar biologizante destas tendências, que criaram padrões de rendimentos mínimos a seus usuários, nos quais as pessoas portadoras de deficiências, vistas como sinônimo de incapacidade, inaptidão e improdutividade, eram esquecidas, desprezadas, uma vez que não alcançavam os mesmos rendimentos dos ditos "aptos". Esse olhar, carregado de representações depreciativas, colocam esses sujeitos numa situação marginal no convívio social, principalmente no que tange às práticas motoras, esportivas e de lazer, e a Educação Física numa visão reducionista, ao tratar exclusivamente do elemento saúde-doença. (SERPA, 2003)

As práticas corporais só começam, minimamente, a serem proporcionadas às pessoas com deficiência na década de 40, nos programas de reabilitação (SOUZA, 1994). Tais práticas, utilizadas no tratamento de lesionados e mutilados de guerra, tinham como objetivo prevenir o surgimento de enfermidades secundárias, reabilitar e combater a ociosidade das longas jornadas de hospitalização (PEREZ, 1992).

Diante dos bons resultados da utilização do desporto na hospitalização, inicia-se um processo tímido da prática de esportes por pessoas com deficiência, sendo a grande maioria composta de lesionados medulares.

Para o médico que implantou o esporte como elemento no processo de reabilitação, a função era restaurar a conexão do sujeito deficiente com o mundo que o circunda, preparando-o para a reinserção social (SANTOS, 2000). Percebe-se que a preocupação, até então, não era com as pessoas que portavam uma deficiência, e sim

com sujeitos - vistos nas comunidades como heróis de guerra - que estavam, talvez, em caráter provisório na condição de portador de deficiência.

Essas práticas corporais chegam ao Brasil em 1958 com a criação de dois clubes de esporte em cadeira de rodas, ambos fundados no mesmo período, no Rio e em São Paulo, por brasileiros que retornavam de tratamento em hospitais norte-americanos, onde tinham tido contato com o esporte agora denominado **Adaptado** (grifo nosso), (SOUZA, 1994). A iniciativa de incorporação do esporte, da atividade física e da Educação Física para as pessoas com deficiência ficou a cargo apenas das instituições especializadas, embora tivessem uma visão segregadora desta população.

As práticas esportivas que surgem neste contexto da história apresentavam as seguintes características: basquete em cadeira de rodas, olimpíadas da APAE (alunos com deficiência mental), futebol para amputados e outras. O atendimento da Educação Física e das práticas corporais a estas pessoas eram segregadoras, o que formava guetos. Isso acontecia porque o objetivo que se tinha com tais práticas era a formação de equipes, competições, ligas esportivas e formação de federações que incluíam uns e excluíam outros que não estivessem em condições de obter rendimento. Entretanto, contraditoriamente, os mais significativos “espaços conquistados” pelas pessoas com deficiência no que diz respeito às práticas corporais encontram-se no campo dos esportes de competição, no qual, a partir da década de 70, surgiu a Associação Nacional de Desportos para Excepcionais (ANDE), entidade que, a princípio, abrangia todas as deficiências e que, seguindo as necessidades de rendimento e das legislações esportivas originaram, rapidamente, cerca de sete confederações por áreas de deficiências (ARAÚJO, 1998).

Embora não tenhamos dados estatísticos que apontem o número de praticantes destes desportos adaptados, podemos afirmar que, assim como acontece no desporto de alto rendimento, o número de beneficiados é insignificante diante dos dados epidemiológicos e sociais da população portadora de deficiência.

Os investimentos que surgem por parte do Estado, para a necessidade de políticas de atendimento às pessoas com deficiência, mostram-se insignificantes diante da realidade concreta, principalmente no que diz respeito às políticas de acessibilidade nas práticas corporais. A construção social de espaços de apoio às pessoas com deficiência mostra-se vinculadas aos fracassos obtidos pelo Brasil em resultados olímpicos e melhores resultados para-olímpicos (SANTOS, 2004). Assim, é necessário questionar a forma como são sistematizados os espaços corporais para a utilização das pessoas com deficiência.

Investe-se prioritariamente num comitê olímpico, em equipes de rendimento e em

instituições especializadas com projetos de incentivo ao esporte de competição e a formação de atletas. Essa ruptura com a demanda concreta de espaços públicos e incentivos à apropriação das atividades corporais com lazer e formação de cultura corporal mostram uma verdadeira contradição entre o discurso político alienante e as demandas sociais.

Eis que surge, na atualidade, um aumento na produção científica das áreas de Ciências Sociais e da Saúde, a criação de espaços em centros universitários para as práticas corporais pelas pessoas com deficiência, associados ao movimento de inclusão social desses sujeitos. Considera-se, no entanto, que esse é um momento de transições lentas. Mais uma razão para a necessidade da produção do conhecimento destas áreas em uma base epistemológica mais humanista, capaz de amenizar esse débito histórico e diminuir a exclusão das práticas corporais em nossa sociedade.

### **Método investigativo**

Este é um trabalho qualitativo e segue um modelo classificado como teórico-empirista (MYNAIO, 1994; 1999). Inicialmente foi feito o estudo sobre o marco teórico relativo ao tema, que permitiu identificar o estado da arte e suas evidências científicas, seguido de um estudo de campo. A parte teórica deste trabalho é baseada no levantamento bibliográfico, contemplando diferentes correntes epistemológicas que tratam do assunto, bem como os principais autores e obras. A parte empírica corresponde ao levantamento das representações sociais (ABRIC, 1994; JODELET, 2001; MOSCOVICI, 2001 e SÁ, 1996). *Representação social* é um “termo filosófico que significa a reprodução de uma percepção anterior ou do conteúdo do pensamento” (MINAYO, 1999).

Sá (1996) aponta que uma representação social se define em dois elementos: o seu conteúdo (informações, atitudes) e sua organização interna (contexto do discurso por similitude e ancoragem). Seguindo o referencial de Abric (1994) e Sá (1996), pode-se chegar a essa organização através de uma hierarquia dos elementos, determinada pelo que chamam de Núcleo Central. Esse método teórico-metodológico propõe a teoria do núcleo central de Abric (1994), que deverá ser organizada em três etapas sucessivas, como foi feito no estudo:

- I. Investigar o conteúdo das representações;
- II. Estudo das relações entre os elementos, sua importância relativa e sua hierarquização; e
- III. Determinação do Núcleo Central e posterior verificação da centralidade

posta em evidência.

Cada etapa da pesquisa baseadas nesta teoria aponta, ao pesquisador, métodos diferentes para o estudo. Os caminhos escolhidos neste estudo serão revelados na descrição e apresentação dos dados da pesquisa. Contudo, Abric (1994) aponta algumas técnicas que poderão ser utilizadas isoladamente ou em todo o trabalho, desde que sejam dinâmicas e explicativas, para não haver perda sobre dois elementos essenciais da pesquisa: o conteúdo e a sua organização interna.

### **Descrição dos instrumentos metodológicos:**

#### **I. Investigação do conteúdo da representação**

Como método de investigação do conteúdo das representações foi utilizada a entrevista, contendo cinco questões como referência. Essa técnica segue o que os autores apontam como método interrogativo de coleta de representações (Sá, 1994; Abric, 1996; Jodelet, 2001). Com essa técnica, extraiu-se dos entrevistados um discurso livre e espontâneo. Este método se mostra capaz de revelar as crenças, valores e atitudes, para uma análise com foco na essência da realidade concreta do discurso do grupo pesquisado.

Foram estudados 12 indivíduos, sendo nove masculinos, com deficiências e média de idade de 29 anos (19 a 47 anos). Destes, cinco com deficiência visual; seis com deficiência física e um com múltiplas deficiências, inseridos em um programa de atividades corporais há mais de seis meses no NEFEA - UEFS. Este método foi aplicado à amostra supracitada, tipo intencional, por entender que, nesse subconjunto do grupo estudado, encontram-se alunos portadores de deficiências que participam das diferentes atividades desenvolvidas pelo NEFEA.

Para análise dos dados utilizou-se como método de interpretação, a teoria de Bardim (1977) sobre Análise de Conteúdo. Segundo esse autor, “a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça”. Este método orientou a extração dos elementos mais significativos que constituem o conteúdo das representações, utilizando a técnica da análise do discurso.

#### **II. Estudo das relações entre os elementos, sua importância relativa e sua hierarquização**

Diante dos elementos levantados na análise do discurso do grupo entrevistado, foram pontuados os elementos mais significativos que constituem o conteúdo da(s) representação(s) e organizados conjuntos desses elementos, a partir de ligações de

semelhança entre elas e do contexto ao qual estão ancorados (ABRIC, 1994). Os elementos foram agrupados a partir da comparação pareada ou similitude e na origem em que se encontram ancorados. Através deste método, superam-se os limites das representações empíricas e mergulha-se na essência dos fatos. A partir desta análise, agrupam-se os discursos do coletivo em conjuntos de elementos. Essa técnica compreende em, após a construção dos conjuntos dos elementos do conteúdo, solicitar ao próprio grupo pesquisado que realize, sobre sua produção, um trabalho de análise, comparação e hierarquização de tal conjunto de elementos.

Diante desta nova etapa da pesquisa foi elaborado um quadro contendo os itens que foram hierarquizados pelo grupo pesquisado. Utilizou-se como referência o método apontado pela matriz teórica de escolha sucessiva por blocos. O grupo pesquisado, diante de uma relação de itens provenientes da etapa I do trabalho, selecionou por bloco os quatro itens mais importantes; os quatro que lhe parecem menos importantes; em seguida, com o restante, escolhem os quatro mais representativos e os quatro menos representativos. Esses receberam os escores +2, -2, +1 e -1. Caso sobrassem itens não escolhidos, receberiam escore 0.

De posse dos valores atribuídos aos itens, segundo a metodologia, foi calculado para cada elemento seu valor positivo parcial, valor negativo parcial e um valor resultante total. Houve a organização quantitativa e foi construída uma posterior leitura e análise dos destaques observados, aplicando-se um estudo qualitativo na hierarquização dos elementos. Para tanto, se tem como base o estágio atual de produção de conhecimento na área e no marco teórico que dá sustentação ao trabalho, determinando, assim, o núcleo central da representação social dos alunos do NEFEA.

### **III. Determinação do núcleo central e posterior verificação de sua centralidade e da hierarquia posta em evidência**

O que é considerado a partir do referencial de Abric (1994) como núcleo central, foi estabelecido no resultado da etapa anterior da pesquisa. Isso implica alcançar o objetivo do estudo, ou seja, levantar a representação social dos alunos do programa de atividades corporais desenvolvido pelo Núcleo de Educação Física e Esporte Adaptado, localizado na Universidade Estadual de Feira de Santana, apontando o Núcleo Central do Discurso.

#### **Apresentação e discussão dos dados empíricos**

#### **Delineando a representação social**

O estudo utilizou como método de investigação das representações a entrevista, contendo cinco questões como referência norteadora. Diante dos dados obtidos levantaram-se elementos significativos que foram para a pós-análise, confrontados com os dados extraídos no estudo de revisão de literatura e trazidos de volta ao grupo pesquisado. Esse tipo de pesquisa faz do grupo estudado informantes e sujeitos da pesquisa.

No discurso dos sujeitos informantes e pesquisados encontramos experiências de vida em condições diferentes. O que faz o estudo separar, apenas de forma didática, um dado para uma melhor compreensão e entendimento do leitor, embora o entendimento total desta temática seja indivisível.

As experiências com as práticas corporais e com a Educação Física por estas pessoas se deram em diferentes contextos: na Educação Física escolar, na Educação Física especial (escolas especializadas) e na vida cotidiana “normal”, já que alguns tiveram suas deficiências adquiridas na condição de adultos jovens. Embora tenha sido mencionado anteriormente que os maiores incentivos do Estado tenham sido ao esporte adaptado com ênfase no rendimento e na formação de equipes, a nenhum dos alunos pesquisado foi oportunizada esta experiência, o que mostra a contradição que o estudo menciona.

A Educação Física Escolar, como outras áreas do conhecimento, sofrem ao constituir suas práticas com fortes influências das ciências naturais. Porém, pelo fato da Educação Física tratar do corpo e, neste contexto, ele ser visto separado da alma e das relações sociais, a visão do homem como ser biológico tenha se fortalecido. Esta influência na Educação Física mostrou-se determinante logo que, ao considerar o corpo como algo exclusivamente biológico, surgiram modelos e métodos que a trataram de forma homogênea, construindo procedimentos metodológicos universais, fazendo surgir uma onda de padronização das aulas (DAOLIO, 2001).

A forte influência positivista nos conteúdos da Educação Física Escolar faz com que se determinem os objetivos e os sujeitos alvo dessa disciplina nos currículos das escolas. Soares et al. (1992) aponta que, por esse modelo “constrói-se, nesse sentido, um projeto de homem disciplinado, obediente, submisso, profundo respeitador da hierarquia social”. Esses elementos levam a Educação Física a excluir de suas práticas sujeitos que não pudessem servir ao poder hegemônico. Logo, as pessoas com deficiência não eram reconhecidas como sujeitos que tivessem o direito de ter acesso a essa área de conhecimento.

Podemos perceber isto no depoimento do sujeito I, que levanta a forma como os professores de Educação Física os recebiam em suas aulas: *“Bem, eu nunca fiz educação física porque os professores sempre viram a minha condição física, e não*



*permitiam que eu fizesse exercícios*". Isto fazia com que essa área alijasse um grande contingente de alunos de suas aulas em nome de uma excelência física, priorizando sua atenção na formação de homens fortes e/ou de atletas para representar a escola ou outras equipes.

O espaço destinado às práticas corporais e à Educação Física nas instituições especializadas tinha um caráter médico, assim como mencionado anteriormente, e a perspectiva, no interior destas instituições, era a de reabilitar e preparar o indivíduo para o mundo exterior. Nelas, as práticas corporais e a Educação Física assumem, inicialmente, uma nova nomenclatura: Estimulação Essencial ou Educação Física Especial. Contudo, são estas instituições que se mobilizam nas organizações junto à sociedade civil organizada para lutar pela criação de leis e organização do Estado para atender os direitos das pessoas com deficiência em nossa sociedade. Temos, então, nos discursos que aqui seguem, o relato de experiências de alguns de nossos alunos no interior destas instituições, principalmente no bojo das práticas corporais, foco do nosso estudo:

Quando Criança eu fazia balé, mas isso durou pouco tempo, a recomendação médica era de que eu nunca deixasse o balé e a natação, mas pela questão da temperatura do estado em que eu morava, São Paulo, que era muito frio eu não fazia natação e ficava só com o balé. Sujeito III

Quando eu tinha sete anos de idade, eu perdi a visão total, eu tive uma doença chamada Glaucoma Crônico, e aí, logo no ano posterior, eu fui para Salvador, lá eu fui para uma instituição, o Instituto de Cegos da Bahia (...) lá, nós desenvolvíamos todas as atividades, tanto na área social, cultural, como esportiva, enfim, esta instituição, ela prepara o aluno portador de deficiência visual para a vida social lá fora, então com doze anos de idade, eu pude aprender o braille e ter a possibilidade de desenvolver a leitura, atividades físicas como o futebol, com bola de guiso, ginástica, trabalhávamos também com natação, eu gostei, encarei com naturalidade isso, até porque é uma forma da gente superar as barreiras dentro dessa frota de dificuldades que é perder a visão (...). Sujeito VI

As críticas dirigidas a estas instituições concentram-se em dois pontos: o primeiro refere-se à forte influência médica no processo educacional, predominando um olhar apontado por Sasaki (1997) como “modelo médico da deficiência”. Esse modelo traz conseqüências graves ao processo educativo das pessoas com deficiência. Ao focar seu olhar sobre as limitações, o professor perde a dimensão das possibilidades de construção do conhecimento e práticas corporais adequadas e potencializadoras para esses sujeitos.

A segunda crítica está relacionada à forma de organização do espaço escolar, estruturado a partir de uma organização segregadora. O espaço destas instituições aos sujeitos com deficiência busca padronizar os corpos, intelectos e estados de comportamento, tentando separar o inseparável, segundo Freire (1991). Esse princípio repete o mesmo erro da sociedade, que desrespeita a complexidade universal e uniformiza os seres humanos, criando para si uma base de homogeneidade falida no processo educativo.

### O Núcleo Central

As diferentes concepções acerca das práticas corporais e da Educação Física levam o estudo a contextualizar que distintos discursos surgem no campo da pesquisa, e estão ligados às concepções de mundo, crenças e valores de uma comunidade social. Entre muitos percebemos diferentes perspectivas, visões de mundo e definições acerca desta temática. Entretanto, duas delas prevalecem no discurso do grupo estudado. A primeira mostra que há uma prevalência histórica na Educação Física e nas práticas corporais, vendo-a como um sinônimo de saúde. Esta concepção aparece com bastante freqüência e consistência nos discursos das pessoas com deficiência, que sofrem, assim como toda a sociedade, de um “bombardeio” de “bolodoros”, no sentido empregado por Paulo Freire à palavra, de jargões como: esporte e atividade física enquanto sinônimos de saúde. Ao criticar esta perspectiva, o estudo não descarta a importância desta área do conhecimento nas políticas de promoção à saúde. Daí, ao intitulá-la como sinônimo de saúde, lhe atribui outras competências, pois não se acredita que ela dê conta sozinha.

Ao contrário da realidade apontada pelas evidências científicas, os meios de comunicação expõem um discurso constante, através de suas fontes de massificação de informações, de que a prática da atividade física e do esporte, elementos da educação física e das práticas corporais, são sinônimos de prevenção e ausência de doenças.

A saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não consiste apenas na ausência de doença ou de enfermidade.

Gozar do melhor estado de saúde que é possível atingir constitui um dos direitos fundamentais de todo o ser humano, sem distinção de raça, de religião, de credo político, de condição econômica ou social.

Os Governos têm responsabilidade pela saúde dos seus povos, a qual só pode ser assumida pelo estabelecimento de medidas sanitárias e sociais adequadas. (OMS, WHO, 1980).

Mesmo dispensando as críticas necessárias à classificação da OMS e analisando os elementos que estão atrás delas, podemos perceber que as práticas corporais, diante de toda sua exuberância (fenômeno), não dão conta de promover, em todos os momentos e contextos, os elementos que a Organização aponta como necessários à promoção da saúde.

No mundo acadêmico, fonte de informações deste estudo, o discurso da atividade física e do esporte como saúde são sintetizados ou criticados pela ciência de acordo com sua lógica de interesses. Estas divergências também se dão no âmbito da população, que concebe sentidos e significados diferentes a esse fenômeno contemporâneo, porém, partem de uma lógica diversa, influenciada por estas e/ou outras estruturas.

O outro discurso que aparece na fala do grupo estudado vê nas práticas corporais um espaço que favorece o encontro, a socialização, a integração e mudança de referenciais. Esse entendimento empírico vem corroborar propostas sistematizadas em torno da Educação Física que propõem a expansão do seu olhar para além dos aspectos técnicos, da seleção dos mais aptos e da performance.

Na ótica desses sujeitos, o espaço das práticas corporais lhes proporciona um momento para a formação de grupos, discussão de necessidades sociais, solidariedade com o outro e mudanças na forma de enxergar o mundo e suas relações. O estudo mostra que, no grupo, encontra-se vinculado um discurso preocupado não com a obtenção de gestos técnicos perfeitos nem com recordes e rendimentos, e sim com o prazer que essas atividades lhes proporcionam, bem como as convivências coletivas, participativas e autônomas.

Novas concepções que surgiram na Educação Física desde a década de 80 propõem uma expansão em suas práticas. Essas teorias acreditam que a Educação Física deve ser entendida como área de conhecimento, capaz de intervir na realidade social de

seus alunos. O estudo não descarta a importância do elemento saúde, porém, acredita ser necessário ultrapassar o mundo restrito do discurso da saúde e agregar-se a uma prática pedagógica capaz de alterar os níveis de consciência das pessoas que dela fazem uso, sair do reducionismo e expandir seu olhar.

Essa concepção atende uma condição necessária, mas não suficiente por ser reducionista. Reducionista porque não considera a dimensão educativa no plano das possibilidades que se atualizam nos contextos através da linguagem, a qual dá sentido à vida. Na verdade, essa concepção expressa a dominância do *cogito* cartesiano. Considerar o corpo como linguagem fundante das atualizações nos processos de vida não inviabiliza a concepção de cuidar do corpo. Muito pelo contrário, a enriquece. (SERPA, 2001)

A Educação Física Adaptada é a área do conhecimento que está “preocupada em reconstituir com as pessoas deficientes a sua consciência de cidadania e contribuir no seu processo de integração social”.

A Educação Física, para as pessoas com deficiência, no contexto desta classificação, alcança uma conceituação diferente das anteriores propostas. Essa definição vê a Educação Física como uma área que deve contribuir na formação corporal, social e política de seus usuários. O que esta área do conhecimento necessita nada mais é que cumprir com seu dever de dar acesso a todos que dela quiserem usufruir, construir uma cultura corporal de movimento e uma leitura de mundo através de seus conhecimentos. Segundo Paulo Freire, a leitura de mundo precede e deve permanecer intrínseca a toda prática educativa.

Esta nova visão de Educação Física e práticas corporais, mesmo diante de todas as suas produções, ao longo das últimas décadas, ainda não está presente na maioria dos espaços que ocupa. Não a encontramos no “chão” da escola, academia, clube e outros espaços onde se possibilita as práticas corporais e a Educação Física. Logo, é eminentemente necessário que os pesquisadores dessa área do conhecimento venham a veicular suas produções científicas para uma concepção que dê conta de atender a essas necessidades atuais da área.

### Considerações finais

Como resultado desta pesquisa, percebe-se como um fenômeno tem sentidos dife-

reenciados e distintos ao longo de sua história, o que nos dá diferentes representações sociais em diversos grupos no seio de uma mesma sociedade. Entretanto, é notório que, para qualquer educador que tenha uma visão mais crítica da relação Educação Física, das práticas corporais e das pessoas com deficiência, torna-se de fácil a percepção de que as práticas deverão ter como utopia o processo de humanização. Uma capacidade tão ampla não pode ser desprezada na prática pedagógica do professor de Educação Física em nome de uma excelência técnica ou mesmo de um olhar clínico, que só percebe as limitações da pessoa com deficiência.

O estudo aponta o surgimento de uma tensão, uma resistência que tem sido feita no campo acadêmico entre as duas representações. Embora ainda prevaleça o discurso da saúde, reflexões e mudanças começam a ganhar corpo e sustentação social, passando a ser um novo olhar entre o grupo estudado e os pesquisadores da área.

No que diz respeito a esse novo olhar, pouco ainda se vê materializado no cotidiano escolar e nas práticas corporais acerca destas novas tendências. Os professores de Educação Física produzem críticas consistentes às formas tradicionais de ensino que se sustentam na concepção da Educação Física enquanto sinônimo de saúde, entretanto, são lentas as mudanças.

No caso da representação social acerca das atividades corporais e da Educação Física na ótica das pessoas deficientes, há uma concepção que perpassou historicamente quase todos os grupos: o da reabilitação (promoção da saúde). Contudo, começa a se delinear outra representação. O grupo, em suas percepções socioculturais, começa a criar subjeções a essa representação e parte em busca de discursos outros que satisfaçam uma nova necessidade, concreta, viva e que lhe permita ter acesso e permanência como estilo de vida e cultura às práticas corporais.

A certeza necessária que aponta a pesquisa é ter a Educação Física de incorporar à sua ação científica e pedagógica uma política de produção do conhecimento e de fundamentos metodológico que viabilizem, conforme os autores, uma prática plural (DAOLIO, 2001) ou inclusiva (CARMO, 2002), caminhando para a ascensão quantitativa e qualitativa do acesso às pessoas com deficiência e outros excluídos das práticas corporais e da atividade de Educação Física.

Com o presente estudo, se espera estimular outras pesquisas a aumentar a interação e reflexão rumo a uma elaboração mais complexa do entendimento acerca desta temática. Se não foi possível explicar e esgotar o tema tem-se, ao menos, o intuito de inquietar, apontar possibilidades ou, ao menos, suscitar o debate.

## Referências

- ABRIC, Jean-Claude. Methodologie de Recueil das Représentations Sociales. In: \_\_\_\_\_ . **Pratiques sociales et representations**. Paris: Ed. Presses Universitaires de France, 1994.
- ARAÚJO, Paulo Ferreira de. **Desporto adaptado no Brasil: origem, institucionalização e atualidade**, Brasília, DF: Instituto de Desenvolvimento Nacional do Desporto (INDESP), 1998.
- BADIM, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1997.
- CARMO, Apolônio Abadio do. **Deficiência física: a sociedade cria, “recupera” e discrimina**. Brasília, DF: Secretaria dos Desportos/ PR, 1991.
- \_\_\_\_\_. Inclusão escolar e educação física: que movimentos são esses? In **Revista Integração**, ano 14, Edição Especial, 2002.
- CASTELANI FILHO, Lino. **Políticas educacionais e Educação Física**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.
- CENSO. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2000. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 20 de dezembro, 2003.
- COSTA, Alberto Marins da. **Lazer, atividade física e esporte para Portadores de Deficiência**. Brasília, DF: Ministério do Esporte e Turismo, 2001.
- DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.
- FREIRE, João Batista. **De corpo e alma: o discurso da motricidade**. São Paulo: Sumus, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1997.
- JODELET, Denise. **As representações sociais** . Rio de Janeiro, RJ: EdUERJ, 2001.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, - RS: Ed. Vozes, 1994.
- \_\_\_\_\_. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 6ª ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1999.
- MOSCOVICI, Serge. Das representações coletivas as representações sociais: elementos para uma história. In: JODELET, Denise. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro, RJ: EdUERJ, 2001.
- OLIVEIRA, Cristina Borges de. Políticas Educacionais Inclusivas para Crianças Deficientes: concepções e vinculações no Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte 1978-1999. In: **Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada**. V. 8 (1), dezembro, 2003.

- PÉREZ, Juan Carlos. **Comitê olímpico español: desportos para minusvalidos físicos, psíquicos y sensoriales**. Espanha: Ed Carácter, 1992.
- SÁ, Celso Pereira de. **Núcleo Central da Representação Social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- SANTOS, Admilson. Núcleo de Educação Física e Esporte Adaptado: **Projeto sem barreiras**. Feira de Santana, BA. (mimeo)
- \_\_\_\_\_. **Representação de esportes sob a ótica de pessoas cegas**. Tese de doutorado. Faculdade de Educação Universidade Federal da Bahia (UFBA). (no prelo)
- SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. São Paulo, SP: Nova, 1997.
- SERPA, Luis Felipe Perret. **O corpo como linguagem**. Disponível em: <<http://www.faced.ufba.br/rascunhodigitaldisciplinas>>. Acesso em: 10 de dezembro, 2003.
- SOARES, Carmem Lúcia (Org.). **Metodologia de Ensino da Educação Física**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.
- SOUZA, Pedro Américo. **O esporte na paraplegia e tetraplegia**. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 1994.