

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

BRUNA IZABELLY LEITE MENDONÇA

**ACESSIBILIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA REVISÃO
BIBLIOGRÁFICA SOBRE AS ESTRATÉGIAS DE INCLUSÃO PARA PESSOAS
COM DEFICIÊNCIA NO ESPAÇO ESCOLAR**

**RECIFE
2023**

BRUNA IZABELLY LEITE MENDONÇA

**ACESSIBILIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA REVISÃO
BIBLIOGRÁFICA SOBRE AS ESTRATÉGIAS DE INCLUSÃO PARA PESSOAS
COM DEFICIÊNCIA NO ESPAÇO ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Educação Física da Universidade Federal
Rural de Pernambuco, como requisito para
obtenção de título de Licenciada em
Educação Física.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a Rosangela
Cely Branco Lindoso

**RECIFE
2023**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- M539a Mendonça, Bruna Izabelly Leite
Acessibilidade nas aulas de educação física: uma revisão bibliográfica sobre as estratégias de inclusão para pessoas com deficiência no espaço escolar / Bruna Izabelly Leite Mendonça. - 2023.
37 f.
- Orientadora: Rosangela Cely Branco Lindoso.
Inclui referências.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Educação Física, Recife, 2023.
1. Acessibilidade . 2. Inclusão. 3. Educação física . 4. Educação física escolar. I. Lindoso, Rosangela Cely Branco, orient. II. Título

CDD 613.7

BRUNA IZABELLY LEITE MENDONÇA

**ACESSIBILIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA REVISÃO
BIBLIOGRÁFICA SOBRE AS ESTRATÉGIAS DE INCLUSÃO PARA PESSOAS
COM DEFICIÊNCIA NO ESPAÇO ESCOLAR**

Aprovada em 09/01/2023

Prof.^a Dr.^a Rosangela Cely Branco Lindoso
Orientadora

Rachel Costa de Azevedo Mello
Examinador I

Maria José Fraga
Examinador II

**RECIFE
2023**

Dedico este trabalho ao meu grande amor, a quem desperta minhas inquietudes, inspira as maiores conquistas e trouxe alegria a minha vida. Ao meu raio de sol e amada filha, Aurora.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por todas as bênçãos para que eu chegasse até aqui.

Agradeço a minha família, em especial, a minha mãe, Suely, que nunca me deixou faltar nada e quem me auxilia nos momentos em que mais preciso, te amo muito. Minhas irmãs, Brenda e Bianca, vocês são muito importantes na minha vida e jamais conseguirei mensurar meu amor pelas duas. As minhas tias e tio: Cícera, por todo carinho e acolhimento; Sandro e Helena, por me incentivarem tanto. As minhas avós, Íris e Irene, pelo amor que só vó sabe dar. Amo todos vocês.

Agradeço a minha família do coração, meus sogros, Maria e Gilson, por sempre terem me recebido tão bem e cuidado de mim como se eu fosse uma filha. Ao parceiro no qual compartilho a responsabilidade de cuidar e educar um ser humano muito especial para nós dois, André, obrigada por todo o suporte durante esta graduação.

Agradeço aos amigos: Gizele, Katarina, Cinthia e Pedro por me ouvirem e por todo carinho envolvido na nossa amizade.

Agradeço a Universidade Federal Rural de Pernambuco, pelos ensinamentos dos últimos anos e pelas grandes oportunidades que encontrei neste lugar.

Agradeço a Prof.^a Rosangela Lindoso por ter aceitado pegar na minha mão e caminhar junto comigo na construção deste trabalho, jamais esquecerei disso.

Agradeço ao corpo docente do DEFIS por todos os ensinamentos e aos técnicos e funcionários por serem sempre tão solícitos.

Agradeço ao Vestiário DEFIS e a todos os agregados que compõe esta equipe, foi uma honra vivenciar tantos momentos ao lado de vocês e testemunhar ótimos eventos futebolísticos.

Aos grandes amigos que fiz nesta Universidade: Rivaldo, Luiza, Matheus e Anderson, vocês foram essenciais durante esta caminhada, jamais esquecerei o apoio de cada um, muito obrigada, amo vocês.

Agradeço aos demais amigos que fiz neste Departamento, todos contribuíram direta ou indiretamente na minha vida acadêmica.

Ao PIBID e PET Políticas Públicas, programas que me direcionaram a carreira acadêmica e despertaram a paixão pela docência.

Aos profissionais de Educação Física que tive o prazer de conviver, trabalhar e aprender, gratidão por todos os ensinamentos e acolhimento no início da minha jornada.

Agradeço também aos professores da EREM Professor Cândido Duarte que tanto me inspiraram a seguir esta profissão, em especial ao professor José Carlos Pontes, sem dúvidas, uma das minhas maiores referências como professor de Educação Física.

Por último, mas jamais menos importante: a minha filha. Obrigada, obrigada e obrigada. Tudo o que faço é por nós duas e essa conquista significa muito para mim, mas ela jamais seria possível se você não tivesse chegado para me impulsionar e me mostrar que eu sou capaz. Te amo muito, daqui até a eternidade!

RESUMO

Na Educação Física o desafio se constitui em possibilitar uma prática de maneira a envolver todos os estudantes independente de suas limitações e especificidades. O presente trabalho tem como objetivo identificar quais são as estratégias adotadas para inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física. A metodologia consiste numa pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica e possibilitou leitura de análise de produções paralelas ao tema proposto. Este trabalho reconhece os grandes avanços percorridos por todos os que lutam para uma educação amplamente inclusiva, mas encontra entraves e limitações quanto a diversos aspectos como formação, infraestrutura e acessibilidade.

Palavras- chave: Acessibilidade; Inclusão; Educação Física.

ABSTRACT

In school physical education, our challenge is to enable a practice that involves all students regardless of their limitations and specificities. In this work, our aim was to identify which are the strategies adopted for the inclusion of people with disabilities in school physical education classes. The methodology consisted of qualitative research of a bibliographical nature and allowed us to read and analysis of productions parallel to the proposed theme. In this work, we recognized the great advances made by all those who fight for broadly inclusive education, however, encounter obstacles and limitations regarding various aspects such as education, infrastructure, and accessibility.

Keywords: Accessibility; Inclusion; school physical education.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

EF – Educação Física

PCD- Pessoa Com Deficiência

LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais

CAEER- Centro de Atendimento Educacional Especializado do Recife

OM- Orientação e Mobilidade

AVA- Atividade de Vida Autônoma

ESO- Estágio Supervisionado Obrigatório

CENESP- Centro Nacional de Educação Especial

SEESP- Secretaria de Educação Especial

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

AEE- Atendimento Educacional Especializado

MEC- Ministério da Educação

TAF- Teste de Aptidão Física

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.2	Problema de pesquisa.....	15
1.3	Objetivo geral.....	15
1.4	Objetivo específico	15
1.5	Justificativa	16
2	REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.2	Histórico, base legal e políticas públicas.....	17
2.3	Educação Inclusiva e a formação em Educação Física.....	21
3	METODOLOGIA	26
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	27
5	CONCLUSÃO	35
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
	REFERÊNCIAS	37

1 INTRODUÇÃO

A inclusão se trata de proporcionar a uma pessoa um acesso de maneira integral e adequada às suas necessidades, de maneira a permitir, com as devidas adaptações, que ela obtenha êxito em atividades de qualquer natureza. Quando falamos de inclusão devemos nos atentar às demandas específicas daquela pessoa, nenhum ser humano é igual nem necessita das mesmas coisas, tudo gira em torno do que ela precisa para ser bem sucedida naquela atividade a que se propôs.

Num cenário onde muitas vezes a inclusão é tratada como mera teoria, a educação necessita refletir cada vez mais sobre suas práticas de maneira a se questionar se de fato um ambiente inclusivo se faz presente. De que maneira podemos melhorar e contribuir para a efetivação desta proposta dentro da sala de aula é um pensamento que deve ocorrer aos atuais e futuros professores desde o início de sua prática pedagógica.

Durante a História da evolução humana pudemos observar a maneira como cada sociedade entendia a deficiência, suas necessidades e “limitações”. Para os egípcios eram vistos como pessoas que podiam exercer seus cargos e funções e faziam parte de diferentes classes sociais. Também possuíam uma relação de penalidade quanto a deficiência, alguns ladrões perdiam membros com as mãos, outros que ousassem difamar alguém poderiam ser condenados a perder a língua (GUGEL, 2015).

O Egito Antigo foi por muito tempo conhecido como a Terra dos Cegos porque seu povo era constantemente acometido de infecções nos olhos, que resultavam em cegueira. Os papiros contêm fórmulas para tratar de diversas doenças, dentre elas a dos olhos. Papiro médico, contendo procedimentos para curar os olhos. (GUGEL, 2015, p. 2)

Além de fatores climáticos, que poderiam resultar num quadro irreversível, aos que já nasciam com alguma deficiência não se tinha restrição sobre um papel ou atividade. Mais adiante nos deparamos com a sociedade Grega, aos que vislumbravam o corpo belo, o homem em sua plenitude e vigor, exigia que as crianças que nasciam com deformidades físicas fossem jogadas de precipícios ou afogadas. Acreditava-se que esta ação evitaria que as próximas gerações desta família voltassem a ter outros filhos deficientes. (GUGEL, 2015)

A constante preocupação com o desempenho de toda uma pólis tinha como premissa os constantes embates da época, a necessidade de um exército forte e sadio, a importância da prática de esportes e um bom desempenho físico eram as prioridades da sociedade.

Em Esparta e Atenas crianças com deficiências física, sensorial e mental eram consideradas subumanas, o que legitimava sua eliminação e abandono. Tal prática era coerente com os ideais atléticos, de beleza e classistas que serviam de base à organização sócio-cultural desses dois locais. Em Esparta eram lançados do alto dos rochedos e em Atenas eram rejeitados e abandonados nas praças públicas ou nos campos. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2008, p.7)

Heródoto (470 a.C.), por exemplo, acreditava que “pessoas surdas eram castigadas pelos deuses” e esse pensamento seguiu até a Idade Média, onde por intermédio de toda a propagação do discurso do cristianismo, muitas pessoas com deficiência foram acolhidas pelas igrejas e afins como um ato de caridade. Levá-las a medidas extremas como as que eram tomadas em épocas anteriores não eram mais bem vistas, já que os ensinamentos de Cristo não designaram assim, ainda assim não eram vistas como pessoas de direitos, e aos que não eram acolhidos lhes restavam trabalhos como de atrações em circos e servidão em grandes casas e templos.

Ainda segundo Gugel (2015), na Modernidade e Contemporaneidade, a busca pelo entendimento de cada especificidade se faz presente. De início o pensamento da deficiência como algo a ser curado, a investigação para uma possível solução do “problema” e a visão higienista está presente na maioria dos registros históricos da época, é comum, portanto, relatos de internações e experiências a fim de buscar cura para casos de deficiência intelectual, por exemplo. Com o passar dos anos a compreensão quanto ao quadro muda a maneira que se entende que não existe cura, que as variáveis para que uma pessoa adquira ao longo da vida ou já nasça com alguma deficiência são incontáveis.

Nesse meio tempo algumas figuras importantes se destacam na história da humanidade: após anos de negação a Língua de Sinais começam a ser defendida como principal forma de comunicação e ensino de pessoas surdas, por volta de 1760, quando L’Epée fundou o Instituto Nacional de Jovens Surdos em Paris; a criação do Sistema Braille, por Louis Braille é reconhecida como único sistema de escrita e leitura em relevo, criando um sistema formado por 64 sinais a serem escritos com materiais específicos.

Apenas depois da 2ª Guerra Mundial se percebe a necessidade da estruturação de direitos. Após um cenário mundial caótico, muitos soldados sofreram perdas significativas como acentua Tahan (2012):

Foi a partir da Segunda Guerra Mundial que o direito necessita se preocupar com grupos sociais específicos, nesse caso surgem os mutilados da guerra, pessoas que foram para a guerra sem nenhuma deficiência e voltam às suas casas com algum tipo de mutilação que impedem a fruição normal de suas atividades de vida diária. (TAHAN, 2012, p.21)

Toda a evolução do pensamento culmina neste momento, uma sociedade pós guerra precisa se prontificar quanto às necessidades de um determinado grupo. A partir deste marco, são estreitadas as discussões acerca da temática.

O ambiente escolar, a princípio, passa por um processo de integração, onde as crianças são inseridas num contexto no qual não lhes é proporcionado suporte suficiente para equiparar as possibilidades de ensino aprendizagem. Este modelo, é posteriormente repensado, assim que se percebe a inviabilização do mesmo. Sendo a infância e as brincadeiras um ensaio da vida adulta, a escola e as vivências que nela ocorrem são um reflexo da sociedade na qual ela está inserida, logo a indigência de implementação de atitudes verdadeiramente inclusivas dentro da escola se torna de grande importância.

O ponto inicial para regulamentação de direitos à educação inclusiva se dá pela publicação da Declaração de Salamanca. Numa Conferência Mundial de Educação Especial é publicado um documento que se tornaria um dos principais norteadores da temática. Em sua primeira página determina que “toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem” (1994, p. 1), ou seja, de uma educação que se proponha a equiparar os objetivos educacionais diante da realidade de cada educando.

A escolha por esta temática justifica-se pela crescente afinidade e curiosidade do presente autor com o objeto de pesquisa deste trabalho. A educação inclusiva desperta atenção desde o início da vida escolar ao me deparar com situações em que meus professores e colegas de turma, por diversas vezes, adaptamos materiais e nos deparamos com a necessidade de incluir demandas de um colega durante as aulas. A vivência na Universidade aflorou as ideias e os questionamentos quanto às relações em ambiente didático. Questionar sobre formação de professores, exigir estrutura para atender as expectativas de aprendizagem para pessoas com deficiência e o

constante exercício de empatia e inclusão estiveram presentes nesta caminhada e seguem sendo um dos objetivos enquanto agente de transformação.

O presente trabalho está estruturado da seguinte forma, o referencial teórico está dividido em tópicos de maneira a explicitar o que é inclusão e a trajetória até o seu reconhecimento enquanto ferramenta importante no ambiente escolar, a visão sobre educação adaptada e sua ressignificação dentro da Educação Física (EF) através da Educação Física Inclusiva e aspirações ao que desejamos encontrar nos cursos de formação em EF.

Analisaremos de forma sucinta e crítica produções textuais que abordam as atitudes quanto a inclusão de crianças em idade escolar dentro das aulas de Educação Física, através de uma revisão bibliográfica buscaremos compreender quais são as estratégias adotadas, no processo de ensino aprendizagem, pelos professores e demais componentes do ambiente escolar.

Durante o desenvolvimento faremos considerações acerca dos pontos mais relevantes dos artigos que constituem esta pesquisa buscando explicitar seus pontos positivos e explorar as estratégias elencadas no mesmo.

Ao final, na conclusão, teremos as considerações finais acerca das discussões feitas e sugestões para contribuição das futuras produções acadêmicas com tal temática.

1.2 Problema de pesquisa

Quais são as estratégias adotadas para a inclusão de pessoas com deficiência em idade escolar nas aulas de Educação Física?

1.3 Objetivo geral

Investigar as produções acadêmicas que relatam as estratégias de inclusão para pessoas com deficiência em idade escolar nas aulas de Educação Física.

1.4 Objetivo específico

- a) Identificar políticas públicas de inclusão;
- b) Investigar o conceito de inclusão e acessibilidade presente dentro do ambiente escolar;
- c) Explorar a perspectiva de inclusão ainda durante a formação em Educação Física;
- d) Analisar os artigos dentro da temática e explicitar convergências e divergências das estratégias usadas na a atuação profissional.

1.5 Justificativa

Durante minha vida escolar tive a oportunidade de assistir uma palestra de uma professora surda, ao ver ela se expressando através da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a interpretação do profissional que a acompanhava comecei a me questionar sobre como funcionava aquela língua que eles dominavam com tanto primor. Iniciei os estudos na LIBRAS e fui adentrando outros aspectos sobre a vivência de pessoas surdas, principalmente sobre os desafios no dia a dia pessoal e profissional. Já adulta tive a oportunidade de ingressar no curso de Tiflogia, que nada mais é o estudo de tudo o que se refere a pessoas cegas e com baixa visão, no qual estou matriculada atualmente no Centro de Atendimento Educacional Especializado do Recife (CAEER). O contato com os professores do curso me possibilitou mais uma vez aprender sobre a deficiência e suas particularidades. Com disciplinas como Orientação e Mobilidade (OM), Atividades de Vida Autonomia (AVA), Sistema Braille e outras, o interesse por questões pertinentes a temática está constantemente presente e nada mais coerente do que redigir uma revisão bibliográfica paralelo aos assuntos de minha afinidade.

A pergunta que rege este trabalho surgiu durante o presente curso de graduação, onde temos como disciplina obrigatória “Educação Física Inclusiva”. Ao me deparar com os textos e atividades propostas semanalmente, me questionei como seria, na prática, a materialização de toda a teoria estudada, pois infelizmente, a disciplina não possui carga horária prática, tampouco vivência nos ESO pelo qual passamos na graduação no possibilitaram atuar com pessoas com deficiência (PCD) dentro da escola.

Sendo garantido por direito o acesso à educação a pessoas com deficiência, visando melhorar as ferramentas de inclusão e acessibilidade dentro da escola e nas aulas de EF, este trabalho tem como objetivo auxiliar as futuras pesquisas acadêmicas de mesmo eixo temático e prática educacional, contribuindo com a atuação e formação dos discentes de graduação em Licenciatura em Educação Física.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.2 Histórico, base legal e políticas públicas

Neste capítulo buscamos identificar historicamente como se estabeleceu a discussão sobre a inclusão, as formas como tem se apresentado na educação e as garantias de direitos através de políticas públicas.

Como vimos anteriormente, em cada época a pessoa com deficiência era vista de uma maneira diferente. No Brasil, antes da colonização eram pouquíssimos os casos de deficiências congênitas nos povos originários, alguns registros médicos alegam que eram raros, e os que tinham alguma deficiência física, teriam sido causados por acidentes ou conflitos (SANTOS FILHO, 1977). Acredita-se que os indígenas sacrificavam as crianças nascidas com deformidades (CARMO, 1989), pratica já adotada pelos gregos como vimos anteriormente, por isso os registros existentes eram de casos já na vida adulta e de causa conhecida.

Quando falamos em assistência o primeiro registro dessa iniciativa no Brasil é quando Dom Pedro II inicia a construção do Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854), seguido da criação do Instituto dos Surdos-Mudos (1857) e do Asilo dos Inválidos da Pátria (1868), estes foram por muitos anos os únicos centros de referência em atendimento a pessoas com deficiência (CARMO, 1989).

A marginalização desse grupo permeia até meados dos anos 70. Antes disso, além dos institutos, a política da assistência e caridade financiadas por instituições privadas, eram os espaços onde era possível encontrar apoio. As atividades consistiam em serviços de saúde e cuidados, um lugar onde as pessoas passavam muitas vezes o resto de suas vidas dependentes daquele serviço e sem perspectiva de progressão.

As duas entidades privadas que, com o passar do tempo, obtiveram um maior alcance nacional foram as sociedades Pestalozzi e as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) criadas nas décadas de 30 e 50, respectivamente, que mantêm, até hoje, escolas especiais. (MAGALHÃES, 2002, p. 62)

A história começa a evoluir após campanhas de massificação em prol do atendimento de pessoas com deficiência.

Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (1957); Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos deficientes da Visão em (1958) e, por fim, a

Campanha Nacional para a Educação e Reabilitação dos Deficientes Mentais (1960). O objetivo dessas campanhas era ampliar o atendimento educacional aos deficientes em nível nacional. (ALBUQUERQUE, 2007, p. 28 e 29)

Essas campanhas foram, o ponto inicial da responsabilidade e interesse por parte do poder público. As iniciativas contaram com o planejamento e recurso público para realização. Em seu artigo de pesquisa, que tem como base matérias jornalísticas da época, Cardoso e Martínez (2019) apontam as principais fases do projeto, que a longo prazo possibilitou a aquisição de materiais e favoreceu o acesso à educação através do ensino da leitura e escrita do Sistema Braille. Mas também evidencia suas fragilidades como a má administração do financiamento, os convênios com instituições privadas e ressalta a precariedade da formação de profissionais aptos.

A criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973, se tornou um marco na trajetória das políticas públicas. Seu papel se baseava em “fornecer assessoria e recursos financeiros e humanos às secretarias de educação dos estados e municípios” (ALBUQUERQUE, 2007, p. 29). Na época ainda não havia organização que estabelecesse um planejamento de ação, seja ele pedagógico ou financeiro. Mas, apesar de seus esforços, não houve o acesso de maneira universal às suas ações.

Em 1992, as pautas sobre Educação Especial passaram a ser de responsabilidade da Secretaria de Educação Básica, denominada de Secretaria de Educação Especial (SEESP), passando por uma formalização, visando a garantia de direitos de forma a abranger todo o território nacional.

Neste contexto, as crianças com deficiência frequentavam o que eram entendidas como “classes especiais” e tinham como objetivo a integração da criança na escola. A crítica a este método advinha das limitações no ambiente pedagógico. Diante das diversas discussões e análises quanto à estrutura e papel das classes especiais, foi percebido que muitos alunos não avançavam na aquisição de conhecimentos, que o ambiente se assemelhava a uma terapia e não a um ambiente didático pedagógico. A respeito dessas constatações a educação especial foi descrita da seguinte forma pelo documento de Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007):

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade,

determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência. (SEESP/MEC, 2007)

O que devemos levar em consideração desta descrição é sim a necessidade de diagnósticos para traçar estratégias de ensino, porém, não deve ser pautada apenas na deficiência do estudante. Apresentar diversos estímulos para um desenvolvimento global precisa estar presente no trabalho pedagógico em sala de aula, para que fora dela a criança esteja apta a vivenciar experiências que possibilitem sua autonomia e entendimento sobre o mundo. A maior crítica quanto às classes especiais se deu justamente pela falta de uma autonomia neste processo de escolarização de pessoas com deficiência, onde muitos passavam anos nas mesmas turmas e sem um planejamento escolar a longo prazo.

Compreende-se a necessidade de mudança quanto ao uso de classes especiais e diante disso surgem os diálogos sobre inclusão. Como inserir as crianças com deficiência e garantir que tivessem seus direitos garantidos em salas regulares era o que permeava as discussões em convenções e planejamentos em âmbito nacional. Em 1994, a Declaração de Salamanca propõe algumas diretrizes visando uma educação inclusiva.

O objetivo desta declaração constitui em informar sobre políticas e guias ações governamentais, de organizações internacionais ou agências nacionais de auxílio, organizações não governamentais e outras instituições na implementação da Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática em Educação Especial. O texto dessa declaração apresenta os procedimentos padrões para se assegurar a igualdade de oportunidade para pessoas com deficiência, como também orienta e desempenha um papel fundamental para a inclusão social. (SÁ, 2021, p. 69)

Ainda salienta sobre a importância de escolher uma teoria pedagógica que compreenda as dimensões do 'ser'.

[...] as crianças com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular que deve ser pensada dentro de uma pedagogia centrada na criança. O princípio que orienta a estrutura desta declaração é o de que as escolas regulares com orientação inclusiva devem acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas. (SÁ, 2021, p. 69)

Em mais uma medida em busca da garantia de direitos, a LDB N° 9394/96, em seu Capítulo V, descreve o conceito de educação especial, assegura serviços de apoio e evidenciam alguns pilares para que sejam garantidos os direitos de "educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas

habilidades ou superdotação” (LDB, Nº. 9394/96). O artigo 59 discorre sobre “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos”, dar como possibilidade uma análise individual quanto ao tempo de escolarização com base na especificidade do estudante, a exigência de professores capacitados, a educação como ferramenta de preparação para a vida e a inserção, se possível, no mercado de trabalho e acesso a programas de benefícios sociais.

Para reforçar os pontos explicitados na LDB, a Resolução Nº 2, de 11 de setembro de 2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, sendo elas reiterar a importância de um atendimento educacional especializado e não menos considerável, o suporte a todos os profissionais envolvidos. O artigo 12 da presente resolução ainda aprofunda suas considerações ao evidenciar os pontos primordiais para proporcionar acessibilidade, sendo alguns deles: a eliminação de barreiras arquitetônicas e urbanísticas, que seriam empecilhos físicos, sendo superados à medida que instalam-se equipamentos que auxiliem o acesso de qualidade ao ambiente escolar (corrimão, banheiros adaptados, rampas e etc.), com o intuito proporcionar autonomia aos educandos; barreiras comunicacionais, uso do sistema Braille e da Língua Brasileira de Sinais, aprendizado da língua portuguesa e acesso a materiais escolares adaptados (vídeo aulas e textos didáticos, por exemplo); e por último, as barreiras atitudinais que são como podemos denominar as ações capacitistas, a fim de reduzi-las cada vez mais a medida em que sensibilizamos toda comunidade escolar o sobre a importância da inclusão dentro da escola.

Diante de um cenário de readaptação e de evolução do conceito de educação especial, alguns dados explicitam os resultados dessa mudança. Uma pesquisa feita pelo Ministério da Educação (MEC) intitulada “Evolução da Educação Especial no Brasil”, apresenta as estatísticas quanto à inclusão de crianças em escolas regulares. A pesquisa aponta que entre 1998 e 2006, houve crescimento de 640% das matrículas em escolas comuns e 28% em escolas e classes especiais, um número expressivo e que quantifica a crescente tentativa de uma escola de todos e para todos.

2.3 Educação Inclusiva e a formação em Educação Física

A história da Educação Física no Brasil é marcada por épocas onde era utilizada para um fim específico. Tomando como documento norteador o livro: *A Educação Física Progressista*, de Ghiraldelli (2004) podemos traçar uma linha do tempo, onde: até os anos de 1930 o caráter Higienista predominava. A Educação Física era uma ferramenta para manutenção de uma sociedade sadia, que buscava afastar as doenças e vícios e manter um padrão de saúde.

A partir de 1930 até 1945 a fase Militarista tinha como objetivo a vigilância sobre os corpos, a exigência de um padrão de comportamento diante da realidade de guerras e ditadura, onde o corpo era preparado também para combate e defesa da nação.

Na Educação Física Pedagogicista, entre 1945 até 1964, foi apontada como uma alternativa de disciplinarização ao ser inserida no currículo escolar e seguiu sendo considerada a maior ferramenta de manutenção da saúde e agora dentro da escola. Após 1964 se pensa na EF como Competitivista, onde ocorre a popularização do Esporte e a ideia de construir uma nação forte a partir das suas conquistas em competições de alto rendimento visando uma posição de prestígio em olimpíadas e cenário mundial. Entende-se posteriormente que o Brasil necessitaria de muito incentivo financeiro, estrutural e recursos humanos para tal feito, compreende-se também que a EF não poderia ter isso como principal objetivo em contexto escolar, é quando começam as discussões acerca da ressignificação do papel da EF, e assim surge a Educação Física Popular, a partir de 1985.

Durante todas essas versões da EF, imaginar a inserção de uma pessoa com deficiência chega a ser uma utopia, afinal não tinham corpos considerados sadios, não eram vistos como bons soldados, muito menos como um grande atleta e medalhista olímpico. Essa visão chegou a ser respaldada pelo próprio poder público, a exemplo disso, Carmo (1989) resgata a portaria ministerial nº 13, de 1 de fevereiro de 1938, em conjunto com o Decreto de 21.241/38, que “estabelece a proibição da matrícula em estabelecimento de ensino secundário, de alunos cujo o estado patológico os impeça permanentemente das aulas de educação física” (p. 20), e comenta:

Esta norma Ministerial excluía sumariamente os (df) não somente das aulas de educação física, como também da escola. Esta discriminação, tendo por base a “perfeição do corpo” ou eugenia da raça, parece ser fruto da doutrina militar e higienista dominante na década de 30, com repercussão em toda a sociedade. (CARMO, 1989, p. 41)

Com o crescente número de pesquisas e a percepção de um novo sentido para a EF dentro da escola, agregado as mudanças trazidas pela regularização da educação para pessoas com deficiências por parte do Estado, a discussão logo adentra os cursos superiores sugerindo mudanças. Neste cenário, sobressai as necessidades de reformular o lugar de formação dos professores, inclusive a maneira como se dava o ingresso nos cursos de Licenciatura em Educação Física que, até meados dos anos 90, ainda era comum uma espécie de TAF (Teste de Aptidão Física) como parte da avaliação dos vestibulares (DARIDO, 1995). Isso só evidenciava as raízes tecnicistas da EF que advém desde a sua origem, sobre isso, pontua Oliveira (2007):

O que se percebia desde a década de 1980 na formação profissional e na produção científica da área era a predominância de uma concepção tradicional e tecnicista, de concepções curriculares questionáveis do ponto de vista dos avanços científicos e tecnológicos e, principalmente, que não atendiam às necessidades sociais. Na maioria das vezes, a estrutura curricular dos cursos estava preparada para formar o professor com uma ação meramente técnica, de executar e condicionar fisicamente seus alunos. (OLIVEIRA, 2007, p. 28-29)

Diante dessa percepção se escancarou a necessidade de uma organização do currículo de formação da EF.

A nível nacional, a primeira regulamentação quanto a discussão das pessoas com deficiência nas graduações veio através da Portaria de nº 1793 de 1994, que recomenda a inserção de disciplinas que tratem sobre o referido tema. A Portaria descreve em seu 1º artigo:

Art.1º. Recomendar a inclusão da disciplina “ASPECTOS ÉTICO-POLÍTICO-EDUCACIONAIS DA NORMALIZAÇÃO E INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE NECESSIDADES ESPECIAIS”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas. (BRASIL, 1994).

Com isso, se iniciam os estudos em âmbito acadêmico, ofertas de disciplinas, o surgimento de grupos de pesquisa, extensão e a propagação da temática. Ficam evidentes também os déficits quanto a formação dos professores antes das normatizações e as lacunas no trato com assunto de maneira pedagógica.

A Educação Adaptada foi o termo citado nas primeiras produções de conhecimento e refletia em como inseriam as pessoas com deficiência em ambiente educacional, o que por muito tempo foi feito através das conhecidas como “classes especiais”. Eram turmas onde desenvolviam-se atividades específicas para estes alunos, realizadas muitas vezes por profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A segregação é uma característica da adaptação, delimitar a existência de pessoas com deficiência a essas classes impossibilitam um dos pilares do desenvolvimento e papel importante da escola, a convivência social. Maturana e Cia (2015) pontuam que “é nesse ambiente que os alunos irão aprender novas formas de interação, comportamentos e serão apresentados a novos valores, tendo importância fundamental na socialização infantil, no desenvolvimento e na aprendizagem” (p.10). Além de não viabilizar a participação em atividades extra curriculares e uso dos demais espaços da escola, as classes especiais exige a responsabilidade de criação um currículo inclusivo, que acolha as particularidades e execute atividades inclusivas.

Já o conceito de incluir busca propiciar a todos, independente das suas especificidades, o acesso à educação de maneira integral, igualitária e de qualidade. O currículo precisa ser planejado com o objetivo de possibilitar o desenvolvimento das habilidades de todos os alunos independente de suas limitações e características divergentes. Oliveira e Poker (2002) fazem ponderações importantes sobre uma perspectiva inclusiva:

Na proposta de uma escola inclusiva acredita-se que o melhor lugar para toda e qualquer criança aprender seja a escola comum e, assim, faz-se necessário viabilizar a incorporação dos alunos com necessidades educacionais especiais (entre eles, os deficientes) nas classes comuns. Isto pressupõe transformações na dinâmica, tanto da escola como da aula planejada pelos professores, uma vez que a escola deve oferecer as melhores condições possíveis para todos virem a desenvolver seu potencial máximo. (OLIVEIRA e POKER, 2002, p. 234).

Quando buscamos referências sobre a nossa prática pedagógica para pessoas com deficiência, transtornos de desenvolvimento ou superdotação nos deparamos inicialmente com o termo 'Educação Física Adaptada', que corrobora com a ideia de adequação destas pessoas as práticas ofertadas (os esportes, lutas, jogos, danças e da ginástica) e realizadas de acordo com Chicon (2008, p.20) “em situações espaço-temporais distintas daquelas direcionadas às pessoas sem deficiências”. Além do mais, a EF e suas raízes tecnicistas ainda perduraram por um tempo, visando o gesto

técnico e a competição, o que acaba por excluir a participação de pessoas com deficiência.

Com base nessa visão, a cultura desportiva e competitiva, historicamente dominante nas propostas curriculares da Educação Física, pode criar resistências à inclusão de pessoas que são encaradas como menos capazes para um bom desempenho numa competição. [...] Essa cultura competitiva constitui uma fonte de exclusão e pode se consistir numa barreira à educação inclusiva. (Aguiar e Duarte, 2005, p. 120)

Entretanto esse não deve ser o objetivo da nossa área dentro das escolas do nosso país, pois excluir não é a melhor alternativa e segregar não deve ser uma ação recorrente na nossa prática.

Quando falamos em “Educação Física Inclusiva”, nos propomos a trabalhar dentro de uma adequação das atividades para acolher a todos. Dentro da escola e na EF, incluir é dar todo o suporte e assistência para que o aluno realize as tarefas de maneira autônoma, participando integralmente de todas as etapas do plano de aula a ser posto em prática. Todo planejamento do professor precisa ser pensado levando em consideração as características de cada estudante, o apoio necessário e as possibilidades para seu desempenho, tendo como critério de avaliação a sua evolução pessoal enquanto participante daquela vivência.

Portanto, é de extrema importância o conhecimento de estratégias para inclusão na EF, a começar antes da prática, ainda em formação. Estudos como o de Aguiar e Duarte (2005), intitulado “Educação inclusiva: um estudo na área de Educação Física”, que tinha como objetivo analisar se alguns professores da rede do Estado de São Paulo teriam conhecimentos e se sentiam preparados para incluir pessoas com deficiência, nos traz números preocupantes. Dos 67 professores entrevistados, 55 deles disseram ter conhecimento sobre educação inclusiva, porém, 42 disseram não ter conhecimento o suficiente para incluir uma pessoa com deficiência em suas aulas. Quando perguntados onde adquiriram o conhecimento sobre a temática apenas 9 professores responderam ter sido no curso de graduação, o que chama atenção para a necessidade de reestruturação do currículo. Contudo, outro estudo mais recente de Ferreira et al. (2013), chamado “Um olhar sobre a Educação Física adaptada nas universidades públicas paulistas: atividades obrigatórias e facultativas” com cerca de 10 universidades (estaduais e federais), mostrou que todas possuem como carga horária obrigatória a disciplina, além de

também possuir atividades optativas como grupos de estudo e projetos e o autor acrescenta:

É consenso que o conhecimento ensinado nessa disciplina deve permitir que o graduando compreenda as características da pessoa com deficiência e como isso influencia a sua prática de atividade física, levando o futuro professor de Educação Física a ampliar suas possibilidades de atuação, permitindo a inclusão social em suas aulas. (Ferreira et al. 2013, p. 284-285)

A pesquisa ainda finaliza dizendo que todas as Universidades avaliadas se preocupam em preparar seus futuros graduados para ofertar uma prática inclusiva.

Acredita-se que o primeiro passo para a inserção de uma disciplina desta natureza no currículo obrigatório seja perceber a importância que a inclusão exerce na vida dos estudantes que tem a oportunidade de experimentá-la e a diferença que faz ter um profissional preparado para ofertá-la. Com a popularização dos estudos e disciplinas ofertadas, projetamos um futuro amplamente inclusivo, que atenderá as necessidades de todos os alunos extinguindo, de vez, a ideia de exclusão dentro da EF.

3 METODOLOGIA

A metodologia tem como característica explicitar os métodos de pesquisa, as ferramentas e critérios para obtenção de dados. Após toda contextualização, neste momento, apresentarei os resultados das buscas realizadas, a fim de discutir o que há de produção científica na modalidade de artigos sobre a temática escolhida.

De acordo com Neto (1994), a pesquisa bibliográfica, da qual se trata este trabalho, é a maneira com a qual o pesquisador se depara com autores que já conduziram pesquisas que dialogam com os nossos interesses. A necessidade de um embasamento científico e este processo de pesquisa tem como papel principal contribuir socialmente para a comunidade acadêmica como forma de reiterar a nossa atuação e compromisso com a ciência.

Este trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa, que tem como precedente analisar as ações de todo um contexto social, não sendo suficiente apenas quantificar em gráfico e números as atitudes que serão aqui pontuadas. Segundo Minayo (1994), “a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (p. 22).

Para este estudo, as pesquisas foram realizadas no site de produção acadêmica Periódicos CAPES. Foram adicionados filtros de pesquisa na plataforma, onde os artigos deveriam ter sido escritos nos últimos 13 anos, no período de 2010 a 2023, em Português ou Inglês e revisados por pares.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Dada toda a construção deste trabalho e para realização da pesquisa de forma que pudéssemos ser mais assertivos nos resultados, optamos por utilizar os seguintes descritores: “**Acessibilidade and Inclusão and Educação Física**”. Na plataforma, utilizando os descritores e os filtros citados anteriormente obtivemos como resultado 15 artigos.

Os artigos encontrados foram organizados numa tabela de modo a apresentar o título, autor e ano, periódico e resumo. As análises consistiram em 3 partes: 1) leitura dos títulos; 2) leitura do resumo; 3) leitura do artigo completo. Após esse processo, discutiremos de forma crítica e sucinta os artigos que contemplem os nossos objetivos.

Título	Autor (es)/ Ano	Periódico	Resumo
1. Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na educação física	Mazzarino, Jane Márcia; Falkenbach, Atos; Rissi, Simone. 2011	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Este estudo teve como objetivo investigar se a escola regular, e as aulas de Educação Física, são acessíveis e possibilitam inclusão de uma aluna com deficiência visual.
2. Inclusão Escolar e Infraestrutura Físicas de Escolas de Ensino Fundamental	Santos, Camila Elidia Messias dos; Capellini, Vera Lucia Messias Fialho. 2021	Cadernos de Pesquisa	Este artigo teve como objetivo explicitar as condições de infraestrutura das escolas municipais de ensino fundamental.
3. Paradesporto escolar nas escolas de Blumenau/SC: Inclusão e acessibilidade para todos	Margot Chirolli, Giselle; Marques Dornelles, Ruy Fernando; Campos Martins Machado, Mariana; de Azevedo Campanella, Luciane Coutinho; de Oliveira Nunes, Carlos Roberto; de Freitas Oliveira, Márcia. 2017	Revista Eletrônica de Extensão	Este trabalho é um relato de experiência sobre a implementação do Programa Paradesporto Escolar (PPE) de Blumenau (SC).
4. “Vai Jogar?” Fatores que influenciam na participação de adolescentes com paralisia cerebral na educação física escolar	Figueiredo, Priscilla Rezende Pereira; Mancini, Marisa Cotta; Brandão, Marina De Brito. 2018	Movimento, Revista de Educação Física da UFRGS	O objetivo do estudo foi compreender fatores que influenciam a participação de adolescentes com paralisia cerebral (PC) na Educação Física Escolar.

5. Barreiras e recursos a aprendizagem e a participação de aluno em situação de inclusão	Oliva, Diana Villac. 2016	Psicologia-USP	Teve como objetivo investigar o trabalho inclusivo oferecido a uma aluna com deficiência visual que frequenta classe regular, por meio da identificação de barreiras e recursos à sua aprendizagem e participação.
6. As salas de apoio e acompanhamento a inclusão em São Paulo	Pagnez, Karina Soledad Maldonado Molina; Bissoli, Lara Aparecida Rancan. 2016	Jornal de Pesquisa em Necessidades Educacionais Especiais	Apresenta os resultados de uma pesquisa quantitativa que investiga o atendimento educacional especializado na sala apoio e acompanhamento da rede municipal de São Paulo.
7. Deficiência visual: caminhos legais e teóricos da escola inclusiva	Garcia, Fabiane Maia; Braz, Aissa Thamy Alencar Mendes. 2020	Ensaio: avaliação e políticas públicas em avaliação	Apresenta resultados de uma pesquisa sobre a cegueira e a baixa visão no contexto do acesso e permanência escolar.
8. Inclusão educacional da pessoa com deficiência visual no ensino superior	Silva, Jailma Cruz da; Pimentel, Adriana Miranda. 2021	Caderno Brasileiro de Terapia Ocupacional	Um estudo sobre as condições de acessibilidade e as políticas de afirmação que garantem acesso ao ensino superior.
9. A comunicação como barreira à inclusão de alunos com deficiência visual em aulas de mecânica	Camargo, Eder Pires de. 2010	Ciência e Educação (Bauru)	Um estudo sobre as principais barreiras para a inclusão de alunos com deficiência visual no contexto do ensino de física, com ênfase nas aulas de mecânica.
10. Barreiras arquitetônicas e suas implicações no contexto escolar para pessoas com deficiência física e visual em um projeto educacional	Dutra, Victor Matheus Marinho. 2021	Revista Institucional Brasileira de Terapia Ocupacional	Este artigo visa identificar barreiras arquitetônicas para pessoas com deficiência física e visual.
11. A comunicação como barreira à inclusão de alunos com deficiência visual em aulas de mecânica	Camargo, Eder Pires de. 2010	Ciência e Educação (Bauru)	Um estudo sobre as principais barreiras para a inclusão de alunos com deficiência visual no contexto do ensino de física, com ênfase nas aulas de mecânica.

12. A comunicação como barreira à inclusão de alunos com deficiência visual em aulas de mecânica	Camargo, Eder Pires de. 2010	Ciência e Educação (Bauru)	Um estudo sobre as principais barreiras para a inclusão de alunos com deficiência visual no contexto do ensino de física, com ênfase nas aulas de mecânica.
13. A pessoa com deficiência na política pública do programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego (PRONATEC/ Viver Sem Limite)	Mattje, Emerson Tyrone; Santos, Everton Rodrigo. 2018	Revista Práxis	Análise do programa PRONATEC/Viver Sem Limite em municípios do Rio Grande do Sul.
14. O esporte como promotor da saúde em crianças com deficiência	Gomes, Ana Elizabeth Gondim; Gorla, José Irineu. 2016	Revista Brasileira em Promoção da Saúde	Este estudo sobre a importância da prática de esporte em crianças com deficiência.
15. Avanços e desafios na atenção à saúde de pessoas com deficiência na atenção primária no Brasil: uma revisão integrativa	Amorim, Érico Gurgel; Liberali, R., & Medeiros Neta, O. M. 2018	HOLOH, site online do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN)	Uma revisão que analisa “os fatores facilitadores e dificultadores” da atenção à saúde de pessoas com deficiência (entre 2006 a 2016).

Dentre os estudos pesquisados o artigo “A comunicação como barreira à inclusão de alunos com deficiência visual em aulas de mecânica” apareceu 3 vezes e mesmo assim foi considerado na contagem com intuito de manter a fidedignidade dos resultados, tendo em vista sua aparição mesmo após seleção dos filtros. Também fica claro as diferentes áreas na qual os artigos pertencem mesmo tendo entre os descritores o termo “Educação Física”.

Após leitura dos títulos e resumos, compreendemos que dos 15 artigos obtidos apenas 2 aparentam fazer jus a proposta sobre estratégias nas aulas de Educação Física, em específico: “Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na educação física”, e o 2º “Vai Jogar?” Fatores que influenciam na participação de adolescentes com paralisia cerebral na Educação Física escolar”.

- **Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na educação física**

O estudo de título supracitado começa nos situando quanto aos marcos legais que deram início a política de inclusão, como a Conferência Mundial de Educação para Todos e a Declaração de Salamanca, já citadas anteriormente e contextualizam o que é a deficiência visual. Neste caso, a privação sensorial exige que os sujeitos façam associações com objetos e pessoas de maneira diferente, já que a visão é o órgão responsável pelo qual tentamos compreender função de um objeto que nos é apresentado pela primeira vez, por exemplo. Porém, entende-se que a condição é apenas um limitante e não causa uma impossibilidade, pois a visão é uma parte do todo.

A imagem visual se constitui numa rede integrada, uma estrutura complexa, sendo os olhos apenas uma parte, pois aspectos fisiológicos, funções sensório-motora, psicológica e perceptiva também fazem parte desse sistema. A capacidade de ver e interpretar as imagens visuais depende da função cerebral de receber, selecionar, decodificar, armazenar e associar imagens e outras experiências anteriores (MAZZARINO et al., 2011, p. 90)

O estudo de caso foi guiado por 8 sessões de observação as aulas de educação física e entrevistas com 4 sujeitos, sendo eles: uma professora de português, a professora de educação física, a diretora da escola e a estudante. O objetivo era identificar quais eram as percepções que a estudante possuía sobre sua relação com os professores, os colegas de classe, acessibilidade as aulas de Educação Física e a escola. O trabalho é organizado de acordo com esses objetivos em formato de tópicos e traz em cada um deles o que foi percebido perante as observações.

Quando questionada sobre a acessibilidade da escola, a menina pontua algumas dificuldades quanto a locomoção, por razões estruturais. Essa constatação é reforçada nas entrevistas dos demais sujeitos e só reitera a necessidade de reavaliar as estruturas das escolas do nosso país. Buscando minimizar essas barreiras, é notada pelos autores uma espécie de organização em sala:

Observamos que na sala de aula a menina costuma ficar na porta. Os colegas chegam e a cumprimentam falando ou conversando. Ao dar o sinal para o início das aulas ela é levada por um colega para a sua classe, que fica em frente à mesa da professora. (MAZZARINO et al., 2011, p. 94)

Essas ações visam aproximar a menina do professor em sala com o intuito de auxiliá-la da melhor maneira possível, e sobre isso os autores comentam: “de fato as

relações do professor para atuar com a menina é destacada em relação aos demais alunos, fato que reflete a preocupação e sentimento do professor em ajudar e orientar a menina” (p. 94). Quando o assunto é aula prática de Educação Física as atitudes não são diferentes das em sala de aula: colegas prontificados a auxiliá-la no deslocamento a quadra e professora comprometida com a inclusão da estudante.

Ao receber o sinal de que é Educação Física ela levanta e espera ao lado de sua classe, um colega logo chega lhe alcança o braço para ser guiada. Ela sempre é conduzida à frente do grupo. Ao chegar na quadra coberta, ela senta em um banco e aguarda a chegada dos demais. Em todo o desenvolvimento da aula foi possível perceber a atenção destacada da professora e dos colegas com ela, sempre no sentido de ajudar a cumprir com as atividades que são adaptadas para sua condição (MAZZARINO et al., 2011, p. 97)

A questão negativa deste cenário é apresentada pelas professoras em entrevista, a falta de material adaptado para ampliação das atividades pedagógicas é um fator limitante para inclusão. A falta de implementos como “bolas com guizos” e “materiais mais específicos” foram indicados como a maior dificuldade que a escola possui, sendo esse um fator negativo frente ao objetivo que é a inclusão.

Os autores perceberam que a menina possui uma boa autonomia nos espaços da escola, ressaltando a importância do trabalho de orientação e mobilidade e possui acessibilidade as aulas de educação física. Pontuam ainda sua satisfação em realizar as atividades práticas e a socialização feita com os demais colegas durante as vivências. Ressaltam ainda que apesar das limitações materiais e estruturais, ocorre o processo de ensino aprendizagem de maneira a proporcionar uma experiência positiva a menina.

Tal realidade está em acordo com os pressupostos de Vygotsky (1997) para quem a deficiência é muito mais social que biológica, sendo as limitações e fragilidades impressas pelo contexto social. Um contexto social que provoca e estimula consegue naturalizar e desenvolver aprendizagens que rompem com a ideia de deficiência. (MAZZARINO et al., 2011, p. 98)

Como consideração final, pontuam que apesar dos impeditivos, ocorre sim a inclusão da menina nas aulas de educação física e a mesma sente-se incluída pelos colegas de turma.

Não posso deixar de destacar que uma das maiores ferramentas para funcionamento de todo esse cenário é a empatia, dos colegas, dos professores e demais envolvidos na comunidade escolar. Alinhando a isto, ressalto como estratégia de inclusão percebida neste caso a visível preparação da profissional responsável, importante para condução de um bom planejamento pedagógico, propondo atividades

adaptadas para que a menina participe de maneira autônoma; as ações como colocá-la mais próxima a mesa e atenção durante a condução das atividades; e como pontua os autores, a naturalização, a partir do momento em que possibilitamos a inserção de uma criança com deficiência e ela consegue realizar as atividades de maneira autossuficiente, proporcionamos que ela faça parte daquele meio na qual convive sem haver distinções.

- **“Vai jogar?” Fatores que influenciam na participação de adolescentes com paralisia cerebral na educação física escolar**

O segundo artigo, que após análise se encaixou dentro do problema que rege este trabalho, foi o intitulado ““Vai jogar?” Fatores que influenciam na participação de adolescentes com paralisia cerebral na Educação Física escolar”, como já menciona o título, tem os adolescentes com Paralisia Cerebral (PC) público-alvo desta investigação.

Na introdução é feito um alerta sobre a importância da prática de atividades físicas de maneira regular e benefícios que advém quando tornamos disso um hábito. Em crianças e adolescentes com PC as consequências do sedentarismo chegam a ser ainda piores se levarmos em consideração o fato de já possuírem mobilidade reduzida, por esse motivo, a prática de atividades deve ser incentivada com o intuito de auxiliar na melhora da qualidade de vida e longevidade. Acrescenta que a importância da EF na escola vai além de ganhos físicos, a socialização e interação que ocorre durante as intervenções também são fatores positivos, tendo em vista que muitos adolescentes com PC tendem a se sentir excluídos e isolados.

O artigo tem como procedimentos metodológicos a participação de 10 adolescentes estudantes da escola pública em modalidade de ensino regular em Belo Horizonte, com diagnóstico de PC, com idades entre 12 e 14 anos, que foram classificados dentro dos níveis do Sistema de Classificação da Função Motora Grossa (GMFCS), que nada mais é um sistema que classifica em 5 níveis os movimentos voluntários das pessoas com PC, como sentar, levantar, mobilidade e transferência de um lugar para o outro. Sobre a GMFCS é classificada da seguinte maneira:

Nível I: deambulação sem restrições; Nível II: limitações para caminhar longas distâncias e déficit de equilíbrio; Nível III: uso de dispositivos de auxílio para marcha, como andadores, muletas ou bengalas; Nível IV: locomoção por

meio de cadeira de rodas manual ou motorizada; Nível V: mobilidade bastante limitada mesmo com o uso de tecnologia assistiva. (FIGUEIREDO et al., 2018, p.803)

A pesquisa de cunho qualitativo com entrevista semiestruturada tinham como objetivo evidenciar nos discursos dos adolescentes pontos positivos, dificuldades e analisar a convivência com os outros alunos e professores, as respostas foram separadas nos tópicos abaixo:

A partir da análise de conteúdo foram identificadas três categorias: (1) “Não tem como eu participar...”, que reúne os fatores percebidos pelos adolescentes como elementos que restringem sua participação nas aulas de Educação Física; (2) “Eu participo quando...”, que engloba aspectos percebidos pelos adolescentes como facilitadores da participação; e (3) “Facilitaria se...”, que abrange as sugestões mencionadas para promoção da participação. (FIGUEIREDO et al., 2018, p. 805)

Dentro de cada categoria acima apresentada, destrincharam em subcategorias baseadas em frases ditas pelos adolescentes para explicitar melhor os motivos pelos quais participam ou não.

Na categoria número 1, ao que se refere as barreiras encontradas: **“Não tem como eu participar...”**

- *“Ah, esse fracote não vai aguentar!”*: em suas entrevistas eles comentam sobre a indiferença da presença ou não deles na atividade, por parte dos colegas, professores e monitores de apoio; quando duvidam de suas capacidades e durante as atividades que exigem velocidade, agilidade e força onde se sentem excluídos; comentários hostis sobre a deficiência; acomodação e superproteção dos professores alegando fragilidade do aluno; a negativa do monitor de apoio em participar ou a falta deles; e até posturas do diretor da escola, sendo conivente com as atitudes do professor.
- *“O problema é que tem um monte de buraco lá na escola!”*: esse tópico se refere a infraestrutura dos lugares onde acontece as aulas de EF. Levando em consideração a classificação do GMFCS, o estudo possui 1 adolescente nível III e 3 adolescentes nível IV, estes relatam dificuldade de locomoção ao tentar participar das aulas, como ter as rodas da cadeira presas num buraco.
- *“Por causa do meu medo não tem como eu participar”*: o medo; o fato de não possuir habilidades como a dos colegas sem deficiência e se comparar; desânimo e até preguiça.

Na categoria de número 2, temos facilitadores: **“Eu participo quando...”**

- *“Ele me motiva, ele me incentiva, ele me anima!”*: aqui foram relatadas palavras e ações que encorajaram, auxiliaram e incentivaram a participação por parte dos colegas da turma; também apareceram comentários sobre a postura do professor de EF, o ato de adaptar as atividades e estar atento para intervir em momentos necessários se mostra importante para a adesão do adolescente nas práticas.
- *“Com o andador eu faço um monte de coisa”*: a importância do uso de órteses para possibilitar a participação, mesmo que as condições de infraestrutura não sejam favoráveis.
- *“O importante não é ganhar, é tentar!”*: a autoestima é o que influencia alguns deles a participarem; além disso, a possibilidade de pedir ajuda também. Por fim pontuam as autoras, “são atitudes pessoais que favorecem a participação dos adolescentes com PC nas aulas de Educação Física” (p. 808).

Na última categoria, de número 3, como sugestões: **“Facilitaria se...”**

- *“Se elas não tivessem preconceito, né?”*: palavras e demonstrações de credulidade por parte dos colegas; extinção de termos e falas capacitistas e preconceituosas; maior comprometimento dos profissionais ao adaptar as vivências; e aumento gradual de acordo com o desenvolvimento pessoal de cada estudante.

A discussão do artigo evidencia alguns dos pontos que sobressaem nas falas dos adolescentes. As atitudes de todos os que compõem o ambiente escolar se mostram de extrema importância na participação pois elas podem se enquadrar como barreiras ou como facilitadores.

Atitudes que demonstram incentivo, amizade, disponibilização de auxílio e adaptação das atividades encorajaram a participação. Por outro lado, atitudes que evidenciaram indiferença, baixa receptividade, exclusão e superproteção dificultaram o engajamento de adolescentes com PC na Educação Física. (FIGUEIREDO et al., 2018, p. 809)

As autoras comentam especificamente a atuação dos professores de EF diante das aceitas e recusas dos adolescentes e acrescentam que em casos de realização de uma atividade, a parte dos demais, não configura inclusão e restringe a vivência do aluno PCD. A importância da inclusão deles nas atividades propostas para toda a turma e atitude de sempre fomentar novas atividades, propor desafios e adequá-los de acordo com as potencialidades dos alunos, é um diferencial na prática profissional e na maneira como o adolescente enxerga aquele professor, um verdadeiro agente de inclusão.

5 CONCLUSÃO

Evidencia-se que a preparação do professor se torna um diferencial quanto as estratégias de inclusão. Nas entrevistas, os adolescentes respondem com “ela (professora) olhou tudo no computador e descobriu maneiras de todos os esportes fazer um jeito adaptado” (FIGUEIREDO et al., 2018, p. 807), e também “O que ajudou foi a professora conversar comigo” (FIGUEIREDO et al., 2018, p. 807), como prova de que é possível, e principalmente, que dessa maneira faz-se a diferença.

Além disso, a socialização das pessoas com deficiência também é evidenciada como uma estratégia, já que é por meio e influência de um bom convívio social que os discentes se sentem incentivados a participar e contribuir com as atividades propostas.

Percebe-se que, apesar da reformulação dos currículos de graduação e promoção de disciplinas da temática serem ofertadas desde meados década de 90 (CHICON, 2008), muitos professores formados antes disso podem sentir dificuldades em oportunizam uma prática inclusiva o que pode acarretar em desmotivação e aversão as práticas corporais. Em contrapartida, esperamos que o crescente número de trabalhos como este, estejam cada vez mais disponíveis para os futuros docentes.

Ser incluído é um direito de todos e é dever do Estado garantir meios para que essa inclusão seja efetivada, a exemplos de propiciar, estrutura, formação continuada e ações de sensibilização para toda a comunidade escolar.

Uma boa escola pública depende essencialmente de diretores e professores preparados, de um currículo conectado ao cotidiano, de instalações físicas razoáveis (como biblioteca, laboratórios e salas de aula que não estejam superlotadas), da vivência cultural dos estudantes e da participação da comunidade. Porém, tudo isso não se faz meramente com a boa vontade do povo, há necessidade de ações efetivas do governo, como destinação de verbas e melhor valorização do professor. O sucesso da inclusão de pessoas com necessidades especiais no ensino regular e de uma sociedade inclusiva depende da ação conjunta de toda população. (AGUIAR E DUARTE, 2005, p. 12)

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O problema dessa pesquisa foi a pergunta norteadora que guiou a presente pesquisa e possibilitou as conclusões apresentadas neste trabalho.

Destaca-se através deste trabalho a escassez quanto as produções acadêmicas acerca do eixo principal desta temática, mesmo com descritores que deveriam afinar e assim obtermos mais artigos e textos específicos da EF, o resultado foi surpreendentemente negativo em relação a quantidade.

Como pontua SILVA (2012), a necessidade de mais grupos de pesquisa, estudos e produção acadêmica, é importante para a formação acadêmica visando contribuir com uma atuação de referência no futuro.

Por fim, acredita-se que educação de qualidade é capaz de equiparar e transformar toda uma sociedade, tornando-a cada vez menos desigual, capacitista e preconceituosa.

REFERÊNCIAS

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas nas Áreas das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em <https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Declara_o_de_Salamanca_1522_6886560741_7091.pdf>

GUGEL, Maria Aparecida. A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade. Ampid (Associação Nacional dos Membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos dos Idosos e Pessoas com Deficiência), 2015. Disponível em <http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php> Acesso em: 20/12/2022

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Educação ESPECIAL: história, Etiologia, Conceitos e Legislação vigente. Bauru, 2008. Disponível em <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41616/5/Caderno%202.pdf>> Acesso em: 20/12/2022

TAHAN, Adalgisa Pires Falcão. A universalidade dos direitos humanos. In: Estudos e debates em Direitos Humanos. São Paulo: Letras Jurídicas, v. 2, 2012

MAGALHÃES, R. C.B. P. Reflexões sobre a diferença: uma introdução à educação especial. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

CARDOSO, Fernanda Luísa de Miranda; MARTÍNEZ, Silvia Alicia. A Campanha Nacional de Educação dos Cegos: uma leitura a partir da imprensa jornalística dos anos de 1960 e 1970. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/rbhe/a/YpS4ZN6PTC8hrfX5hHCkGNv/?lang=pt#>> Acesso em: 29/12/2022.

ALBUQUERQUE, Edneia Rodrigues de. Inclusão de Alunos com Deficiência nas representações sociais de suas professoras. Recife, 2007.

SEESP/MEC. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2007. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>> Acesso em: 29/12/2022.

SÁ, Michelle Aparecida de. POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: A INFLUÊNCIA DE AGÊNCIAS SUPRANACIONAIS. Editora Íthala, Curitiba, 2021.

LBD. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica/ Secretaria de Educação Especial. –. MEC; SEESP, 2001. 79 p. 1. Educação Especial 2.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. Educação Física Progressista: A pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física Brasileira. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

SILVA FILHO, Licurgo de Castro. História real da medicina brasileira. São Paulo, 1977.

CARMO, Apolônio Abadio do. Deficiência Física: a sociedade cria, “recupera” e discrimina. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 1989.

DARIDO, Suraya Cristina. Vestibular em Educação Física: perspectivas de relacionamento com o primeiro e segundo graus. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 1995.

OLIVEIRA, João Danilo Batista. Concepções de Deficiência: um estudo das representações sociais dos professores de Educação Física no ensino superior. Salvador, 2007.

BRASIL. Ministério de Estado da Educação e do Desporto. Portaria Ministerial nº 1793 SEESP/MEC, de 27 de dezembro de 1994. Diário Oficial da União de 28/12/1994

NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). Pesquisa Social – Teoria, Método e Criatividade. 23ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 51-66.

CHICON, José Francisco. Inclusão e exclusão no contexto da Educação Física Escolar. Movimento, v.14, n.1, p.13–38, 2008

OLIVEIRA, Anna Augusta; POKER, Rosimar. Educação inclusiva e municipalização: a experiência em educação especial de Paraguaçu Paulista. Revista Brasileira de Educação Especial, 2002.

AGUIAR, João S.; DUARTE, Édison. Educação inclusiva: um estudo na área de educação física. Revista Brasileira de Educação Especial, 2005.

MAZZARINO, J. M; FALKENBACH, A.; RISSI, S. Acessibilidade de uma aluna com deficiência visual na escola e na educação física. Res. Brasileira de Ciências do Esporte, 2011.

Figueiredo, Priscilla Rezende Pereira; Mancini, Marisa Cotta; Brandão, Marina De Brito. “Vai Jogar?” Fatores que influenciam na participação de adolescentes com paralisia cerebral na educação física escolar. Movimento, Res. de Educação Física da UFRGS, 2018

SILVA, S. A. P. S.; MELO, L. F.; NUNES, H. C. B.; MOURA, S. Atividades acadêmico-científico-culturais na formação do profissional de Educação Física. Motriz, Rio Claro, v. 18 n. 1, p. 92-103, 2012.