



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE – IEFE
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

ELIAN MARINHO DA SILVA

**SIGNIFICAÇÕES DE UNIVERSITÁRIOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL ACERCA
DA INCLUSÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

MACEIÓ, 2024

ELIAN MARINHO DA SILVA

**SIGNIFICAÇÕES DE UNIVERSITÁRIOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL ACERCA
DA INCLUSÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Educação e Esportes da Universidade Federal de Alagoas (IEFE/UFAL), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Neiza de Lourdes Frederico Fumes.

MACEIÓ, 2024

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

S586s Silva, Elian Marinho da.
Significações de universitários com deficiência visual acerca da inclusão
no contexto da educação física escolar / Elian Marinho da Silva. - 2024.
36 f. : il. color

Orientadora: Neiza de Lourdes Frederico Nunes.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física:
Licenciatura) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Educação
Física e Esporte. Maceió, 2024.

Bibliografia: f. 31-34.
Apêndice: f. 35.
Anexo: f. 36.

1. Deficientes visuais – Inclusão. 2. Educação inclusiva. 3. Educação
física escolar. I. Título.

CDU: 796 : 376.32

RESUMO

O presente estudo propõe refletir sobre o processo inclusivo de pessoas com deficiência visual durante as aulas de Educação Física na Educação Básica por meio de narrativas pessoais. Diante disso, o objetivo geral deste estudo busca compreender as significações de universitários com deficiência sobre a inclusão nas aulas de Educação Física Escolar vivenciadas progressivamente. Este estudo se justifica pela relevância social do tema, pois de acordo com o Censo 2022, no Brasil as pessoas com deficiência representam cerca de 18,6 milhões de pessoas com deficiência (8,6%), com 2 anos ou mais de idade. Metodologicamente, trata-se de uma abordagem de pesquisa qualitativa. Os participantes da pesquisa foram 5 universitários com deficiência visual, sendo duas (2) mulheres e três (3) homens, de diferentes cursos de graduação (Pedagogia, Letras, Serviço Social, Relações Públicas e Educação Física Bacharelado) e todos estudantes da Universidade Federal de Alagoas, do campus A. C. Simões. A produção de dados ocorreu por meio de entrevista semiestruturada, e a análise de dados deu a partir da análise de conteúdo. Os resultados trouxeram subsídios para compreensão das significações dos estudantes com deficiência frente ao processo inclusivo durante as aulas de Educação Física, bem como os desafios presentes no contexto social da época. Dentre os desafios, predominou a presença das barreiras atitudinais, sobretudo advindas de atitudes dos próprios professores. Junto a isso prevaleceu a exclusão dos estudantes das aulas, pelo simples fato de ter uma deficiência. Assim, este estudo demonstrou que a falta de conhecimento na perspectiva inclusiva, ocasionada pela precariedade do ensino durante o processo formativo, e as influências provenientes do contexto social da época, contribuíram significativamente para esse processo de exclusão. Assim, a presente produção conclui que é necessária uma mudança de atitude que interfere negativamente no desenvolvimento e na aprendizagem desses alunos, pois a escola, enquanto instituição, e os professores, enquanto mediadores do processo de ensino e aprendizagem, devem proporcionar ambientes escolares mais favoráveis e inclusivos para que os alunos tenham uma aprendizagem mais significativa para o exercício da cidadania.

Palavras-chave: Educação Física; Inclusão; Deficiência Visual; Barreiras.

ABSTRACT

The present study proposes to reflect on the inclusive process of visually impaired people during Physical Education classes in Basic Education through personal narratives. Therefore, the general objective of this study seeks to understand the meanings of university students with disabilities about inclusion in school physical education classes previously experienced. This study is justified by the social relevance of the topic, since according to the 2022 Census, in Brazil people with disabilities represent about 18.6 million people with disabilities (8.6%), aged 2 years or older. Methodologically, it is a qualitative research approach. The research participants were 5 visually impaired university students, two (2) women and three (3) men, from different undergraduate courses (Pedagogy, Letters, Social Work, Public Relations and Physical Education Bachelor's degree) and all students from the Federal University of Alagoas, from the A. C. Simões campus. Data were produced through semi-structured interviews, and data analysis was based on content analysis. The results and discussions, at first, presented data regarding the profile of the students interviewed, on relevant aspects such as age, gender, course, period and the form of admission to the university. In a second moment, the analysis of the statements occurred for the construction of the categories obtained. This analysis brought subsidies to the understanding of the meanings of students with disabilities in the face of the inclusive process during Physical Education classes, as well as the challenges present in the social context of the time. Among the challenges, the presence of attitudinal barriers predominated, especially arising from the attitudes of the teachers themselves. Along with this, the exclusion of students from classes prevailed, simply because they had a disability. Thus, this study demonstrated that the lack of knowledge in the inclusive perspective, caused by the precariousness of teaching during the formative process, and the influences coming from the social context of the time, contributed significantly to this process of exclusion. Thus, the present production concludes that a change of attitude is necessary that negatively interferes in the development and learning of these students, because the school, as an institution, and the teachers, as mediators of the teaching and learning process, must provide more favorable and inclusive school environments so that students have a more significant learning for the exercise of citizenship.

Keywords: Physical Education; Inclusion; Visual Impairment; Barriers.

RESUMEN

El presente estudio propone reflexionar sobre el proceso inclusivo de las personas con discapacidad visual durante las clases de Educación Física en Educación Básica a través de narrativas personales. Por lo tanto, el objetivo general de este estudio busca comprender los significados de los estudiantes universitarios con discapacidad sobre la inclusión en las clases de educación física escolar experimentadas previamente. Este estudio se justifica por la relevancia social del tema, ya que según el Censo de 2022, en Brasil las personas con discapacidad representan cerca de 18,6 millones de personas con discapacidad (8,6%), con 2 años o más. Metodológicamente, se trata de un enfoque de investigación cualitativa. Los participantes de la investigación fueron 5 estudiantes universitarios con discapacidad visual, dos (2) mujeres y tres (3) hombres, de diferentes carreras de graduación (Licenciatura en Pedagogía, Letras, Trabajo Social, Relaciones Públicas y Educación Física) y todos estudiantes de la Universidad Federal de Alagoas, del campus A. C. Simões. Los datos fueron producidos a través de entrevistas semiestructuradas y el análisis de los datos se basó en el análisis de contenido. Los resultados y las discusiones, en un primer momento, presentaron datos sobre el perfil de los estudiantes entrevistados, sobre aspectos relevantes como la edad, el sexo, el curso, el período y la forma de ingreso a la universidad. En un segundo momento, se produjo el análisis de los enunciados para la construcción de las categorías obtenidas. Este análisis trajo subsidios para la comprensión de los significados de los estudiantes con discapacidad frente al proceso inclusivo durante las clases de Educación Física, así como los desafíos presentes en el contexto social de la época. Entre los desafíos, predominó la presencia de barreras actitudinales, especialmente derivadas de las actitudes de los propios docentes. Junto con esto, prevaleció la exclusión de los estudiantes de las clases, simplemente por tener una discapacidad. Así, este estudio demostró que la falta de conocimiento en la perspectiva inclusiva, provocada por la precariedad de la enseñanza durante el proceso formativo, y las influencias provenientes del contexto social de la época, contribuyeron significativamente a este proceso de exclusión. Así, la presente producción concluye que es necesario un cambio de actitud que interfiera negativamente en el desarrollo y aprendizaje de estos estudiantes, pues la escuela, como institución, y los docentes, como mediadores del proceso de enseñanza y aprendizaje, deben proporcionar entornos escolares más favorables e inclusivos para que los estudiantes tengan un aprendizaje más significativo para el ejercicio de la ciudadanía.

Palabras llave: Educación Física; Inclusión; Discapacidad Visual; Barreras.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	11
2.1 Breves notas sobre Educação Inclusiva.....	11
2.2 Breves considerações sobre Educação Física Escolar e o Aluno com Deficiência.....	12
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	16
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	19
4.1 Primeira Categoria: Inclusão e/ou exclusão nas aulas de Educação Física de estudantes com deficiência.....	19
4.2 Segunda Categoria: Barreiras para a participação nas aulas de Educação Física para estudantes com deficiência na Educação Básica.....	24
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS.....	31
APÊNDICES.....	35
ANEXOS.....	36

1. INTRODUÇÃO

Este artigo está vinculado ao Projeto Matricial do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (2022-2023), tendo como tema a "Dimensão Subjetiva da Realidade em Tempos de COVID-19 para Universitários com Deficiência" e o objetivo geral analisar a dimensão subjetiva da realidade dos universitários com deficiência durante o ensino remoto implementado em decorrência da pandemia de Covid-19 e seus professores, bem como aquela vivenciada com o retorno presencial das atividades acadêmicas.

Sendo assim, esse subprojeto busca compreender as significações de universitários com deficiência sobre a inclusão nas aulas de Educação Física Escolar vivenciadas progressivamente, trazendo a discussão do processo inclusivo durante as aulas de Educação Física na Educação Básica, mais especificamente os alunos com deficiência visual¹, condição caracterizada pela perda total ou parcial da capacidade visual de um ou de ambos os olhos, que não pode ser corrigida ou tratada com óculos, lentes de contato ou cirurgia (Brasil, 2022).

Nesse sentido, o presente trabalho de conclusão de curso tem como **objetivo geral** compreender as significações de universitários com deficiência sobre a inclusão nas aulas de Educação Física Escolar vivenciadas progressivamente. Tem como objetivos específicos, descrever as principais barreiras e facilitadores para a participação na Educação Física Escolar, bem como, busca compreender o processo inclusivo de universitários nas aulas de Educação Física vivenciada na educação básica.

Por sua vez, este estudo se justifica pela relevância social do tema, pois de acordo com o Censo 2022, existe atualmente no Brasil cerca de 18,6 milhões de pessoas com deficiência, com 2 anos ou mais de idade, compondo a parcela de 8,6% da população total. Na região Nordeste temos em média 10,6% em relação à população de pessoas com deficiência total. De acordo com a Pesquisa Nacional de Saúde (PNS, 2019), dos 8,6%, existem aproximadamente cerca de 3,4% de pessoas com deficiência visual no Brasil.

Outrossim, de acordo com os estudos de Torres (2019), a Educação Física escolar contribui significativamente para a formação do indivíduo devido a sua condição interdisciplinar, o que faz com que seja uma disciplina que propõe, além do cuidado físico, também estimula os aspectos cognitivos trabalhando assim na construção de suas personalidades e imersão na sociedade.

¹ De acordo com o Censo Escolar (Brasil, 2022), a deficiência visual consiste na perda total ou parcial da visão, congênita ou adquirida, em nível variável. Pode ser classificada como cegueira ou baixa visão.

Historicamente, a Educação Física escolar passou por diversas transformações desde a sua consolidação no Brasil no século XX. Nesse período, mais especificamente até a década de 1930, a Educação Física tinha como foco promover e preparar corpos fortes e saudáveis, com ênfase nos hábitos de higiene, ou seja, uma Educação Física Higienista.

Posterior a isso, tivemos a Educação Física militarista, que ainda se preocupava com a saúde, porém o objetivo principal era preparar homens fortes e saudáveis, que tivessem condições de lutar e combater na guerra. Nesse período prevaleceu os padrões comportamentais dos militares, predominando nas escolas o método francês de ginástica. Após esse período, mais precisamente em meados da década de 1940 até meados da década de 1960, a Educação passou a ter um caráter mais pedagógico, incorporando a ginástica, a dança e o desporto como formas de educação para os alunos.

Após esse período, a Educação Física incorporou um caráter mais esportistas, destacando o jogo como valor educativo. Essa Educação Física mais esportivista já era vista na fase pedagógica e com a popularização das atividades competitivas e das práticas esportivas mais precisamente nos anos 1980, surgiu a Educação Física popular que é vista até os dias atuais de forma mais diversificada. Sendo assim, a Educação Física nas escolas brasileiras era organizada de forma diversa, sem uma orientação clara e unificada em todo o país. Cada escola ou rede de ensino tinha autonomia para definir seus próprios objetivos, conteúdos e metodologias para a disciplina.

Podemos afirmar que após as grandes transformações ocorridas na década de 1980 e as seguintes contribuíram para a valorização da disciplina, porém quando se trata de inclusão, ela não cumpre o papel. Slogans como “mente sã em corpo sã” refletem a corponormatividade tão presente na área e práticas destinadas apenas para as pessoas com corpos perfeitos, com condições físicas para participar das aulas, ou seja, as pessoas atípicas eram excluídas das aulas por ter uma deficiência. Apesar dos grandes avanços que a educação inclusiva conquistou, elas não foram suficientes para garantir de fato a inclusão, nem tão pouco garantir uma Educação Física inclusiva. Ainda é preciso muitos investimentos (materiais e imateriais) para transformar esta realidade.

Atualmente, temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 2017, que é um documento de caráter normativo que abrange os conteúdos e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Ela norteia os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, bem como as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio em todo o Brasil.

Após a elaboração da Base Nacional Comum Curricular, a Educação Física passou a ter diretrizes claras e específicas para cada segmento de ensino. Seus conteúdos foram organizados e divididos em seis unidades, explorando atividades como jogos, esportes, lutas, ginástica, danças e práticas corporais.

Além disso, a BNCC estabelece competências e habilidades gerais e específicas para a Educação Física em cada segmento de ensino para serem desenvolvidas pelos alunos. Apesar da BNCC ser um referencial obrigatório, ela não é um currículo, portanto as escolas têm a total liberdade de organizar seus currículos de acordo com as demandas, realidades e necessidades da comunidade escolar.

No entanto, apesar dessa nova estruturação que a BNCC proporcionou, ela ainda peca quando se trata da temática inclusão. Quando paramos para analisar as possibilidades que a BNCC nos oferece, para que ocorra a inclusão de alunos com deficiência nas aulas, ela é quase nula.

[..] percebemos na BNCC uma intencionalidade em direção a um trabalho pedagógico com vias genéricas e universais. A BNCC destaca que possui um compromisso com grupos específicos que vivenciaram, historicamente, a exclusão. Afirma comprometimento com vias à identificação da marginalização destas pessoas, promoção de equidade social, legitimação das necessidades particulares e reversão do processo de segregação à inclusão de todos(as). Entretanto, [...] as especificidades foram intencionalmente marginalizadas – em especial, no que tange [...] a inclusão das pessoas com deficiência. (Paoli *et al.*, 2023, p. 14 - 15).

Não podemos negar que de fato, a BNCC, traz conceitos importantes de igualdade e equidade, bem como, as competências gerais 6 e 9, que versam sobre diversidade, porém esse conceito precisa de fato sair do papel. A seguir vejamos o que diz as competências sobre diversidade:

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

9- Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

No que tange conceitos de igualdade e equidade apresentados na Base Nacional Comum Curricular, contribui dizendo que a igualdade educacional deve respeitar e considerar

as singularidades. Já a equidade é reconhecer que as necessidades dos alunos são diferentes (Brasil, 2018).

Entretanto, a igualdade e equidade acima citada, quando é posta na prática ela passa despercebida, e para que a inclusão de alunos com deficiência seja efetivada, esse processo requer compromisso, formação e preparo pedagógico. Em todo documento da BNCC, encontramos poucos termos sobre a inclusão, em especial na área da Educação Física, que nada cita sobre inclusão, deficiência e/ou diversidade.

Segundo Paoli *et al.* (2023), a Base Nacional Comum Curricular, volta-se para conhecimentos orientados ao desenvolvimento psicofisiológico típico, aos padrões hegemônicos da cultura humana. Isso acaba favorecendo a exclusão dos alunos com deficiência do ambiente escolar.

Esse processo de exclusão, muitas vezes, está diretamente relacionado a alguns fatores como: a falta de preparo dos professores, a falta de práticas pedagógicas adequadas as necessidades dos alunos, a inadequação do ambiente e dos materiais, bem como a discriminação e o preconceito.

Compreender os fatores que contribuem para a exclusão é fundamental para que o professor consiga articular os conhecimentos adquiridos no processo formativo, para sanar, ou amenizar as barreiras e os desafios, fazendo com que os estudantes se sintam parte integral da escola. Segundo Alves e Duarte (2013), é fundamental analisar a inclusão também pelo viés da exclusão para que os fatores responsáveis por tais fatos sejam minimizados, permitindo que o aluno com deficiência se sinta incluído.

Diante disso, as práticas pedagógicas no âmbito da Educação Física escolar, deve considerar as peculiaridades dos alunos com necessidades especiais educacionais, que necessita de um olhar diferenciado, e para isso o processo de ensino e aprendizagem deve ser flexível, com abordagens mais amplas e inclusivas.

Por fim, a proposição da pesquisa considera a minha participação no Núcleo de Estudo em Educação e Diversidade (NEEDI), quando tive oportunidade de ter contato direto com estudantes universitários com deficiência visual, acompanhando de perto os desafios e barreiras presentes no cotidiano dos mesmos. Devido ao meu contato com pessoas com deficiência no meu convívio social e familiar, despertou em mim o interesse para analisar como ocorre o processo inclusivo nas aulas de Educação Física escolar, analisando as significações no contexto social dos estudantes com deficiência visual, entrelaçando justificativas social, acadêmica e pessoal.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Breves notas sobre Educação Inclusiva

O processo de inclusão tem sido pauta de diversos estudos, sob diferentes perspectivas, e vem sendo implementado desde a década de 1990, em diferentes contextos sociais, como na escola, no trabalho e na sociedade em geral. Desde a *Conferência Mundial de Educação para Todos*, ocorrida em 1990 em Jomtien (Tailândia), e a *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*, realizada em 1994 em Salamanca (Espanha) com a cooperação da UNESCO, as pautas sobre inclusão ganharam mais visibilidade e planos de ação, para garantir o direito a todos.

Dentre os marcos legais ocorrido ao longo da história, houve a *Declaração de Salamanca*, que foi um acordo assinado por diversos países para garantir que cada escola acolhesse todas as crianças, "independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras" (Brasil, 1997, p. 17).

No Brasil, temos várias normas que garantem a educação da pessoa com deficiência em um sistema escolar inclusivo. A mais importante delas é a *Constituição Federal* de 1988. Temos também a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDBEN) (1996), que reconhece a necessidade de garantir a educação inclusiva para todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência; as *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica* (Resolução CNE/CEB nº 2/2001), a *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (2008) e decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

Outrossim, temos a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência* (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que visa assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e promover o exercício da cidadania. E por fim, a lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Diante desses instrumentos legais, vemos um grande avanço no que se refere ao direito educacional, especialmente em relação aos grupos historicamente excluídos. No entanto, a inclusão educacional e os fatores que necessitam de mudanças, não ocorreram num estalar de dedos, pois necessita da colaboração da escola, família e sociedade para que seja garantido o acesso e a permanência dos estudantes nos diversos eixos sociais.

Atualmente, já existem avanços do processo inclusivo (Salerno; Araújo, 2016), especialmente na área da educação. E esses avanços incluem a popularização da ideia de educação inclusiva, a criação de estratégias e políticas públicas, o investimento em recursos para as escolas e a valorização da diversidade e peculiaridades dos alunos. No entanto, ainda há desafios significativos e dificuldades relacionadas ao acesso, recursos didáticos inclusivos, formação de professores e dinâmica das instituições. Sendo assim, para que a inclusão seja efetivada, as propostas inclusivas devem garantir durante toda a trajetória do processo inclusivo, que todas as pessoas, independente de raça, cor, etnia, religião, gênero e deficiência, tenham acesso aos mesmos direitos e oportunidades, sem exceção.

Diversos autores entendem a inclusão sob diferentes perspectivas. Segundo Amiralian (2005, p. 61) inclusão é quando o aluno com deficiência passa a ser integrado, ou seja, passa a pertencer à escola e fazer parte integrante dela". Deste modo, a escola em sua totalidade, tem um importante papel no processo de inclusão dos estudantes com deficiência nos ambientes escolares, de modo que eles não só sejam incluídos, mas que se sintam parte integrante dela.

Para Mendes, Pletsch e Hostins (p. 18, 2019), a inclusão não é apenas para fins de socialização, mas sim pela forma como os atores educativos interpretam e traduzem as políticas de inclusão. A inclusão é mais que pregar a igualdade, é respeitar as diferenças individuais, é dar voz e saber escutar, é enxergar as dificuldades do outro e criar possibilidades para amenizar as barreiras e os desafios, respeitando as diversidades com empatia e tolerância.

Assim, as propostas pedagógicas devem considerar as peculiaridades dos estudantes, independente da sua deficiência. É importante que os profissionais da educação reconheçam que cada aluno tem necessidades e um ritmo de desenvolvimento diferentes., sendo que uns aprendem mais, outros menos, uns precisam de adaptações, outros não. Então, cabe aos profissionais antes de iniciar o planejamento das propostas pedagógicas, fazer uma avaliação diagnóstica quanto ao perfil dos seus alunos, para compreender as necessidades individuais e planejar suas aulas, levando em consideração as demandas individuais de cada estudante.

Na perspectiva da educação inclusiva, as propostas pedagógicas devem incluir esses alunos para que o processo de inclusão seja possível. Especificamente, no âmbito da Educação Física Escolar, o docente deve promover a inclusão do aluno na cultura corporal do movimento e nos ambientes de aprendizagem, para formar cidadãos capazes de exercer a cidadania.

2.2 Breves considerações sobre Educação Física Escolar e o Aluno com Deficiência

Historicamente, as pessoas com deficiência sofreram segregação, abandono e exclusão, pelo fato de possuir alguma limitação, ou seja, eram vistas como doentes, incapazes, alvo de

caridade popular, marginalização e discriminação, e não como sujeitos de direitos. A inclusão ainda é vista de forma superficial, e temos que ter em mente que a essa responsabilidade não pode ser apenas dos professores das salas de recursos multifuncionais. Essa compreensão errônea acaba por interferir no interesse em buscar práticas pedagógicas mais inclusivas. Além do que nos dias atuais, esse preconceito, discriminação e as barreiras arquitetônica e atitudinais, ainda estão muito presente.

Para amenizar essas barreiras a Educação Física escolar é um importante instrumento de inclusão, especialmente por ela possibilitar uma interação social entre os alunos. Essas relações sociais têm caráter de suporte e aceitação social que contribui para a construção de um senso de pertencimento ao grupo (Goodw; Watkinson, 2000; Hutzler *et al.*, 2002). Outros fatores como a participação efetivas nas atividades propostas durante às aulas e dos benefícios acarretados pela prática de atividade física também promovem a inclusão. Entretanto, existem fatores que impedem a inclusão desses alunos de forma mais efetiva e a realidade vivenciada por estudantes com deficiência é permeada pela exclusão.

Para se ter uma Educação Física Inclusiva, “os alunos devem ser considerados sujeitos do processo inclusivo, sendo que a busca pela equiparação de oportunidades seja uma constante, e, independente das dificuldades e do ritmo de aprendizagem de cada um, “a diversidade deve constituir-se como um valor educativo” (Ferreira; Cataldi, 2014).

Para Betti e Zuliani (2002) e Darido (2004), a Educação Física tem o papel de integrar o aluno para que ele seja capaz de produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, qualificando-o para desfrutar os jogos, os esportes, as danças, as lutas, as ginásticas e práticas de aptidão física, em proveito do exercício crítico dos direitos e deveres do cidadão para a benfeitoria da qualidade de vida humana.

Desta maneira, o processo educacional, no âmbito da Educação Física, não se limita apenas a aprendizagem de gestos motores ou técnicos. Ela também promove práticas que estimulam e desenvolvem os processos afetivos, o intelecto, as funções orgânicas, a socialização, a empatia, a coordenação motora, a autoconfiança, a autonomia e ajuda o aluno a conhecer os limites do seu corpo. Além disso, ela deve inserir a questão cultural, pessoal e social para que tenha um significado maior na área de Educação Física (Brasil, 2001).

Historicamente, o campo da Educação Física passou por importantes transformações, saindo do caráter esportivista em que "apenas os mais habilidosos se destacavam". Ferreira (2009) pontua que, nessa tendência, os professores deveriam deixar de lado os aspectos sociais, educativos e afetivos e se preocupar somente com o rendimento e o aprimoramento das habilidades esportivistas.

Após esse período, a Educação Física passou a incorporar uma Educação Física mais popular, com a participação de todos respeitando as diversidades. Assim, surgiram as propostas críticas da Educação Física, ou seja, as abordagens críticas. De acordo com Darido (2001), na abordagem crítica-superadora, os conteúdos da Educação Física Escolar devem considerar a realidade dos operários. Nesta abordagem a sala de “aula é vista como um espaço intencionalmente organizado para possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da Educação Física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social”. (Soares, *et al.*, 1992, p. 28).

Na abordagem crítico-emancipatória, o objetivo a realidade social do sujeito. De acordo com Kunz (1994), ela é um dos desdobramentos da tendência crítica e valoriza a compreensão crítica do mundo, da sociedade e de suas relações, sem a pretensão de transformar esses elementos por meio escolar. Nessa concepção, a Educação Física estimula aos alunos a terem mais autonomia, para que eles possam ser protagonistas da sua cultura. Essas transformações, advindas das concepções críticas, deve ser vista como um importante aliado para romper com as barreiras que potencializam a exclusão.

Beyer (2003) afirma que a valorização da Educação Física escolar é de fundamental importância para a promoção da inclusão escolar de alunos que apresentem alguma deficiência. Para tornar a Educação Física escolar um campo estratégico na educação inclusiva, é necessário a formação continuada do corpo docente e da equipe multidisciplinar. Essa valorização pode contribuir para a experimentação, inovação e melhoria da qualidade pedagógica na escola.

Apesar de atualmente existir uma educação na perspectiva inclusiva, no âmbito da Educação Física ainda existem alguns fatores que impossibilitam uma efetiva participação nas aulas. De acordo com alguns autores (Fiorini; Manzini, 2014; Hodge *et al.*, 2017; Hutzler; Barak, 2017), esses fatores podem ser: dificuldades pessoais, administrativas, estruturais e outras relacionadas ao aluno, por exemplo: o tipo e a gravidade da deficiência, absenteísmo nas aulas e desmotivação ao participar das atividades, são alguns dos fatores que impedem ou mesmo inviabilizar o processo de inclusão escolar.

Outrossim, as pessoas com deficiência ainda passam diariamente por diversos tipos de preconceito, discriminação, exclusão, falta de acessibilidade arquitetônica e educacional, bem como se deparam com diversas barreiras e desafios que impedem sua participação em sociedade e nos diversos âmbitos sociais e culturais. Sendo a Educação Física uma proposta de inclusão, se utilizada da forma correta, pode proporcionar uma educação mais participativa e inclusiva.

Diante do exposto, o professor tem um papel muito importante nesse processo, uma vez que de acordo com Vygotsky (1998), o professor é o mediador e tem um importante papel no

processo de ensino e aprendizagem. Com isso, para promover um ambiente mais inclusivo nas aulas de Educação Física, os professores devem assumir o papel de mediador, criando possibilidades de aprendizagem mais inclusivas que atendam e considerem às necessidades desses alunos. Pois para Vygotsky (1998), a deficiência não é um obstáculo para o desenvolvimento do indivíduo, porém as formas errôneas de mediações estabelecidas, a negação quanto às possibilidades contribui para a criação de barreiras que inviabilizam o processo de aprendizagem.

Outrossim, cabe destacar a importância dos professores em compreender e conhecer as deficiências e potencialidades de seus alunos, para pensar em propostas pedagógicas que promovam a inclusão e estimulem os aspectos sociais, cognitivos e motores, para que os mesmos se sintam inclusos no contexto social em que vivem. Para Brito e Lima (2012, p. 6):

[..] cabe aos professores de Educação Física que trabalham com as pessoas com deficiência ou não, terem conhecimentos básicos relativos ao seu aluno, bem como competência para organizar os ambientes que permitem a execução das tarefas, conforme o aluno for se adaptando às aulas, o nível vai aumentando.

Com base no exposto, o planejamento deve ser dinâmico e flexível para que o professor possa atender as demandas dos alunos e se necessário repensar a proposta pedagógica considerando e respeitando as individualidades de cada um, sabendo explorar suas potencialidades. Entretanto, faz-se necessário a formação inicial e continuada, para que os profissionais aprimorem seus conhecimentos pedagógicos, sobre as propostas inclusivas, para garantir a qualidade do ensino, melhorar a percepção sobre as necessidades dos alunos, favorecer a adaptação às mudanças na sua área de atuação, promover o desenvolvimento profissional, e contribuir para a inclusão dos grupos historicamente excluídos.

Neste ínterim, é importante que os professores se sintam seguros para atuar na inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, proporcionando ferramentas e atividades acessíveis e que despertem o interesse para que se tenha uma aprendizagem significativa. A inclusão escolar é um desafio para professores, mas é fundamental para garantir o direito de todos à educação, independentemente de suas diferenças.

Diante disso, traremos alguns relatos no que tange às significações dos universitários com deficiência visual, frente ao processo de inclusão nas aulas de Educação Física vivenciada pregressamente, bem como, uma discussão sobre os sentidos e significados presentes nas experiências vivenciadas frente às barreiras e facilitadores que proporcionam ou não uma Educação Física inclusiva.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma abordagem de pesquisa qualitativa, pois objetiva compreender aspectos sociais do comportamento humano, dando ênfase a subjetividade, interpretação os fenômenos que não podem ser quantificados. Segundo Minayo, Deslandes e Gomes (2007), as pesquisas qualitativas se preocupam com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, de motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes.

De acordo com Silva *et al.* (2006), para realizar esse tipo de pesquisa é de fundamental importância seguir alguns processos metodológicos: a primeira etapa seria o contato inicial: relatar o objetivo da entrevista; Resolução CNS 466/2012; segunda etapa seria a formulação das perguntas: tópico guia; atentar para o silêncio; proporcionar clima agradável. Terceira etapa é o registro dos dados: gravação e anotação. A quarta etapa seria o encerramento: feedback e agradecimentos.

Deste modo, é importante destacar que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética, seguindo as normas CNS 466/2012 e CNS 510/2016, Ressalta-se que é uma parte da pesquisa de PIBIC, ciclo 2022-2023, que visava ampliar as discussões no que diz respeito às significações dos universitários com deficiência visual acerca da transição do ensino remoto para o presencial adotado pela Universidade Federal de Alagoas – UFAL.

Para que essa pesquisa fosse possível, foi elaborada, de forma minuciosa, uma entrevista semiestruturada para a produção de dados contendo 12 perguntas, sendo que as primeiras foram elaboradas para traçar o perfil dos entrevistados como identidade de gênero, idade, deficiência, ingresso no curso (cotas ou não), curso e período e as demais perguntas objetivando responder o foco da pesquisa.

Segundo Severino (2016), a entrevista representa uma técnica de produção de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos da pesquisa. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado e muito utilizada nas pesquisas da área das Ciências Humanas. “O pesquisador visa apreender como os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam” (Severino, 2016, p. 133). Ainda, de acordo com Minayo (2009), esse tipo de entrevista combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada.

Também é importante informar que parte dos resultados oriundos desta entrevista estão no relatório final do PIBIC, da autora desta produção, submetido ao Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) e que tem acesso restrito e será posteriormente

publicado e apresentado em congressos acadêmicos. Outra parte, com questões específicas sobre as vivências na Educação Física Escolar foram utilizadas para esta pesquisa. A produção de dados ocorreu de forma presencial, haja vista que já havíamos retornado às atividades acadêmicas presenciais, após período de isolamento social em decorrência a pandemia de COVID 19.

Os participantes da pesquisa foram 5 universitários com deficiência visual, sendo duas (2) mulheres e três (3) homens, todos de diferentes cursos (Pedagogia, Letras, Serviço Social, Relações Pública e Educação Física Bacharelado) e todos estudantes da Universidade Federal de Alagoas, do campus A. C. Simões.

Para preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa, utilizamos nomes fictícios para a identificação de cada universitário e, assim, mantermos a questão do sigilo no decorrer da pesquisa. Sendo assim, designado:

- Carlos – 57 anos, estudante do curso de Educação Física Bacharelado, 4º Período e com baixa visão, deficiência adquirida.
- Ana – 47 anos, estudante do curso de Pedagogia, 3º período e com baixa visão, deficiência congênita.
- Pedro – 33 anos, Estudante do curso de Relações Públicas, 7º período, cego total, deficiência congênita.
- Maria – 21 anos de idade, estudante do curso de Licenciatura em Letras Português, 3º período, é cega total e também apresenta deficiência física [cadeirante] desde o nascimento, deficiência congênita.
- José – 53 anos, estudante de Bacharelado em Serviço Social, 8º período, cego total, deficiência adquirida.
- Os participantes - 2 (duas) mulheres e 3 (três) homens, tinham idades variando entre 21 e 57 anos, sendo que todos ingressaram na universidade por meio de cotas e atualmente os períodos estavam matriculados entre 3º a 8º semestre do curso de graduação. Todos possuem deficiência visual, congênita ou adquirida.

O quadro 1 sintetiza o perfil dos participantes da pesquisa.

Quadro 1: Perfil dos participantes da pesquisa

PARTICIPANTES	IDADE	GÊNERO	CURSO	PERÍODO
Carlos	57 anos	Masculino	Educação Física Bacharelado	4º Período

Ana	47 anos	Feminino	Pedagogia	3º Período
Pedro	33 anos	Masculino	Relações Públicas	7º Período
Maria	21 anos	Feminino	Letras Português	3º Período
José	53 anos	Masculino	Serviço social Bacharelado	8º Período

Fonte: Autoria própria (2023)

A forma de seleção dos entrevistados foi por conveniência, devido a disponibilidade de tempo e horário dos mesmos, pois estávamos concluindo o semestre letivo, o que acabou dificultando o acesso a eles. Considerando a questão da importância da acessibilidade para a produção dos dados, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi adaptado com a letra maior, para que os alunos com baixa visão pudessem ter acesso a cada cláusula do termo e para os alunos com deficiência visual (cegueira total), não foi possível a adaptação do termo em Braille, pois a maioria relatou que não sabia realizar a leitura em Braille, preferindo assim, a leitura do TCLE pela entrevistadora de forma oral. Informamos que esta leitura aconteceu no contato inicial com o participante.

Referente ao processo de análise de dados, seguimos com a proposta de análise de conteúdo elaborada por Minayo *et al.* (2002), que busca compreender o desdobramento das falas e das vivências dos indivíduos entrevistados seguindo algumas etapas metodológicas. Dentre as etapas, está a primeira que se dá pela pré-análise, que corresponde a leitura flutuante para que o entrevistador possa ter um contato direto e intenso com o material coletado. Ainda durante a pré-análise, o pesquisador faz o levantamento das hipóteses iniciais, relacionadas ao objetivo da pesquisa.

Para a segunda etapa - exploração dos dados, ou codificação – a pesquisadora organizou as categorias que são expressões ou palavras que produzem significados em relação ao conteúdo perguntado ou trabalhado. De acordo com Minayo (2007), a categorização é um processo de redução do texto às palavras e expressões significativas. E por fim, a terceira etapa é o tratamento dos resultados obtidos, ou seja, a interpretação dos dados coletados, que é onde ocorre a escolha das categorias que será responsável pela especificação do tema e do objetivo trabalhado na pesquisa.

As categorias de análise foram criadas *a posteriori*, considerando a leitura do material após a coleta de dados. Sendo assim, obtivemos as seguintes categorias: **1ª Inclusão e/ou exclusão nas aulas de Educação Física de estudantes com deficiência;** e **2ª Barreiras para a participação nas aulas de Educação Física para estudantes com deficiência na Educação Básica.** Estas categorias serão discutidas logo abaixo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A seguir, apresentaremos os resultados qualitativos da pesquisa, especificamente sobre as significações de universitários com deficiência sobre Inclusão e/ou exclusão nas aulas de Educação Física de estudantes com deficiência na Educação Básica. Com isso, será discutida a primeira categoria obtida através das análises das falas.

4.1 Primeira Categoria: Inclusão e/ou exclusão nas aulas de Educação Física de estudantes com deficiência

Em um primeiro contato com os estudantes, a entrevista começou ao ser perguntado se a Educação Física Escolar vivenciada por eles na Educação Básica foi inclusiva, durante os seus anos da Educação Básica. Para isto é importante recordar que os participantes tinham idades entre 21 a 57 anos no momento da entrevista, portanto, tinham frequentado a Educação Básica há mais de 15 anos.

Sendo assim, a época em que os participantes estavam na Educação Básica – entre 15 e 50 anos atrás – ainda havia a separação de alunos com e sem deficiência, para a maioria dos casos e tal situação foi vivenciada pela maioria deles, com exceção de Maria que pegou os primeiros passos da vigência da *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva* (2008). Vejamos o que eles nos disseram sobre esta fase:

Carlos: Não, não. E na época eu acho que não existia essa palavra inclusiva

Ana: Não, não! foi não. Porque tipo, eles não faziam assim...coisas que dava para mim fazer, sempre botavam coisas para quem enxergava.

Pedro: Não! Sempre me deixava de fora.

Maria: Sim! até o quinto ano do ensino fundamental as aulas foram inclusivas

José: Foi, no meu tempo sim.

Diante dos relatos apresentados anteriormente, podemos verificar que, dentre os estudantes entrevistados, apenas Maria e José afirmaram que as aulas de Educação Física foram inclusivas. Porém, Maria deixa evidente que as aulas foram inclusivas até o quinto ano dos anos iniciais. Depois disto, os professores não conseguiam ou não sabiam mais adaptar as aulas para atendê-la. Como podemos observar no relato abaixo:

Maria: [...] (os professores) diziam que não tinham como adaptar.

Apesar desse fato, ela considerou que as aulas de Educação Física foram inclusivas, pelo fato de o professor trazer recursos de ensino e possibilidade para promover a sua inclusão.

Para José, as aulas de Educação Física também foram inclusivas, pela inexistência de preconceito e discriminação na sua turma. Vale ressaltar que, naquela época, José ainda não tinha adquirido a deficiência visual, e pelas suas observações quanto ao comportamento da turma, ele reafirmou a presença da inclusão. Como podemos observar abaixo:

José: [...] não, não, não tínhamos essa discriminação ou não sei, um certo preconceito com uns colegas.

Deste modo, dentre os estudantes entrevistados, três dos cinco estudantes, não consideraram as aulas de Educação Física inclusiva, pois Pedro era impedido de participar por ser considerado “inapto” devido a sua deficiência e por não conseguir lidar com a sua deficiência. Como podemos observar, a inaptidão considerada pelo professor do referido aluno, foi definida pela deficiência, ou seja, uma atitude capacitista, onde o professor o invalida pela sua deficiência.

Cabe ressaltar que nessa época já vigorava o Decreto-lei 1.044, de 21 de outubro de 1969, que dispensava os alunos com deficiências das aulas, mediante apresentação de laudo médico. Cabe destacar, pois, que o período em que a Educação Física escolar foi vivenciada, ela era ministrada no contraturno e era facultativa, sendo esse um dos fatores que inviabilizavam a participação dos alunos com deficiência, sem contar que a Educação Física era considerada apenas como uma atividade extracurricular, não sendo considerada parte integrante do currículo. Apenas com a implementação da LDBEN 9394/1996, o componente curricular se tornou parte obrigatória do currículo. Para Ana, as aulas de Educação Física também não foram inclusivas, a saber:

Ana: [A Educação] Física não foi não, porque.. o motivo, eles não faziam.. assim, coisas que dava pra fazer, sempre botava coisas só para pessoas que enxergavam.

Ana: [...] era sempre assim, queimado aquele tudo na rede, como é vôlei, vôlei, aí essas coisas, realmente não dá para mim.

Ana afirmou que o professor só propunha atividades para alunos sem deficiência; inclusive, ela chega a relatar que o professor fazia queimado e voleibol, impossibilitando a sua participação, pois a mesma, desde os 6 meses de idade, já tinha a deficiência visual, de modo que não tinha condições de participar de uma partida de queimada e de voleibol, podendo até chegar a se machucar.

Na perspectiva do Carlos, as aulas de Educação Física das quais participou na Educação Básica também não foram inclusivas.

Carlos: Não, não [era inclusiva]. E na época eu acho que não existia essa palavra inclusiva.

Apesar de, na época, ele ainda não ter adquirido a deficiência, na sua concepção ainda não existia a educação numa perspectiva inclusiva como é nos dias atuais. Nesse período pendurava o discurso de integração, que diz respeito a inserção desse grupo no convívio social, porém o tratamento ocorre separadamente dos demais. Segundo Glat (1995), a integração “é um processo espontâneo e subjetivo, que envolve direta e pessoalmente o relacionamento entre seres humanos”.

Já para Rodrigues (2003, p. 25), “[...] a integração pressupõe uma ‘participação tutelada’, uma estrutura com valores próprios aos quais o aluno ‘integrado’ tem que se adaptar”. Em outras palavras, a integração ocorria, desde que o aluno conseguisse se adaptar ao ambiente e à sociedade em que ele fora inserido, caso contrário, ocorria de fato a exclusão. Como podemos notar nas falas dos participantes da pesquisa a presença da exclusão nas aulas:

Ana: Eu chegava (na aula) e ficava ali durante a aula, só olhando os meninos jogar pronto.

Pedro: Eles (os colegas) até queriam que eu fosse (participasse das aulas). Só que o professor colocava muito empecilho.

De um modo geral, todos os universitários entrevistados afirmaram que as escolas de Educação Básica que estudaram possuíam espaço físico adequado para as aulas e os recursos de ensino à disposição do professor, mas, apesar da estrutura física das escolas, notamos o despreparo dos professores quanto à adaptação das propostas pedagógicas para estudantes com deficiência nas escolas.

A LDBEN de 1996, em seu artigo 59, trata sobre a formação continuada e diz que “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (Brasil, 1996, p. 22). Em vista disso, a escola e o corpo docente devem estar preparados para elaborar e implementar metodologias que respeitem e atendam às necessidades dos alunos com deficiência, de modo que a escola que tenha a preocupação de se adaptar às necessidades dos alunos e não o contrário.

Cabe destacar que, na área da Educação Física, é comum encontrar nos cursos de formação da área, poucos conteúdos e/ou a existência de apenas uma disciplina que aborde o tema. Exclusivamente nos cursos de graduação em Educação Física, disciplina que é o escopo deste trabalho, tem-se percebido que as temáticas da inclusão e da Atividade Física Adaptada

são abordadas majoritariamente em uma única disciplina, de modo que não ocorre a infusão dos conteúdos nos demais componentes curriculares, ocasionando assim em uma formação inicial deficitária (Fiorini; Manzini, 2014). Essa deficiência na formação acaba sendo um dos fatores que dificultam a inclusão dos alunos com deficiência nas aulas, pois os professores tendem a se sentir despreparados para atender as necessidades desses alunos.

Para os autores Tavares e Fumes (2020), a insuficiência de carga horária e de oportunidades práticas de ensino nesse âmbito pode comprometer a atuação do professor de Educação Física na inclusão e na adaptação de conteúdos para o público com deficiência. Portanto, é um fator a ser considerado que interferem na participação efetiva dos estudantes com deficiência.

Daí se dar a importância da formação continuada, porém a pouca formação, o desinteresse e a baixa adesão por parte dos professores de Educação Física em se especializar mesmo sabendo de sua importância para o processo de inclusão, também é um fator relevante ao se considerar (Ramos *et al.*, 2013). Diante disso, durante os relatos dos participantes, eles destacaram como se dava a prática pedagógica do professor da época:

Carlos: A Educação Física era bem básica, o professor pegava uma bola e fazia a gente correr.

Pedro: [...] Ele dizia: “Ah, é difícil, eu não sei trabalhar, não fui capacitado para isso”. Ele não queria na verdade. [...] Ele (o professor dizia) não tem como desenvolver a atividade com você.

Santos (2016) contribui para a compreensão desta situação ao afirmar que este tem sido um dos maiores desafios para o ensino de estudantes com deficiência, levando em conta que grande parte dos docentes não foi formada nos cursos de graduação ou não obteve experiências de ensino anteriores na temática da Educação Inclusiva.

Devemos salientar também que a infraestrutura, os materiais adequados e os recursos de ensino são importantes aliados para o processo de elaboração das aulas de Educação Física, e sem esses recursos o professor precisa pensar em alternativas para ministrar suas aulas. Todavia, a falta desses recursos não deve ser utilizada para potencializar a exclusão e a segregação desses estudantes, pois existem diversas alternativas para que os professores possam propor suas aulas, adequando as realidades de cada escola, pois sabemos da precariedade do ensino público.

Para Farias Filho e Vago (2001), para que o professor de Educação Física possa desenvolver com excelência sua prática pedagógica, se tornam necessárias condições de trabalho adequadas, pois a falta de local e materiais disponíveis para realização das atividades

é um dos fatores que podem interferir, modificar e até prejudicar o planejamento e a execução das atividades propostas, por outro lado está escassez de materiais e locais pode estimular a criatividade do professor na elaboração das suas aulas.

Aguiar (2009) complementa que há professores que cumprem os objetivos da Educação Física escolar, desenvolvendo atividades motivantes, mesmo sem materiais ou espaços “adequados” Diante desse cenário, é fundamental que os professores de Educação Física busquem alternativas para enfrentar esses desafios e proponham metodologias e práticas pedagógicas que promovam a participação de todos os alunos.

Outrossim, a inclusão dos alunos com deficiência trará significados que potencializam seu processo de desenvolvimento e esse processo de inclusão requer ferramentas que estimulem as potencialidades dos alunos, pois "o caminho da inclusão educacional se faz cada vez mais de constantes desafios e de enfrentamento às barreiras que surgem e as que já existiam" (Silva; Fumes, 2022, p. 9). Diante do exposto, gostaríamos de resgatar a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), que garante o direito à educação das pessoas com deficiência:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Essa lei é fundamental para garantir a inclusão escolar de alunos com deficiência e promover a igualdade de oportunidades dentro e fora dos ambientes escolares. Pois, para que se tenha inclusão é necessário conhecer e identificar as expectativas e necessidades dos alunos, propondo e/ou articulando oportunidades educacionais capazes de atender as diversidades. Deste modo, as propostas pedagógicas devem fazer ajustes, quando necessário para promover a participação de todos, bem como, estimular a comunicação com colegas e professores, para promover a socialização, como também criar, flexibilizar e diversificar as atividades respeitando o ritmo de desenvolvimento de cada um.

Ao utilizar essas estratégias, os professores de Educação Física e a escola em sua totalidade devem criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, diversificando as propostas pedagógicas, flexibilizando o processo avaliativo, proporcionando momentos de reflexão referente às barreiras atitudinais presentes na escola.

Glat e Blanco (2007, p. 57) afirmam que, “embora as escolas tenham um discurso de aceitação à diversidade, não modificam sua prática para dar conta das especificidades de

aprendizagem e desenvolvimento dos alunos”. Vygotsky (1989, p. 96), corrobora, ao afirmar que “[...] a tarefa da escola consiste em não adaptar-se à deficiência, mas sim em vencê-la”.

A escola deve pensar em ferramentas alternativas, que possibilitem o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, criando possibilidades para proporcionar autonomia e autoconfiança para romper com as diversas barreiras presentes nos diversos contextos sociais. Nesse sentido, Silva e Fumes (2022, p. 8) “[...] entendemos que o processo educacional inclusivo exige conexão das partes-todo e sem um trabalho articulado entre os principais agentes, o processo inclusivo pode não se concretizar, isto é, não tem avanço”.

É sabido que a escola inclusiva é um grande desafio, pois exige modificações, que devem ter prudência, uma política efetiva, oferecer condições de acesso, participação, permanência e aprendizagem para todos os estudantes, para promover o desenvolvimento integral e garantia do pleno exercício à cidadania.

4.2 Segunda Categoria: Barreiras para a participação nas aulas de Educação Física para estudantes com deficiência na Educação Básica

Nesta categoria, os participantes foram indagados, quanto a sua participação nas aulas de Educação Física na educação Básica. Com isso, obtivemos as seguintes respostas.

Carlos: Participava! Hoje eu tenho 57 anos e lembro das práticas de Educação Física né, que era bem básica na realidade. Na época, Educação Física, a gente via só com aquele, abaixa, levanta, abaixa, levanta e esporte.

Ana: Não, por causa da minha deficiência, eu sempre levava o atestado e ficava de fora.

Pedro: Não, Porque os professores, eles sempre falavam que não tinham como desenvolver nenhuma atividade comigo.

Maria: Sim, na verdade eu tive acesso às aulas de Educação Física até o quinto ano do ensino fundamental.

José: Sim, muito boa, muito proveitosa.

Podemos notar que, dentre os relatos apresentados, apenas três estudantes, Carlos, Maria e José, participavam ativamente das aulas de Educação Física; porém, Carlos e José ainda não tinham adquirido a deficiência visual, o que aconteceu posteriormente. Considerando este fato, não podemos afirmar que estes alunos enfrentaram barreiras em decorrência de uma deficiência, que não existia na época. Nesta direção, ambos os estudantes relataram que as aulas eram boas e que a relação destes com os colegas e professores eram ótimas.

Já a estudante Maria tinha deficiência visual e física, ambas congênitas, o que demandava que fizesse uso de cadeira de rodas. Ela participava das aulas de Educação Física

até os anos iniciais da Educação Básica, pois o professor se preocupava em fazer adaptações necessárias para a inclusão da Maria nas aulas. Nesse período, Maria vivenciava uma educação que passava por transformações em direção a uma perspectiva inclusiva, visto que já havia políticas e discursos inclusivos no Brasil. Apesar dos avanços no processo educativo de pessoas com deficiência, como por exemplo, o aumento do número de matrículas² em escolas regulares, ainda há muito de ser feito, mesmo nos dias de hoje. No caso de Maria, muito embora ela tenha tido experiências positivas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, já nos anos finais, os professores de Educação Física diziam que ela não poderia mais participar, pois não tinham como adaptar as aulas para incluí-la.

Tal fato demonstra o desrespeito quanto aos direitos e as singularidades de Maria, desconsiderando as suas necessidades. Esse fato só demonstra que a escola não estava alinhada com a perspectiva inclusiva e atitudes capacitistas de professores acabavam interferindo negativamente e dificultando o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, acabava interferindo nos estímulos das habilidades motoras e psicológicas, pois com uma efetiva participação nas aulas de Educação Física, e conseqüentemente no desenvolvimento de aspectos motores, sociais e psicológicos irão estimular suas potencialidades.

Destacamos que a inclusão escolar é um princípio fundamental da educação inclusiva veio a ganhar espaço nas instituições escolares com a *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*, de 2008. Com o avanço desta perspectiva, amplia a busca pela valorização das diferenças humanas e promoção da equiparação de oportunidades para todos os alunos.

Segundo Caimi e Luz (2018, p. 86), "[...] a inclusão, implica em mudança no sistema educacional, na ruptura de base em sua estrutura organizacional, em eliminar o conformismo da rotina escolar dos professores, gestores e familiares". Compreende-se, pela perspectiva da inclusão, que todos os sujeitos são diferentes e que as instituições escolares precisam ser transformadas para atender às pessoas com ou sem deficiência, respeitando as suas diferenças.

Desta maneira, ao analisarmos os relatos apresentados pelos estudantes Ana e Pedro, pode-se notar a presença das barreiras atitudinais e a falta de qualificação profissional que viabilizassem atividades adaptadas às realidades dos alunos com deficiência. As propostas

² O Censo Escolar da Educação Básica de 2006, registram uma evolução de 337.326 matrículas, em 1998 para 700.624 em 2006 nas classes comuns. Em 2007 o índice passou de 46,8% do total de alunos com deficiência, para 54% no ano 2008, ano de lançamento da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Em 2010, a educação especial registrou, 702.603 matrículas, um aumento de 10% com relação a 2009. Já no censo 2022, o número de matrículas em classes regulares subiu para 1,3 milhões de estudantes com deficiência.

levadas pelo professor, apenas favoreciam os estudantes sem deficiência. As barreiras atitudinais impostas pelo professor podem estar ancoradas na invisibilidade dos alunos com deficiência visual e no capacitismo. Cabe destacar que, nessa época (e ainda hoje), o preconceito e a discriminação, ou seja, as atitudes capacitistas eram naturalizadas, o que impediam uma leitura mais evidente das atitudes preconceituosas.

Diferentemente, José não percebia a existência de preconceitos durante a sua escolarização, como podemos ver no seguinte relato:

José: A gente não tinha isso antes. Não tinha essa questão de menosprezar. [...] Não, não, não tinha essa discriminação ou não sei, um certo preconceito com os colegas. A gente não tinha isso antes”.

Vale salientar que, pelo fato de José naquele momento ainda não ter adquirido a deficiência, possivelmente o tornou incapaz de perceber os nuances da discriminação presente nas atitudes capacitistas da sociedade; diferente do Pedro, que desde cedo, já sofria discriminação, em virtude de sua deficiência congênita, como mostra os relatos a seguir:

Pedro: [...] Quando eu ia para a escola, a professora mandava ir para casa. Aí às vezes eu ia para casa chorando porque eu queria estudar e quando chegava em casa meu pai ficava brabo. Ele (pai) dizia: Você sabe que você não pode! E eu não entendia porquê, que era por causa da minha deficiência.

De forma mais específica, o capacitismo segundo Mello (2016, p. 3272), “é a forma como pessoas com deficiência são tratadas como “incapazes” [...] ele alude a uma postura preconceituosa que hierarquiza as pessoas em função da adequação dos seus corpos à corpo normatividade”.

No fragmento anterior é notório a presença de atitudes capacitistas, cometidas pelo pai e pela professora, posto que ambos invalidam a capacidade do Pedro em detrimento da deficiência. As experiências vivenciadas por Pedro só mostram que a professora não considerava as suas necessidades, afastando e excluindo-o das aulas. Esse tipo de atitude nos faz refletir sobre os fatores condicionantes que levaram esse pai e essa professora a terem esse tipo de atitude: será o desconhecimento de práticas pedagógicas inclusivas? Será a precariedade no processo formativo? Ou será o contexto social da época, haja vista que Pedro vivenciou a Educação Física há décadas atrás.

Cabe destacar também que o processo formativo influencia diretamente a forma como as práticas pedagógicas serão direcionadas e como as demandas atuais desses estudantes serão atendidas.

Para Carmo e Fumes (2018, p. 142), o silenciamento sobre a temática da inclusão e da diversidade, nos ambientes educacionais e nos currículos dos

cursos de formação de professores, pode ser entendido pela predominância de proposições cristalizadas no tocante às pessoas com deficiência, na área educacional. Essa omissão do tema faz com que a questão seja excluída dos currículos e que aspectos que envolvam a inclusão sejam assumidos como de interesse particular de determinados grupos isolados.

A ausência de disciplinas que versem sobre inclusão nos currículos formativos da área da Educação Física, promove um embaraço nas formas de mediação quando se trata das práticas pedagógicas, pois um professor que não possui um mínimo de conhecimento sobre os processos inclusivos, não saberá articular práticas pedagógicas que atendam às necessidades dos alunos.

Mendes, Pletsch e Hostins (2019) contribuem com a discussão ao afirmar que a ausência de disciplinas que versem sobre a Educação Inclusiva se constitui como um dos agravantes para a não-concretização de uma educação especial numa perspectiva inclusiva. Cabe destacar que desde a década de 1970 e 1980, já existia no campo da Educação, temáticas de inclusão, porém eram vistas apenas na formação continuada. Só a partir da década de 1990, que o termo “Educação para todos” passou a se fazer presente nos currículos formativos.

A presença de disciplinas inclusivas, na formação inicial e continuada fará com que o professor possa estar melhor preparado para as novas possibilidades de ensino e saberá identificar as necessidades do aluno e promover um ambiente de aprendizagem seguro, inclusivo e significativo. Pois, constantemente vivenciamos mudanças no contexto educacional, social e cultural e essas mudanças requerem adaptações, as quais devem considerar os paradigmas vigente de inclusão educacional.

Carmo e Fumes (2018, p. 143) afirmam que “[...] apesar da presença de temáticas inclusivas nos currículos formativos, alguns professores, não conseguem se desvincular da lógica tecnicista de transmissão, assimilação e reprodução do saber”

Em outras palavras, a formação inicial e continuada dos atores educacionais, senão for para atender as demandas atuais dos alunos, amenizar as barreiras impostas socialmente e criar possibilidades de ensino, de nada serve. Pois a realidade excludente a qual queremos mudar, permanecerá a mesma. Assim, será apresentada mais um relato, que reforçar a importância e a necessidade da formação inicial e continuada para fins inclusivos, bem como a sua aplicabilidade.

Pedro: [...] Ele (o professor) dizia para não se preocupar que está tudo certo. E acabava me dando nota sem participar da aula. Eu acabava ficando de fora de tudo.

Em relação a Pedro, nota-se mais uma vez a presença das barreiras atitudinais, pois ele foi impedido pelo professor de participar das aulas, em decorrência de sua deficiência e mostra,

de modo contundente, o capacitismo. Mello (2016) contribui afirmando que o capacitismo é uma categoria que por meio de atitudes preconceituosas hierarquizam sujeitos em função da adequação de seus corpos a um ideal de beleza e capacidade funcional.

As barreiras enfrentadas por Ana e Pedro mostram a necessidade da área da Educação Física Escolar repensar a prática pedagógica numa perspectiva pautada pela inclusão. Ana e Pedro estudaram em escolas distintas, mas em ambas as escolas existiam a presença de barreiras atitudinais que potencializavam a exclusão dos alunos com deficiência. Entretanto, deve-se levar em consideração que o contexto social em que os professores estavam inseridos na época e destacar que só a partir das décadas de 1980 e 1990, que teve início a implementação da educação inclusiva nas escolas brasileiras. Tratava de uma perspectiva inovadora em relação à proposta de integração da década de 1970, cujos resultados não modificaram muito a realidade educacional de fracasso desses alunos.

Em face disso, a educação inclusiva defende que os sistemas educacionais passem a ser responsáveis por criar condições de promover uma educação de qualidade para todos e fazer adequações que atendam às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência (MEC, 2006).

Logo, a escola, o currículo e práticas pedagógicas precisam ser reestruturados, para atender a todos os alunos respeitando as suas particularidades. Ou seja, a escola precisa adaptar-se ao aluno e não o aluno que deve adaptar-se à escola.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou compreender as significações de estudantes universitários com deficiência visual sobre o processo inclusivo na perspectiva da Educação Física Escolar, bem como refletiu sobre as barreiras e possibilidade acerca das práticas pedagógicas na perspectiva da educação inclusiva.

Neste sentido, os relatos apresentados pelos estudantes entrevistados reforçaram a importância de se pensar em uma escola mais inclusiva, pois dentre as barreiras mais citadas por eles, estavam as barreiras atitudinais, em especial o capacitismo, a falta de metodologias adequadas às necessidades dos alunos e a falta de formação na perspectiva da educação inclusiva por parte dos professores.

É importante destacar que grandes são os desafios para se conseguir uma escola inclusiva, e dentre esses desafios, estão: a quebra das barreiras atitudinais e arquitetônicas, a acessibilidade em suas diferentes dimensões, e a preparação e qualificação profissional para a elaboração de metodologias educacionais mais acessíveis e inclusivas.

Diante disso, é imperativo realizar uma mudança de atitude quanto às formas de mediações que interferem na aprendizagem dos alunos com deficiência visual. Sendo assim, a escola enquanto instituição e os professores enquanto mediadores do processo de ensino e aprendizagem devem proporcionar ambientes escolares mais acessíveis e inclusivos, para que os alunos com deficiência tenham uma aprendizagem mais significativa para o pleno exercício da cidadania.

Para além do exposto, podemos destacar a importância da Educação Física como proposta pedagógica para promover a inclusão social das pessoas com deficiência. Pois, ela possibilita o bem-estar físico e social, a autonomia e autoconfiança, bem como promove a inclusão, a qualidade de vida, estimula a socialização, a interação e desenvolve o pensamento crítico do indivíduo.

Sob essa perspectiva, os processos formativos inicial e continuado representam importantes fatores a serem considerados quando falamos de inclusão de pessoas com deficiência, especialmente se essa formação ocorreu num período em que o discurso de inclusão não existia. É sabido que o processo inclusivo, bem como a Educação Física escolar passaram por grandes avanços ao longo da história, porém os avanços não foram suficientes para romper com as barreiras atitudinais e educacionais que permeiam o contexto das pessoas com deficiência.

Logo, as instituições escolares devem considerar que a educação inclusiva diz respeito a todos e é necessária uma articulação entre família, escola, sociedade civil organizada e Estado para garantir o pleno direito à igualdade de oportunidades e de respeito à diversidade, propiciando condições de acesso, participação, permanência e de aprendizagem para todos os estudantes, promovendo assim, o desenvolvimento integral e a garantia do pleno exercício à cidadania.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, C. S. **Construção de Materiais curriculares na Educação Física, Escolar.** X EnFEFE - Encontro Fluminense de Educação Física Escolar. Niterói, RJ, 2009.
- ALVES, M.L.T; DUARTE, E. A exclusão nas aulas de Educação Física fatores associados com participação de alunos com deficiência. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 01, p. 117-137, 2013.
- AMIRALIAN, Maria Lúcia Toledo Moraes. Desmistificando a inclusão. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, n. 22, p. 59-66, 2005.
- BEYER, H. O. A Proposta da Educação Inclusiva: Contribuições da abordagem Vygotskiana E da experiência alemã. **Revista Brasileira De Educação Especial**, Piracicaba, V. 9, N. 2, P. 163-180, 2003.
- BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação Física Escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Mackenzie de Educação Física e Esporte**, Bauru, v. 1, n. 1, p. 73-81, 1 jan. 2002.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Senado, 2016.
- BRASIL. **Constituição (1988) Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.
- BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão (2015)**. Brasília, 2015.
- BRASIL. **Decreto-Lei Nº 1.044, De 21 De Outubro De 1969**. Brasília, 1969.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nº 9. 394/96 de 20/12/96**. Brasília: Ministério da Educação e Desporto, 1996
- BRASIL. Ministério Da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Secretaria a Educação Fundamental – Brasília: Mec/Sef, 3ª Ed., 2001.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Dados do Censo Demográfico – 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/> Acesso em: 20 ago. 2023.
- BRITO, R. F. A.; LIMA, J. F. Educação Física Adaptada e Inclusão: desafios encontrados pelos Professores de Educação Física no trabalho com alunos com deficiência. **Corpo, Movimento e Saúde. Revista eletrônica do Curso de Educação Física da UNIJORGE**. ISSN 2238-300X v. 2, n. 1, p. 1-12, jan /jun 2012.
- CAIMI, F. E.; LUZ, R. N. Inclusão no contexto escolar: estado do conhecimento, práticas e proposições. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 62, p. 665-82, jul./set. 2018.
- CARMO, B. C. M.; FUMES, N. L. F. A formação de professores para a inclusão educacional: uma análise de projetos pedagógicos de cursos de licenciaturas. **Rev. Bras. de Educ. de Jov. E Adultos** vol. 6, ahead of print, 2018 ISSN 2317-6571
- DARIDO, S.C. **Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades**. Perspectivas em Educação Física Escolar, Niterói, v. 2, n. 1 (suplemento), 2001.

DARIDO, Suraya Cristina. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira Educação Física Esporte**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 61-80, mar. 2004.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VAGO, Tarcisio Mauro. **Entre relógios e tradições: elementos para uma história dos tempos escolares em Minas Gerais**. São Paulo: Edusp, p. 117-136 2001.

FERREIRA, Eliana Lúcia; CATALDI, Carolina Lessa. Implantação e implementação da Educação Física Inclusiva. **Revista Educação Especial**, [S.L.], v. 27, n. 48, p. 79-94, 11 abr. 2014. Universidad Federal de Santa Maria. <http://dx.doi.org/10.5902/1984686x7635>.

FERREIRA, H.S. **Apostila para concurso de professores de Educação Física SD3: Tendências da Educação Física**. Trabalho não publicado. Fortaleza, 2009.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Inclusão de alunos com deficiência na aula de Educação Física: identificando dificuldades, ações e conteúdo para prover a formação do professor. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 3, p. 387-404, 2014.

GLAT, ROSANA. **A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão**. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1995.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. **Educação especial no contexto de uma educação inclusiva: educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. 2. ed. Rio de Janeiro: Sette Letras, 2007. Cap. 1. p. 15-34. Rosana Glat.

GOODW, I. N. D.; WATKINSON, J. Inclusive Physical Education from the Perspective of Students with Physical Disabilities. **Adapted Physical Activity Quartely**, Illinois, v. 17, p. 144-163, 2000.

HODGE, S. R. *et al.* Brazilian Physical Education teachers' beliefs about teaching students with disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, p. 1-20, dez. 2017.

HUTZLER, Y.; FLIESS, O.; CHACHAM, A.; AUWEELE, Y. V. Perspectives of children with disabilities on inclusion and empowerment: supporting and limiting factors. **Adapted Physical Activity Quartely**, Illinois, v. 19, p. 300-317, 2002.

HUTZLER, Y.; BARAK, S. Self-efficacy of physical education teachers in including students with cerebral palsy in their classes. **Research in Developmental Disabilities**, v. 68, p. 52-65, 2017.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático pedagógica do esporte**. 1. ed. Ijuí, Rs: Unijuí, 1994. 83 p.

MENDES, Geovana Mendonça Lunardi; PLETSCHE, Marcia Denise; HOSTINS, Regina Célia Linhares. **Educação Especial e/na Educação Básica: entre especificidades e indissociabilidade**. Araraquara- Sp: Junqueira&Marin, 2019. 570 p.

MELLO, A. G. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S. l.], v. 21, p. 3265 - 3276, out. 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; CRUZ NETO, Otavio; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. 80 p.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007. 406 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis-Rj: Vozes, 2007. 108 p.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2009.

PAOLI, J; LIMA, L.G.S; RODRIGUES, M.L.D; MACHADO, P.F.L. Cadê a inclusão das pessoas com deficiência na BNCC? A exclusão comeu!. **Revista Educação Especial** | v. 36 | 2023 – Santa Maria Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>. Acesso: 26/01/2024

RAMOS, V.; BRASIL, V. Z.; GODA, C.; BARROS, T. E. S.; BOTH, J. Autopercepção de competência pedagógica de professores de Educação Física no ensino inclusivo. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 21, n. 2, p. 123-134, 2013.

RODRIGUES, David. Educação inclusiva: As boas e más notícias. **Porto**: Porto Editora, 2003, p. 37-55

SALERNO, M. B.; ARAÚJO, P. F. Caderno do professor: inclusão de alunos com deficiência na Educação Física escolar. Horizontes - **Revista de Educação**, Dourados, v. 4, n. 8, p. 44-59, jul./dez. 2016.

SANTOS, S. D. G. **Docência no processo de inclusão do estudante com deficiência em cursos de Educação Física: análise do contexto universitário brasileiro e português**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Maceió, 2016.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, M. Q. S.; FUMES, N. L. F. Significações de universitários com deficiência visual sobre os serviços de apoio à inclusão na educação superior durante a pandemia. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 14, e418111436540, 2022.

SILVA, G. R. F; MACÊDO, K. N. F; REBOUÇAS, C. B. A; SOUZA, A. M. A. Entrevista como técnica de pesquisa qualitativa. **Artigos Originais**, Rio de Janeiro, p. 246-257, 2006.

SOARES, C.L.; TAFFAREL, C.; VARJAL, E.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M.O.; BRACHT. COLETIVOS DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

TAVARES, R.V.S; FUMES, N. L. F. Processo inclusivo de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física: a atuação do NAPNE no Instituto Federal de Alagoas. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 5, e2012828, p. 1-19, 2020.

TORRES, R. A. A Educação Física na alfabetização. **Revista Artigos**. V. 7, p. e1743-e1743, 2019. Disponível em: <<https://acervomais.com.br/index.php/artigos/article/view/1743/840>>. Acesso em: 18 out. 2023.

VYGOTSKY, L. S. **Obras completas: fundamentos de defectologia**. Cuba; Havana, Pueblo e Educacion, 1989, v. 5.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Qual seu nome e a sua idade?
2. Qual a sua deficiência? ela é congênita ou adquirida?
3. Qual o curso e período que você está cursando atualmente?
4. Seu acesso à universidade foi pelas cotas ou pela ampla concorrência? Como você avalia esse processo?
5. Você participava das aulas de Educação Física na educação básica? Se sim, o que achava delas? Se não, por que?
6. Como você avalia as aulas de Educação Física na educação básica?
7. Você considera que a sua Educação Física escolar foi inclusiva? Se sim, por que? Se não, por que?
8. Como era a sua relação com os seus professores de Educação Física na educação básica?
9. Como era a sua relação com os seus colegas durante as aulas de Educação Física na educação básica?
10. Quais eram as principais barreiras enfrentadas para você participar das aulas de Educação Física na educação básica?
11. Quais eram as principais facilidades enfrentadas para você participar das aulas de Educação Física na educação básica?

ANEXOS

ANEXO A - PARECER DO CEP

Parecer do CEP nº 470811721800005013