

## “CRIE”... Because all children need to play!

### CRIE... Porque todas as crianças precisam de brincar!

**Maria João Campos**

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra (FCDEF-UC); Laboratório de Psicologia do Desporto e do Exercício - FCDEF-UC; Centro de Investigação do Desporto e da Atividade Física (CIDAF) - FCDEF-UC

---

#### Abstract

The relevance of the link between the potentialities of sport and physical activities in inclusion has been widely portrayed in international agencies. At the same time, researchers have developed theoretical-practical frameworks with the aim to provide professionals with pedagogical tools that allow them to offer a wide range of possibilities for participation in physical and sports activities of children and young people with different abilities. In this paper, the international models of inclusion are addressed, which describe different ways of including in a sport or physical education contexts and a proposal of a model is presented, in the form of the Portuguese acronym “CRIE” that brings together a set of structural variables that can be modified in an inclusive activity, in sport and educational contexts. Equally important in this model is the creativity role of physical education teachers and coaches. In this sense, for all children to play, it is imperative that the educator create (“CRIE”) inclusive sessions considering the possibility of changing certain variables such as Context, Rules, Instruction and Equipment, promoting opportunities for participation for all.

**Keywords:** Inclusion; Models; Physical and sports activities; “CRIE”

#### Resumo

A relevância da ligação entre as potencialidades do desporto e das atividades físicas e a inclusão, vem sendo amplamente retratada nas agências internacionais. Paralelamente, os investigadores têm vindo a desenvolver quadros teórico-práticos que pretendem dotar os profissionais de ferramentas pedagógicas que lhes permita oferecer uma panóplia de possibilidades de participação em atividades físicas e desportivas de crianças e jovens com diferentes habilidades psicomotoras. Neste artigo são abordados os modelos conceptuais de inclusão em atividades físicas e desportivas desenvolvidos internacionalmente e apresenta-se a proposta de um modelo, sob a forma do acrónimo na língua portuguesa “CRIE” que congrega um conjunto de variáveis estruturais passíveis de modificar na dinamização de uma atividade inclusiva, com envolvimento de todos os participantes, em contextos desportivos e educativos. É igualmente importante, neste modelo, o papel da criatividade dos professores de educação física e dos treinadores. Neste sentido, para que todas as crianças possam brincar e jogar é imperativo que o educador “CRIE” sessões inclusivas considerando a possibilidade em alterar determinadas variáveis como o Contexto, as Regras, a Instrução e o Equipamento, promovendo oportunidades de participação para todos.

**Palavras-Chave:** Inclusão; Modelos; Atividades físicas e desportivas; CRIE

## Introdução

É universalmente aceite que a prática regular de atividade física e desportiva é benéfica para a saúde, não só a nível fisiológico como também a nível psicossocial, estando associada a uma melhoria na autoestima, na autoconfiança e no desenvolvimento de relações interpessoais. É ainda um direito de todos os cidadãos participar e fazer parte de uma comunidade fisicamente ativa, embora existam barreiras à participação de pessoas com deficiência, que são, com regularidade, relegadas na inclusão das atividades físicas e desportivas - barreiras físicas e pessoais e, principalmente, barreiras estruturais e atitudinais (UNESCO, 2015, 2013; ONU, 2006). É neste contexto que se insere a relevância da atuação dos profissionais na área da educação e do desporto. O papel do desporto e da Educação Física está amplamente descrito na literatura, no entanto existem lacunas na transição da teorização para a prática. Para além disso, e apesar de os educadores serem favoráveis à inclusão eles expressam a sua preocupação e falta de conhecimento no que toca a estratégias e práticas pedagógicas que efetivem a inclusão no contexto educativo, escolar ou desportivo (e.g. Hutzler, Meier, Reuker & Zitomer, 2019; Wilhelmsen & Sørensen, 2017; Campos, Ferreira & Block, 2015).

Ao longo dos últimos anos prolifera a literatura sobre a interligação das potencialidades do desporto e das atividades físicas na inclusão educativa e social, como espelhado nos requisitos de agências internacionais, nomeadamente a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (e.g. Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Desporto, UNESCO, 2015; Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ONU, 2006; UNESCO's International Charter of Physical Education and Sport, ONU, 2006). A UNESCO realizou em 2013 a Conferência Internacional de Ministros e Altos Funcionários Responsáveis pela Educação Física e pelo Desporto (International Conference of Ministers and Senior Officials Responsible for Physical Education and Sport – MINEPS), tendo sido aprovada pelos países participantes, a “Declaração de Berlim” que recomenda ações e políticas concretas em três grandes eixos estruturantes: a) acesso ao desporto como um direito fundamental de todos; b) promoção do investimento em programas de educação física e desporto; e c) preservação da integridade do desporto. A relevância das atividades físicas e desportivas está descrita de forma bastante clara:

“A Educação Física, na escola e em todas as outras instituições educativas, é o meio mais eficaz para dotar todas as crianças e jovens de competências, aptidões, atitudes, valores, conhecimentos e compreensão para a sua participação na sociedade e ao longo da vida”. (UNESCO, 2013)

De igual modo, o Artigo 30º da Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência refere inequivocamente o papel dos Governos na participação de pessoas com deficiência em contextos desportivos:

“Para que as pessoas com deficiência participem, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de atividades recreativas, desportivas e de lazer, os Estados-partes tomarão medidas apropriadas para incentivar e promover a maior participação possível das pessoas com deficiência nas atividades desportivas comuns em todos os níveis”. (ONU, 2006)

Assim sendo, a participação e o envolvimento de todos os cidadãos em atividades recreativas, desportivas e de lazer é uma questão de direitos humanos. A questão que se coloca, especialmente aos professores de educação física, treinadores e demais educadores é: Como incluir todos os participantes nas atividades físicas e desportivas?

### Modelos de inclusão nas sessões físicas e desportivas

Os investigadores têm vindo a desenvolver enquadramentos teórico-práticos que pretendem dotar os profissionais de ferramentas pedagógicas que lhes permita oferecer uma panóplia de possibilidades de participação em atividades físicas e desportivas de crianças e jovens com diferentes habilidades psicomotoras.

Nos Estados Unidos da América, Winnick (1987) desenvolveu um modelo para a participação desportiva designado por “Contínuo de integração”, que abrange atividades organizadas desde um Ambiente Menos Restritivo (do inglês: least restrictive environment) até atividades segregadas. Pretende-se que os participantes com deficiência permaneçam o maior tempo possível em atividades com os seus pares sem deficiência, privilegiando-se dinâmicas inclusivas em detrimento de atividades separadas. A figura 1 ilustra o modelo supramencionado.

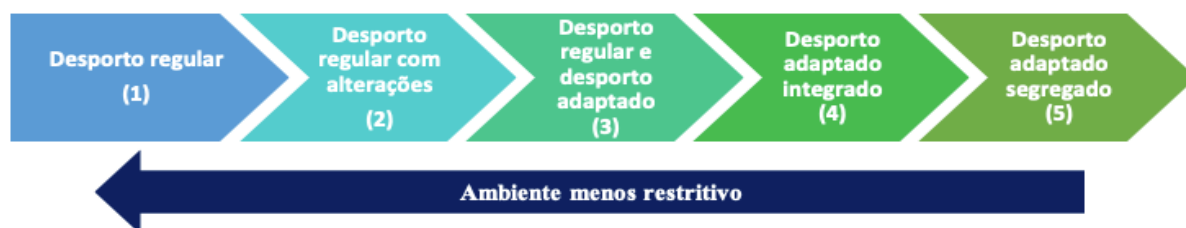


Figura 1. Contínuo de integração no desporto (Adaptado de Winnick, 1987)

todos e não são necessárias modificações na atividade. Um exemplo poderá ser um atleta com deficiência intelectual correr os 800m com os seus pares sem deficiência ; 2) **desporto regular com alterações** – semelhante à anterior, mas recorre-se a pequenas alterações na atividade, como por exemplo um atleta cego corre com os seus pares sem deficiência, com um guia durante o trilha; 3) **desporto regular e desporto adaptado** – há uma integração parcial ou total, na qual os participantes com deficiência colaboram ou competem com atletas sem deficiência. A corrida numa maratona de atletas em cadeira de rodas numa prova regular ilustra este tipo de atividade, outro exemplo poderá ser um atleta cego participar numa prova regular de levantamento de peso e num jogo de goalball; 4) **desporto adaptado integrado** – atletas com e sem deficiência participam numa versão adaptada da modalidade, usando todos as regras ou equipamento modificados, como por exemplo atletas com e sem deficiência física participarem num jogo de ténis em cadeira de rodas; 5) **desporto adaptado segregado** – competição apenas entre atletas com deficiência, como sendo a participação nos campeonatos oficiais de goalball, por exemplo. Este modelo faculta a oportunidade de criar soluções mais criativas para incluir atletas com deficiência (Winnick, 2011). Em 2007, o mesmo autor aprimorou este modelo para a versão do “Modelo de desporto escolar adaptado”. Esta estrutura providencia uma variedade de opções voltadas para as necessidades e habilidades dos participantes, estimulando o movimento face à participação num contexto o menos restritivo possível, foca o desporto e não a deficiência e encoraja a implementação das novas tecnologias (Winnick, 2007), proporcionando oportunidades reais de participação no desporto escolar nos seguintes contextos: desportos eletrónicos, paralelos, segregados, unificados e regular.

Com base no contínuo de integração, desenvolveu-se, em Inglaterra, o “**Espetro de Inclusão**” (Black, 2011) como forma de colmatar as dificuldades que os profissionais na área da educação física e desporto experienciam no seu quotidiano. Este popular modelo encoraja os educadores a focar a sua atuação na otimização do potencial de cada participante, mantendo a integridade das atividades que propõem. Há uma desconstrução da versão original da modalidade ou da forma tradicional como se tem vindo a organizar a mesma tarefa ao longo dos anos. Num contexto inclusivo, o educador deve considerar diferentes formas de apresentar a mesma atividade, as quais são apresentadas como tendo igual relevância (Kiuppis, 2018; Downs, 2017).

Para haver equidade, não podemos pensar que todos os participantes têm de realizar a mesma atividade de igual forma. É essencial reconhecer e compreender que há diferentes formas de incluir e de realizar uma atividade, as opções são variadas de acordo com os objetivos da atividade e as capacidades e necessidades individuais. Assim, consideram-se diferentes tipos de atividades no espectro de inclusão, todos eles igualmente importantes, podendo ser dinamizadas na mesma sessão. Cabe ao educador explorar as diferentes opções.

A versão atual do espectro de inclusão considera os diferentes níveis de desenvolvimento dos participantes permitindo ao educador alterar o contexto ou a forma com a atividade é dinamizada, nomeadamente em cinco possibilidades: 1) aberta; 2) modificada; 3) paralela; 4) separada; 5) desporto adaptado (Black & Stevenson, 2011), como se pode verificar na figura 2.

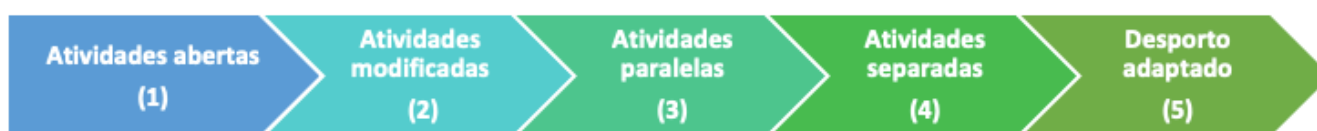


Figura 2 – Espetro de inclusão (Adaptado de Black & Williamson, 2011)

Este modelo apresenta-se como uma estrutura hierárquica sugerindo que as atividades inclusivas são o pináculo da estrutura, e que as restantes abordagens são formas de adaptação que devem levar a esse objetivo. No entanto, do ponto de vista da educação inclusiva será mais apropriado dizer que hierarquicamente, o nível ideal será o 1 e o nível 5 o menos ideal (Kiuppis, 2018).

1) As **atividades abertas** referem-se a tarefas baseadas no que o grupo consegue realizar e não requer alterações ou necessitam apenas de uma alteração mínima. Incluem-se neste grupo alguns exercícios de aquecimento (e.g. Jogo de “apanhada” aos pares) ou um jogo cooperativo, por exemplo. É uma ótima forma de introduzir uma modalidade ao grupo, é fácil de organizar e a ênfase é dado à interação e à parte lúdica, uma vez que todos estão a participar na mesma tarefa ao mesmo tempo e as diferenças não são consideradas. Por

outro lado, existe habilidades que não poderão ser trabalhadas devido à diversidade das capacidades e poderá tornar-se pouco desafiante para alguns participantes.

2) nas **atividades modificadas** os participantes realizam o mesmo exercício, mas com alterações para ser desafiante (e.g. equipamento, tarefa...) para todos. Cada participante é estimulado a desenvolver os seus skills e todos alcançam um nível de sucesso. O exemplo de uma atividade modificada é, num exercício de voleibol, alguns participantes poderem usar uma bola de esponja mais leve e/ou de maior dimensão, com cores garridas ou permitir dois toques consecutivos. Neste caso, as diferenças são reconhecidas. Os aspetos menos positivos com este tipo de atividades prendem-se com a possibilidade de necessitar de equipamentos diferenciados, podendo criar dificuldades ao nível da organização e salientar as diferenças individuais.

3) em **atividades paralelas** os participantes estão subdivididos em grupos de nível de desempenho e acedem à mesma atividade num nível apropriado às suas competências, havendo uma progressão e diferentes graus de complexidade nas atividades propostas. No entanto, a supervisão pode ficar comprometida para além do facto de poder ser necessário material adicional. Devido à separação por grupos de nível poderá levar à segregação. Como exemplos poderemos referir um rolamento à frente com os membros inferiores afastados em que um grupo faz o gesto técnico completo e outro grupo utiliza um plano inclinado para a sua realização e apenas executa o rolamento simples; no voleibol organiza-se dois jogos, em que num joga-se de pé e noutro sentado.

4) nas **atividades separadas**, há tarefas alternativas dinamizadas especificamente para alguns participantes. Uma organização deste tipo poderá desviar um participante de uma atividade desadequada, podendo ser usada a atividade alternativa para aumentar a autoconfiança. Permite desta forma que o restante grupo possa aumentar a intensidade e o ritmo. Pode igualmente servir para dar oportunidade de treinar um desporto adaptado em específico para uma competição, por exemplo. Por outro lado, os participantes poderão sentir-se excluídos ou menos valorizados se se recorrer com frequência a este tipo de atividades. A título de exemplo, durante uma atividade de salto em comprimento, será mais adequado os participantes em cadeira de rodas executarem o lançamento do peso.

5) a **atividade de desporto adaptado** pode ser vista como uma inclusão inversa, em que os participantes tomam conhecimento de novas modalidades (exemplos: boccia, goalball, voleibol sentado), tornando-se uma experiência interessante para todos e poderá ser uma forma de habilitar os participantes com deficiência a melhorar a sua performance nessa atividade. Esta vertente poderá não ser extensível a algumas pessoas e realça as diferenças individuais. Para os participantes sem deficiência poderá não haver transfer direto para um nível de alta performance em algumas modalidades, no entanto outras competências poderão ser transferidas (e.g. concentração; pensamento estratégico; velocidade de reação, etc), sendo este um benefício da inclusão inversa. Por outro lado, atividades desta natureza

configuram-se como relevantes uma vez que os participantes com deficiência poderão ser modelos de prática para os colegas, desempenhando funções de apoio e de tutores aos seus colegas, sendo uma oportunidade excelente de inverter a visão tradicional da aprendizagem colaborativa.

O espetro não se limita à inclusão de participantes com deficiência em particular, mas a todos os grupos heterogéneos no geral, podendo usar-se as atividades de desporto adaptado como base para o desenvolvimento das restantes atividades (Black & Stevenson, 2011).

Este modelo de inclusão leva em consideração o desenho universal para a aprendizagem e tem como finalidade o desenvolvimento de práticas pedagógicas adequadas a todos os alunos, de forma a assegurar não apenas o acesso, mas principalmente a participação e o sucesso educativo, independentemente das suas capacidades. Em última análise, pretende-se minimizar as barreiras à aprendizagem e maximizar a oportunidade de participação e, consequentemente, contribuir para o sucesso de todos os participantes.

A *Australian Sports Commission* desenvolveu uma versão do espetro de inclusão, com diferentes configurações, tendo identificado uma dimensão de participação relacionada com o desempenho de papéis menos ativos (árbitros, treinadores, voluntários...). A “**roda de inclusão**” encontra-se mais direcionada para o desporto em clubes, cabendo a estes providenciar uma série de opções através da adaptação e modificação das suas modalidades nos diferentes contextos (Kiuppis, 2018), como podemos observar na figura 3.



Figura 3 - Roda de inclusão (Adaptado de Australian Sports Commission, 2005)

A roda de inclusão apresenta seis vertentes de participação nas atividades: 1) **sem modificações** – um atleta com deficiência intelectual pode treinar e competir com um atleta sem deficiência na piscina da sua localidade; 2) **modificações mínimas** – um atleta com baixa visão remata uma bola sonorizada; 3) **modificações significativas** – alteração nas regras e no equipamento; 4) **principalmente para pessoas com deficiência** – atletas com e sem deficiência participam numa competição de basquetebol de cadeira de rodas; 5) **apenas para pessoas com deficiência** - jogadores de goalball competem exclusivamente com atletas com baixa visão ou cegos; 6) **Papel de não atleta** – os participantes podem desempenhar outras funções como

árbitros, treinadores, presidentes de clubes, voluntários e espetadores.

De acordo com este modelo, há fatores que poderão influenciar as diferentes vertentes da roda de inclusão em que um indivíduo escolhe participar, como a sua capacidade funcional, a modalidade em que participa, as oportunidades dentro da sua comunidade e as suas preferências pessoais. Este modelo permite que as atividades sejam dinamizadas de diferentes maneiras e com mais opções de organização, tendo como objetivo incentivar uma participação de maior qualidade em pessoas com deficiência (Kiuppis, 2018; Woods, sd).

Relativamente aos modelos apresentados, verifica-se que o contínuo de integração e a roda de inclusão foram desenhados para um contexto desportivo na vertente de competição, enquanto que o espetro de inclusão se direciona primordialmente para ambientes educativos e comunitários (lúdicos e desportivos).

A aplicação do desenho universal para a aprendizagem em conjunto com o espetro de inclusão permite aos professores examinar a estrutura das tarefas e das atividades otimizando as experiências de aprendizagem, de modo a que os todos participantes possam envolver-se ativamente com os seus pares. Por seu lado, a transição das atividades desportivas nas diferentes vertentes do espetro de inclusão permite que o professor CRIE sessões que incorporem os objetivos para uma ampla gama de habilidades, promovendo a amizade e incentivando os alunos a verem os seus colegas com deficiência como elementos participativos e envolvidos (Grenier, Miller & Black, 2017).

Após a descrição de possibilidades de configurações inclusivas em sessões de atividades físicas e desportivas, e com a finalidade de dotar os educadores de ferramentas pedagógicas que lhes permita dar resposta à questão: “Como adaptar?”, de seguida serão descritos alguns modelos práticos de inclusão que pretendem assegurar que todos os participantes possam estar significativamente envolvidos nas atividades físicas e desportivas, de forma desafiadora e divertida.

### Modelos de inclusão nas atividades físicas e desportivas

Estes modelos identificam variáveis-chave que podemos explorar e modificar na organização e dinamização de

uma atividade inclusiva. Os modelos mais populares são “STEP”, “TREE”, “CHANGE IT”, todos eles acrónimos da língua inglesa. Serão descritos de forma sumária e ilustrados com alguns exemplos práticos.

O Modelo “STEP” foi desenvolvido no Reino Unido pela *Youth Sport Trust* (1996). Refere-se a possibilidades de alterar as variáveis: *Space* / Espaço (variar as distâncias da atividade); *Task* / Tarefa (alterar a sua natureza, por exemplo: decompor a tarefa em componentes mais simples, praticar sozinho ou com um colega antes de participar no jogo coletivo...); *Equipment* / Equipamento (modificar as características da bola ou usar material auxiliar); *People* / Pessoas (alterar a participação na atividades, como mudar o número de participantes ou a forma como estão envolvidos na tarefa).

O modelo “TREE” foi desenvolvido pelo *Disability Sport Unit of the ASC*, e tem algumas semelhanças com o modelo anterior, descrevendo quatro variáveis que se podem adaptar ao longo de uma sessão inclusiva: *Teaching style* / Estilo de ensino/treino (forma como a atividade é comunicada aos participantes); *Rules* / Regras (simplificar, retirar e reintroduzir as regras, de acordo com o nível de desempenho dos participantes); *Equipment* / Equipamento (adaptar os materiais utilizados, como material mais leve, maior, sonorizado, com cores garridas) e *Environment* / Ambiente (alterações ao nível espacial para todo o grupo ou para alguns participantes, incluindo reduzir o campo, baixar a rede de voleibol, minimizar distrações na área de jogo) (Kiuppis, 2018; Downs, 2017).

Recentemente, o Governo Australiano, através do programa *Active After School Program* implementou um modelo que, provavelmente, se adapta melhor a atividades menos estruturadas com grupos heterogéneos. Apresenta 8 dimensões que podem ser colocadas em prática (“CHANGE IT”): *Coaching style* / Estilo de ensino (reflete a forma de instrução, demonstração, feedback); *How to score or win* / Como pontuar ou ganhar (variar a forma de pontuar ou a pontuação); *Area* / Área de jogo (modificar a área de jogo, torná-la mais simples ou complexa); *Number of participants involved in the activity* / número de participantes envolvidos na atividade (trabalhar a parte táctica); *Game rules* / Regras de jogo (alterar as regras de jogo, por exemplo: número e tipo de passes); *Equipment*

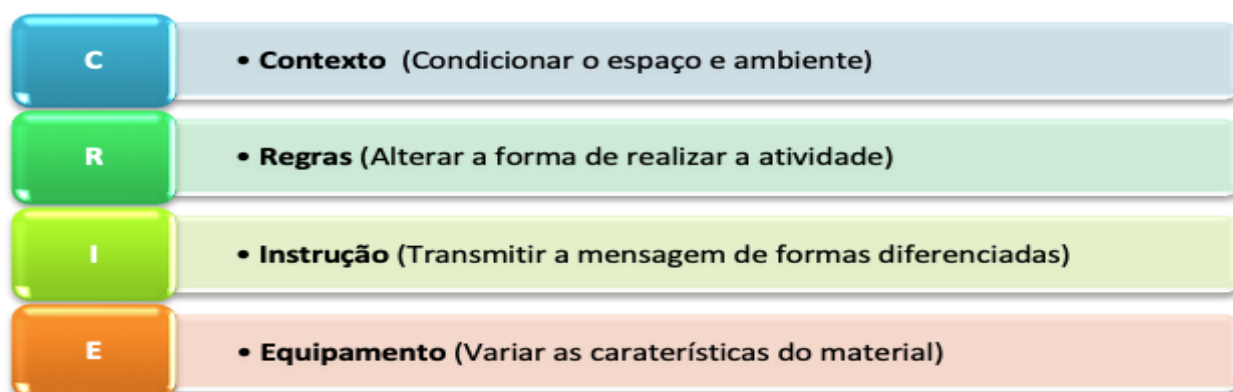


Figura 4 – Modelo “CRIE”

/ Equipamento (experienciar novas sensações, encaixando as habilidades de todos, através de alteração no material); *Inclusion* / Inclusão (adaptar ou modificar variáveis da atividade de forma a que todos sejam incluídos, exemplo: todos têm de tocar na bola antes da equipa poder marcar); *Time* / Duração (variar a duração de forma a ter impacto na intensidade e no volume da atividade) (Kiuppis, 2018; Downs, 2017).

### O modelo “CRIE”

Todos os modelos apresentados e descritos na literatura até ao momento foram desenvolvidos na língua inglesa. Assim, surge a necessidade de desenvolver um modelo com significado para a língua Portuguesa.

Neste sentido, a autora concebeu um modelo, sob a forma do acrónimo “CRIE” que congrega as condicionantes ou variáveis que, sendo, estruturais na dinamização de uma atividade inclusiva, são passíveis de serem modificadas de acordo com as necessidades contextuais, grupais e individuais. Destaca-se igualmente neste modelo o papel relevante da criatividade dos educadores. De acordo com a especificidade da modalidade ou dos exercícios a dinamizar, com o contexto do grupo e/ou com as características dos participantes, o profissional, tendo em conta estas variáveis e a sua experiência, deverá ter a capacidade de reinventar a forma como os exercícios são realizados e desconstruir a visão tradicional e quase imutável da configuração das atividades que instrutores, treinadores e professores têm dinamizado ao longo das suas carreiras. Assim, através do “CRIE” os profissionais de educação física e desporto têm à sua disposição um conjunto de possibilidades que lhe permite incluir todos os participantes nas atividades dinamizadas.

Com a finalidade de envolver de forma ativa, divertida e segura todos os participantes, o educador pode alterar, o Contexto da tarefa (exemplos: baixar a rede, alterar o número de jogadores); as Regras e os regulamentos (permitir 2 toques consecutivos, não permitir defesa individual); a forma de Instrução e de transmitir a mensagem (usar a demonstração e pistas de natureza visual, esquemas ou condução de gesto) e o Equipamento utilizado (alterar dimensão, cor, textura, peso do material).

Estas variáveis podem e devem ser alteradas com o objetivo de promover a inclusão de todos os participantes em cada um dos exercícios ou atividades propostas.

### Considerações Finais

Os modelos supramencionados ilustram o desafio que é responder à questão “como incluir”? Claramente não há uma resposta inequívoca, uma vez que a forma como se inclui depende de vários fatores como a natureza da atividade ou as capacidades e interesses de cada participante. Para atender às diferentes necessidades, os profissionais de Educação Física e Desporto devem considerar colocar em prática os princípios do desenho universal para a aprendizagem, do espectro de inclusão assim como do modelo CRIE.

Pretende-se, desta forma, que o CRIE possa ser um contributo no sentido de auxiliar os profissionais de países de Língua Portuguesa a desenvolver estratégias adequadas à inclusão de todos os participantes, nas suas atividades físicas e desportivas.

A presente proposta é que cada educador CRIE as suas sessões de forma inclusiva. Para tal é essencial pensar a sessão e cada uma das atividades planeadas, reformulando-a consoante o nível de sucesso e envolvimento de todos. O educador deve questionar-se como é que os participantes: Se movimentam? Compreendem? Desempenham as tarefas com sucesso? Como é que a atividade está a decorrer: de forma segura, lúdica, inclusiva?

Tendo em conta essas questões e fazendo uma análise das abordagens descritas, elencam-se algumas diretrizes gerais na dinamização de atividades físicas e desportivas inclusivas:

- Tentar incluir todos os participantes na atividade e fazer alterações apenas se forem necessárias. As adaptações não precisam ser permanentes, podendo remover-se ao longo do tempo;
- Manter o desafio e dar reforço positivo;
- Envolver os participantes na tomada de decisões e na modificação das atividades;
- Manter a integridade da atividade, sendo as considerações de segurança uma prioridade.

Podemos assim afirmar que atividades físicas e desportivas de sucesso serão seguras, divertidas, progressivas e inclusivas para todos os participantes. Nesse sentido, tem de haver uma transformação não apenas do paradigma da inclusão, mas principalmente das práticas pedagógicas. Os educadores devem desconstruir a visão tradicional dos exercícios e ter em conta que os jogos não são sagrados, mas as crianças sim!

Em jeito de conclusão e tendo em conta as mais recentes abordagens no contexto educativo - desenho universal para a aprendizagem e modelos de inclusão - é necessário aliar criatividade e flexibilidade na organização e dinamização das atividades e atender de forma adequada às diferenças individuais dos participantes sejam elas de idade, género, habilidade ou background (económico, social...).

Através do modelo “CRIE”, os profissionais de Educação Física e Desporto têm à sua disposição um conjunto de possibilidades que lhes permite (re)pensar nas atividades e nos exercícios que tradicionalmente dinamizam. Assim, a presente proposta é que o profissional de desporto e educação física CRIE sessões inclusivas considerando as diferentes possibilidades em alterar determinadas variáveis em cada atividade (Contexto; Regras; Instrução; Equipamento) promovendo oportunidades de participação para todos e desenvolvendo relações interpessoais – porque todas as crianças precisam de brincar!

### Referências

- Australian Sports Commission (2005). Module 2 Getting Ready for School Unit 5 Inclusion. Disability Education Program Presenter Kit. Disponível em: [http://www.ausport.gov.au/participating/resources/disability/factsheets/inclusion\\_in\\_sport](http://www.ausport.gov.au/participating/resources/disability/factsheets/inclusion_in_sport)
- Black, K. & Stevenson, P. (2011). *The Inclusion Spectrum*. Available from: <http://www.sportdevelopment.info/index>.
- Black, K. (2011). Coaching Disabled Children. In *Coaching Children in Sport*, I. Stafford (Ed.), 197–212. London: Routledge.
- Black, K. & Williamson, D. (2011). “Designing Inclusive Physical Activities and Games.” In *Design for Sport*, A. Cereijo-Roibas, E. Stamatakis & K. Black, (Eds.) 195–224. Farnham: Gower.
- Campos, M.J., Ferreira, J.P., & Block, M.E. (2015). Exploring Teachers' Voices about Inclusion in Physical Education: A Qualitative Analysis with Young Elementary and Middle School Teachers. *Innovative Teaching*, 4, 5, 1-9, DOI 10.2466/10.IT.4.5
- Downs, P. (2017). *Models of Inclusion (Part 1)*. The inclusion club. Disponível em: <http://theinclusionclub.com/e17-models-of-inclusion-part-1/>
- Grenier, M., Miller, N. & Black, K. (2017). Applying Universal Design for Learning and the Inclusion Spectrum for Students with Severe Disabilities in General Physical Education, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 88(6), 51-56, DOI: 10.1080/07303084.2017.1330167.
- Hutzler, Y., Meier, S., Reuker, S. & Zitomer, M. (2019). Attitudes and self-efficacy of physical education teachers toward inclusion of children with disabilities: a narrative review of international literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, DOI: 10.1080/17408989.2019.1571183.
- Kiuppis, F. (2018). Inclusion in sport: disability and participation. *Sport in Society*, 21(1), 4-21, DOI: 10.1080/17430437.2016.1225882.2018.
- ONU (2006). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. New York: United Nations. Disponível em: [http://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/pessoas\\_deficiencia\\_convencao\\_sobre\\_direitos\\_pessoas\\_com\\_deficiencia.pdf](http://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/pessoas_deficiencia_convencao_sobre_direitos_pessoas_com_deficiencia.pdf)
- UNESCO (2013). *International conference of ministers and senior officials responsible for physical education and sport*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002211/221114por.pdf>
- UNESCO (2015). *Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Desporto*, SHS/2015/PI/H/14 REV. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235409\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235409_por)
- Winnick, J. (1987). An Integration Continuum for Sport Participation. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 4(3), 157-161.
- Winnick, J. (2007). A Framework for Interscholastic Sports for Youngsters with Disabilities. *Palaestra*, 23(2) 4-9.
- Winnick, J. (2011). *Adapted Physical Education and Sport*. 5th Edition. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Woods, M. (sd). *The Inclusion Spectrum, planning sport activities for everyone*. Disponível em: <http://inclusivesportdesign.com/tutorials/the-inclusion-spectrum-planning-sport-activities-for-everyone/>
- Wilhelmsen, T. & Sørensen, M. (2017). Inclusion of Children With Disabilities in Physical Education: A Systematic Review of Literature From 2009 to 2015. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 34, 311-337 DOI: [doi.org/10.1123/apaq.2016-0017](https://doi.org/10.1123/apaq.2016-0017)
- Youth Sport Trust (1996). *Including young disabled people: a handbook to support TOP Play and BT TOP Sport*. Loughborough: Youth Sport Trust.