



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE
Campus de A. C. Simões

JOSÉ SAMUEL FERREIRA

**PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NUMA ESCOLA ESTADUAL DE ALAGOAS**

MACEIÓ - AL
2025

PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NUMA ESCOLA ESTADUAL DE ALAGOAS

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Neiza de
Lourdes Frederico Fumes

MACEIÓ - AL
2025



Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária: Betânia Almeida dos Santos – CRB-4 – 1542

F383p Ferreira, José Samuel.
 Processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física escolar numa escola Estadual de Alagoas / José Samuel Ferreira. – 2025.
 95 f. : il. color.

 Orientadora: Neisa de Lourdes Frederico Fumes.
 Dissertação (Mestrado Nacional Profissional em Educação Física) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Educação Física e Esporte. Programa de Mestrado Profissional de Educação Física em Rede Nacional. Maceió, 2025.

 Bibliografia: f. 76-86.
 Apêndices: f. 87-88.
 Anexos: f. 89-95.

 1. Educação física escolar. 2. Educação especial – processo inclusivo. 3. Educação especial – público-alvo. 4. Recurso didático – condições materiais.
 I. Título.

CDU: 976:37(813.5)

JOSÉ SAMUEL FERREIRA

**PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NUMA ESCOLA ESTADUAL DE ALAGOAS**

Dissertação apresentada ao Programa -
de Mestrado Profissional em Educação
Física em Rede Nacional – ProEF da
Universidade Federal de Alagoas, como
requisito parcial para a obtenção do
Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física
Escolar.

Orientador: Prof.^a Dr.^a Neiza de Lourdes
Frederico Fumes

Data da defesa: **18 / 07 / 2025**

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:



Documento assinado digitalmente
NEIZA DE LOURDES FREDERICO FUMES
Data: 05/01/2026 22:10:15-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Presidente e Orientador: Neiza de Lourdes Frederico
Fumes e Doutora em Ciências do Desporto e
Educação Física**
Universidade Federal de Alagoas



Documento assinado digitalmente
SORAYA DAYANNA GUIMARAES SANTOS
Data: 06/01/2026 11:31:47-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Membro Titular: Soraya Dayanna Guimarães Santos
e Doutora em Educação**
Universidade Federal de Alagoas

**Membro Titular: David dos Santos Calheiros e
Doutor em Educação Especial**
Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas

Local: Universidade Federal de Alagoas
Instituto de Educação Física e Esporte
UFAL – Campus A. C. Simões

Às crianças de Gaza, e em nome delas, as do mundo inteiro, que sendo tiradas o direito de estudar, comer e viver.

AGRADECIMENTOS

Maria José, a quem sou filho, pelo incentivo e apoio a fazer o Mestrado, antes, durante e no final deste processo, e agora recebe o presente de seu filho agora;

Professora Doutora Neiza Fumes, a quem sou orientando, pela grande aprendizagem que adquiri, os percalços superados, e não esquecerei por não permitir que eu desistisse deste processo.

Luana Luzia, com quem sou colega de orientação, pelas contribuições decisivas para que eu pudesse elaborar este trabalho.

Thâmara Gomes, Elian Marinho, Phelipe Lins, Amanda Barbosa e Suzane Alves, colegas de orientação, que ajudaram nas nossas construções coletivas.

Ao professor Doutor David Calheiros e à professora Doutora Soraya Santos, por suas contribuições valiosas para que meu trabalho desse um salto de qualidade nas bancas de qualificação e de defesa.

Professor Doutor Silvan Santos, professora Doutora Leonea Santiago, professora Doutora Miraíra Manfroi e professora Doutora Viviane Sarmento, juntas e junto com as professoras Neiza e Soraya, não mediram esforços, apesar das dificuldades iniciais do PROEF.

Professor Doutor Antônio Passos, pelas boas conversas no início e durante o curso, para uma melhor dedicação na formação.

Ednaldo Silva, Arthur Gonçalves, Gizelma Epifanio, Heloíse Santos, Humberto Jorge, Jefferson Moura, Márcio de Oliveira, Thais Bispo e Vânia Santana, com quem sou colegas da primeira turma do PROEF, pelas nossas construções coletivas no curso, longe ou perto.

Cláudia Rejane, pela contribuição para a realização da pesquisa.

Selma Cruz pelo apoio no diálogo e a ajuda em algumas correções no projeto. Cinthia

Anieli que contribuiu para que eu fosse aprovado na seleção do Mestrado.

Danilo Jatobá, que junto com Luana, me ajudou bastante na elaboração do Recurso Educacional, fruto desta dissertação.

E À Capes/PROEB – Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF.

“O importante não é que o cego veja as letras, mas que saiba ler”
(Vigotski, 2021, p. 33)

FERREIRA, José Samuel. Processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física Escolar numa Escola Estadual de Alagoas. Orientadora: Neiza de Lourdes Frederico Fumes. 2025. 94 p. Dissertação (Mestrado Profissional PROEF - Educação Física em Rede Nacional) – Instituto de Educação Física e Esporte, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2025.

RESUMO

O processo de inclusão nas aulas de Educação Física apresenta aspectos contraditórios, de avanços e de limitações, que necessitam serem superadas. Está mergulhado no contexto em que este componente está alicerçado pelo esportivismo, na crítica a este modelo e os desdobramentos destes dois momentos na escola e a luta pelo direito das pessoas com deficiência. O objetivo desta dissertação é analisar o processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física Escolar numa escola pública estadual de Alagoas, considerando as condições materiais e a prática dos professores. A partir destes resultados, são propostos materiais educacionais que apoiem o trabalho do docente em uma perspectiva inclusiva. A pesquisa qualitativa foi utilizada e o público foram os professores de Educação Física da escola pesquisada. Foi empregue como instrumento para a coleta de dados a entrevista semiestruturada e para análise dos dados, análise temática, com dois temas relacionadas às aulas de Educação Física: 1) as condições materiais para o trabalho docente na perspectiva da inclusão dos alunos do PAEE, como os recursos didáticos utilizados e a infraestrutura escolar; e 2) a prática docente na perspectiva da inclusão, relacionada ao planejamento, estratégias de ensino, o trabalho colaborativo com os demais profissionais. Os resultados e as discussões apontam para as precárias condições materiais para o processo inclusivo devido à ausência e/ou insuficiência dos recursos didáticos e estrutura que põem em risco não apenas a saúde dos alunos, mas aprendizagem sobre as práticas corporais na escola. Complementarmente, a prática docente é atravessada pelas dificuldades para incluir os alunos devido a necessidade de formação continuada, do trabalho colaborativo com os demais profissionais da instituição, do número de alunos e da falta de tempo para o planejamento. Neste contexto desafiante, foi identificado como elemento de avanço a busca pela inclusão manifestada no planejamento, nas estratégias de ensino adotadas e no posicionamento acerca da participação discente nas aulas. Com base na pesquisa, foi elaborado um produto educacional sobre o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) como proposta de subsídio para o trabalho dos professores da área. São necessárias condições para a efetivação para o processo inclusivo como formações para professores, recursos adequados e suficientes, infraestrutura segura, parte das políticas públicas. Que mais investigações possam apontar as condições sobre engajamento docente na inclusão e a propostas curriculares para o avanço para o processo inclusivo.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Processo inclusivo. Prática docente. Público-alvo da Educação Especial. Condições materiais.

FERREIRA, José Samuel. Process of inclusion of students with disabilities in School Physical Education classes in a State School of Alagoas. Advisor: Neiza de Lourdes Frederico Fumes. 2025. 94 p. Dissertation (Professional Master's Degree PROEF - Physical Education in National Network) – Institute of Physical Education and Sport, Federal University of Alagoas, Maceió, 2025.

SUMMARY

The process of inclusion in Physical Education classes presents contradictory aspects, advances and limitations, which need to be overcome. It is immersed in the context in which this component is based on sportsmanship, in the criticism of this model and the unfolding of these two moments in school and the struggle for the rights of people with disabilities. The objective of this dissertation is to analyze the process of inclusion of students with disabilities in School Physical Education classes in a public school in the state of Alagoas, considering the material conditions and the practice of teachers. Based on these results, educational materials are proposed that support the teacher's work in an inclusive perspective. Qualitative research was used and the audience was the Physical Education teachers of the researched school. Semi-structured interviews were used as an instrument for data collection, and thematic analysis was used for data analysis, with two themes related to Physical Education classes: 1) the material conditions for the teaching work from the perspective of the inclusion of PAEE students, such as the didactic resources used and the school infrastructure; and 2) teaching practice from the perspective of inclusion, related to planning, teaching strategies, collaborative work with other professionals. The results and discussions point to the precarious material conditions for the inclusive process due to the absence and/or insufficiency of didactic resources and structure that put at risk not only the health of students, but also learning about bodily practices at school. In addition, the teaching practice is crossed by difficulties to include students due to the need for continuing education, collaborative work with other professionals in the institution, the number of students and the lack of time for planning. In this challenging context, the search for inclusion manifested in the planning, in the teaching strategies adopted and in the positioning regarding student participation in classes was identified as an element of advancement. Based on the research, an educational product was developed on the Universal Design for Learning (UDL) as a proposal to support the work of teachers in the area. Conditions are necessary for the effectiveness of the inclusive process, such as teacher training, adequate and sufficient resources, safe infrastructure, and part of public policies. That more research can point out the conditions on teacher engagement in inclusion and curricular proposals for advancing towards the inclusive process.

Keywords: School Physical Education. Inclusive process. Teaching practice. Target audience of Special Education. Material conditions.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAST - Center for Applied Special Technology

DU – Desenho Universal

DUA – Desenho Universal para Aprendizagem

EF – Educação Física

PAEE – Público-Alvo da Educação Especial

PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Objetivo geral	18
1.2 Objetivos específicos	18
2 REVISÃO DE LITERATURA	22
2.1 Educação Física escolar e inclusão	22
2.2 A Prática docente na Educação Física com vistas à inclusão escolar	27
2.3 Estratégias para a promoção da inclusão nas aulas de Educação Física escolar	30
3 MÉTODO	40
3.1 Universo da pesquisa	40
3.2 Participantes	40
3.3 Instrumentos para produção dos dados	43
3.4 Procedimentos para a produção de dados	44
3.5 Procedimentos para a análise de dados	46
3.6 Aspectos Éticos	47
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	48
4.1 As condições materiais para o trabalho docente na perspectiva da inclusão dos alunos do PAEE nas aulas de Educação Física	48
4.2 Prática docente na perspectiva da inclusão: nas aulas de Educação Física através do relato da professora	53
4.2. 1 Conhecimento sobre o Desenho Universal para Aprendizagem pela docente	68
5 Propostas para elaboração do produto educacional	71
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIA	76
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semi-estruturada	87
ANEXO A – RCLE - Professor de Educação Física da Educação Básica	89

ANEXO B – DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA RESOLUÇÃO Nº 466/12 E 510/16 DE PUBLICIZAÇÃO DOS RESULTADOS E SOBRE O USO E DESTINAÇÃO DO MATERIAL/DADOS COLETADOS	93
---	-----------

ANEXO C - CARTA DE AUTORIZAÇÃO	94
---------------------------------------	-----------

Apresentação

Minha trajetória com a Educação Física e inclusão fora durante a graduação. participei de um projeto de extensão de futsal com o público masculino com deficiência auditiva e na disciplina Educação Física Adaptada. Nesta, comecei a aprender muito mais sobre a deficiência e a construção que sociedade impõe, como a capacidade do indivíduo na realização das tarefas, os preconceitos, as barreiras impostas. Foi naquele momento, que iniciava a reflexão sobre diversidade que questões sobre “normalidade”, “anormalidade”, “anomalia” e a metáfora do “caleidoscópio”, que hoje a sociedade ainda está longe de superar. Lembro-me das vivências o basquete e voleibol com pessoas com deficiência auditiva, basquete de cadeira de rodas, jogos com olhos vendados.

Formei-me em licenciatura plena em Educação Física em 2006. No mesmo ano, prestei concurso público para Rede Pública Municipal de Maceió, e dois anos depois, sido convocado e nomeado. Por três e meio, fui reserva técnica na Secretaria Municipal de Assistência Social no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI. Após, fui para SEMED, e em seguida, sido lotados nas escolas municipais. Trabalhei nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e agora, ensino nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Ao assumir uma escola do município de Maceió, deparei com a falta da inclusão. Alunos com deficiência e autistas pouquíssimas vezes vinham participar das aulas que eu regia. Alguns acabavam sendo conduzidos pela escola para realizar outras atividades no período das aulas. Isso me incomodava. Não se tinha momentos com a coordenação pedagógicas para discutir sobre estas questões e traçar rumos para as aulas. Junto a isto, havia a falta de materiais para que pudesse viabilizar o que planejava.

Depois assumi uma escola com Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), surgiram outros problemas como organização curricular da escola, além da falta de materiais e momentos para sentar com a coordenação pedagógica. A Educação Física era entendida por toda escola apenas para os alunos jogarem futebol, e a maioria dos meninos eram que se apresentavam na quadra. Em relação aos alunos

do PAEE, sequer participavam e eu não conseguia obter informações sobre estes alunos.

Todos estes fatores me inquietavam e com isto, como já estava criando relações na escola e com a mudança da gestão escolar, meu esforço era promover para todas(os) alunas(os) pudessem participar das aulas e ter conhecer sobre a cultura corporal e não centrar no esporte para competição dos jogos internos. Garantir a participação das meninas e os alunos com deficiência e autistas. E aos poucos fui tentando envolver, mesmo com a falta de compreensão e colaboração. Tornei-me preceptor do Programa Residência Pedagógica (PRP) e supervisor do Programa de Institucional de Bolsa à Docência (PIBID), me apresentou oportunidades de aprendizagem na minha formação docente e que pudesse melhorar a participação das(os) discentes.

Percebo situações no interior da nossa atuação docente junto com meus colegas para garantir a aprendizagem dos alunos do PAEE, que reivindicam por formações continuadas.

Para mim, abriu-se uma oportunidade, do Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF), que já proporciona um salto qualitativo sobre o meu local de trabalho, o currículo, o planejamento, a regência e a relação com os alunos. A construção proposição de projetos de oficinas, que aguardo desde o ano passado, apoio da escola para desenvolver reflexões sobre a participação dos alunos do PAEE é um dos pontos.

E o mais significativo, quando comecei a ler “Os problemas da Defectologia” de Vigotski (2021) que, com as discussões no grupo que participo, algo que penso discutir uma pesquisa intervenção após este trabalho.

INTRODUÇÃO

A Educação Física brasileira passou por períodos fortemente influenciados pela concepção do esporte rendimento, principalmente nas décadas de 1960 e início de 1980, quando se começou a crítica a esta lógica dentro das escolas, voltadas exclusivamente para escolhas de atletas a representar escolas, municípios e unidades federativas nos jogos estudantis. Na perspectiva do rendimento técnico, do tecnicismo, da padronização dos movimentos das práticas corporais esportivas, de cunho exclusivamente competitiva, muitos alunos que não atendiam as características deste modelo foram deixados de lado.

O movimento renovador, fortemente surgido na década de 1980, fazia a crítica a esta concepção de Educação Física e propunha mudanças que visasse sua superação, que valorizasse a cultura corporal do povo e não exclusivamente à aptidão física (Castellani Filho, 2023; Nogueira, 2023).

Também sugeriram várias abordagens¹ sobre o componente curricular e foram publicados vários documentos legais que tornava a Educação Física um componente curricular da escola (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Educacional 9.394/1996) e alterações (Lei n.º 10.793/2003), os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 e 1998, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2010 e a Base Nacional Comum Curricular de 2017.

Apesar destas mudanças na área, surgiu o denominado desinvestimento pedagógico, que por diversos fatores algumas práticas de ensino na Educação Física se reduziam a administração de bolas aos alunos e os professores com dificuldades em implementar propostas de ensino diferente do modelo anterior.

Contudo, as chamadas inovações pedagógicas, com propostas de intervenções, procuram superar a crise acima, com proposições educacionais para

¹ Podemos citar a Crítico-Emancipatória (Kunz, 1994), Crítico-Superadora (Soares; Taffarel; Varjal; Castellani Filho; Escobar; Bracht, 1992), Educação de Corpo Inteiro (Freire, 1989), entre outras.

aprendizagem dos alunos sobre a cultura corporal de movimento, assim como a separação entre prática e teoria (Darido, 2020).

Não obstante da existência de várias correntes mais críticas na área, há ainda há influência do esporte rendimento nas aulas da Educação Física e reflete nas práticas de ensino o que vai levando a exclusão dos alunos a cultura corporal de movimento e o que inclui os alunos do público-alvo da Educação Especial, o que em parte, compromete o acesso à educação, fruto de conquistas históricas.

Diante da necessidade da Educação Física, como componente curricular vinculada à proposta da escola e que possa garantir o conhecimento da cultura corporal de movimento para a vida em sociedade dos alunos, inclusive, os do Público-alvo da Educação Especial (PAEE), o acesso à educação também fruto de uma luta pelos direitos sociais que aos poucos foram sendo conquistados, e de maneira mais proeminente internacionalmente, desde década de 1970 por diversos movimentos (Diniz, 2007).

No caso específico do direito à educação de pessoas com deficiência, culminaram com a aprovação de importantes documentos internacionalmente, como a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU, 2006). No Brasil, surgiram documentos importantes, como a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). e Lei Brasileira de Inclusão (2015).

Diante deste quadro acima apresentado, na Educação Física, o cenário, se apresenta com situações que precisam ser superadas como as dificuldades nas práticas docentes, sentimentos de pessimismos e de impotência por parte dos professores (Santos; Matos; Santos, 2020; Chicon; Garozzi; Sá, 2022; Paolucci, 2022), as condições materiais como a falta de acessibilidade arquitetônica, instrumentais e metodológicas (Cadó, 2021; Cunha Júnior; Costa, 2021; Cadó, 2021); as abordagens utilizadas e os dificuldades em tematizar sobre as práticas corporais relacionadas à inclusão (Lucena; Souza, 2021; Oliveira; Silva, 2023) e na utilização de tecnologias para contribuir na aprendizagem.

Outros aspectos a serem destacados são alguns os avanços acerca do processo inclusivo nas aulas de Educação Física, por meio de elaboração de propostas curriculares, intervenções docentes no ensino das danças (Martinhunk, 2022; Oliveira, 2022) e o Hip Hop (Carvalho; Klein; Pessoa Chicon; Sá, 2020), o esporte adaptado (Nascimento, 2023); Práticas Corporais de Aventura, Nascimento, 2022); e Atividades Circenses (Rodrigues; Rodrigues; Rodrigues; Bento-Soares, 2023), a inclusão invertida (Vilela, 2024), entre outros.

Sobre as propostas das formações podemos apontar contribuições importantes por meio da pesquisa-ação e a pesquisa colaborativa (Rodrigues; 2022; Silva; 2021; Oliveira, 2021).

Assim, o processo de inclusão tem se apresentado de maneira contraditória, ora necessita ser superada, ora manifesta avanços, em várias situações o que detalharemos na seção seguinte, o que só um estudo em seu processo contribui para entender como ocorre o fenômeno. E, de acordo com Vigotski (2007), é necessário entender a dinâmica de um objeto e não apenas o objeto em si, como ainda é importante compreender o processo como a inclusão ocorre na escola. Da mesma forma, como é fundamental compreender um fenômeno na sua origem (Vigotski, 2007), assim, é necessário entender como ocorre a inclusão nas aulas de Educação Física considerando a gênese do processo.

Contudo, algumas intervenções docentes se valeram de ferramentas que contribuem para que o processo de inclusão na escola possa ser efetivado na escola e no ensino e aprendizagem nas aulas, inclusive, na Educação Física, como a tutoria por pares (Siqueira; Bonfat; Chicon, 2023) e, as tecnologias assistivas (Seabra Jr; Fiorini, 2013), e o Desenho Universal para Aprendizagem (Zerbato; Mendes, 2018; Pletsch; Souza, 2021).

Os recursos de tecnologia assistiva englobam as estratégias de ensino docente e os recursos necessários para adequação da aprendizagem dos estudantes com deficiência, e contribuem superar a tampa única da caixa para diversas formas geométricas de aprendizagens destes (Seabra Jr; Fiorini, 2013).

A concepção do Desenho Universal para Aprendizagem é o acesso ao currículo para todos os alunos, propondo processos de ensino, estratégias, produtos, estruturas físicas, soluções educacionais, objetivos educacionais no foco em todos os alunos considerando suas necessidades destes (Zerbato; Mendes, 2018; Pletsch; Souza, 2021; Oliveira, 2022). Na próxima seção apresentamos com detalhes sobre os conceitos dessas ferramentas e sobre as possibilidades do Desenho Universal para Aprendizagem, nas pesquisas de Oliveira (2022) e Tavares (2024) para as aulas de Educação Física, contribuindo para que todos os alunos possam aprender e assim, o processo inclusivo dos discentes do Público-alvo da Educação Especial.

A tutoria por pares contribui no processo inclusivo nas aulas de Educação Física, quando alunos mais experientes e que têm maior proximidade colaboram com colegas que necessitaria de suporte para sua aprendizagem e desenvolvimento (Siqueira; Bonfat; Chicon, 2023).

Considerando os diferentes aspectos anteriormente levantados, nossa pesquisa tem como problema: Como se dá o processo de inclusão de alunos com deficiência, autistas e altas habilidades nas aulas de Educação Física em uma escola pública da rede estadual de ensino de Alagoas, considerando as condições materiais para o trabalho docente, o conhecimento por parte dos professores e sua prática docente com o público-alvo da educação especial?

1.1 Objetivo geral

Analisar o processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física Escolar numa escola pública estadual de Alagoas, considerando as condições materiais e a prática dos professores. A partir destes resultados, são propostos materiais educacionais que apoiem o trabalho do docente em uma perspectiva inclusiva.

1.2 Objetivos específicos

- Descrever as condições materiais da instituição e seus impactos para o desenvolvimento no trabalho docente numa perspectiva na educação inclusiva
- Compreender a prática pedagógica de um professor de Educação Física, considerando as demandas do público-alvo da educação especial.

- Elaborar, a partir dos resultados da pesquisa, um produto educacional que colabore na difusão dos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem e sua aplicação no planejamento de aulas de Educação Física em uma perspectiva inclusiva.

Neste sentido, esse estudo se justifica na contribuição seja no âmbito social e no acadêmico. Socialmente está relacionada à luta histórica pela inclusão das pessoas com deficiência, destacando ao direito à escolarização (Salamanca, 1994; Portaria nº 948/2007 e Lei nº 13146/2015). O acesso à educação, por muito tempo, foi negado, passando por períodos em que as pessoas com deficiências eram asiladas, seguidas das escolas especiais, a integração até, através das lutas pelo direito à inclusão (Santos, 2019). Apesar das conquistas apresentadas por documentos e modelos na perspectiva inclusiva (Santos, 2019), se faz necessário pôr em questão, as barreiras impostas pela sociedade, o que implica tornar efetiva a acessibilidade, inclusive na aprendizagem escolar (Pletsch; Souza, 2021). Em decorrência destas lutas emergiram documentos legais, há de se acompanhar a sua efetivação nas políticas públicas (Barbosa; Fumes, 2018). Cabe notar que, cotidianamente, as escolas públicas ainda tornam desafiador o processo de inclusão quando tais políticas ainda necessitam se afirmar, tanto nas questões pedagógicas, como de infraestrutura e comunicação.

Um dos aspectos relevantes é a contribuição que a formação continuada possa acarretar na melhoria da prática pedagógica dos professores na perspectiva inclusiva de estudantes com deficiência nas escolas regulares, pois, há uma necessidade dos docentes (Rodrigues, 2022; Souza; Pereira; Fumes, 2023; Barbosa; Fumes, 2018) que apresentam suas dificuldades em favorecer o acesso à aprendizagem, o que acaba acarretando no processo de viabilizar a inclusão no meio escolar.

No âmbito acadêmico, esta dissertação se propõe a dar uma colaboração no avanço do conhecimento acerca das problemáticas referente à efetivação do processo de ensino e aprendizagem na escola, tendo a perspectiva da inclusão. Investigações sobre a formação de professores(as) e a construção curricular da Educação Física na adequação a todos(as) estudantes, através do trabalho colaborativo, bem como a utilização do Desenho Universal na Aprendizagem (DUA).

Na Educação Física, há uma necessidade de avanços do conhecimento acerca da inclusão como componente curricular (Oliveira, 2021).

E com isto, fruto desta pesquisa, foi elaborado um produto educacional, cuja contribuição deste poderá subsidiar na melhoria do processo de ensino e aprendizagem, nas estratégias metodológicas e na formação docente apontando para a perspectiva da inclusão.

Assim, de acordo com Rosa e Locatelli (2018), os produtos educacionais têm proporcionado um papel importante na efetivação da aprendizagem. Trata-se de “uma importante ferramenta de aproximação entre os conteúdos selecionados como objeto de ensino e as demandas de aprendizagem apontadas pelos estudantes” (Rosa, Locatelli, 2018, p. 26). E que,

A abordagem de um conteúdo em sala de aula requer mais que apresentá-lo oral e expositivamente aos alunos; pressupõe a seleção de estratégias e ferramentas que contribuam para a **qualidade do processo educacional**. Essas estratégias encontram-se vinculadas ao uso de ferramentas e materiais que são os produtos educacionais. (Rosa; Locatelli, 2018, p. 27, grifo nosso).

As autoras citam as experiências no Programa Institucional de Bolsas à Iniciação à Docência e nos Mestrados Profissionais, logrando êxitos ao proporcionar propostas educacionais que atendessem as necessidades de aprendizagem dos estudantes. É nesta direção que nossa investigação aponta, numa melhor qualificação no âmbito da educação.

E por fim, nesta dissertação nós iremos apresentar, na primeira seção, uma revisão de literatura, com detalhes sobre os aspectos apontados acima, a respeito de um breve panorama da Educação Física Escolar e a inclusão, as dificuldades para o processo inclusivo nas aulas de Educação Física, bem como as proposições sobre as formações docente, as ferramentas, estratégias para que ocorra tal processo; na metodologia, abordamos os passos para realização da pesquisa numa escola da rede estadual de Alagoas, procedimentos para coletas e análise dos dados; nos resultados e discussões dois temas são abordados: as condições materiais para o trabalho docente nas aulas de Educação Física e a prática pedagógica de uma professora entrevistada, onde se apontam precariedades materiais e de infraestrutura e

dificuldades para o trabalho docente; apresentação do produto educacional para subsidiar na prática dos professores sob a perspectiva do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA).

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Educação Física escolar e inclusão

Para tratar sobre a Educação Física no processo de inclusão, é importante considerar as concepções, que historicamente, se constituíram a respeito desta área na escola, e o que representou sobre a participação de todos no direito à escolarização, inclusive, as pessoas com deficiência. Também trazer alguns elementos que ora contradiz no acesso a aprendizagem deste componente curricular, atualmente. Entre a aptidão física, a busca pelo rendimento e a ênfase aos aspectos culturais do povo, do indivíduo, gera um divisor de águas, e que repercute no processo de inclusão, apesar das contradições que perpassam na área atualmente.

De acordo com Silva, Seabra Jr. e Araújo (2008) as concepções higienistas, militar e esportivista (alto rendimento) em nada contribuíram para as pessoas com deficiência. Ao contrário, eram cada vez mais excluídas, pois, conforme os autores apontam, a Educação Física apresentava, como princípio, a seleção natural, marginalizando os considerados incapazes para o serviço militar, pois tinha até então, era regido à época.

No pensamento higienista, o conhecimento provinha a Educação Física era de cunho médico com o intuito de responder às mazelas sobre a saúde da população, sob os hábitos higiênicos, a função dos exercícios físicos por meio das ginásticas de forma padronizada, como parte da higienização do povo. Tais exercícios tinham como base os aspectos anátomo-fisiológicos. No pensamento militar vinculava o preparo da população à defesa da pátria, cujo exercícios ginásticos se direcionavam para esta finalidade. Vale salientar a exclusão o acesso à Educação Física, como o Decreto nº 21.241/1938 que “[...] proibia a matrícula em estabelecimento de ensino secundário de aluno cujo estado patológico o impedia permanente das aulas de Educação Física” (Silva; Seabra Jr.; Araújo, 2008, p. 21). O que expressa o caráter da negação ao acesso à escolarização. Para as pessoas com deficiência, era muito expressivo, já que hegemônico o modelo médico.

A concepção esportivista, que influenciou fortemente, entre as décadas 1960 e 1970 nas escolas, a maneira de pensar a Educação Física nestas instituições,

elegendo o esporte com natureza no rendimento, o foco na formação de talentos esportivos e a ênfase na aptidão física. Quem vivenciou fortemente este modelo, sabe-se como as dispensas eram bem frequentes e apenas alguns alunos que eram escolhidos para treinamentos, devido à lógica que estas práticas de alto rendimento e competitivo exigiam, e em relação às pessoas com deficiência, em nada contribuiu para estas, o que se colocou foi dividir em grupos e subgrupos por meio das deficiências (Silva; Seabra Jr.; Araújo, 2008).

Devido aos resultados que o esportivismo não expressavam em competições internacionais, surgiu uma crise a este modelo, que aos poucos, impactou mudanças de paradigma na área nos seus pressupostos teóricos, pedagógicos, a colocar a necessidade de superar a obrigatoriedade do esporte alto rendimento na escola. Silva, Seabra Jr. e Araújo (2008) apresentam algumas dessas proposições que eram a Educação Física psicomotora, a humanista, a desenvolvimentista, a construtivista-interacionista, a sistêmica, a crítico-superadora e os PCNs.

De acordo com Silva, Seabra Jr. e Araújo (2008), a Educação Física psicomotora e a humanista são “[...] a primeira infância da Educação Física inclusiva” (p. 125), enquanto a primeira tem como foco o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo dos alunos, a segunda, parte do valor humano, a liberdade. A E F desenvolvimentista parte da necessidade da criança e do adolescente em desenvolver suas habilidades motora no meio ambiente, considerando às necessidades biológicas, psicológicas e sociais que se situam. A construtivista-interacionista, considera a cultura da criança. A sistêmica tem como foco, a aprendizagem por meio do movimento, a leitura crítica da sociedade em que vive, das práticas corporais, traz o princípio da não-exclusão, o acesso a todos à E F. A crítico-superadora busca refletir a cultura corporal, construída pela humanidade. E os PCNs, uma miscelânea de abordagens, trazia os aspectos, como os temas transversais, a inclusão, como um dos princípios, apesar das incongruências, enfatizando várias abordagens inclusive a aptidão física. Há, assim, uma mudança no paradigma na Educação Física Escolar que ainda pauta nos mais habilidosos (Silva; Seabra Jr.; Araújo, 2008).

Podemos dizer que enquanto, no primeiro momento, a ênfase, nos conhecimentos anátomo-fisiológicos aliados as bases médicas, percebe o corpo como

ser biológico, a seleção de indivíduos tanto para as questões militares e, posteriormente, esportivas, para a escolha de talentos esportivos, muitas as pessoas não tinham acesso à Educação Física e muito menos, as práticas corporais nesta envolvidas. Corresponde, também, o momento em que as pessoas com deficiência eram segregadas das escolas, período em que predominava o modelo médico sobre a deficiência. No outro, momento, os aspectos culturais dos indivíduos, com nos conhecimentos socioculturais, psicológicos, e possibilidade da participação de todos à Educação Física, devido às críticas ao modelo anterior. Da mesma forma, há uma correspondência ao surgimento do modelo social e psicossocial sobre a deficiência, importante base no direito das pessoas com deficiência, inclusive, na escolarização e na Educação Física, assim como a crítica na E F, fazia a respeito da exclusão pela ênfase excessiva pelos padrões técnicos esportivos e a seleção dos habilidosos, a crítica sobre os modelos acerca da deficiência era a não consideração sobre a individualidade e a opressão exercida pela sociedade sobre os corpos delas (Diniz, 2007). Os problemas sociais e a diversidade dos indivíduos eram desconsiderados até então. A diversidade sobre os corpos é destacada por Silva (2023)

Neste aspecto, de acordo com Silva (2023), a Educação Física, nos princípios de inclusão, deve considerar a diversidade, a participação dos alunos e alunas. É necessário o corpo consciente e que possa superar a exclusão e opressão da Educação Física esportivistas que oprimem corpos na perspectiva do alto rendimento e da padronização, e formar corpos conscientes e práticas inclusivas para todos por meio de criações culturais e ações políticas, trocas de aprendizados, o professor possa conhecer a vida e à cultura do aluno e da aluna (Silva, 2023). A superação de uma Educação Física em que o corpo passa a ser consciente. Ou seja, a valorização cultural sobre as práticas corporais das alunas e alunos, construtores

Mesmo com as mudanças das propostas, podemos perceber contradições que emergem avanços e situações que precisam ser superadas num panorama atual, pois impactam no processo inclusivo. Uma delas que compromete o processo inclusivo são as abordagens utilizadas nas aulas de Educação Física, como a insegurança por parte dos professores em abordar o esporte adaptado na escola (Scarpato, 2020); as aulas de Educação Física estarem voltadas para o esporte, na sua acepção performance

ou aptidão física (Paolucci, 2022); tematização das brincadeiras de rua sem relacioná-las com a inclusão (Ferreira, 2022); dificuldades dos professores em abordar a dança com a participação de discentes com deficiência (Martinhunk, 2022). As estratégias também são outro ponto de dificuldade por parte dos professores, como a utilização das tecnologias de ambiente virtual nas escolas (Moraes, 2021), ou atendimento às necessidades de aprendizagem dos alunos (Alonso; Carvalho; Araújo; Salermo, 2020).

Frente tais situações apontadas acima, nas aulas de Educação Física, os professores sentem dificuldades em suas práticas de ensino na direção da inclusão, como apontam Chicon, Garozzi e Sá, (2021) e Santos, Matos e Santos (2020) e Paloucci, 2020), assim como um sentimento de pessimismo e impotência no processo de inclusão (Paolucci, 2020). Tais dificuldades poderão estar relacionadas à questão da formação, já que muitas vezes os professores das redes públicas reivindicam, quando se deparam para tal situação de inclusão de estudantes do público alvo da Educação Especial. Porém, algumas propostas para formações de professores têm contribuído para que os docentes refletissem suas práticas na Educação Física numa perspectiva inclusiva.

De diversas formações continuadas podemos citar o trabalho do esporte adaptado, pelos professores de Educação Física nas suas aulas envolvendo a participação de alunos com e sem deficiência (Silva, 2021); a construção de formação continuada de forma colaborativa, envolvendo troca de saberes e construções, refletindo as ações docentes para inclusão nas escolas, com base numa pesquisa colaborativa, os professores apresentaram estratégias, sendo fundamental para o ensino inclusivo (Oliveira, 2023); a superação do capacitismo, por meio da formação, e pesquisa utilizando dos princípios da cibercultura e a multireferencialidade e dos cotidianos, com abordagem na interseccionalidade sobre os corpos e suas práticas (Alvernaz, 2022); na perspectiva dos pensamentos complexos com o objetivo de construir uma formação no horizonte para que os professores pudessem refletir sobre sua prática e realizar mudanças acerca no planejamento, adaptações de recursos e curriculares, a relação entre os colegas de sala Silva (2023); a construção de subsídios para uma formação reflexiva, com base em temas geradores (perspectiva

freiriana) para a Educação Física apontando para a inclusão (Rodrigues, 2021); e aplicação, como abordaremos com mais detalhes no próximo tópico, uma formação na proposta do Desenho Universal para Aprendizagem (Oliveira, 2021).

Estas formações nos moldes apresentados acima, com as intervenções por meio da pesquisa colaborativa e pesquisa-ação, trazem importantes contribuições para refletir a atuação docente e promover mudanças no ensino sobre as práticas corporais para que possa contribuir na aprendizagem de todos os estudantes na perspectiva da inclusão. A consistência e partir das necessidades reais dos professores e em colaboração com seus pares, é fundamental (Alonso; Carvalho; Salemo, 2020; Santos; Matos; Santos, 2020).

Outro aspecto que impactam no processo inclusivo são as condições materiais em que se encontram em nossas escolas, com a acessibilidade prejudicada, o que cria barreiras para aprendizagem, como apontam Cadó (2021), Moraes (2021) e Cunha Júnior e Costa (2021). Muitas destas são a falta de acesso ao transporte (Cunha Júnior; Costa, 2021), as arquitetônicas (Cadó, 2021) e de infraestrutura (Alonso; Carvalho; Araújo; Salerno, 2020), as barreiras instrumentais e metodológicas como as adaptações e uso de diferentes recursos e procedimentos de ensino e a ausência de materiais acessíveis nas aulas de Educação Física, como bolas adequadas e os professores utilizarem recursos e materiais adaptados para o contributo no processo incluso (Cadó, 2021). E não deixar de mencionar as barreiras atitudes, que são um dos entraves ao processo inclusivo, quando os alunos da Educação Especial são rejeitados por seus colegas nas aulas de Educação Física, e junto, o despreparo dos coordenadores pedagógicos e dos professores para conduzirem a inclusão na escola e nas aulas (Correia, 2023). É importante o papel da escola para enfrentar tais barreiras atitudinais que se tornam presentes na instituição e que requer condições necessárias para que possam superá-la. Contudo, é necessário salientar que os professores devem enfrentar certas dificuldades, como sinaliza Cadó (2021).

É necessário que tais situações apresentadas sejam superadas para garantir que os estudantes da educação especial possam ser incluídos nas aulas de Educação Física com os demais colegas na escola: estratégias adequadas, professores de

Educação Física que possam conhecer recursos e o público, e abordagens do esporte e de outras práticas corporais que consideram a diversidade das pessoas.

A formação inicial impacta no processo inclusivo dos alunos com deficiência (Alonso; Carvalho; Salemo, 2020) e que é necessário trazer os licenciandos para realidade escolar (Santos; Matos; Santos, 2020) e que a temática inclusão não seja tratada apenas na disciplina Educação Física Adaptada, nos cursos de licenciatura, mas que perpassasse em todas as disciplinas da formação inicial (Oliveira; Silva, 2023). Ao tratar sobre o ensino do basquetebol, por exemplo, seria fundamental problematizarmos, debatermos e entendermos como garantir a aprendizagem desta prática corporal a todos estudantes da escola, considerando suas necessidades específicas de aprender e as diversas formas que estes conseguem adquirir o conhecimento sobre este esporte.

2.2 A Prática docente na Educação Física com vistas à inclusão escolar

Algumas propostas de intervenções na área sobre as abordagens dos temas ou conteúdos sobre as práticas corporais e sua relação com a inclusão, encontramos as produções de Martinhunk (2022) e de Oliveira sobre dança; Carvalho, Klein, Pessoa Chicon e Sá sobre o Hip Hop; o esporte adaptado por Nascimento (2023); Práticas Corporais de Aventura, Nascimento (2022); e atividades circenses, Rodrigues, Rodrigues, Rodrigues e Bento-Soares (2023). Estas foram construídas por meio das pesquisas, a conduzir reflexões que possa superar, o que abordamos no tópico anterior, práticas voltadas exclusivas para aptidão física e o esporte alto rendimento, em consequência, exclui os alunos do PAEE.

Ao pesquisar sobre as estratégias utilizadas pelos professores, ao abordar a dança e as dificuldades apresentadas por eles, Martinhuk (2022), a partir dos dados, elaborou um produto educacional para contribuir no processo de inclusão desses estudantes a respeito desta prática corporal. Com a mesma unidade temática, Oliveira (2020) desenvolveu nas aulas a denominada Dança Experimental, como metodologia, promovendo a participação de todos os discentes, inclusive, os com deficiência intelectual.

Carvalho, Klein, Pessoa, Chicon e Sá (2020) trazem reflexões que ao compreender as diversas manifestações de linguagens produzidas pelos jovens e adultos com deficiência intelectual e Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino do hip hop. Demonstraram que os alunos puderam se valer dos elementos do hip hop como criação do rap (criação de sons, mensagens) partindo de suas vivências; a produção por meio do grafite; o que contribui desta manifestação cultural para autonomia e protagonismo deles nas produções, superando o aspecto infantilizado que é posto a este público; a autonomia na construção da dança do break e realização da apresentação no parque municipal com o público geral.

O parágrafo acima demonstra duas coisas: o potencial criativo que cada indivíduo tem em relação à dança e que derrubando as barreiras que a sociedade impõe, os estudantes com TEA também participam desse processo de criação. O processo de criação deve considerar a diversidade dos indivíduos, o que demonstra uma riqueza humana quando produz os passos de uma dança, as letras de uma música e as gravuras.

O conteúdo esporte adaptado foi apresentado às turmas de Ensino Médio que mostraram motivação em aprender este conteúdo, ter admiração e compreender as diferenças, além de perceberem as potencialidades dos colegas com deficiência (Nascimento, 2023).

A forma como o esporte é ensinado em algumas escolas pode refletir na dificuldade de tematizar e garantir a participação de todos os alunos, sobretudo quando a perspectiva esportivista é dominante, implicando que muitos alunos excluídos por não conseguirem atender aos requisitos do esporte rendimento, cuja natureza deste não atenta à diversidade das pessoas.

Outra temática nas aulas de Educação Física se refere às Práticas Corporais de Aventura, com proposta de aulas para Educação Física Escolar desenvolvidas por Nascimento (2022): surfe, canoagem e esqui-bunda. Também apresenta considerações em relação aos alunos com deficiência auditiva, visual, intelectual e física, acerca da apresentação, na confecção de materiais, e durante a atividade, considerando as diferentes formas de apresentar as práticas corporais, atividades em colaboração com colegas e o professor.

As propostas de estratégias de ensino sobre as atividades circenses envolvendo a participação de estudantes com síndrome de down, TEA e TDAH/Hiperatividade, são apresentadas por Rodrigues, Rodrigues, Rodrigues e Bento-Soares (2023). Num ensaio acadêmico reflexivo, mostram estratégias desta temática com os quatros elementos (acrobacias, malabarismo, equilibrismo e encenação), propondo adaptações que considerassem as possibilidades de acordo com as necessidades de aprendizagem dos estudantes: materiais variados, uso da colaboração com os colegas e o professor, atividades diversas que motivasse os discentes na aprendizagem desta prática corporais.

Vilela (2024) apresentou uma proposta de um produto, utilizando a inclusão invertida, em que consistia os alunos sem deficiência vivenciavam a condição na condição de deficiência, o voleibol sentado (esporte de rede).

O que podemos perceber as possibilidades de abordar as práticas corporais nas aulas de Educação Física na perspectiva inclusiva aos alunos, ao adaptar algumas destas, em outras, proporcionar a criatividade, e envolver demais colegas de turma a reflexão sobre a diversidade dos indivíduos ao aprender a respeito dos jogos, dos esportes, das danças, da ginástica e de outros elementos da cultura corporal de movimento.

Das intervenções e práticas educativas dos docentes apresentadas acima, duas apresentaram produto ou recursos educacionais (Martinhuk, 2022; Vilela, 2024; Oliveira, 2020).

Sob o título “Dança e inclusão: sugestões de atividades para as aulas de Educação Física”, Martinhunk (2022) traz considerações com base na sua pesquisa e propôs 10 atividades considerando as partes do corpo, a percepção corporal, ritmo, criações, espaços, e com variações e considerações para garantir a participação de alunos com deficiência nas aulas.

Vilela (2024), utilizando a inclusão invertida, em que os alunos sem deficiência vivenciaram o voleibol sentado, parte da temática do esporte de rede, uma unidade didática, pautando-se na Educação Inclusiva.

Oliveira (2020) elaborou um produto educacional com o título “A Dança Experimental e a inclusão de alunos com deficiência intelectual: possibilidades para as aulas de Educação Física nos primeiros anos do ensino fundamental”, dividida em 7 aulas, com aprendizagem relacionada ao conhecimento do corpo, criação de movimentos, ritmos e possibilidade de explorar outros movimentos.

As intervenções realizadas por Nascimento (2022) com Práticas Corporais de Aventura, Rodrigues, Rodrigues, Rodrigues e Bento-Soares (2023) com as propostas de estratégias de ensino acerca das atividades circenses, abordadas anteriormente.

É importante que sejam trazidas mais propostas curriculares, produtos ou recursos educacionais voltados para inclusão, considerando o público-alvo da educação especial no componente curricular Educação Física e que envolvessem outras práticas corporais poderiam ter experiências educativas como a ginástica, atividades circenses, jogos e as lutas corporais. A construção destes materiais traz a realidade escolar e de forma pensada, por meio das pesquisas desenvolvidas e divulgadas em vídeos, cartilhas ou outros meios, ajuda a promover um diálogo sobre a possibilidade de práticas inclusivas com experiências educativas.

2. 3 Estratégias para a promoção da inclusão nas aulas de Educação Física escolar

Algumas ferramentas e estratégias que são importantes para o processo inclusivo das alunas e alunos do PAEE: o trabalho colaborativo, as tecnologias assistivas e o Desenho Universal para Aprendizagem.

Pavão (2023) aponta para importância trabalho colaborativo entre o professor de Educação Física e da Educação Especial, que impacta na melhoria da aprendizagem. Porém, pode ocorrer dificuldades para realização em função de articular a disponibilidade de compatibilizar reuniões e de comunicação entre professores (Pavão, 2023; Gatti; Munster, 2021).

As ações colaborativas entre os profissionais, conforme Pavão (2023), ao realizar uma pesquisa em duas escolas, em que apresentavam problemas, como planejamento específico para alunos com deficiência, a falta de adaptação e estratégias nas aulas que os atendessem, e as dificuldades de comunicação entre os

professores do AEE e da EF como a incompatibilidades de encontrarem. Com isto, foram propostas atividades organizadas durante o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) envolvendo a participação de professores do AEE, da EF e gestores, que se dispuseram nas mudanças de suas agendas. Focavam na organização de planos de trabalho, orientações na relação com alunos do AEE, observações das aulas e avaliações. De acordo com Pavão (2023), o foco sobre a inclusão dos alunos deve ser da escola, não pondo responsabilidade apenas num ou noutro profissional.

De acordo com Gatti e Munster (2021), os professores apresentam dificuldades para realização de seu planejamento em função da disponibilidade de tempo e de ter uma comunicação com demais professores da Educação Especial, porém ao proporem, com base na pesquisa colaborativa, e realizando atividades nos Horários de Trabalho Pedagógico Individual de alguns professores. Tais atividades contribuíam bastante nas mudanças de intervenções nas aulas de Educação Física com a presença de alunos do PAEE. Assim, o uso do coensino e da coavaliação favoreceu significativamente para dois professores de EF, participantes da pesquisa.

Podemos compreender a importância do planejamento com o coletivo, os HTPIs e HTPCs, como momento privilegiado e que seria necessário que esta oportunidade seja garantida, oferecendo condições necessárias aos docentes para tal momento e que eles possam serem motivados da sua importância para melhoria de seu trabalho na escola, em especial, no processo inclusivo.

Para o processo de inclusão de alunos do PAEE, há determinadas ferramentas que possibilitam no auxílio na aprendizagem, como os recursos de tecnologia assistiva e o Desenho Universal de Aprendizagem. Estas são fundamentais para superação do modelo único de ensino que ainda tem prevalecido, e estas propostas têm como intuito superá-lo, adequando as características de aprendizagem de cada estudante, conforme apontam Tavares (2024) e Seabra Jr e Fiorini (2013).

Conforme Seabra Jr e Fiorini (2013), as tecnologias assistivas que englobam as estratégias de ensino docente e os recursos necessários para adequação da aprendizagem dos alunos com deficiência, e contribuem para o que estes autores chamam a necessidade superar a tampa única da caixa para diversas formas geométricas de aprendizagens destes.

De acordo com Fiorini e Manzini (2021), os professores de Educação Física utilizaram estratégias em suas aulas que tinha a participação de alunos com Transtorno de Espectro Autista. São exemplos:

- antecedendo ao ensino (como posicionar em círculo com os demais colegas da turma para facilitar a informação);
- explicação e suporte ao aluno (explicação simples e individualizada, retorno positivo como elogio, informar sobre as tarefas antecipadamente, auxílio na execução);
- em decorrência da ação do aluno (fruto do comportamento do aluno, a importância de prestar informações visuais além da verbal, oferecer condições de sua participação quando se aproxima do grupo); e
- situação emocional (dialogar com o aluno com perguntas diretas sobre a reação do aluno em participar das aulas e chamá-lo de forma moderada para as atividades) .

Em relação aos recursos, se deve considerar materiais adaptados, como bolas de vários tamanhos e pesos, algumas possam ter guizos ou algum material acústico, colchonetes, vendas, a depender das necessidades que os alunos manifestarem em relação a sua aprendizagem em determinadas temáticas das práticas corporais.

O Desenho Universal na Aprendizagem ou Desenho Universal para a Aprendizagem surgiu da proposta do Desenho Universal, concebido por arquitetos com o propósito de possibilitar o acesso aos ambientes para ampla maioria das pessoas (Zebarto; Mendes, 2018; Oliveira, 2022; Mendes, 2017). Rose e Meyer foram os autores do Desenho Universal ou *Universal Design for Learning*, em Massachusetts. Tal como a rampa ao acesso de locomoção para o Desenho Universal (DU), no DUA visa a construção do currículo que garanta a aprendizagem de todos, ou seja, “aos processos de ensino e aprendizagem, baseando-se num ensino pensado para atender as necessidades variadas dos alunos [...]” (Zerbato; Mendes, 2018. p. 150). A proposta é “elaborar estratégias de acessibilidade facilitada a todos, no que se refere a estruturas físicas, serviços, produtos e soluções educacionais.” (Oliveira, 2021, p. 21-22).

Pletsh e Souza (2021) enfatizam a pluralidade que o DUA propõe “possibilita acesso de todos ao currículo, independente de suas condições [...] a partir do uso de estratégias pedagógicas/didáticas e/ou tecnológicas diferenciadas, incluindo tecnologias assistivas.” (Pletsh e Souza, 2021. p. 20)

Uma característica é a crítica e romper o modelo único de ensino e aprendizagem. (Sebastián-Heredero, 2020).

Conforme as diretrizes para o Desenho Universal para Aprendizagem apontadas Sebastián-Heredero (2020), as mudanças devem ser realizadas no currículo e não no estudante. Parte da necessidade em garantir o acesso à aprendizagem para todos, assim como as rampas são relacionadas aos espaços físicos. É eliminar as barreiras de aprendizagem.

O DUA, segundo Oliveira (2021), é uma abordagem teórica, que visa oferecer subsídios aos professores para pensar em um ensino acessível a todos, por meios de objetivos pré-estabelecidos, recursos e estratégias diferenciadas” (Oliveira, 2021, p. 22). A construção do currículo ser feito no início, de maneira flexível nos objetivos, métodos, avaliação, atendimento às necessidades discente e onde estes se situam na aprendizagem, como salienta Sebastián-Heredero (2020).

Pletsh e Souza (2021, p. 20) ponderam que “Suas orientações [do DUA] advém de diversos estudos que englobam o planejamento, a avaliação, o ambiente e os recursos que auxiliam no desenvolvimento de ações educacionais, sejam eles didáticos ou tecnológicos.”

Com base na neurociência, os autores apresentam três princípios que dão sustentação ao Desenho Universal na Aprendizagem: diferentes formas de engajamento, de representação e de ação e expressão (Pletsh; Souza, 2021, Oliveira, 2021; Zebarto; Mendes, 2018). Estas têm como base as três redes cerebrais utilizadas no processo de aprendizagem que são o reconhecimento, a afetividade e as estratégias (Sebastián-Heredero, 2020). Conforme Cast (2024), a construção que se dá nestas redes, são bases para três princípios do DUA: reconhecimento, afetividade e estratégia o que corresponde, respectivamente, representação, engajamento e ação e expressão, conforme podemos ver no quadro 1 a seguir.

Quadro 1 – Princípios do Desenho Universal para Aprendizagem

Princípio de Engajamento	Princípio de Representação	Princípio de Ação e Expressão
Planejar ações para acolher interesses e identidades • Otimize a escolha e a autonomia • Otimize relevância, valor e autenticidade • Cultive a alegria e a diversão • Aborde preconceitos, ameaças e distrações	Planejar ações para percepção • Oportunize suporte para personalizar a exibição de informações • Promova múltiplas formas de perceber informações • Retratar uma diversidade de perspectivas e identidades de forma realista e cotidiana	Planejar ações para interação • Varie e respeite os métodos de respostas, navegação e ação • Otimize o acesso a materiais acessíveis bem como a tecnologias e recursos assistivos e acessíveis
Planejar ações para sustentar o esforço e a persistência • Esclareça o significado e o propósito dos objetivos • Otimize o desafio e o suporte • Promova a colaboração, a interdependência e a aprendizagem coletiva • Promova pertencimento à comunidade • Ofereça feedback orientado para a ação	Planejar ações para Linguagem e Símbolos • Esclareça vocabulário, símbolos e estruturas da linguagem • Simplifique a decodificação de texto, notação matemática e símbolos • Cultive a compreensão e o respeito entre línguas e dialetos • Aborde preconceitos no uso da linguagem e dos símbolos • Ilustre por meio de formas variadas de mídias	Planejar ações para Expressão e Comunicação • Use várias mídias para comunicação • Use vários recursos para construção, composição e criatividade • Desenvolva caminhos com suporte graduado • para prática e desempenho • Aborde preconceitos relacionados aos modos de expressão e comunicação

Planejar ações para competência emocional	Planejar ações para construir o conhecimento	Planejar ações para desenvolvimento de estratégias
• Reconheça expectativas, crenças e motivações • Desenvolva a consciência de si mesmo e dos outros • Promova a reflexão individual e coletiva • Cultive a empática e as práticas reparativas de emoções	• Conecte o conhecimento prévio ao novo aprendizado • Destaque e explore padrões, recursos críticos, grandes ideias e relacionamento • Trabalhe múltiplas formas de conhecer e criar significado • Maximize a transferência e generalização	• Estabeleça metas significativas • Antecipe e planeje os desafios • Organize informações e recursos • Aprimore a capacidade de monitorar o +progresso • Questione práticas excludentes

Fonte: Cast (2024). *Universal Design for Learning Guidelines version 3.0 [graphic organizer]*. Lynnfield, MA: Author.

De acordo com Castro e Rodríguez (2017), o reconhecimento aponta em identificar, compreender através dos sentidos as informações, ideias e concepções; na estratégia onde o indivíduo planeja, executa e controla ações e habilidades por meio do desenvolvimento de padrões motores e mentais; afetividade, comprometimento nas atividades atribuídos por meio dar significado, sentido propostas.

As diversas formas de **engajamento** consistem na proposta de várias formas de motivar os estudantes na aprendizagem de acordo com as peculiaridades, ou seja considerar, conforme Sebastián-Heredero (2020), os aspectos neurológicos e culturais, como exemplo em que há estudantes tende à rotina enquanto outros são mais receptivos às novidades.

De acordo com Castro e Rodríguez (2017), há diversas formas para motivar os estudantes: criar o ambiente livre de ameaças e evidências; manter a atenção fazendo recordações e avisos que autoregule a aprendizagem; trabalho colaborativo e tutoria proporcionando mais oportunidades; retorno sobre as tarefas para assegurar domínio

e segurança; proporcionar ferramentas que aquele na autorregulação na aprendizagem, evitando frustrações e ansiedade.

A **representação** são diversas maneiras de apresentar determinado conteúdo aos estudantes, como tamanho da letra ou imagem; intensidade da voz ou som; contrastar a imagem e fundo; linguagem clara e de acordo com a compreensão dos estudantes; e diagramas, mapas mentais (Castro e Rodríguez, 2017). Nas diferentes formas de apresentação, os alunos têm a oportunidade obter as informações com diferentes meios visual, auditivo, tátil, conforme Sebastián-Heredero (2020).

E, **ação e expressão** são as diferentes formas dos estudantes apresentarem sua aprendizagem. Sebastián-Heredero (2020) explica que os estudantes podem se expressar através de textos escritos, de maneira oral, levando-se em conta maior quantidade de estratégias para o público diverso. Castro e Rodríguez (2017) exemplificam formas de ação e expressão: edição de textos, gravação de áudios, vídeos, imagens, animações e gráficos; listas de palavras, vocabulários que contribuem para melhor entendimento do texto.

Vigotski (2021) traz um princípio fundamental que contribui para o entendimento do propósito do DUA:

A peculiaridade positiva da criança defectiva não se origina, em primeiro lugar, do fato de que nela estejam ausentes determinadas funções observáveis numa criança normal, mas do fato que ausência de funções traz à vida novas formações que, em sua unidade, representam a reação da personalidade ao defeito, a compensação no processo de desenvolvimento, atinge o mesmo que o normal, logo crianças com defeito atinge isso de *outro modo*, por caminho, com *outros recursos*, para o pedagogo, é de suma importância conhecer a *peculiaridade* do caminho pelo qual deverá guiar a criança. A lei de transformação do menor defeito em *plus* da compensação é a chave para a peculiaridade. (Vigotski, 2021, p. 157)

Esta citação traz a base no que consiste o DUA: considerar a peculiaridade e o modo que cada aluno aprende, os múltiplos meios que possibilitam a aquisição do conhecimento, dar relevância as diversas formas necessárias para a aprendizagem. Por exemplo: para o aluno com deficiência visual deve-se privilegiar a questão tátil e auditiva, enquanto para o aluno com deficiência auditiva, enfatizar o gesto-visual.

Assim, elaborar diferentes formas de apresentação, por exemplo o que possibilitaria as oportunidades de aprendizagem ao invés de uma única forma de apresentação; diversas maneiras de motivar estudantes com base nas suas características de aprendizagem e de interação social; e formas de expressar o que aprenderam, sem ser necessário seguir uma forma, como por exemplo, apenas aplicação de uma prova escrita para todos os estudantes na sala.

Conforme Vigotski (2021), “[...] O problema da complexidade e da heterogeneidade do intelecto mostra, assim, novas possibilidades de compensação [...] abre perspectivas enormes e completamente novas para a educação” (p. 176). Esta citação ajuda entender a importância da diversidade nas formas de aprender, inclusive na aprendizagem das práticas corporais na Educação Física.

E, ainda que “É necessário criar instrumentos culturais especiais, adaptados à estrutura psicológica dessa criança ou permitir-lhe dominar as formas culturais gerais [...]” (Vigotstki, 2021, p.187). Assim, o DUA pode oferecer os elementos necessários para maior número de estudantes possa aprender.

Porém, Oliveira (2021) salienta que, no campo da Educação Física, ainda necessita de estudos, fato que no Brasil, apenas até o momento, Oliveira (2021) e Tavares (2024) são as publicações com produtos educacionais na área. Frutos de pesquisa de doutorado e de mestrado, respectivamente, que abordaram, na área da Educação Física: uma na formação de professores (Oliveira; Gonçalves, 2022) e a outra uma aplicação didática nas aulas dos estudantes da educação básica (Tavares; Costa, 2024).

Oliveira (2022) desenvolveu em sua pesquisa de doutorado que divide em duas etapas: a 1ª etapa teve como objetivo de identificar “as demandas dos professores de EF e do município, referente à inclusão do aluno PAEE, e planejar uma formação continuada reflexiva para a utilização do DUA” (Oliveira, 2022, p. 22) e a 2ª etapa “implementar e avaliar uma formação continuada reflexiva para professores de EF, na perspectiva do DUA” (Oliveira, p. 22). Utilizou a pesquisa colaborativa na formação de professores no intuito da aplicação do Desenho Universal para Aprendizagem,

Oliveira (2022) sistematizou em cinco encontros com os professores de Educação Física a respeito do DUA, divididos em: 1ª apresentação teórica; 2º encontro Grupo focal sobre a discussão acerca da inclusão nas aulas de EF (tema disparador - inclusão); 3º Grupo focal onde retoma os conceitos e o planejamento apontando para a perspectiva do DUA; 4º encontro confronta as informações coletadas anteriormente no grupo focal 1 e no grupo focal 2; e 5º encontro, discussão acerca da aplicação do DUA na escola. A autora utilizou os três princípios do DUA durante a formação: Engajamento, Representação e Ação e Expressão.

Tavares (2024) realizou a aplicação do DUA na unidade atletismo numa turma de 6º ano. Dividida em 8 aulas e considerando os princípios do DUA, as propostas curriculares da rede onde atua, tematizando junto com os estudantes, inclusive, com deficiência intelectual. Ao abordar as provas de corridas, saltos e arremessos, teve a preocupação com as possibilidades de cada estudante em vivenciar e conhecer estas práticas com vários meios de representação, diversos meios de engajamento e diferentes formas de ação e expressão.

Considerar as diferentes possibilidades de cada estudante é fundamental para aprendizagem, pois há aqueles que apresentam dificuldades em realizar determinados saltos, como outros que necessitam ações mais desafiadoras com níveis mais complexos como discentes com altas habilidades ou superdotação. O engessamento do esportivismo, não permite para tal processo estratégico de ensino, e acarretando dificuldades para escola poder desenvolver tais possibilidades diversas.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, que, de acordo com Minayo (2013), o método qualitativo tem sua caracterização ao estudo da história, das relações, representações sobre o que pensam, sentem, como constroem a si mesmo e como vivem, partindo-se do estudo de segmentos de grupos, sob o foco a percepção dos atores, suas histórias, das suas relações, análise de seus discursos e documentos.

3.1 Universo da pesquisa

A pesquisa aconteceu numa escola da Rede Pública de Ensino Estadual de Alagoas e que teve em seu alunado, estudantes do público-alvo da Educação Especial, regularmente matriculados.

A escola estava situada num bairro da periferia de Maceió – AL, e estavam matriculados 1.522 alunos nos turnos matutino, vespertino e noturno, contendo as etapas dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Havia 48 alunos do Público Alvo da Educação Especial, dos quais 6 com Transtorno Global de Desenvolvimento, 18 com deficiência intelectual, 17 com TDAH, 2 com deficiência auditiva, 1 com paralisia cerebral, 1 com discalculia, 1 com deficiência física e 2 que os dados não foram apresentados.

A escolha desta escola partiu das dificuldades em realizar a pesquisa na escola e na rede pública a qual o pesquisador trabalha. E assim, tivemos que procurar outra instituição escolar, por meio de uma professora do grupo de pesquisa que trabalha na escola estadual pesquisada e que facilitou a intermediação nesta para realização da pesquisa, considerando as condições como possuir alunos da educação especial estarem matriculados nesta unidade escolar e trabalharem professores de Educação Física.

3.2 Participantes

Para participar da pesquisa foram estabelecidos os seguintes critérios: docentes que trabalhavam na unidade de ensino escolhida; e que lecionavam turmas, as quais tinham alunos do público alvo da Educação Especial. Portanto, com ausência de um destes, estariam excluídos da investigação.

Na escola pesquisada até o momento da pesquisa, trabalhavam cinco professores de Educação Física. Nas visitas a esta instituição, tentamos formalizar convites para participar da pesquisa e visitamos várias vezes esta instituição, após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa. Apesar disso, tivemos dificuldades para o engajamento dos professores, conforme motivos elencados a seguir.

Conseguimos entrar em contato com a PA e conversar. Foi lhe apresentado o projeto de pesquisa, e lhe entregue o termo de consentimento. Em comum acordo com a professora, propomos realizar a entrevista após a realização dos Jogos Internos da escola, já que todos os docentes da área estavam envolvidos. Porém, na semana após este evento escolar, ela havia adoecido, e com isto, propomos realizar a entrevista 7 dias depois, quando já estava recuperada. Confirmou, anteriormente, que havia alunos do PAEE em suas turmas, confirmado na entrevista um aluno autista e outros que não tinha definição sobre a deficiência.

Fomos procurar a professora PC, no seu dia de trabalho na escola e, ao ser encontrada, foi feita a apresentação da pesquisa, seus propósitos, porém, ela alegou que estava muito atarefada na coordenação da mentoria, e nos cuidados de um filho, mas que poderia colaborar com a pesquisa. Tomei o contato dela para confirmar a possibilidade de um dia, horário e local que pudéssemos realizar a entrevista. Ao entrar em contato com a mensagem meio de mensagem *Whatsapp*, alegou, novamente, estava bastante atarefada com um filho para cuidar e a mentoria. Numa outra ocasião, na escola, em que fui entrar em contato com outro professor, nos encontramos, afirmou que confirmaria a mensagem enviada e relatou que estava com muitas demandas. E, no entanto, não nos foi enviado nenhuma resposta de mensagem de confirmação para realização da entrevista.

Encontramos o professor PB que foi convidado a participar da pesquisa, se mostrou interessado em participar, porém ao ser indagado se havia alunos da Educação Especial em suas turmas, ele afirmou que não, e com isto, explicamos que seria um dos critérios de inclusão e agradecemos a sua participação. Com isto, não pôde participar.

Comparecemos várias vezes à escola, para encontrar mais dois professores que trabalhavam no mesmo dia e horário, e quando foi perguntado se estavam na

instituição, as pessoas afirmavam que estavam compensando os dias dos jogos internos; numa outra ida à instituição, tinham saído mais cedo; no outro dia, teve uma reunião, e que estes não estavam lá presentes, até que conseguimos, em um determinado dia, encontrar o professor PD. Assim, nos apresentamos, formalizamos o convite, foi apresentado a pesquisa, entregue o registro de consentimento. Solicitamos seu contato, após a manifestação do interesse em participar. Entrei em contato com o professor, porém o número de telefone não estava sendo atendido. De volta à escola, foi solicitado o contato dele com uma pessoa que trabalhava na escola, um número estava incorreto e assim, tentamos ligar para o professor e foi enviada a mensagem para confirmação do agendamento para entrevista, contudo o professor não respondeu. Fomos semana seguinte, à instituição escolar, mas ele não foi encontrado, dias próximos ao encerramento do ano letivo.

A professora PE não foi encontrada na escola quando comparecemos várias vezes à escola, ora ela estava compensando os dias dos jogos internos que organizou, saído mais cedo da instituição, não estava presente na reunião de formação da escola, e não compareceu nas duas semanas já no encerramento do ano letivo.

Contudo, estas visitas a escolas ocorreram próximo ao final do ano letivo, após a aprovação da pesquisa no Comitê de Ética e Pesquisa e atravessado pela preparação dos docentes de Educação Física na realização dos Jogos Internos.

Ressaltamos que, para manter o sigilo e o anonimatos dos professores convidados a participar, preferimos nomeá-los por PA, PB, PC, PD e PE.

Quadro 2 – Processo de constituição dos participantes da pesquisa

Professor	Possui alunos da educação especial nas turmas que trabalha	Situação de aceite em participar da pesquisa
PA	Sim	Aceitou e participou da pesquisa

PB	Não	Não reunia condições para a pesquisa
PC	Sim	Não confirmou participação
PD	Sim	Não confirmou participação
PE		Não foi encontrada na escola

Fonte: Elaboração do Autor

Deste modo, a pesquisa teve a participação de uma professora de Educação Física que trabalhava na unidade escolar e que lecionava alunos da Educação Especial.

A escolha dos participantes foi intencional, o que considerou os objetivos da pesquisa e seguiu os princípios éticos da pesquisa com seres humanos, de modo que a adesão foi voluntária e em qualquer momento poderia haver desistência.

Explicitamos que nos orientamos pela resolução n.º 510/2016 e a n.º 466/2012. A pesquisa teve a aprovação com o nº 7.106.440 datado de 27 de setembro de 2024.

3.3 Instrumentos para produção dos dados

Para a pesquisa foi utilizada como instrumento para a produção de dados, o roteiro de entrevista semiestruturada e que se encontra no apêndice 1.

Para Minayo (2016, p. 58) ao tratar da entrevista como técnica,

[...] no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador e sempre dentro de uma finalidade. Ele tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo.

De acordo com Gil (2019), a entrevista “como técnica em que o investigador se apresenta frente ao entrevistado e lhe formula perguntas com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à pesquisa” (p. 125-126).

Minayo (2016) afirma que a entrevista reflete a realidade e nos apresenta elementos principais que só é possível com o entrevistado, enquanto os secundários, podem ser acessíveis por outros meios.

Para Gil (2019), a entrevista pode ser estruturada, semiestruturada, com pauta, focalizada e informal. Já Minayo (2016) classifica a entrevista em sondagem de opinião, semiestruturada, aberta ou em profundidade, focalizada e projetiva.

Minayo (2016, p. 59) explica que a entrevista semiestruturada possibilita ao pesquisador “discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”.

Para Gil (2019), o pesquisador pode determinar a sequência da entrevista, mas ressalta sobre a importância em deter informações relevantes sobre o entrevistado, o que ocorre o risco de não acontecer, quando o entrevistador não aproveitar bem ao entrevistar.

Em nossa entrevista foi abordada a formação inicial e continuada dos professores participantes, as condições de sua atuação acerca da inclusão (suas possibilidades e avanços), o conhecimento sobre o Desenho Universal na Aprendizagem e a proposta de formação que considere adequada para seu trabalho docente (Roteiro da entrevista no apêndice A).

3.4 Procedimentos para a produção de dados

De acordo com Minayo (2016), alguns passos devem ser considerados pelo o entrevistador para entrar em campo. Apresentação (preferência, mediação de alguém da comunidade); explicação dos propósitos e as contribuições da pesquisa; apresentação da instituição; linguagem simples para explicar a pesquisa; justificativa da escolha ao entrevistado, garantia do anonimato e do sigilo; e criação um ambiente descontraído.

Gil (2019) sobre a condução da entrevista aspectos devem ser considerados como: preparação para entrevista (objetivos desta, organização de roteiro e informações prévias); primeiros contatos iniciais (de forma cordial), escolha e formulação de perguntas (critérios como o entrevistado está pronto para responder às questões iniciais que não conduzam à recusa as respostas, realizar a transição entre uma pergunta e outra de forma adequada); manter o foco; forma de registrar as

respostas; o cuidado com questões mais delicadas; e o momento certo para concluir a entrevista.

Os dados foram produzidos por meio de uma entrevista semiestruturada que foi realizada com a docente desta unidade de ensino. Em primeiro momento, entramos em contato, de forma presencial, com a diretora da escola pesquisada, apresentamos o propósito da pesquisa, solicitamos sua autorização para a realização da mesma, a qual foi consentida.

Em seguida, realizamos a entrevista com a professora selecionada, conforme descrito anteriormente, iniciando com a apresentação e a assinatura do Termo de Consentimento de Livre e Esclarecido, o que enfatizou a manutenção do sigilo e do anonimato da participante e os dados produzidos.

A entrevista foi realizada no momento oportuno para professora participante e ocorreu numa sala de aula, sem alunos, que foi considerado o ambiente propício para a docente. Utilizamos a gravação em áudio pelo notebook, o gravador de som, para registro da entrevista.

Realizamos a entrevista no dia 21 de novembro de 2024, entre às 11h20 e 12h00, em função de que a professora ainda estava nas atividades da escola. Nos dirigimos a uma sala de aula, vazia e sem alunos (pois todos os discentes já haviam largados), e procuramos se sentar junto ao birô que os professores sempre utilizavam. Foi utilizado um notebook da marca Lenovo que continha um aplicativo Gravador de Som. Antes de iniciar conversamos um pouco para criar um clima mais descontraído, enquanto preparávamos para iniciar a gravação. Iniciamos a gravação realizando perguntas por meio do roteiro de entrevistas que estávamos em posse para orientação das perguntas. Havia leves ruídos no ambiente escolar, fora da sala, mas não chegou a comprometer a entrevista.

Necessitávamos realizar poucas anotações no caderno, porque sentimos que era necessário interagir, demonstrando atenção a professora durante a entrevista.

Encerramos a entrevista, em 33 minutos e 24 segundos. Agradecendo a colaboração da professora e prometendo divulgar assim da conclusão do trabalho para ela.

3.5 Procedimentos para a análise de dados

Após a produção dos dados das entrevistas semiestruturadas, utilizamos a análise de conteúdo do tipo análise temática (Gomes, 2016; Bardin, 2011) para análise dos dados.

Segundo Gomes (2016), a análise temática “[...] o conceito central é o tema” (Gomes, 2016, p. 78). Para Minayo (2013) “A noção de *tema* está ligada a uma afirmação a respeito de determinado assunto. Ele comporta um feixe de relações e pode ser graficamente apresentada através de uma palavra, de uma frase, de um resumo.” (Minayo, 2013, p. 315).

De acordo com Bardin (2011, p. 135),

[...] a noção de tema, largamente utilizada em análise temática, é característica da análise de conteúdo [...] é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura. [...]

[...]

Fazer um (*sic*) análise temática consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido. (Bardin, 2011, p. 135).

Dias e Mishima (2023) propõem passos operacionais para utilização da análise temática: a coleta dos dados, a transcrição literal dos dados; ambientação dos dados; acomodação dos dados e a análise horizontal e vertical, quando o pesquisador organiza em temas, procurando as convergências e divergências entre os informantes, fazendo o diálogo com as evidências científicas e procura respostas aos problemas e objetivos da pesquisa.

Minayo (2013) apresenta as etapas: pré-análise (leitura flutuante, constituição do corpus, formulação e reformulação de hipóteses e definição das unidades de registro e de conteúdo, os recortes, formas de categorizar, tipos de codificação e os conceitos teóricos), exploração do material e tratamento dos resultados.

Estamos realizando a análise dos dados, conforme a proposta de Dias e Mishima (2023) que consiste em construir uma planilha apresentando quatro colunas da esquerda para a direita da seguinte forma: “tema”, “núcleo de sentido”, “unidade de contexto” e “unidade de registro”; e fazendo o preenchimento da direita para esquerda,

ou seja, colocando “unidade de registro”, “unidade de contexto”, “núcleo de sentido” e “tema”, sendo que este último, podendo agrupar vários núcleos de sentido.

Duas categorias foram obtidas com base na análise temática: 1) as condições materiais para o trabalho docente na perspectiva da inclusão dos alunos do PAEE nas aulas de Educação Física e 2) a prática docente na perspectiva da inclusão: nas aulas de Educação Física através do relato da professora.

3.6 Aspectos Éticos

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade Federal de Alagoas e cadastrada na Plataforma Brasil sob o nº 81456624.0.0000.5013, cujo parecer de aprovação é de nº 7.106.440 datado de 27 de setembro de 2024.b.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A seguir são apresentados os resultados e as discussões sobre a entrevista realizada com a professora.

A professora entrevistada se formou em licenciatura em Educação Física na Universidade Federal de Alagoas e estava havia mais ou menos 3 anos que era professora com vínculo efetivo na Rede Pública Estadual de Alagoas e na escola a qual foi realizada a pesquisa. Sua carga na escola era de 30 horas e destinava 20 horas com alunos e as 10 horas para atividades referentes ao planejamento, reuniões e outras inerentes à escola.

A docente coloca que atuava com turmas dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, e estavam presentes um aluno autista e outros que ela não sabia qual era a deficiência,

Aqui na escola ainda não chegou para mim um ensino médio, um aluno que tem algum tipo de deficiência. Mas à tarde eu atendo no fundamental, eu tenho alguns alunos que possuem deficiência, alguns não são definidas, mas tem o caso de um aluno que é autista e aí ele não fala, mas eu fui sempre incluindo ele nas aulas. (Professora entrevistada)

A seguir, vamos abordar os temas que apontamos acima.

4.1 As condições materiais para o trabalho docente na perspectiva da inclusão dos alunos do PAEE nas aulas de Educação Física

Antes de ser questionada sobre os recursos disponíveis, a professora enfatizou na entrevista, as condições em que se apresentam os materiais didáticos para as aulas de Educação Física.

Coloca uma situação da falta ou da insuficiência de material didático, refletindo a realidade de várias escolas públicas que carecem desses para oferecer melhores condições de ensino e aprendizagem:

Em relação aos materiais, a escola é pobre em relação aos materiais [...]” (Professora entrevistada)

A falta de materiais também é mencionada por Cadó, Kern, Gasparly e Palma (2021) ao pesquisar a acessibilidade arquitetônica e instrumental de quatro escolas.

Citam que há materiais, insuficientes, o que coaduna com o que a professora ao ser indagada sobre os recursos materiais disponíveis e a infraestrutura da escola,

[...] sobre materiais, a escola conta com poucos materiais, mas o básico do básico, bola, futsal, uma de vôlei, uma de basquete, alguns cones, e alguns coletes que nós compramos para os jogos internos do ano passado, né?" (Professora entrevistada)

Além da quantidade insuficiente de materiais, se tem as condições em que se encontram estes na escola:

[...] E assim, a gente sofre, porque o material se desgasta, se perde. [...]" (Professora entrevistada)

Um sentimento que a professora fica diante da situação, além da falta de manutenção ou reposição, gera sofrimento, porque sente suas aulas sendo prejudicadas, pois ela planeja, conta com os recursos que necessita, mas se depara diante da ausência ou a falta destes para sua regência, o que leva a comprometer na sua prática docente

A falta de materiais pode fazer com que o professor realize adaptações para o ensino sobre determinadas práticas corporais, porém, pode chegar a um momento em que os alunos precisam ter acesso ao conhecimento sobre determinados temas da cultura corporal de movimento e que se fazem necessários materiais adequados e específicos para as aulas, o que conseqüentemente leva a dificultar ou restringir uma aprendizagem de forma efetiva, a depender dos objetivos de aprendizagem que almejam.

As péssimas condições dos materiais também são apresentadas por Cadó, Kern, Gasparly e Palma (2021), Silva, Santos, Nery e Brito (2022) e Santos, Ferreira e Santos (2024) que apontam sobre a qualidade dos materiais. O que configura uma realidade das escolas públicas, em especial, no componente curricular Educação Física.

Diante desta situação, a professora recorre a confecção ou a compra de material didático, algo corrente de muitos professores, quando se veem diante das precariedades de recursos. Um sentimento de angústia, como nos referimos antes, para que as aulas possam acontecer:

[...] eu já cheguei a comprar materiais com dinheiro do meu bolso, para ver muitas coisas acontecendo aqui. (professora entrevistada)

Além da professora se submeter a comprar materiais, há confecções destes e com a participação dos alunos:

[...] e alguns coletes que nós compramos para os jogos internos do ano passado, né? Então, basicamente é esse material, o restante nós temos que adaptar, nós temos que fazer. No começo do ano eu fiz uma oficina, meu armário é cheio, tem um jogo da memória, tem um jogo de dama, tem um jogo da velha, tem um boliche, tem um dominó, tem um quebra-cabeça. Então, tudo isso eu fiz com matéria reciclável, com a participação dos alunos, alunos com deficiência também, elas pintaram, cortaram, então a gente sempre foi adaptando tudo. (Professora entrevistada)

Situação bem semelhante ao que foi apresentado nos estudos de Cadó, Kern, Gasparly e Palma (2020), que das quatro escolas pesquisadas, uma escola teve a participação dos alunos na confecção de jogos, os tornando, em seguida, materiais alternativos para as aulas de Educação Física.

Sobre os materiais adaptados e específicos para as aulas de Educação Física adequados às necessidades de aprendizagem aos alunos do PAEE, podemos perceber que não há, como observamos, no relato da professora anteriormente, apenas poucas bolas esportivas e materiais como coletes e cones comprados pelos docentes da escola. O que configura a realidade também é apontada por Cadó, Kern, Gasparly e Palma (2020) nas escolas as quais foram pesquisadas.

Desta maneira, conforme situação apresentas anteriormente, compromete a acessibilidade dos alunos do PAEE às aulas de Educação Física, pois requer instrumentos adequados para a aprendizagem de diversas práticas corporais, principalmente as vivências destas nas aulas, fundamentais para que possam as conhecer corporalmente.

Além das condições materiais, a professora se queixa de espaços que propiciem a guarda de materiais, para se instalar, se reunir,

[...] Nós não temos um local específico para a sala de matéria da educação física, não temos um local específico para o departamento de educação física, não tem. (Professora entrevistada)

A ausência de espaço para a Educação Física permite tocar na questão da legitimidade na escola é uma problemática que acontece mesmo após a aprovação da LDB já ter a definido como componente curricular escolar. Por vezes, ela é entendida como um momento para os alunos gastarem as energias, quando é pensada apenas como o esporte, diferentemente de ser compreendida como um componente curricular com outros, ao colaborar nas aprendizagens essenciais (BNCC, 2017).

Em relação à infraestrutura ou os espaços da escola para as aulas de Educação Física, a professora relata as condições em se encontram estas,

[...] Tá, aqui na escola nós temos uma quadra coberta, tem uma quadra lá fora, mas a escola está em reforma, eu desde quando cheguei aqui, eu não cheguei nem a ver as condições da escola, quase 3 anos, a condição dessa quadra externa, mas nós temos uma quadra coberta, nós temos o pátio, nós temos o auditório, nós temos a sala de recursos, então, o local não é um problema para desenvolver algum tipo de atividade, em relação à estrutura nós temos isso. (Professora entrevistada)

Podemos dizer que a escola é uma exceção em relação às demais escolas do entorno por possuir quadras (uma cobertura). Porém, apesar da professora estar a pouco tempo na instituição, ela afirma que não teve a oportunidade de perceber com maiores detalhes a infraestrutura escolar. Ela utiliza os espaços não sendo necessariamente a quadra esportiva, o que demonstra não estar “presa” aos esportes de quadra como futebol, voleibol, handebol e basquetebol, ou seja, ela utilizava o auditório, sala de recursos, o pátio. Afirmava que não era um problema desenvolver algum tipo de atividade fora da quadra.

Diante da afirmação acima, o que costumamos observar, em alguns professores, uma certa impotência em implementar suas aulas com a ausência da quadra, devido ao seu perfil da esportivização, o que ocasiona o uso excessivo da quadra. Nós não negamos que não seja necessário o seu uso, porque permite, também, aprender o esporte na sua acepção como é apresentada socialmente. Contudo, quando os docentes direcionam seu ensino na concepção que supere o esportivismo, permite, com isso, que os alunos alunas possam aprender diversas práticas corporais em diferentes espaços, e foco na aptidão física ou treinamento a

determinados esportes, exige o padrão do uso das quadras tal como é no alto rendimento.

Porém, ela fala sobre a questão sanitária relacionado à presença dos pombos na quadra,

Infelizmente, a quadra, a gente tem a questão dos pombos, que é uma questão de saúde pública, que aí eu entro reforçando mais uma vez a questão do CREF, que consiga ver as condições que a gente trabalha, porque a gente sabe que isso pode causar uma doença, não só em nós, mas com os alunos também, né? Então, assim, tem essa questão estrutural [...] (Professora entrevistada)

Devido à ausência do Poder Público a respeito do risco de doenças relacionadas aos pombos, a professora vê a necessidade de apelar para a fiscalização do Conselho Regional de Educação Física, para analisar as condições de trabalho. e a saúde dos alunos.

Riscos sobre a segurança e a saúde dos alunos de forma geral, também são apontados nos estudos de Carvalho, Barcelos e Martins (2020) acerca dos espaços improvisados e as péssimas condições apresentadas pela falta da cobertura da quadra levando os alunos a exposição solar.

Sobre a acessibilidade arquitetônica nas quatro escolas públicas pesquisadas pro Cadó, Kern, Gaspary e Palma (2020), apenas duas possuíam quadra coberta e uma utilizava o pátio com brita e uma pista de areia ao lado da quadra, como alternativa.

É necessário frisar que as condições apresentadas não atingem apenas questões acerca da segurança e da saúde, mas comprometem na aprendizagem dos alunos de um modo geral e, em particular, os do PAEE. Em relação a estes, impacta na acessibilidade instrumental, a falta de recursos específicos e materiais adaptados que a escola não possui, o que acaba, inviabilizando, ainda mais o acesso à aprendizagem, de forma efetiva, sobre os temas da cultura corporal de movimento. Para um aluno que tem dificuldade de ler, escrever e falar, requer recursos que de fato possa aprender, como a utilização das tecnologias de acessibilidades.

4.2 Prática docente na perspectiva da inclusão: nas aulas de Educação Física através do relato da professora

A professora demonstrou grande interesse em planejar suas aulas. Para construção do seu planejamento, ela procura conhecer os alunos, inclusive, os da Educação Especial, e com base no documento normativo para a Educação Básica brasileira (Base Nacional Comum Curricular BNCC), elabora seu plano de ensino e de aula: “[...] eu adoro planejar. No começo do ano, como falei, eu vejo as turmas que eu vou trabalhar, os segmentos, e aí eu vou lá na BNCC, que é a nossa base nacional curricular, e eu vejo os conteúdos.” (Professora)

Ela frisa que, para elaboração de seu planejamento, a professora procura informações a respeito das reais necessidades dos estudantes e se há algum que apresenta alguma deficiência e que barreiras vão comprometer a sua aprendizagem,

[...] Então, eu faço esse planejamento, dentro desse planejamento, como eu falei inicialmente, eu vou buscar na sala de recursos, na secretaria, para saber se tem algum aluno que tem deficiência, para eu tentar atender a demanda desse aluno, para poder atender a determinado conteúdo. (Professora)

Esta prática de buscar o conhecimento acerca do público com quem vai trabalhar é fundamental no planejamento, pois permite ter uma base necessária de quais estratégias, como avaliar os alunos da Educação Especial, os recursos adequados para atender o processo de aprendizagem. Conforme Seabra Júnior e Fiorini (2013) é necessário que o professor possa pensar, ao elaborar seu planejamento, quais estratégias a adotar, e se perguntar se estas são adequadas, e caso, não seja, que outras traçar.

Neves, Miyashiro e Salerno (2023) chamam a atenção sobre a individualidade dos alunos, por parte das docentes ao planejar, como fundamental no processo inclusivo. Mais adiante, a professora levanta tais questões, no ponto a respeito sobre as estratégias.

No seu planejamento, a professora propõe tematizar sobre *bullying*, se apoiando em temas transversais, para trazer junto aos estudantes, discutir sobre a diversidade, com proposta de debater acerca dos preconceitos e discriminações que, eventualmente, estavam ocorrendo na escola,

[...] Aí, dentro desse planejamento, eu também gosto muito de trabalhar temas transversais. Exemplo do *bullying*, que eu acho que aqui na escola é algo muito importante se trabalhar, porque realmente acontece, principalmente nas aulas de Educação Física, porque tem aquele menino que é mais magrinho, que é mais gordinho, que é menos desenrolado, um menino que já é melhor

A necessidade de ser tematizada para a superação do *bullying* também é enfatizada em pesquisa de Ferreira e Ranieri (2016) quando propôs atividades que os alunos vivenciassem a condição da deficiência e que pudesse despertar nesses o respeito pelos colegas.

Tratar sobre estas atitudes na escola é crucial, já que almeja a formação cidadã dos alunos e sua inserção na vida em sociedade, superar preconceitos, discriminações pelas pessoas com deficiência. Também para que possam os alunos do PAEE reivindicar seus direitos sociais, ter voz diante num quadro de injustiça.

Uma proposta que poderia ser utilizada que contribuiria sobre aprendizagem de práticas corporais no âmbito atitudinal é a inclusão invertida. Vilela (2024) apresentou uma proposta de uma unidade temática o esporte e o objeto de conhecimento o esporte de rede – voleibol e voleibol sentado, com base na inclusão invertida. Consiste na participação dos alunos sem deficiência realiza a vivência na condição de deficiência. Também teve a intenção educativa de fazer com os discentes refletissem sobre o modelo esportivo que é posto pela sociedade e que pudessem recriar o esporte conforme às necessidades do grupo.

Trazer uma modalidade esportiva adaptada para as aulas de Educação Física poderá abrir um caminho para aprender a diversidade na escola, como a proposta apresentada por Nascimento (2023) às turmas de Ensino Médio que mostraram motivação em aprender este conteúdo, admiração e compreensão das diferenças, além de perceberem as potencialidades dos colegas com deficiência.

Assim, colocar proposições como estas e promover reflexões junto aos alunos, caminhos importantes para que todos possam aprender a diversidade e a escola pode ser um ambiente propício para aprendizagem de valores que conduzam nesta perspectiva.

A ênfase em valorizar o planejamento passa em outras falas, como fator facilitador do processo educativo e ter um menor desgaste,

[...] Então, eu não fico sobrecarregada porque como eu já tenho um planejamento prévio, já busco saber quais são os alunos, qual tipo de deficiência, tento já deixar tudo planejado e organizado para atendê-los [...] (Professora entrevistada)

Aqui, a professora enfatiza a importância do planejamento e da busca pela informação sobre os alunos da Educação Especial, como contributo para não haver sobrecarga no trabalho docente.

Isso não quer dizer que o planejamento vá solucionar todos os problemas, porque há outros fatores como número excessivo de alunos por turma e a falta de profissionais para dar apoio que necessita,

No meu caso eu tenho dificuldade um pouco maior, porque inicialmente ele não tinha uma pessoa para acompanhar, para prestar uma assistência, então eu tenho que dar conta, dar uma assistência a ele e aos demais, e isso para uma professora. Dentro da realidade de uma escola pública, com 45, 50 meninos em uma sala de aula, é muito difícil, até pela questão do comportamento, que é algo social deles mesmo, que complica um pouco para gerir tudo isso. (Professora entrevistada)

Podemos notar a palavra assistência está presente neste trecho, é importante dar ênfase em função do papel que é atribuído ao docente numa escola pública que reflete as condições sociais de desigualdade e acaba exercendo funções que seria da responsabilidade do Estado em garantir direitos sociais e permitir que a escola e o professor(a) possa realizar seu papel exclusivo que é o ensino, a educação escolar.

A respeito do tempo necessário para o planejamento, a professora afirma não ser suficiente,

Não, porque a gente faz esse planejamento prévio, a gente busca deixar tudo pronto, preparado, só que dentro da escola, a escola é viva. A escola tem vários eventos, tem vários momentos, tem uns percalços também, e aí a gente faz o planejamento, mas eu nunca, até hoje, desde quando me formei, até mesmo antes de me formar, porque eu já trabalhava, eu nunca consegui realizar um planejamento. (Professora entrevistada)

A professora, provavelmente, gostaria de construir um planejamento, que de fato, pudesse contemplar a realidade escolar, porém, ela considera que realiza um plano prévio, e que em função da dinâmica escolar, não consegue o fazer de fato.

Pela Lei do Piso Salarial dos Professores da Educação Básica (Lei n.º 11.738/2008), poderíamos levantar uma questão: se o limite máximo de 2/3 da carga horária com os alunos e 1/3 para planejamento e formações seriam suficientes, se considerarmos salas de aulas com mais de 40 alunos, com necessidades de aprendizagens diversas, com o componente curricular com duas aulas semanais, sendo que cada aula tem duração entre 60 a 50 minutos a depender da rede e ministrar entre 6 a 7 turmas? Estas podem se apresentar de diversas etapas ou anos de ensino? Qual atenção mais proeminente esta docente e demais colegas poderão dar atenção as necessidades de aprendizagens de uma turma com alunos com diversas dificuldades de aprendizagem? Estas questões precisam ser solucionadas se quisermos alcançar a qualidade na educação e uma educação inclusiva, passando melhores condições de trabalho com carga condizente com as complexidades que surgem na realidade escolar.

Em seguida, ao receber um aluno com deficiência que é oculta para as atividades nas aulas, ela relata suas dificuldades,

E aí dentro das atividades, quando não dá para incluí-lo de fato, eu sempre faço uma atividade para ele, para a questão do desenvolvimento, até da fala também, questão das cores, das letras, porque ele não é alfabetizado. Então aí eu tenho que fazer uma atividade física, um percurso que envolva algo que seja educativo, voltado não só para uma prática motora, mas cognitiva também. Ok. (Professora entrevistada)

Aqui, a professora vive num dilema em que apresenta situações que não consegue incluir um aluno em certas atividades e recorre a outras (paralelas) para poder o ajudar em seu desenvolvimento motor e cognitivo, na alfabetização e de fala. É importante frisar dois aspectos desta fala que reflete no processo de inclusão nas aulas de Educação Física: as propostas paralelas e a ênfase nos aspectos motores. A busca da inclusão requer que todos os alunos possam ter acesso a aprendizagem dos conteúdos ou temas da cultura corporal ou cultura corporal de movimento. É fundamental colocar uma série de questões como a necessidade de adaptações e

estratégias de ensino acessíveis, tutorias por pares, e que supere a prática atividades paralelas aos alunos do PAEE. Em relação a ênfase das aprendizagens no âmbito motor, e não levar em consideração a construção cultural dos indivíduos sobre as práticas corporais, restringe a diversidade humana, padronizadas em movimentos como no caso da lógica dos esportes de alto rendimento.

Assim, podemos perceber as dificuldades da docente e que são comuns de muitos professores (Santos; Matos; Santos, 2020); Chicon; Garozzi; Sá, 2022; Paolucci, 2022).

Um aspecto importante para a prática dos professores no processo inclusivo são as formações. Ao ser perguntada sobre sua formação, a professora participante relata que, na sua formação inicial, ela estudou a disciplina Educação Física Adaptada e apresenta a primeira experiência teve, à época na interação com os alunos com deficiência e na realização de atividades com os colegas da turma do curso,

Sim, eu estudei na UFAL e nós tínhamos uma matéria de Educação Física Adaptada, na época era a nomenclatura.

E aí foi o meu primeiro contato que eu tive realmente dessa prática, de atender um público de pessoas com deficiência. E aí eu paguei essa disciplina, minha turma na época a a gente fez um evento, dentro da disciplina a gente aprendeu vários tipos de deficiência e como abordar e incluir dentro das nossas aulas, com os demais alunos também. (professora entrevistada)

Os cursos em EaD são as únicas formações que ela busca e que a sua rede de ensino não disponibiliza formações continuadas voltadas para atuação dos professores de Educação Física a respeito da inclusão,

Eu fiz alguns cursos, a maioria deles foram EAD, é... buscando uma maior compreensão para atender esse público-alvo.

Não, eu nunca, que eu tenha visto ou que tenha sido disponibilizado para mim, eu nunca vi, nunca observei que tem alguma formação específica para a rede, principalmente para os professores de educação física. (Professora entrevistada)

Coloca-se, também, que na ausência do Estado em ofertar cursos de formação para um atendimento aos alunos da Educação Especial nas aulas de Educação Física, a professora direciona uma crítica ao Conselho Regional de Educação Física que também não oferta tais cursos,

[...] eu tenho uma crítica que existe dentro de mim, que é, eu preciso falar isso, nós fazemos parte de um conselho regional, o CREF, que a gente paga todo ano anuidade ... e para nós licenciados, eu não posso falar sobre os bacharéis, mas para nós que somos licenciados e professores, eu até agora não vi vantagem alguma sobre isso, eu apenas pago todo ano. Mas não é me disponibilizado nada, nenhum curso, nenhuma formação, não é me feito convite,.. nada [...] (Professora entrevistada)

É importante frisar que na fala da professora frisa muito o CRE por não atuar a respeito das condições da infraestrutura, como no tema anterior, e de não oferecer formações, como ela relata no final desta parte da entrevista. Toca no ponto que paga ao conselho, mas não obtém nenhum resultado por parte da entidade, críticas estas também são apresentadas pelos professores de Educação Física, também apontadas na pesquisa de Malacarne, Carvalho, Alexandria, Rocha e Palma (2021).

Retornado à formação continuada, vários autores apontam para a sua necessidade, como por exemplo, Alonso, Carvalho e Salerno (2020) e Chicon, Garozzi e Sá (2022). A docente destaca que o que ela põe em prática é atribuída à formação inicial,

Os cursos que eu fiz não foram tão..., acho que o que eu aprendi mais na universidade, dentro da disciplina da Educação Física Adaptada, é o que eu mais trago e o que tento utilizar, sabe, do que esses cursos que eu fiz, de formação assim [...]

Reitera a necessidade de cursos que possam se aproximar à realidade docente e sugere que sejam aqueles que atendam as demandas do professor acerca do atendimento aos alunos da educação especial, na sua aprendizagem e que possam lidar com o dia a dia nas aulas, voltadas para a prática profissional docente, formações que fossem da área da Educação Física,

[...] então a gente precisa pensar em cursos, em formações continuadas que atendam a demanda do professor de Educação Física, numa questão de que eu possa trazer uma prática para esse aluno, dependendo da sua deficiência, mas adaptá-la, tentar adequar, de uma maneira que o aluno realmente possa participar, que sejam cursos que realmente sejam mais aprofundados para a nossa área, que às vezes a gente faz, mas é um curso que vai falar sobre a deficiência.

Isso, acharia que, assim, cursos que fossem disponibilizados por pessoas da área mesmo. No caso, para a sua realidade de trabalho.

Quando a professora destaca cursos voltados para a área e que atendam a realidade do trabalho docente, podemos considerar formações continuadas consistentes, como defendem Alonso, Carvalho e Salerno (2020).

Neste ponto, pensar em cursos de formação que remetam reflexões de como promover a participação e a aprendizagem dos alunos do PAEE nas aulas de Educação Física, que adaptações a construir ou fazer, e não focar na deficiência, mas possibilidades dos alunos nas atividades a realizar.

Propostas de formações que vem trazendo contribuições importantes na prática docente na perspectiva da reflexão e promoção de mudanças como Oliveira (2021); Rodrigues (2021); Silva (2021); Oliveira (2023); Alvernaz (2022); Silva (2023), envolve a participação coletiva dos professores, por meio da pesquisa colaborativa e pesquisa-ação, com troca de saber e as contribuições.

Diferentes de algumas formações que apenas dão informações sobre como atuar com alunos do PAEE, sem dialogar com o local do trabalho, as contribuições se tornariam mais ricas e teriam mais solidez na prática docente, com formações em que, os professores pudessem fazer reflexões no coletivo com os demais profissionais, onde uns contribuem com os outros, partilhando experiências, avaliando junto as intervenções nas aulas, procurando meios de como solucionar problemas do dia a dia escolar e em diálogo com os conhecimentos construídos por teorias.

As propostas anteriores apontam para este caminho. Muitas vezes, os professores da educação básica se queixam das formações que, de caráter mais expositivos, mas quando deparam com a realidade escolar, sentem dificuldades, não se sentem seguros em como inovar, como incluir. Assim, a professora, como muitos outros, reivindica uma formação que possa estar atrelada a realidade da sua atuação na sala de aula, na quadra ou outros espaços que seu planejamento requer para o ensino e aprendizagem.

Importante mencionar as contribuições de Silveira, Oliveira e Dias (2023) sobre as necessidades dos professores em não só conhecer as características da

deficiência, mas principalmente em desenvolver habilidades sobre como intervir com atividades adaptadas e compreender os alunos na sua subjetividade.

Também aponta sobre conhecer estratégias adequadas para aprendizagem dos alunos do PAEE cuja turma a professora leciona, como ainda levanta questões sobre a possibilidade de realizar determinada atividade com base nas estratégias e nos métodos para serem postos no planejamento, em função das suas necessidades educacionais serem atendidas ou não. Assim, reflete na busca de quais instrumentos que possam de fato, contribuir para a aprendizagem dos alunos do público ao alvo da educação especial nas aulas de Educação Física:

Vamos lá, eu vou trabalhar o esporte, vou trabalhar um jogo de iniciação esportiva. Será que aquele aluno que tem deficiência, ele vai conseguir realizar aquela prática? Se ele conseguir, ok, mas se ele não conseguir, qual é o recurso que eu vou utilizar? (Professora entrevistada)

Ferreira e Ranieri (2016) salientam os momentos necessários em que o professor poderá utilizar a adaptação, como ainda considerar o que os alunos podem fazer sem adaptação, explorando seu potencial. São os ajustes precisos naquilo que podem fazer ou que a necessidade das adaptações para atingir o objetivo de aprendizagem.

A importância no planejamento docente a partir do conhecimento da melhor forma que os alunos conseguem aprender e dos diferentes caminhos que ele pode realizar atividade para que estes possam conhecer sobre a cultura corporal de movimento é um passo fundamental para a promoção de uma educação inclusiva. Também devem ser consideradas quais são as coisas que mais atraem cotidianamente? que movimentos são mais presentes e possíveis aos alunos? Como eles aprendem melhor: ouvindo, vendo ou outros meios?

A professora relata as estratégias que usa com um aluno que não fala e não escreve:

Como eu tenho um aluno que ele não lê, não escreve, não fala, mas ele gosta muito de pintar, então, já vou trabalhar na temática esporte, trago alguns desenhos sobre esporte, estímulo a coordenação áudio-manual para ele fazer a pintura, falo qual é o esporte, vou explicando pelas imagens, e aí eu

pergunto, um exemplo, qual desse aqui é o volei? Aí ele aponta qual é a modalidade esportiva, de acordo com o desenho que ele mesmo já pintou anteriormente, qual é o futebol, qual é a natação, entendeu? E eu sempre vou tentando trabalhar dessa forma, para atender a demanda que a gente tem.

A professora apresentou estratégias para a expressão do aluno, superando a maneira padronizada que são as leituras, as escritas e a expressão oral. Ela utilizou a pintura, percebeu que é mais interessante para ele, e fez perguntas, para que identificasse o que se apresentava nos desenhos e as pinturas (estas feitas por ele). O discente responde com gestos. Assim, como alguns professores, como apontado na pesquisa por Martinhuk (2022), utilizou atividades individuais e uso de estímulos. Também, podemos apontar a explicação e suporte durante as atividades, conforme Fiorini e Manzini (2021).

A professora relata que sua prática docente se dá de forma mais descentralizada e mais voltada para o aluno, o que de certa forma, contribui para uma prática mais diversificada e em atendimento às necessidades de aprendizagem dos discentes, como realização de entrevistas, diversas atividades sobre o mesmo tema, atividades de entrevistas com a comunidade onde eles moram,

Por exemplo, se eu for falar de ginástica, eu vou perguntar a eles, se eles já praticaram. Um exemplo, uma coisa que eu gosto muito de fazer, entrevista, vai entrevistar em casa. Se o pai, a mãe faz, se a vizinha faz, como era antigamente, como é que eles veem que está sendo praticado hoje.

Por exemplo, um trabalho. Apresentação de trabalho. Vocês vão apresentar a parte teórica e eles vão fazer a parte prática. Porque quando eu mando pesquisar, falar, apresentar um trabalho, eu sempre recorro para a parte prática também. Então, eles têm essa experiência de administrar aquele conteúdo para os colegas de sala. E aí eu percebo que a maioria deles se estimulam, sabe? Ah, eu estou sendo quase que o professor aqui. (Professora entrevistada)

A professora salienta a importância do diálogo e de ouvir os alunos nas aulas, assim, eles são mais ativos nas aulas:

Então, é importante que esse diálogo seja aberto. Que eles se sintam ouvidos. Porque, às vezes, eles têm algumas opiniões e ideias que possam acrescentar para nós mesmos. Então, eu

acho muito boa essa ideia desse diálogo. Acho que eu tenho muita proximidade com os alunos. (Professora entrevistada)

Aqui a professora relata que nas aulas, que os alunos têm interesse em colaborar na aprendizagem dos colegas,

E aí os meninos falaram ah, a gente pode ensinar futebol a ele, que aí eu mesma posso jogar bola para ele com a mão, e ele chuta com o pé. Aí a aula disse, ah, Tia, então a gente pode dizer o que é direito e o que é esquerdo. Eu mesma me complico, vai ser até bom para eu aprender também. (Professora entrevistada)

Conforme acima, a colaboração de um colega como um par na aprendizagem e no desenvolvimento do outro é fundamental na inclusão dos alunos que necessite de um suporte para sua aprendizagem.

Assim, em uma análise sobre o processo de uma prática pedagógica inclusiva na Educação Física tendo a presença de um aluno com autismo, Siqueira, Bonfat e Chicon (2023) apresentaram vários momentos que sobre atuação da professora: no primeiro, a docente percebeu a necessidade do aluno em avançar nas práticas corporais a comunicação e em interação com as crianças, e que pudesse sair do atendimento individualizado à participação na sala regular. O conteúdo foi jogo tradicional infantil, e foi necessário partir dos pontos fortes do discente (construção de brinquedos) para avançar naquilo ele precisava aprender. Apoiou-se na construção de sucatas e seu objetivo era o envolvimento com os demais colegas, com o tema dos jogos tradicionais. Assim, ao perceber seu avanço com os adultos e em colaboração com a professora regente de sala, a professora da Educação Física solicitou a presença de três colegas de sala que tinha mais afinidade com o este aluno, e por meio da realização de rodízios daqueles discentes, para que pudesse interagir com ele no momento individualizado. Houve o início de estranhamento dos alunos com seu colega porque não costumava vê seu colega fazer e brincar. A professora os motivava na participação, e até o momento que este aluno já participava das aulas de Educação Física com os demais, tendo estes alunos como referência, ao convidá-lo a participar.

Este longo relato acima é importante mencionar porque a busca caminhos para o processo de inclusão aconteça. É significativa a forma como este processo foi se desenvolvendo, passo a passo, considerando as subjetividades e a colaboração de

todos para possa existir. Esta estratégia de aproximação da professora entrevistada em motivar os alunos a estar junto com um colega que necessita de interação social e também os demais colegas serem educados a superarem estigmas e preconceitos que foram cultivados pela sociedade.

A aprendizagem em colaboração com os colegas constituem naquilo que os alunos conseguem realizar atividades e resolver problemas com auxílio de daqueles ou com um professor, que é a Zona de Desenvolvimento Proximal, defendido por Vigotski (2007), que corresponde a diferença entre o nível de desenvolvimento real que, no nosso caso, o aluno, pode fazer sozinho e o nível de desenvolvimento potencial ou iminente, que realiza com ajuda, de um adulto (aqui, a professora) ou colega (da turma a qual o aluno tem um maior contato).

Outro aspecto sobre a prática docente diz respeito ao trabalho colaborativo com os demais profissionais na escola. Ela quando questionada sobre o diálogo com estes relata situações distintas com os profissionais da sala de recursos, os professores e a coordenação pedagógica.

Sobre as profissionais da sala de recursos, ela afirma que tem um bom diálogo para o desenvolvimento do seu trabalho docente,

Para mim é um diálogo aberto, muito tranquilo, com o pessoal da sala de recursos, são essas pessoas que fazem o atendimento com eles [...] (professora entrevistada)

Procura buscar apoio das profissionais que dão suporte aos alunos do público alvo da educação especial, para saber informações e contribuições que possam ajudar no seu planejamento e nas aulas que adequem as necessidades de aprendizagem dos discentes,

Eu tenho como buscar até o auxílio mesmo com esses profissionais, e caso eu não tenha tanta experiência ou não tenha conhecimento, de repente esse aluno chega, às vezes só acontece uma matrícula no decorrer do ano, e aí eu pergunto qual a deficiência desse aluno, você pode me informar? Você acha que dá certo se eu vou trabalhar dessa forma? E aí, querendo ou não, eu tenho a sorte e o prazer de ter esse recurso aqui na nossa escola. (Professora entrevistada)

Inclusive a professora entende a importância desse trabalho no seu planejamento, como mencionamos anteriormente, e atender as necessidades de aprendizagem dos alunos com deficiência,

Aqui na escola, nós temos uma sala de recursos, que são as meninas que fazem acompanhamento desses alunos que possuem algum tipo de deficiência. [...] elas fazem esse atendimento, elas têm meio que um relatório, né, de qual é o tipo de deficiência, a idade, o que o aluno consegue fazer, o que é ideal, o que ele precisa alcançar [...] E aí, com isso, eu sempre vou lá, eu olho as minhas turmas, nesse ano eu vou pegar tantas turmas do médio e tantas turmas do fundamental. E aí, eu sempre procuro saber se elas, previamente, já sabem se eu vou ter algum aluno que tenha deficiência, que elas já tenham atendido, que elas já tenham conhecimento, para me informar. Porque esse planejamento é essencial para que eu chegue e possa atender esse aluno, porque é primordial que ele seja realmente incluído dentro da nossa aula.

Embora a professora não apresente detalhes em relação ao diálogo que estabelece com as profissionais da sala de recurso, ela estabelece uma relação, em que busca informações a respeito da melhor forma de como trabalhar para aquisição da aprendizagem dos alunos, informações sobre a deficiência, idade deles, e as condições em que se encontram na aprendizagem e suas necessidades para avançar.

Contudo, a relação com os demais professores não se dá da mesma forma e até conflitos já ocorreram, como ela relata,

[...] mas falando de uma forma geral, pensando como escola como um todo, eu vejo que tem muitos colegas que não se preocupam, não procuram se informar, não procuram saber, realmente não fazem essa inclusão, até no sentido de que eu posso fazer uma prova diferente, no caso abordar de uma forma diferente, aquele mesmo conteúdo que aquele aluno que também realiza, também faça, e até dentro das aulas mesmo, eu vejo que não tem essa preocupação, inclusive já entrei em alguns conflitos aqui por conta disso [...]

A professora se posiciona que, no conjunto da escola, os professores não apresentam esta preocupação com a inclusão dos alunos do PAEE, desde buscar informações de como proceder com o público, a propor avaliações e estratégias que atendam suas necessidades de aprendizagem.

Em relação à coordenação pedagógica da escola, a professora mostra que as preocupações se voltam à atribuição das frequências e notas de avaliação fictícias e

que acaba pondo em questão a inclusão e em consequência, a aprendizagem, uma vez que, os alunos do PAEE ficam afastados do processo de aprendizagem por esta apenas focado para fins burocráticos,

[...] e aí a coordenação também aqui na nossa escola não tem tanta preocupação nesse atendimento, eu vejo que é muita exigência de não colocar falta, de ter uma nota, de atribuir uma nota, e não é só isso, porque isso não é incluir, isso não é ensinar.

Quando perguntada sobre o que poderia apontar para suas aulas sejam mais inclusivas, a professora contextualiza sua prática, no dia a dia, alguns aspectos como tomar conhecimento prévio sobre o aluno do PAEE, ela relata primeiramente a necessidade de conhecer o aluno,

Para a minha aula, eu gosto muito de saber previamente, qual aluno eu vou atender, qual a deficiência, qual o comportamento (Professora entrevistada)

Mas, quando não consegue obter informações a respeito do aluno do PAEE, tenta, no decorrer das aulas, conhecê-lo,

[...] já, de fato, de certo que as vezes nós não temos esse tipo de informação e a gente vai se adequando ao decorrer das aulas, vai conhecendo o aluno.

[...] eu busco sempre, não só com a pessoa que tem a deficiência, com o aluno que não tem a deficiência não, com todos, eu sempre busco um diálogo inicial, sempre, nas minhas primeiras aulas, eu busco conversar, saber o nome de cada um, a idade, para ver até aqueles que estão fora, busco saber se gosta da educação física, o que é que mais gosta da educação física, porque muitas vezes eu consigo trazer, a partir da fala deles, o meu conteúdo, para atender melhor o público, e assim, eu busco sempre incluir da forma que o aluno me permita incluir, porque eu sempre parto do aluno, mas não adianta dizer aqui para você que eu vou fazer uma atividade escrita, que eu vou adaptar uma atividade na quadra, que eu vou adaptar uma atividade no quadro, que eu vou pegar algum jogo, não adianta, porque isso vai depender do que o aluno me apresenta, para eu poder incluir. (Professora entrevistada)

Demonstra a procura de informações sobre a melhor forma de atender todos os alunos, inclusive da Educação Especial. Da mesma forma, procura preparar recursos para suas aulas, mesmo que não tenha na escola, e inclusive em casa.

[...] mas eu sei que eu tenho esses recursos, se eu não tiver recursos aqui na escola, eu faço em casa, eu busco, eu pergunto, eu não sou o tipo de pessoa que tem vergonha de não saber. (professora entrevistada)

Após contextualizar a sua prática, a professora faz críticas aos demais professores por não se importarem pela inclusão dos alunos do PAEE. Ela vai finalizando que sempre está em busca de novos conhecimentos quando não tem o necessário e que sente prazer na função que exerce e que trará resultados para os discentes,

[...] quando eu não sei, eu não sei, eu corro atrás, eu procuro, sabe, eu acho que o que falta mais aos professores: é se importar, não é com você, não é com alguém da sua família, mas pode ser, a gente não sabe o dia de amanhã, a gente nunca está livre, então, assim, eu acho que é importante querer, saber, querer incluir, querer fazer, porque eu acho tão satisfatório, assim, não é só o fazer por fazer, é o fazer e eu saber o que eu estou fazendo e porque eu estou fazendo, e saber que eu vou ter um resultado, não pode não ser a curto prazo, mas eu estou colaborando com o desenvolvimento daquele aluno, então, para mim é prazeroso saber que eu estou exercendo a minha profissão de uma forma correta, de uma forma justa e digna, adequando e fazendo, fazendo todos, que todos aprendam, que todos pratiquem e que todos sejam atendidos. (Professora entrevistada)

Como apontamos na revisão anterior, ações importantes para superar as dificuldades dos professores podem ocorrer no âmbito da formação continuada, como apontado por Pavão (2023) e Gatti e Munster (2021). Pavão (2023), por meio de uma pesquisa colaborativa, organizou uma proposta atividades no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) envolveu a participação de professores do AEE, da EF e gestores, focaram na organização de planos de trabalho, orientações na relação com alunos do AEE, observações das aulas e avaliações. Conforme Pavão (2023), a inclusão dos alunos deve ser da escola, não pondo responsabilidade apenas num ou noutro profissional.

Já Gatti e Munster (2021) propuseram, com base na pesquisa colaborativa, a realização atividades nos Horários de Trabalho Pedagógico Individual de alguns professores, o que contribui bastante nas mudanças de intervenções nas aulas de

Educação Física com a presença de alunos do PAEE. Assim, da mesma forma, as aulas com coensino e a coavaliação destas, o que favoreceu significativamente para dois professores de EF, participantes da pesquisa. Como em todo processo, apenas um, não se dispôs a colaborar e suas práticas no HTPI eram voltadas para outras funções que não sendo de suas atribuições e suas práticas de ensino voltadas para esporte de rendimento.

É importante a disposição dos professores em querer incluir e aprender, o que é um passo fundamental. Aliado a isso, encontros como os HTPCs e HTPIs são cruciais junto com os profissionais da Educação Especial para o processo inclusivo dos alunos do PAEE, a proporcionar uma colaboração mútua. É evidente que, os professores da Educação Física e os demais de outros componentes curriculares, detêm necessariamente os conhecimentos específicos de suas áreas. E com a colaboração do professor da Educação Especial, apontar meios, caminhos, estratégias eficientes para que a aprendizagem dos alunos do PAEE seja garantida, somados a outros fatores, como acesso a instrumentos e recursos adaptados, apoio da comunidade escolar, professores em constante formação, investimentos maciços e políticas públicas para tal atendimento.

Estas ações podem ser partes das soluções importantes para o trabalho em colaboração com todos os profissionais da escola. O diálogo entre os pares, as trocas de conhecimentos de como proceder, a reelaboração do plano de ensino para que possa atender também, as especificidades dos alunos, realizar avaliações de maneira contínua, são fundamentais.

Ter este compromisso docente com a inclusão dos alunos do PAEE é de fundamental importância, pois este profissional tem um papel fundamental no processo inclusivo (Garozzi; Chicon; Sá, 2021). Assim, vamos frisar o posicionamento da professora em relação a não participação dos alunos do PAEE na sala comum em certos momentos. Defende que estes possam estar com os demais colegas, aprendendo juntos.

Algumas vezes, eu vejo que aqui na escola, alguns alunos, eles deixam de ir para as aulas para ficar na sala de recurso. Então, eu sou muito crítica em relação a isso, porque isso não é incluir. O aluno está matriculado na escola, mas ele está excluído de

uma sala de aula, porque ele está apenas em uma sala de recurso. De certo que possa ter momentos que ele possa precisar desse atendimento individualizado, mas é importante que ele esteja em uma sala de aula, interagindo, aprendendo com os demais, socializando, para ajudar nesse desenvolvimento dele.

A professora demonstra o seu compromisso com inclusão, mesmo diante das dificuldades apontadas acima, o que é importante para o processo inclusivo. Esta importância inclusive, como afirmam Garozzi, Chicon e Sá (2021), na busca de equidade e oportunidades para todos os alunos. A percepção da professora a respeito da inclusão e da necessidade de interagir e aprender com os demais colegas, demonstra compreender ferramentas para aprendizagem na perspectiva inclusiva. Apresenta um posicionamento e conhecimento acerca da educação física numa perspectiva inclusiva.

4.2.1 Conhecimento sobre o Desenho Universal para Aprendizagem pela docente

Neste subtópico, fizemos o destaque na entrevista a respeito do conhecimento sobre o DUA ou se na sua prática docente, há elementos que se aproximam ou não dos princípios desta concepção.

Quando a professora foi perguntada se teve a oportunidade de conhecer o Desenho Universal para Aprendizagem, ela respondeu que não, mas demonstrou interesse em conhecer,

Não. Não, né?... Não. Inclusive eu vou pesquisar depois de ouvir isso.” (professora entrevistada)

Esta concepção ainda é pouco conhecida e poucas produções foram desenvolvidas até o momento na Educação Física (Oliveira, 2021).

Porém, para tentarmos saber se ela, em suas aulas, teria alguma proximidade com alguns princípios do DUA, procuramos saber se a professora se teve a oportunidade de apresentar os temas ou conteúdos de diversas formas e constatamos que ela fazia algumas flexibilizações,

Eu já peguei uma unidade temática e apresentei de diferentes formas. Sim, para os alunos.

Seja usando o recurso sala de aula, um quadro branco, seja utilizando o auditório, trouxe pessoas para falar. Eu falo muito palestra, né? Mas a gente fez uma roda de conversa, trouxe, já fiz as práticas na quadra. Então a gente sempre vai tentando distribuir aquele conteúdo, aquela unidade temática também, para atender os alunos.

[...] eu gosto de conversar com eles, conhecê-los, ver mais ou menos os conhecimentos prévios. (Professora entrevistada)

Podemos perceber que há alguns aspectos como “oferecer alternativas para complementar a informação por meio de apresentação” (Sebastián-Heredero, 2020; Pletsh; Souza, 2021). como as informações visuais (quadro branco) e auditivas (roda de conversas). Porém, podemos perceber que a professora poderia apresentar determinada unidade temática numa aula vários recursos (auditivo, visual, tátil e outros), sem necessitar ter uma seja visual e a outra auditiva, por exemplo. Sebastián-Heredero (2024) apresentar informações de diversos canais e diferentes ampliações.

A professora ao responder sobre já teve a oportunidade de motivar os alunos de diferentes formas, como forma de entender a aproximação com os princípios do engajamento do DUA,

Sim, tem alunos que são mais práticos, são mais voltados para a prática. Tem alunos que gostam mais da teoria, que realmente não gostam de realizar a prática.

Como a professora considera as diversas formas de engajar os alunos ao ser indagada. Exemplifica que alguns alunos estão mais propensos a apresentar parte teórica e outros a parte prática. Na maioria das aulas se tem as chamadas teóricas e práticas,

Então, para estimular, vamos fazer assim. Eu sei que ele aprende mais dessa forma. Então, vamos fazer assim, vocês vão apresentar a parte teórica. Por exemplo, um trabalho, apresentação de trabalho. Vocês vão apresentar a parte teórica, e eles vão fazer a parte prática. Porque quando eu mando pesquisar, falar, apresentar um trabalho, eu sempre recorro para a parte prática também.

É provável que neste se ponto possa aproximar no acolhimento de interesses e identidades, otimizar a escolha e a autonomia (Cast, 2024). Mas, é necessário pensar que ao tematizar uma determinada prática corporal, atender, conforme BNCC (2017) ao objetivo esperado de aprendizagem e as habilidades necessárias. Se

apresentação da parte prática ou teórica for estratégias para aprendizagem a uma temática da cultura corporal por meio da apresentação pode até envolver alunos que não estão mais propensos o movimento ou ação propriamente dito ou sobre o mesmo.

Porém, a depender das habilidades e os objetos de conhecimentos preconizados pela BNCC (2017), é necessário refletir se apenas alguns alunos apenas façam a parte prática possam experimentar e usufruir e outros não. Apesar que a própria base não ajuda, na prática dos professores, a entendê-la (Silva; Brasileiro, 2023), com as inconsistências (Neira, 2018), assim, como a superficialidade sobre a inclusão (Silva; Vianna; Foanholi; Antunes, 2024), o que é um outro fator necessário a ser debatido em outras pesquisas.

Evidente como a professora não conhece o DUA, também não teria oportunidade de conhecer todos os princípios que sustentam esta concepção, apesar de apontar alguns desses como representação de diferentes maneiras e as formas de engajar os alunos, conforme Cast (2024).

Como forma de contribuição deste trabalho e com base no entendimento da docente sobre o DUA, elaboramos um produto educacional proporcionando a oportunidade de conhecê-lo e de como organizar nas aulas com os demais colegas de trabalho.

5 Produto educacional

Os produtos educacionais são importantes instrumentos desenvolvido no Mestrado Profissional e sua finalidade é a resolução de problemas relacionada as aulas, a intervenção docente, modificando o ensino e a aprendizagem, sempre vinculada à dissertação (Batalha, 2019). São estratégias vinculadas às ferramentas e materiais, no intuito da qualidade do processo educacional (Rosa; Locatelli, 2018).

Conforme Rosa e Locatelli (2018), os objetos de ensino dos produtos educacionais resultam da ciência, das motivações dos estudantes e de seus processos cognitivos, da expectativa da comunidade escolar e dos objetivos educacionais. Detém das referências teóricas e que auxiliam, como instrumentos, nas diferentes atividades dos professores e alunos.

De acordo com Batalha (2019) os produtos educacionais são categorizados em cursos, tecnologias digitais e textos. Os cursos englobam formações, capacitações, construção de atividades e metodologias; as tecnologias digitais contribuem no processo de ensino como e-books, jogos, aplicativos, entre outros; e os textos são guias, sugestões e materiais de apoio, proporcionando ampliação do conhecimento.

Estes podem se apresentar ou desenvolver por meio de jogos didáticos, roteiros de atividades, mídias, estratégias ou sequências didáticas, livros paradidáticos, materiais interativos, aplicativos, relatório técnico, composições, estudo de caso, manual técnico, vídeo, entre outros (Batalha, 2019; Rosa; Locatelli, 2019).

É necessário destacar os parâmetros de validação dos produtos educacionais que são: o registro, a utilização em sistemas educacionais, culturais e saúde, entre outros; e ter o acesso livre (Batalha, 2019).

Assim, das técnicas apresentadas acima, optamos em elaborar um vídeo, consideramos pela sua facilidade de interação com o público, de forma atraente e com curtas informações, pelas animações quando não se dispõe para a leitura de textos e o tempo atribuído aos professores devido sua excessiva carga horária nas escolas públicas. Com base nos resultados da pesquisa, o material trata acerca da proposta do Desenho Universal na Aprendizagem para as aulas de Educação Física, devido a

esta não ser conhecida como possibilidade do acesso a aprendizagem sobre as práticas corporais para todos(as) alunos(as), como a necessidade de dar relevância as atividades coletivas docentes na escola. a fim de contribuir como subsídio para prática dos professores na perspectiva inclusiva.

Foi pensado na perspectiva que pudesse conhecer o DUA e relacionar a realidade escolar docente, trazendo a problematização na sua prática de ensino, no replanejamento nesta perspectiva sugerida. Também tem como consideração a carga horária, foi pensado em perguntas e respostas para facilitar o dia a dia para a leitura e contribuir na compreensão.

Este material construído em quatro partes: o primeiro, frente a necessidade de conhecer o que é o Desenho Universal para Aprendizagem, trazemos perguntas e respostas sobre esta concepção e sua contribuição para a inclusão; No segundo momento, propõe aprofundar tematizando sobre os princípios do DUA e o que considerar na elaboração do planejamento de ensino convidar a reelaborar este na perspectiva do DUA, problematizando a sua prática e propostas que possam ser colocadas; e na quarta parte, sugere fazer uma avaliação sobre a atividade anterior, apontando pontos positivos e o que precisaria melhorar.

Segue o link do produto educacional: https://youtu.be/DMSlvsacv_w

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, nós propomos analisar o processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física Escolar na escola pesquisada, considerando as condições materiais da instituição e a prática dos professores, para propor materiais que apoiem o trabalho do docente. Para tanto, os objetivos específicos foram descrever as condições materiais para desenvolvimento do trabalho docente; analisar o conhecimento dos professores acerca do DUA e sua aplicação nas aulas; e compreender a prática pedagógica considerando as demandas do público alvo da educação especial na escola nas aulas de Educação Física. Assim, podemos considerar certos aspectos que se mostram como obstáculos e avanços para que tal processo possam se efetivar.

Ao analisar o processo de inclusão, sob a descrição das condições materiais para o processo de inclusão na escola, são apresentadas a falta ou insuficiência de materiais para que o professor possa efetivar seu planejamento de ensino de forma eficaz, e ainda, de forma mais impactante aos alunos do PAEE, por não disporem de instrumentos acessíveis para sua aprendizagem, considerando recursos adaptáveis de acordo com suas necessidades de aprendizagem. Em relação à infraestrutura, a questão sanitária foi colocada na instituição, o que acarreta riscos para os alunos. O acesso aos espaços escolares deveria favorecer a aprendizagem todos os alunos com condições adequadas e não um fator que vá comprometer à saúde e o bem-estar e de vida.

Nesse sentido, é preciso que as Políticas Públicas voltadas para educação e a educação inclusiva sejam realizadas de fato, o que requer investimentos, planejamento, cumprimento das metas para o processo inclusivo, e que as escolas públicas possam se dispor de recursos para que toda atividade educativa seja efetivada, com o nosso caso, os alunos do PAEE nas aulas de Educação Física, que precisam ter acesso aprendizagem aos temas da cultura corporal de movimento e, assim como outros componentes curriculares, fazem parte da formação humana.

Em relação a análise da inclusão sob a compreensão da prática dos professores para atender a demanda dos alunos do PAEE, apenas uma professora se dispôs a participar e trazer relatos importantes, o que configura aspectos

complexos e contraditórios para o processo inclusivo na escola: o compromisso e atuação da docente em garantir a inclusão dos discentes por meio de seu posicionamento quando estão fora das aulas de Educação Física; a elaboração de um planejamento de ensino para atender as necessidades de aprendizagem discente do PAEE; assim como estratégias e recursos adequados a busca pelo conhecimento; trabalho colaborativo com profissionais de recursos.

Contudo, podemos apontar a falta de formações continuadas condizentes e que contribuam para uma prática inclusiva nas aulas de EF; tempo precário para planejamento; ausência de um trabalho colaborativo com demais professores e a coordenação pedagógica, e por consequência, prejudica a aprendizagem e a inclusão dos alunos do PAEE.

Em relação ao conhecimento sobre o DUA, a professora não teve a oportunidade de conhecer esta concepção, porém alguns elementos podem se aproximar com os princípios do DUA, como as diferentes formas de apresentar o conteúdo e de as diversas maneiras de motivar os alunos, além da busca do conhecimento prévios o que coaduna com as diretrizes do DUA, presentes em seu relato. Nesse sentido, e percebemos algumas dificuldades em compreender os princípios do DUA pela docente, e como forma de colaborar nas aulas de Educação Física nesta perspectiva, com base nas concepções, elaboramos um produto educacional, como forma de propostas de elaboração do planejamento docente, o que poderá enriquecer o trabalho docente na perspectiva da inclusiva.

Assim, considerando a necessidade de que mais propostas curriculares sejam construídas para o processo de inclusão nas aulas de Educação Física; e a possibilidade, por meio do Desenho Universal para Aprendizagem, como proposição para tal processo inclusivo. O subsídio possa proporcionar aos docentes reflexões sobre a possibilidade de seus planos, de maneira coletiva, uma prática que todos os alunos possam ter a oportunidade de aprender, o que inclui os do público alvo da educação especial.

Contudo, este instrumento por si só não irá resolver a inclusão, pois passa por mais investimentos nas infraestruturas, formações continuadas condizentes, valorização profissional, estrutura e apoio da comunidade escolar e do poder público

entre outras questões. Mas esse é necessário que esse se some como proposta para melhoria da educação pública do país e que contribua na efetivação da inclusão.

Apesar da professora de Educação Física se engajar para que estes alunos possam aprender e serem incluídos, o que não ocorre de uma forma geral, como demonstrado nos resultados da investigação. Longe de afirmações da culpabilização dos trabalhadores da educação, precisaríamos saber, na Educação Física Escolar, ou com outras áreas de conhecimento, com na Pedagogia ou Ciência da Educação ou Educação Especial, de forma ampliada, e considerando o limite de nossa pesquisa, quais razões ou fatores que implicariam dos professores não se predispor a se preocupar com a inclusão ou a coordenação pedagógica apenas se preocuparem em registrar notas ou frequências dos alunos do PAEE sem estar atreladas a um aprendizagem efetiva.

É importante superar a concepção do esporte rendimento na escola e oportunizar aos alunos o conhecimento da cultura corporal que apresenta outros valores para além da competição. Assim, requer que todos tenham acesso e não apenas os ditos mais habilidosos para representar a escola. Este não é o papel desta instituição. O que remete o direito ao direito à educação e a inclusão dos alunos do PAEE. Não deve ser excludente, a negação de aprender as práticas corporais e sobre estas. Sabemos que não é tarefa fácil, porém não podemos ficar na impossibilidade e este estudo demonstra um pouco, quando a professora se propõe discentes possam aprender, mesmo com as dificuldades impostas.

Que mais pesquisas possam trazer elementos que reforcem a compreender o que compromete o processo de inclusivo, a fim de apontar soluções, e as elaborações de produtos educacionais podem apresentar subsídios importantes tanto para reflexões nas intervenções docentes, como apontar as futuras pesquisas e problemáticas que poderão surgir, como as razões da não participação nas aulas de Educação Física dos discentes do PAEE em outras escolas do país, traçando um quadro atual mais geral.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Edison Montenegro; CARVALHO, Camila Lopes de; ARAËJO, Paulo Ferreira de; SALERNO, Marina Brasiliano. Inclusão na educação física escolar na concepção dos escolares com deficiência visual. **Conexões**, [S.L.], v. 18, p. 1, 28 jul. 2020. Universidade Estadual de Campinas. <http://dx.doi.org/10.20396/conex.v18i0.8656129>.

ALVERNAZ, Aline. **Formação continuada online de professores de educação física para a inclusão**: forjando uma pedagogia descapacitista. 2022. 231 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Contemporâneos Contextos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

CADÓ, Lenice de Fátima. **Processo de inclusão e acessibilidade**: compreensão de professores de educação física. 2021. 116 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.

CADÓ, Lenice de Fátima; KERN, Angélica Cristina; GASPARY, Felipe de Lima; PALMA, Luciana Erina. ACESSIBILIDADE INSTRUMENTAL E ARQUITETÔNICA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, [S.L.], v. 21, n. 2, p. 265-278, 13 jan. 2021. Faculdade de Filosofia e Ciências. <http://dx.doi.org/10.36311/2674-8681.2020.v21n2.p265-278>.

CARVALHO, Ingrid Rosa; KLEIN, Joyce; PESSOA, Daiane Matheus; CHICON, José Francisco; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de. A LINGUAGEM COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO SOCIAL: uma experiência de ensino do hip hop para jovens e adultos com deficiência intelectual e autismo. **Movimento (Esefid/Ufrgs)**, Porto Alegre, v. 26, p. 1-13, 7 maio 2020. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.91403>.

CARVALHO, João Paulo Ximenes; BARCELOS, Marciel; MARTINS, Rodrigo Lema del Rio. Infraestrutura escolar e recursos materiais: desafios para a educação física contemporânea. **Humanidades & Inovação**, [s. l.], v. 7, n. 10, p. 218-237, 23 jun. 2020.

CASTELLANI FILHO, Lino. Quando o simples pensar é revolucionário: ensaio sobre uma educação física crítica , em cenário educacional voltado à criticidade. In: MALDONADO, Daniel Teixeira (org.). **A vida nas escolas**: por uma prática político-pedagógica crítica na educação física escolar. Curitiba: Crv, 2023. p. 1-170.

CASTRO, Ricardo; RODRÍGUEZ, Felipe. **Diseño Universal para el Aprendizaje y Co-Enseñanza**: estrategias pedagógicas para una educación inclusiva. Santiago: Ril Editores, 2017.

CENTER FOR APPLIED SPECIAL TECHNOLOGY. **Diretrizes do Design Universal para Aprendizagem**. Disponível em: <https://udlguidelines.cast.org/static/udlg3-graphicorganizer-digital-numbers-a11y-portuguese-brazil..> Acesso em: 07 jan. 2025.

CNE/CEB. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. . Brasília,

CORREIA, Rodrigo Nuno Peiró. **A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física escolar**. 2023. 179 f. Tese (Doutorado) - Curso de Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

CUNHA JUNIOR, Eldimberg Souza da; COSTA, Wagner César Pinheiro. À margem das margens: relato de uma estudante com deficiência sobre educação física escolar na ilha do combu-pa. **Research, Society And Development**, [S.L.], v. 10, n. 16, p. 1-9, 6 dez. 2021. Research, Society and Development. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i16.23100>.

DARIDO, Suraya Cristina. Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares. **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 28-45.

DARIDO, Suraya Cristina; GONZÁLEZ, Fernando Jaime; GINCIENE, Guy. O afastamento e a indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física escolar. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares. **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 105-129.

DIAS, Ernandes Gonçalves; MISHIMA, Silvana Martins. Análise temática de dados qualitativos: uma proposta prática para efetivação. **Revista Sustinere**, [S.L.], v. 11, n. 1, p. 402-411, 12 jul. 2023. Universidade de Estado do Rio de Janeiro. <http://dx.doi.org/10.12957/sustinere.2023.71828>.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DOUNIS, Alessandra Bonorandi; SILVA, Luana Luiza da; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. O método e a análise na perspectiva do materialismo histórico-dialético e da psicologia sócio-histórica: um diálogo com as pesquisas em educação especial como instrumento e resultado. In: FUMES, Neiza de Lourdes Frederico; FERREIRA, Raíssa Matos; PEDRAZA, Ivón Raquel Díaz. **A produção sócio-histórica do conhecimento em educação especial**. Marília: Abpee, 2022. p. 1-375.

FERREIRA, Eliziane Cristina Pereira Valentim. **Brincadeiras de Rua na Educação Infantil: vivências e inclusão**. 2022. 133 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Docência Para A Educação Básica, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/c417e33a-bf9f-43d2-a066-ae65387bb5f7/content>. Acesso em: 20 Não é um mês valido! 2023.

FERREIRA, Natasha Reis; RANIERI, Leandro Penna. O uso da tecnologia assistiva por professores de educação física. **Revista Eletrônica de Educação**, [S.L.], v. 10, n. 3, p. 215-229, 30 nov. 2016. Universidade Federal de São Carlos. <http://dx.doi.org/10.14244/198271991593>.

FIORINI, Maria Luiza Salzani; MANZINI, Eduardo José. Estratégias para a participação de alunos com transtorno do espectro autista em aulas de educação

ff. **Revista Teias**, [S.L.], v. 22, n. 66, p. 124-137, 20 ago. 2021. Universidade de Estado do Rio de Janeiro. <http://dx.doi.org/10.12957/teias.2021.56939>.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da educação física. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

FUMES, Neiza de Lourdes Frederico; DOUNIS, Alessandra Bonorandi; SILVA, Luana Luiza de. O método e análise na perspectiva do materialismo histórico-dialético e da psicologia sócio-históri. In: FUMES, Neiza de Lourdes Frederico; PEDRAZA, Ivón Raquel Díaz; FERREIRA, Raíssa Matos (org.). **A produção sócio-histórica do conhecimento em educação especial**. Marília: Abpee, 2022. p. 1-375.

GAROZZI, Gabriel Vighini; CHICON, José Francisco; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E INCLUSÃO: o que dizem os estudos. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, [S.L.], v. 29, n. 3, p. 1, 22 mar. 2022. Universidade Católica de Brasília. <http://dx.doi.org/10.31501/rbcm.v29i3.11792>.

GATTI, Melina Radaelli; VAN MUNSTER, Mey de Abreu. Coensino e Educação Física escolar: intervenções voltadas à inclusão de estudantes com deficiência. **Revista Educação Especial**, [S.L.], v. 34, p. 1-26, 18 nov. 2021. Universidad Federal de Santa Maria. <http://dx.doi.org/10.5902/1984686x65968>.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Educação Física escolar: entre o "rola bola" e a renovação pedagógica. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares. **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 149-163.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 6. ed. Ijuí: Unijuí, 2004.

MALACARNE, José Augusto Dalmonte; CARVALHO, Pedro Henrique Melo de; ALEXANDRIA, Daniella de Brito; ROCHA, Marcelo Borges; PALMA, Alexandre. Análise das publicações do Conselho Federal de Educação Física no Instagram® durante a pandemia da C. **Educación Física y Ciencia**, [S.L.], v. 23, n. 4, p. 196, 1

out. 2021. Universidad Nacional de La Plata. <http://dx.doi.org/10.24215/23142561e196>.

MARTINHUK, Kamila Camilio. **A dança como meio de inclusão para a pessoa com deficiência na aula de Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental**. 2022. 141 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Inclusiva, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2022. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/3949/1/Kamila%20Camilio%20Martin%20huk.pdf>. Acesso em: 27 Não é um mês valido! 2023.

MENDES, Rodrigo Hübner. **O que é Desenho universal para aprendizagem?** 2017. Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/o-que-e-desenho-universal-para-aprendizagem/>. Acesso em: 19 ago. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13. ed. São Paulo: Hubitec, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2016. p. 56-71.

MORAES, Rodolfo Lemes de. **As concepções dos professores sobre Altas Habilidades e Superdotação e utilização de exergames na Educação Física**. 2021. 174 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Universidade Estadual de Paulista, Rio Claro, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/ae345344-c888-4210-9b3a-f5f98f24a30c/content>. Acesso em: 01 Não é um mês valido! 2023.

MORAIS, Milena Pedro de. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM CONTEXTO INCLUSIVO E O DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS DE ENSINO: um ensaio teórico. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, [S.L.], v. 23, n. 2, p. 161-170, 11 jan. 2023. Faculdade de Filosofia e Ciências. <http://dx.doi.org/10.36311/2674-8681.2022.v23n2.p161-170>.

MORAIS, Milena Pedro. **Formação contínua em educação física em face da perspectiva inclusiva**: experiências perceptivas no brasil e em portugal. 2021. 289 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Física, Universidade São Judas, Marília, 2021. Disponível em: <https://repositorio-api.animaeducacao.com.br/server/api/core/bitstreams/a5e65d9c-948b-4877-9e48-a6da283683e6/content>. Acesso em: 15 jun. 2024.

NASCIMENTO, Maria da Conceição Dantas do. **Práticas corporais de aventura na natureza**: uma proposta pedagógica junto à educação física escolar inclusiva. 2022. 157 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

NASCIMENTO, Maria do Perpétuo Socorro Rocha do. **Esportes adaptados dentro de uma perspectiva inclusiva: desenvolvendo uma unidade didática nas aulas**. 2023. 1 v. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

NASCIMENTO, Maria do Perpétuo Socorro Rocha do. **Esportes adaptados dentro de uma perspectiva inclusiva**: desenvolvendo uma unidade temática nas aulas de educação física do ensino médio. 2023. 157 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

NEVES, Luis Henrique Domingues Verão das; LIMA, Nayane Vieira de; SALERNO, Marina Brasiliano. A prática docente na Educação Física Escolar Inclusiva: diferenças e alteridades. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, Não use números Romanos ou letras, use somente números Arábicos., 2023, Fortaleza. **Anais do XXIII Congresso de Ciências do Esporte e do X Congresso Internacional de Ciências do Esporte**. Uberlândia: Cbce, 2023. p. 1-7.

NOGUEIRA, Quéfren Weld Cardozo. **Além das próprias forças**: origens e caminhos das ciências do esporte no brasil entre as décadas de 1930 e 1980. Curitiba: Crv, 2023.

OLIVEIRA, Amália Rebouças de Paiva e. **Desenho universal para aprendizagem na educação física: contribuições de uma formação continuada sob**. 2021. 142 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

OLIVEIRA, Amália Rebouças de Paiva e; GONÇALVES, Adriana Garcia. **Desenho Universal para Aprendizagem e formação continuada de professores de educação física: possibilidades e desafios**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

OLIVEIRA, Fabyana Soares de. **Interfaces da prática docente inclusiva: diálogo com a formação continuada colaborativa em educação física**. 2023. 219 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

OLIVEIRA, Raquel Cristina Ramos de. **A Dança Experimental e a inclusão de alunos com deficiência intelectual: possibilidades para as aulas de educação física nos primeiros anos do ensino fundamental**. 2020. 169 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

OLIVEIRA, Sandra Regina Garijo de; SILVA, Flávia Gonçalves da. Educação Física Adaptada e Psicologia Histórico-Cultural: um encontro possível. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 10, n. 9, p. 265-280, maio 2023.

PAOLUCCI, Beatriz Aparecida. **"Nada sobre nós, sem nós": a produção científica da relação educação física escolar e inclusão entre os anos 2010-2020: uma análise acerca da percepção do aluno com deficiência**. 2022. 166 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

PAVÃO, Rita de Cássia de Almeida. **Ações colaborativas entre atendimento educacional especializado e educação física: possibilidades para inclusão escolar**. 2023. 142 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023.

PINHEIRO, Allan de Medeiros. **Educação Física inclusiva: um relato de experiência**. 2023. 166 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

PLETSCH, Márcia Denise; SOUZA, Izadora Martins da Silva de; RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante; MOREIRA, Saionara Corina Pussenti Coelho; ASSIS, Alexandre Rodrigues de (org.). **Acessibilidade e Desenho Universal na Aprendizagem**. Campos dos Goytacazes: Encontrografia, 2021.

RAPOSO, Bruno Martins; DIAS, Graziany Penna; LOPES, Mônica Jardim; NOZAKI, Hajime Takeuchi; COIMBRA, Tatiane Carneiro; MACIEL, Thiago Barreto; BOTREL, Thunay Venzi. Promoção da saúde ou lobby para empresários do fitness? **Lecturas: Educación Física y Deportes**, [S.L.], v. 29, n. 317, p. 120-135, 5 out. 2024. **Lecturas: Educacion Fisica y Deportes**. <http://dx.doi.org/10.46642/efd.v29i317.7520>.

RODRIGUES, Alex Damasceno; RODRIGUES, Alexsandra Damasceno; RODRIGUES, Rayane Martins; BENTO-SOARES, Daniela. O picadeiro, a Educação Física e a inclusão: estratégias pedagógicas para ensino das atividades circenses para crianças com síndrome de down, tea e tdah/hiperatividade. **Motrivivência**, [S.L.], v. 35, n. 66, p. 1-18, 1 ago. 2023. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2023.e90794>.

RODRIGUES, Rodrigo Roah. **Formação continuada de professores de Educação Física na perspectiva freiriana: diálogos necessários**. 2022. 138 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Inclusiva, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2022.

SANTOS, Francianne Farias dos; FERREIRA, Dorimar Gomes; SANTOS, João Otacilio Libardoni dos. O professor de educação física e os entraves na escolarização de alunos com deficiência. **Práxis Educacional**, [S.L.], v. 20, n. 51, p. 1-21, 13 mar. 2024. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/Edicoes UESB. <http://dx.doi.org/10.22481/praxisedu.v20i51.13891>.

SANTOS, Francianne Farias dos; MATOS, Maria Almerinda de Souza; SANTOS, João Otacilio Libardoni dos. Fatores potencializadores e/ou dificultadores do processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. **Educação**, [S.L.], v. 45, p. 1, 21 dez. 2020. Universidad Federal de Santa Maria. <http://dx.doi.org/10.5902/1984644442654>.

SCARPATO, Leonardo Cavalheiro. **O esporte adaptado como conteúdo na educação física escolar adaptada**: perspectiva dos professores da rede pública da rede pública de ensino de ensino da cidade de campinas/sp. 2020. 88 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020. Disponível em: file:///C:/Users/Samuca/Downloads/scarpato_leonardocavalheiro_m%20(3).pdf. Acesso em: 25 Não é um mês valido! 2023.

SEABRA JÚNIOR, Manoel Osmar; FIORINI, Maria Luiza Salzani. Caminhos para a inclusão do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física: estratégias de ensino e recursos pedagógicos. In: MANZINI, Eduardo José (org.). **Educação especial e inclusão**: temas atuais. São Carlos: Abpee, 2013. p. 1-254.

SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.L.], v. 26, n. 4, p. 733-768, out. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0155>.

SILVA, Érika Priscila de Sousa; SANTOS, José Carlos dos; NERY, Simone Silva Santos; BRITO, Aline de Freitas. Professores de educação física e inclusão: ainda há caminhos para percorrer. **Educação**, [S.L.], p. 1-24, 7 nov. 2022. Universidade Federal de Santa Maria. <http://dx.doi.org/10.5902/19846444464461>.

SILVA, Hudday Mendes da. **As redes colaborativas no processo de formação docente para uma Educação Física Inclusiva**. 2023. 127 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023. Disponível

em: https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/54883/1/Redescolaborativasprocesso_Silva_2023.pdf. Acesso em: 10 Não é um mês valido! 2024.

SILVA, João Anttonio Costa e; VIANNA, Aurélio Pitanga; FOGANHOLI, Claudia; ANTUNES, Marcelo Moreira. A Base Nacional Comum Curricular e a Inclusão na Educação Física Escolar. **Revista Mosaico**, [S.L.], v. 15, n. 1, p. 168-180, 30 abr. 2024. Universidade Severino Sombra. <http://dx.doi.org/10.21727/rm.v15i1.3887>.

SILVA, João Paulo Vicente da. **Esporte adaptado e inclusão**: tecendo olhares para as diferenças na formação docente. 2024. 105 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

SILVEIRA, Ana Aparecida Tavares de; OLIVEIRA, Fabyana Soares de; DIAS, Mmaria Aparecida. As Interfaces da Educação Inclusiva na Educação Física Escolar. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, Não use números Romanos ou letras, use somente números Arábicos., 2023, Fortaleza. **Anais do XXIII Congresso de Ciências do Esporte e do X Congresso Internacional de Ciências do Esporte**. Uberlândia: Cbce, 2023. p. 1-7.

SIQUEIRA, Mônica Frigini; BONFAT, Daniela Lima; CHICON, José Francisco. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA COM A PRESENÇA DE UM ALUNO COM AUTISMO. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 23., 2023, Fortaleza. **Anais [...]**. Uberlândia: Cbce, 2023. p. 1-7. Disponível em: <https://cbce.org.br/evento/conbrace23/anais>. Acesso em: 30 nov. 2024.

SOARES, Carmen Lúcia; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; VARJAL, Elizabeth; CASTELLANI FILHO, Lino; ESCOBAR, Micheli Ortega; BRACHT, Valter. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA, Sirlene Vieira de; PEREIRA, Meire Santos; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. Educação de Surdos: o trabalho colaborativo entre o professor da sala comum e o Tradutor intérprete. **Revista Cocar**, Belém, v. 18, n. 36, p. 1-22, jan. 2023.

TAVARES, Renato Vitor da Silva; COSTA, Keyla Brandão. **O ensino do atletismo fundamentado no desenho universal para aprendizagem**: uma sequência didática. Recife: Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - Proef. Produto Educacional, 2024.

TAVARES, Renato Vitor da Silva; OLIVEIRA, Amália Rebouças de Paiva e; LORENZINI, Ana Rita; COSTA, Keyla Brandão. PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DO ATLETISMO: inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de educação física à luz do desenho universal para a aprendizagem. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, [S.L.], v. 25, n. 2, p. 235-254, 28 set. 2024. Faculdade de Filosofia e Ciências. <http://dx.doi.org/10.36311/2674-8681.2024.v25n2.p235-254>.

VIGOTSKI, Lev Semiovitch. **Problemas de defectologia**. São Paulo: Expressão Popular, 2021. 1 v. Organização, edição e revisão técnica de Zoia Prestes E Elizabeth Tunes.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Tradução de: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange astro Afeche.

VILELA, Ana Paula. **Práticas corporais inclusivas na educação física para todos**: vivenciando a inclusão invertida. 2024. 182 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2024.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, [S.L.], v. 22, n. 2, p. 147-155, 23 maio 2018. UNISINOS - Universidade do Vale do Rio Dos Sinos. <http://dx.doi.org/10.4013/edu.2018.222.04>.

APÊNDICE A

Roteiro de entrevista semi-estruturada

1. Professora é efetiva na rede? Há quanto tempo trabalha na rede? E na escola?
2. Conte um pouco sobre sua formação inicial sobre inclusão quando cursava Educação Física. Teve disciplinas que tratava sobre esta temática?
3. Conte um pouco sobre sua formação continuada a respeito da inclusão se por acaso acontece.
4. Você tem tido oportunidades para participar de ações de formação continuada que trate sobre inclusão? Estas ações estão atendendo suas expectativas? Por quê? Se não estão atendendo, o que você sugere para ser modificado?
5. Que proposta de formação continuada você consideraria importante de acordo com a sua realidade de trabalho ?
6. Como é o seu dia a dia nas aulas de educação física e como se depara sobre a questão da inclusão nestas? Apresenta dificuldades? Gostaria de falar como tem se dado?
7. Poderia contar um pouco sobre como você planeja suas aulas, as atividades, estratégias de ensino, a avaliação, considerando a presença de alunos do PAEE nas aulas?
8. Você considera o tempo de planejamento suficiente?
9. Quais os fatores limitantes para haver inclusão nas aulas de educação física?
10. Você se sente sobrecarregada para poder implementar a inclusão do PAEE em suas aulas? Por quê? O que precisaria ser modificado para esta situação ser diferente?
11. Como são as condições materiais para suas aulas, considerando os alunos do PAEE? Há recursos disponíveis? Como são as estruturas oferecidas, a quadra de esporte? Como você considera o acesso destes nos espaços da escola?
12. Como é o seu diálogo com os demais professores da escola, considerando as demandas para garantir o aprendizado do aluno do PAEE?
13. Como é o seu diálogo com o professor da Educação Especial e a coordenação pedagógica?

14. Você consegue trabalhar colaborativamente com os demais professores da escola quando se trata de inclusão dos alunos do PAEE? Se sim, como é este trabalho? Se não, por que?
15. O que você poderia apontar para que pudesse contribuir para uma aula inclusiva?
16. Já teve oportunidade de conhecer o desenho universal para aprendizagem? Se sim, como ele poderia colaborar para a inclusão do PAEE nas aulas de Educação Física?
17. Já teve oportunidade de conhecer ou já realizou alguma proposta de apresentação de determinado tema ou conteúdo da aula de diferentes formas numa turma; os alunos expressarem de diferentes maneiras sua aprendizagem numa turma; e os professores motivam os alunos de diferentes formas para despertar nestes interesse em aprender determinado tema numa turma? Se sim, como esta proposta poderia colaborar para a inclusão do PAEE nas aulas de Educação Física?
18. Gostaria de acrescentar alguma outra coisa sobre a inclusão nas aulas de Educação Física?

ANEXO A

RCLE - Professor de Educação Física da Educação Básica

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RCLE)

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado “O processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física Escolar numa escola pública estadual de Alagoas”, das(os) pesquisadora(es) Dr^a Neiza de Lourdes Frederico Fumes e José Samuel Ferreira. A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo se destina a analisar o processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física Escolar
2. A importância deste estudo consiste no avanço do conhecimento científico, na melhoria da prática docente na perspectiva inclusiva nas escolas.
3. Os resultados que se desejam alcançar com a pesquisa serão voltados para fins de divulgação e publicação acadêmicas, em formato de artigos científicos, dissertação de mestrado e produto educacional em formato de um vídeo educativo sobre o Desenho Universal para Aprendizagem para a contribuição na formação docente, bem como o processo de contribuição e aprendizagem mútua entre pesquisadores e pesquisadas(os).
4. A coleta de dados começará em após a aprovação do Comitê de Ética da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), com início previsto para o dia 27 de setembro de 2024 e término em 31 de dezembro de 2024.
5. O estudo será feito da seguinte maneira:
 - i) realização de entrevistas semiestruturadas com os participantes selecionados.
6. A sua participação será na seguinte etapa:
 - i) participação na entrevista semiestruturada.

7. Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental envolvem cansaço em responder à entrevista, além do constrangimento em meio a desistência da pesquisa. Diante do eventual desconforto identificado na entrevista, o momento será interrompido e só poderá ser retomado em meio a sua permissão, salvo o seu direito de retirar seu consentimento em qualquer momento do desenvolvimento da pesquisa.
8. Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa, contribuirá, de médio e longo prazo, nas análises sobre o processo de ensino acerca da inclusão nas aulas de Educação Física, na elaboração de propostas para formação continuada, bem como na aprendizagem e troca mútua entre pesquisados(as) e pesquisador(a).
9. Você poderá contar com a assistência para tirar dúvidas, sendo responsável por eles os pesquisadores José Samuel Ferreira, (82)9886428-75 e jose.ferreira@iefe.ufal.br.
10. Você será informado(a) sobre o resultado final da pesquisa e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo. Para isso, será entregue, a você, uma cópia dos resultados da pesquisa.
11. Os dados coletados após fim da pesquisa serão utilizados para este estudo e guardados no Núcleo de Estudo de Estudos em Educação e Diversidade (NEEDI) por cinco anos.
12. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
13. No caso de interrupção da pesquisa, esta será justificada e que você, se necessário, receberá a assistência devida.
14. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização. Para divulgação dos resultados em público, utilizaremos nomes fictícios, sendo apresentados uma cópia para sua guarda.
15. O estudo não acarretará nenhuma despesa para você. Caso seja necessário, será garantido o ressarcimento.

16. Havendo algum dano decorrente da pesquisa, você poderá solicitá-la, via judicialmente, a indenização.

17. Você será indenizado(a), pelo pesquisador, por qualquer dano que venha a sofrer com a sua participação na pesquisa (nexo causal), sem ônus, como àquele decorrente dessa de forma integral e o tempo que necessitar.

18. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

Eu, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço da equipe da pesquisa:

Instituição: Universidade Federal de Alagoas.

Endereço: Avenida Lourival Melo Mota, s/n - Cidade Universitária.

Complemento: IEFE, Parque Aquático do IEFE -UFAL.

Cidade/CEP: 57072-900, Maceió /AL.

Telefone:

Ponto de referência: situada na Avenida principal de acesso Maceió-Aeroporto MCZ.

Contato de urgência: Sr(a). José Samuel Ferreira.

Endereço: Rua Caio Porto, 11, 1º Andar Tabuleiro do Martins Maceió/AL

CEP 57061-020.

Telefone: (82)98864-2875.

Ponto de referência: Próximo a UPA do Tabuleiro.

ANEXO 3**CARTA DE AUTORIZAÇÃO**

Eu, _____, tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada “O processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física Escolar numa escola pública estadual de Alagoas”, sob responsabilidade do pesquisador José Samuel Ferreira a ser desenvolvida nesta instituição. Para isto, serão disponibilizados ao pesquisador acessos aos espaços físicos desta unidade de ensino.

Maceió, ____ de _____ de ____.
