UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
CENTRO DE CIÊNCIAS DE PINHEIRO – CCPI

ENSINO DOCENTE E INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: os desafios para acessibilidade e aprendizagem de educandos com deficiência física no ambiente escolar

JOSILENE DOS ANJOS PEREIRA MELO

Pinheiro
2025

JOSILENE DOS ANJOS PEREIRA MELO

ENSINO DOCENTE E INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: os desafios para acessibilidade e aprendizagem de educandos com deficiência física no ambiente escolar

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Universidade Federal do Maranhão (UFMA) como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Lucio Carlos Dias Oliveira

Pinheiro

2025

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Melo, Josilene dos Anjos Pereira.
ENSINO DOCENTE E INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA : os desafios para acessibilidade e aprendizagem de educandos com deficiência física no ambiente escolar / Josilene dos Anjos Pereira Melo. - 2025.
51 f.

Orientador(a): Carlos Lúcio Dias Oliveira.
Curso de Educação Física, Universidade Federal do Maranhão, Pinheiro, 2025.

1. Inclusão. 2. Educação Física. 3. Desafios. 4. Aprendizagem. 5. Educação Básica. I. Oliveira, Carlos Lúcio Dias. II. Título.

JOSILENE DOS ANJOS PEREIRA MELO

ENSINO DOCENTE E INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: os desafios para acessibilidade e aprendizagem de educandos com deficiência física no ambiente escolar

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Universidade Federal do Maranhão (UFMA) como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Lucio Carlos Dias Oliveira

BANCA EXAMINADORA

Aprovada em:____/____/2025

_____

Prof. Dr. Lucio Carlos Dias Oliveira (Orientador)
Doutor em educação (Universidade Lusófona)
Universidade Federal do Maranhão

_____

Prof. Examinador)
Mestre: **Bruno Leonardo Dias Oliveira**
Universidade Estadual do Maranhão

_____

Prof.(Examinador)
Mestre: Lazaro Rocha Oliveira
Universidade Federal do Maranhão

Dedico este trabalho à minha família, que me apoiou incondicionalmente durante toda esta jornada. Meus pais que sempre estiveram presentes, em minha vida estudantil, sem nunca me desamparar.

AGRADECIMENTOS

Expresso aqui minha gratidão a todos que contribuíram nesta jornada acadêmica.

Agradeço primeiramente à Deus, pois sem ele, eu nada seria.

Agradeço imensamente à minha família, em especial a minha mãe e meu pai, que tanto me ajudaram a lutar para estar aqui.

Ao meu orientador professor Lúcio, pela orientação e suporte.

Aos amigos e colegas que estiveram presentes nos momentos bons e ruins, e juntos pudemos compartilhar ideias e experiências.

É a escola que tem de mudar, e não os alunos, para terem direito a ela! O direito à educação é indisponível e, por ser um direito natural, não faço acordos quando me proponho a lutar por uma escola para todos, sem discriminações, sem ensino à parte para os mais e para os menos privilegiados. Meu objetivo é que as escolas sejam instituições abertas incondicionalmente a todos os alunos e, portanto, inclusivas (Mantoan, 2003, p. 8-9).

ENSINO DOCENTE E INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: os desafios para acessibilidade e aprendizagem de educandos com deficiência física no ambiente escolar

Josilene Dos Anjos Pereira Melo[1]
melo.josilene@discente.ufma.br
Lucio Carlos Dias Oliveira[2]
lucio.oliveira@ufma.br

RESUMO

A relação entre ensino e inclusão de educandos com deficiência física no contexto do trabalho docente em educação física no ambiente escolar. Parte-se a seguinte questão: quais os desafios para acessibilidade e garantia do direito à aprendizagem de pessoas com deficiência física no contexto do trabalho docente em educação física no ambiente escolar? A hipótese de pesquisa é que, o direito a inclusão de educandos com deficiência no espaço escolar constitui um reconhecimento das capacidades de aprendizagem e de potencialidades de sujeitos com deficiência física, entretanto, os desafios para inclusão estão além dos obstáculos estruturais, constituindo-se por condições de trabalho e formação docente qualificada. Este estudo consiste em uma pesquisa de natureza básica sem aplicação prevista e imediata dos resultados. A abordagem da pesquisa é qualitativa de natureza teórica e exploratória, baseada em levantamento e análise de dados por meio de investigação bibliográfica e documental. Assim, organizou-se a pesquisa em dois momentos, discute-se os desafios para acessibilidade e direito a inclusão de educandos com deficiência física no ambiente escolar. E, investiga-se a relação entre trabalho docente e prática educativa inclusiva em educação física. Por fim, apresenta-se as considerações finais da pesquisa, apontando a importância do reconhecimento das capacidades de aprendizagem de sujeitos com deficiência física, e que os desafios para inclusão estão além dos obstáculos estruturais, constituindo-se pelas condições de trabalho e formação docente qualificada.

Palavras-chave: Inclusão. Educação física. Desafios. Aprendizagem. Educação Básica.

[1]Graduanda em Educação Física pela Universidade Federal do Maranhão. E-mail: melo.josilene@discente.ufma.br
[2]Graduação em Educação Física; graduação em Ciências Sociais; pós-graduação lato sensu em treinamento esportivo; mestrado em educação; doutorado em educação e atualmente professor do curso de Licenciatura em Educação física na Universidade Federal do Maranhão campus pinheiro. E-mail: lucio.oliveira@ufma.br.

ABSTRAT

This paper aims to discuss the relationship between teaching and inclusion of students with physical disabilities in the context of teaching work in physical education in the school environment. To this end, the following question is posed: what are the challenges for accessibility and ensuring the right to learning of people with physical disabilities in the context of teaching work in physical education in the school environment? The research hypothesis is that the right to inclusion of students with disabilities in the school environment constitutes a recognition of the learning capacities and potential of individuals with physical disabilities. However, the challenges for inclusion go beyond structural obstacles, consisting of working conditions and qualified teacher training. This study consists of basic research with no foreseen and immediate application of the results. The research approach is qualitative, theoretical and exploratory in nature, based on data collection and analysis through bibliographic and documentary research. Thus, the research was organized in two moments: the challenges for accessibility and the right to inclusion of students with physical disabilities in the school environment are discussed. And the relationship between teaching work and inclusive educational practice in physical education is investigated. Finally, the final considerations of the research are presented, highlighting the importance of recognizing the learning capabilities of individuals with physical disabilities, and that the challenges for inclusion go beyond structural obstacles, consisting of working conditions and qualified teacher training.

Keywords: Inclusion. Physical education. Challenges. Learning. Basic education.

Sumário

1 INTRODUÇÃO 11

2 METODOLOGIA 15

2.1 Coleta de dados. 16

2.1.2 Critérios de Exclusão 19

3 DESAFIOS PARA ACESSIBILIDADE E DIREITO A INCLUSÃO DE EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NO AMBIENTE ESCOLAR 24

3.1 Infraestrutura escolar e acessibilidade 27

3.1.2 Direito à inclusão 32

4 TRABALHO DOCENTE E PRÁTICA EDUCATIVA INCLUSIVA EM EDUCAÇÃO FÍSICA 38

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS 48

REFERÊNCIAS 50

1 INTRODUÇÃO

O direito a uma existência digna dos sujeitos com deficiência não era considerado um objeto de escuta e debate no contexto histórico da sociedade. A exclusão das pessoas com deficiência de todos os processos da vida, como a aprendizagem em ambientes escolares, o trabalho, o lazer, a convivência social, o direito à saúde, e sobretudo, o próprio direito a existência eram aspectos normalizados em diversas sociedades. Por isso, o direito à escola e a aprendizagem das pessoas com deficiência física é uma conquista historicamente recente, assim como outras pessoas com outras formas de deficiência[3].

Segundo a Unesco (2007) na Antiguidade em Esparta, Grécia Antiga, toda pessoa identificada com algum tipo de deficiência era abandonada ou morta, porque estas pessoas eram tidas como inúteis, ou sua condição era qualificada como um castigo divino. Na Idade Média, as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade, mesmo que no contexto do cristianismo a piedade e a caridade cristã fossem motivos para atenção e cuidado com este público. E, mesmo com o desenvolvimento da ciência no século XIX pessoas com deficiência ainda eram objetos de segregação do contexto social (Unesco, 2007).

No Brasil, a valorização da educação inclusiva ocorre no contexto da década de 1990, a partir da *Declaração de Salamanca* (1994), a *Convenção de Guatemala* (1999), dentre outros[4]. A *Declaração de Salamanca* (1994), por exemplo, é uma das

[3] O *Estatuto da pessoa com deficiência*, lei 13. 146/ 2015, a lei brasileira de inclusão da Pessoa com deficiência, art. 2º, define a pessoa com deficiência como todo sujeito que possui algum tipo de impedimento a longo prazo. Este impedimento consiste em diferentes formas de limitações, seja de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, e que aliada a outras barreiras podem obstruir a participação como cidadão pleno e em igualdades de condições na sociedade (Brasil, 2015).

[4] Na obra *Cidadania no Brasil: O longo Caminho de autoria de* Carvalho (2002), o autor discute o processo histórico da aquisição de direitos civis, políticos e sociais no Brasil. O direito à educação, ao trabalho, o direito à saúde, ao voto, ao salário justo, e à aposentadoria são entrelaçados por lutas e conquistas de sujeitos e classes marginalizadas do acesso aos diversos direitos. De acordo com Carvalho, os direitos no Brasil são conquistas historicamente recentes, mas também não estão assegurados. Por isso, a luta pela construção plena da cidadania no Brasil deve ser constante (Carvalho, 2002). Sabe-se que negros, indígenas, mulheres, crianças, dentre outros são os sujeitos em constante processo pelo reconhecimento de cidadãos plenos e atuantes na sociedade. E, obviamente pode-se apontar nesse conjunto de elementos, a luta pelo acesso ao direito a educação das pessoas com deficiência, dado que do ponto de vista jurídico, a conquista para o acesso à escola também é recente.

principais referências para a criação de políticas públicas em todo o mundo para as pessoas com deficiência, pois, concebe a educação inclusiva como meta mundial, tarefa profissional, social e cidadã. Por isso, a partir desta década, há discussão, aprovação e regulamentação de uma série de leis, diretrizes, resoluções e decretos que buscam implementar políticas para uma educação inclusiva, como a *Convenção sobre os Direitos das pessoas com deficiência* (2009).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, (DCNs) A Educação Especial é uma modalidade de ensino transversal a todas as etapas e outras modalidades, como parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no projeto político pedagógico da unidade escolar. (Brasil, 2013, p.42)

> Os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, cabendo às escolas organizar-se para seu atendimento, garantindo as condições para uma educação de qualidade para todos, devendo considerar suas necessidades educacionais específicas, pautando-se em princípios éticos, políticos e estéticos, para assegurar:
> **I –** a dignidade humana e a observância do direito de cada estudante de realizar seus projetos e estudo, de trabalho e de inserção na vida social, com autonomia e independência;
> **II –** a busca da identidade própria de cada estudante, o reconhecimento e a valorização das diferenças e potencialidades, o atendimento às necessidades educacionais no processo de ensino e aprendizagem, como base para a constituição e ampliação de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências;
> **III –** o desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica e sua ampliação, mediante o cumprimento de seus deveres e o usufruto de seus direitos. (Brasil, 2013, p.42)

O direito à aprendizagem de educandos com deficiência física no contexto do trabalho docente em educação física é o objeto de discussão deste trabalho. A escolha desta temática surgiu da necessidade de compreender a importância da acessibilidade e inclusão escolar de pessoas com deficiência física no ambiente escolar, e os desafios do trabalho docente quanto a implementação da inclusão na prática pedagógica no que tange ao ensino e a aprendizagem de educandos com deficiência física.

Dentre os componentes curriculares da educação básica, encontra-se a Educação Física no cerne destes contextos do processo formativo. A educação Física é, sem dúvida um dos principais componentes quando o assunto se trata do processo inclusivo na Educação Básica. Suas atividades coletivas e cooperativas podem proporcionar, como nenhum outro, o reconhecimento das outras pessoas e de si mesmo, dentro do contexto social.

Para Cidade (2002) a Educação Física se constitui em uma área de excelência no processo de adaptação, seja com pessoas com deficiência ou pessoas sem deficiência, ao proporcionar atividades adequadas às suas possibilidades e limitações, individuais ou coletivas, a valorização e integração, em um mundo cada vez mais diversos. Os Programas de Educação Física que visem a participação de todo os alunos, sem qualquer distinção de desempenho, possibilitam a compreensão de suas limitações e capacidades, assim como as limitações e capacidades do outro, auxiliando-os na busca por uma participação coletiva cooperativa.

> A Educação Física na escola se constitui em uma grande área de adaptação ao permitir, a participação de crianças e jovens em atividades físicas adequadas às suas possibilidades, proporcionando que sejam valorizados e se integrem num mesmo mundo. O Programa de Educação Física quando adaptada ao aluno portador de deficiência, possibilita ao mesmo a compreensão de suas limitações e capacidades, auxiliando-o na busca de uma melhor adaptação (Cidade e Freitas, 2002, p.02 *apud* Cidade e Freitas, 1997).

Nesta perspectiva, o presente trabalho pretende discutir a relação entre ensino e inclusão de educandos com deficiência física no contexto do trabalho docente em educação física no ambiente escolar. Para isso, parte-se da seguinte questão: quais os desafios para acessibilidade e garantia do direito à aprendizagem de pessoas com deficiência física no contexto do trabalho docente em educação física no ambiente escolar? A hipótese de pesquisa é que o direito a inclusão de educandos com deficiência no espaço escolar constitui um reconhecimento das capacidades de aprendizagem e de potencialidades de sujeitos com deficiência física, entretanto, os desafios para inclusão estão além dos obstáculos estruturais, constituindo-se pelas condições de trabalho e formação docente qualificada.

Este estudo tem como objetivo geral investigar os desafios da inclusão de educandos com deficiência física no ambiente escolar, com foco na acessibilidade e na prática docente em Educação Física.

Para alcançar este propósito, são estabelecidos os seguintes objetivos específicos: (1) identificar os principais obstáculos estruturais e pedagógicos enfrentados pelas escolas na garantia da acessibilidade de educandos com deficiência física; (2) analisar a relação entre a formação docente e a implementação de práticas inclusivas nas aulas de Educação Física; e (3) propor estratégias para superar as barreiras de infraestrutura e aprimorar a prática docente inclusiva no contexto escolar. Esses objetivos norteiam a análise das condições atuais e apontam caminhos para promover uma educação inclusiva.

A escrita ocorreu mediante análise e reflexão crítica dos dados bibliográficos consultados sobre o direito à inclusão de pessoas com deficiência física e os desafios para sua garantia de acessibilidade no espaço escolar. Com isso, traçou-se uma linha de raciocínio argumentativa para tratar didaticamente do tema.

Assim, organizou-se a pesquisa em dois momentos:

Primeiramente discute-se os desafios para acessibilidade e direito a inclusão de educandos com deficiência física no ambiente escolar, traçando uma análise da realidade das escolas de educação básica em relação a acessibilidade e mobilidade.

No segundo momento, investiga-se a relação entre trabalho docente e prática educativa inclusiva em educação física. Concentrou-se principalmente nos principais desafios enfrentados pelos professores para o desenvolvimento de um trabalho equitativo e qualitativo, compreendendo seu aluno como um corpo único linear.

Por fim, apresenta-se as considerações finais da pesquisa, apontando a importância do reconhecimento das capacidades de aprendizagem de sujeitos com deficiência física, e que os desafios para inclusão estão além dos obstáculos estruturais, constituindo-se pelas condições de trabalho e formação docente qualificada.

2 METODOLOGIA

O estudo consiste em uma pesquisa de natureza básica sem aplicação prevista e imediata dos resultados. A abordagem é qualitativa, teórica e exploratória, baseada em levantamento e análise bibliográfica e documental. Coletou-se dados mediante leitura e análise de documentos normativos como a Lei de diretrizes e Bases da Educação, LDBEN (1996), a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da criança e do adolescente, o Eca (1990), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), lei 13. 146 de 6 de julho de 2015, e a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, (2008). Além disso, analisou-se livros físicos e artigo científicos do google acadêmico, scielo e sites de revistas de publicações científicas, como o repositório institucional da Unesp (Universidade Estadual Paulista).

Quanto à natureza a pesquisa se configura como uma pesquisa básica, pois não tem o objetivo de testar ou apresentar uma solução para um problema específico. Para Mattar e Ramos (2021) as pesquisas básicas têm o objetivo de contribui para compreensão de um conhecimento e ou teoria fundamental, enquanto a pesquisa aplicada busca a solução para um problema específico.

Quanto aos objetivos ser reconhece como uma pesquisa descritiva, pois propõe a descrição de um fato ou fenômeno. Para Mattar e Ramos (2021) as pesquisas descritivas, concentram-se em descrever situações e eventos, respondendo a perguntas do tipo: o quê, onde, quando e/ou como.

Quanto ao tipo de pesquisa, se configura com uma pesquisa bibliográfica de revisão de literatura narrativa. Para Mattar e Ramos (2021) A pesquisa bibliográfica é considerada um tipo de pesquisa que envolve documentos variados como artigos científicos, dissertações, teses, capítulos e livros, onde reuni dados e informações para a montagem do trabalho, sendo uma das etapas fundamentais para trabalhos de investigação.

Para Mattos (2015) as revisões de literatura do tipo Narrativas, são pesquisas que não se baseiam em estratégias sistematizadas de buscas e análises, onde a seleção e interpretação dos estudos estão vinculadas à subjetividade dos autores.

Quanto à abordagem se apresenta como uma pesquisa de abordagem qualitativa, pois analisa o fenômeno com base na análise crítica do autor, sem se utilizar de dados numéricos ou probabilístico. Para Mattar e Ramos (2021) as abordagens qualitativas objetivam compreender os fenômenos em profundidade, implicando explorá-los e descrevê-los por diversas perspectivas, compreendendo os símbolos, significados e interpretações que os fenômenos e experiências apresentam.

Quanto ao método utilizado a pesquisa se construiu a partir do método indutivo, pois buscou representar as realidades a partir da perspectiva do autor. Lakatos e Marconi (2007) o método indutivo é parte do processo mental do autor direcionar dados particulares suficientemente analisados onde compreende-se uma verdade geral ou universal, não contida nas partes examinadas. Tem como objetivo argumentos indutivos que levam a conclusões de um conteúdo mais amplo.

2.1 Coleta de dados.

O processo de coleta de dados foi organizado em três etapas principais:

1. **Leitura de Documentos Legais**: Realizou-se uma leitura detalhada dos documentos normativos listados, com destaque para os aspectos legais que garantem a inclusão e acessibilidade no ensino. Foram analisados os principais pontos que tratam da inclusão de pessoas com deficiência e das políticas públicas que favorecem o processo de inclusão escolar. A análise focou em identificar os principais direitos assegurados às pessoas com deficiência e os mecanismos de implementação dessas políticas. Esses documentos foram discutidos em relação ao seu impacto na prática educacional e na formação docente.
2. **Análise de Artigos Científicos:** Foram selecionados artigos científicos que abordam a inclusão escolar de pessoas com deficiência física, com foco nos aspectos pedagógicos, legais e estruturais da educação inclusiva. A pesquisa foi feita nas plataformas acadêmicas mencionadas, utilizando descritores relacionados ao tema, como “inclusão escolar”, “acessibilidade”, “educação

inclusiva” e “deficiência física”. Os dados foram organizados em categorias que abordam aspectos legais, pedagógicos e estruturais da educação inclusiva, permitindo uma visão abrangente sobre o tema.

3. **Identificação das Principais Contribuições Teóricas:** A partir da análise dos documentos legais e científicos, identificaram-se as principais teorias, diretrizes e práticas sobre a inclusão de pessoas com deficiência física no contexto escolar. Essas contribuições foram sistematizadas e agrupadas por temas-chave, como acessibilidade, barreiras físicas, e políticas públicas.

Por meio desse processo de identificação e sistematização, buscou-se não apenas reunir as contribuições teóricas, mas também promover uma reflexão sobre como essas teorias se traduzem em práticas efetivas nas escolas. O objetivo final é utilizar esses insights teóricos para enriquecer as discussões sobre a inclusão de educandos com deficiência física, possibilitando uma análise crítica das metodologias e práticas educativas atuais. Essa abordagem visa contribuir para um entendimento mais amplo das complexidades e desafios enfrentados pelas instituições de ensino na promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva.

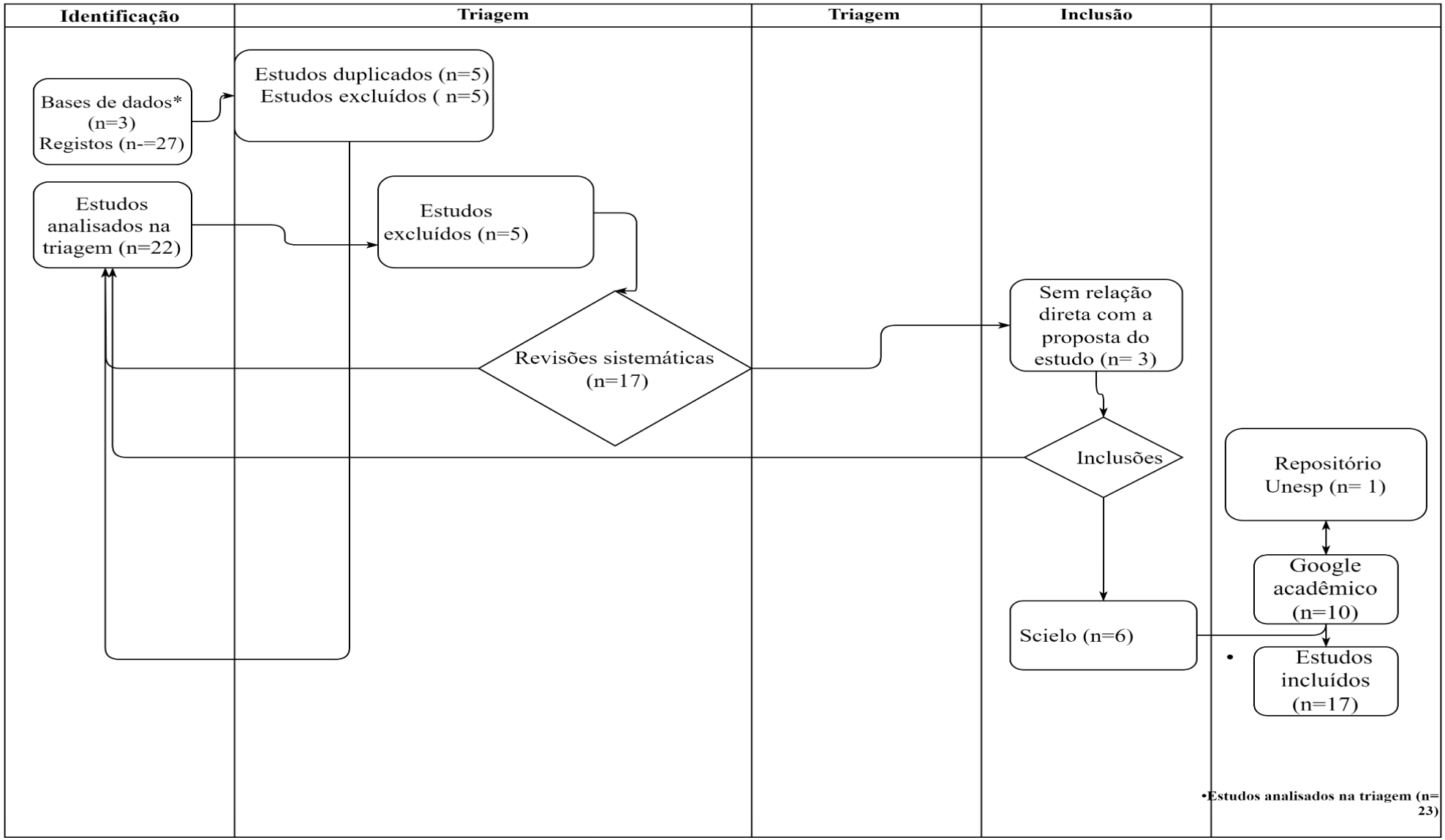

Figura 01: Fluxograma da pesquisa

2.1.2 Critérios de Exclusão

- Estudos que não abordam diretamente a inclusão de pessoas com deficiência física ou que tratam de outros tipos de deficiência sem foco específico em deficiência física.
- Artigos que não possuam relação com o contexto educacional, como pesquisas fora da área da educação
- Estudos que não fornecem dados ou análises sobre práticas inclusivas no ambiente escolar.

Esses procedimentos metodológicos garantem a rigorosidade e a profundidade na análise da inclusão de pessoas com deficiência física no contexto escolar. Ao integrar a coleta de dados a partir de documentos legais, artigos científicos e contribuições teóricas, assegura-se uma compreensão abrangente das práticas, políticas públicas e desafios envolvidos na implementação de uma educação inclusiva.

Figura 02: Quadro dos documentos levantados

AUTOR	TÍTULO DO ESTUDO	OBJETIVO DO ESTUDO	PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES
Brasil (1988)	Constituição da República Federativa do Brasil	Trata de normalizar os elementos que apontam para discussão e garantia dos direitos das pessoas com deficiência no contexto da educação inclusiva.	O texto constitucional ao discutir a educação escolar, aponta que a educação é uma tarefa múltipla, de natureza colaborativa sob responsabilidade do Estado, mas também da família e da sociedade em geral.
Kishimoto (2001)	A LDB e as instituições de educação infantil: desafios e perspectivas	Trata de discutir o desenvolvimento integral da criança e práticas pedagógicas que valorizem o corpo e o movimento.	Apresenta a importância do desenvolvimento da criança através das brincadeiras, jogos e conhecimento do corpo na educação infantil.
Carvalho (2002)	Cidadania no Brasil: O longo Caminho	Identificar elementos do processo histórico da aquisição de direitos civis, políticos e sociais no Brasil. Perceber a luta da educação inclusiva nesse processo.	Os direitos no Brasil são conquistas historicamente recentes, mas também não estão assegurados. Por isso, a luta pela construção plena da cidadania no Brasil deve ser constante.
Morin (2000)	Os sete saberes necessários à educação do futuro.	Identificar a importância da educação inclusiva para valorização das diferenças, apontando	Defende uma educação constituída pela consciência da diversidade humana. A consciência de si é o caminho para compreensão das diferenças

		um possível papel da educação física.	do outro.
Mantoan (2003)	Inclusão escolar: o que é? porquê? como fazer?	Identificar o papel da escola no acolhimento, aprendizagem e inclusão de estudantes com deficiência no ambiente escolar.	Integração não é inclusão, na qual o educando deve-se adaptar às condições da escola. É, a escola a responsável por se adaptar as condições do educando.
Correia (2006)	Trabalhando com jogos cooperativos: Em busca de novos paradigmas em educação física.	Trata de apontar a imprescindível necessidade de repensar o papel da competição na prática educativa em educação física.	Examinar os efeitos de exercícios vigorosos nos comportamentos estereotipados. Redução significativa nos comportamentos estereotipados após o exercício vigoroso.
Unesco (2007)	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura: textos de referência para monitores de telecentros	Propõe orientações e discussões em torno da educação inclusiva.	Apresenta formas de tratamento das pessoas com deficiência, e combater preconceitos.
Honora e Frizanco (2008)	Esclarecendo as deficiências: aspectos teóricos e práticos para contribuir para uma sociedade inclusiva	Aborda conhecimentos sobre as formas de deficiências no intuito de contribuir para uma sociedade inclusiva.	Trabalhar com as diferenças no ambiente escolar requer internalização da importância das diferenças como algo intrínseco ao ser humano, ou seja, a partir da própria consciência do sujeito.
Pedrinelli e	Educação física adaptada: introdução ao universo de	Reflete sobre o papel da educação física adptada como uma	Em um capítulo da obra "*Atividade física adaptada*", estes autores discutem a importância da

Verenguer (2008)	possibilidades	forma de incluir todos os alunos no processo de aprendizagem.	educação física na perspectiva da inclusão.
Brasil (2008)	Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.	Apresenta e norteia diretrizes para o trabalho na perspectiva da educação inclusiva.	A educação inclusiva se fundamenta numa concepção que considera as pessoas com deficiência sujeitos de direitos,
Amaral (2009)	Jogos cooperativos.	Trata da importância da aprendizagem em educação física através de jogos cooperativos.	A competição em educação física deve proporcionar satisfação, animo e alegria para todos que participam no contexto do ambiente de aprendizagem.
Bezerra (2010)	Estratégias para o ensino inclusivo de alunos com deficiência nas aulas de educação física.	Tese que apresenta possíveis estratégias dinâmicas para a prática educativa em educação física.	estratégias dinâmicas de convivência durante as aulas de educação física podem favorecer a interação, o respeito e a inclusão de educandos com deficiência.
Brasil (2013)	Diretrizes Curriculares Nacionais	Inspirar as instituições educacionais e os sistemas de educação na elaboração de suas políticas de gestão, bem como de seus projetos político-pedagógicos com vistas a garantir o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos resultante de uma	Articulam os princípios, os critérios e os procedimentos que devem ser observados na organização e com vistas à consecução dos objetivos da Educação Básica

		educação de qualidade social que contribua decisivamente para construção de uma sociedade mais justa e mais fraterna.	
Rodrigues (2005)	A educação física perante a educação inclusiva: reflexões conceptuais e metodológicas.	Trata das dificuldades, mesmo a Educação Física mantendo-se à margem do movimento inclusivo.	É sugerido que sejam melhorados os modelos de formação e apoio para possibilitar uma resposta mais adequada do professor de Educação Física.

Fonte: elaborado pelo autor.

3 DESAFIOS PARA ACESSIBILIDADE E DIREITO A INCLUSÃO DE EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NO AMBIENTE ESCOLAR

De acordo com a Constituição Federal (CF) de 1988 a promoção de uma educação escolar pública, gratuita e de qualidade é um dever do Estado. No entanto, também constitui um processo colaborativo, porque atravessa diversos atores, ou seja, a educação não é um processo unilateral única e exclusivamente papel do Estado, mas uma tarefa múltipla de natureza colaborativa sob responsabilidade do Estado, mas também da família e da sociedade em geral. Assim, declara a Constituição Federal de 1988, capítulo III- D*a educação, da cultura e do desporto*, seção I- *Da educação*, do artigo 205:

> A educação direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 2023, p. 116).

A Constituição Federal consolida o compromisso da educação com uma ferramenta de promoção de uma formação baseada na equidade de acesso, da formação humana ampla e aprofundada, da formação da cidadania ativa e voltada para o desenvolvimento de uma sociedade igualitária, dos direitos humanos enquanto processo de desenvolvimento humano e de uma cultura como aproximação e fortalecimento dos laços humanos nacionais.

Na visão de Mantoan (2003), a constituição de 1988 ao se referir a garantia do acesso à educação e o acesso à escola de todas as pessoas, o texto constitucional não deixa nenhuma dúvida quanto à necessidade de políticas educacionais inclusivas. A educação é para todos, e de nenhum modo pode ser desenvolvida em espaços de segregação de diferenças entre as pessoas:

> Quando garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola, a Constituição Federal não usa adjetivos e, assim sendo, toda escola deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência. [...] A Constituição, [...] garante a educação para todos e isso significa que é para todos mesmos e, para atingir o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania, entende-se que essa educação não pode se realizar em ambientes segregados (Mantoan, 2003, p. 22).

A CF coloca a criança no centro de seu processo de garantia de direitos, assumindo a educação como um direito básico e inviolável de crianças e adolescentes, juntamente com direitos como à vida, moradia, alimentação saudável e dignidade.

Complementando a CF e consolidando os direitos de crianças e adolescente e os reconhecendo enquanto sujeitos detentores de direitos próprios, voltados e adaptados para sua realidade própria e especificidades, garantindo uma vida plena e um desenvolvimento efetivo.

Seguindo a perspectiva da Constituição de 1988, o *Estatuto da Criança e do Adolescente* (Eca, 1990), artigo 3º, afirma que toda criança e adolescente têm todos os direitos, oportunidades e facilidades inerentes à pessoa humana. Esta garantia tem como objetivo assegurar as pessoas com deficiência o desenvolvimento integral, ou seja, o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social em condições de liberdade e dignidade. Além disso, o artigo 4º, aponta que o papel de promover a garantia de direitos as pessoas com deficiência não é função exclusiva apenas do poder público, mas deve ser também uma prioridade da sociedade em geral, pois,

> Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao

> respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Brasil, 1990) [5].

A CF e o ECA consolidaram anos de lutas pela busca de uma sociedade comprometida com seu desenvolvimento, buscando formalizar, principalmente, as garantis de direitos das crianças e adolescentes como o futuro da nação e de suas estruturas sociais, culturais e civis.

Neste mesmo contexto, e se direcionando aos mesmos objetivo, estruturaram a garantia dos direitos a uma educação pública e de qualidade a nossas crianças e adolescentes, reconhecendo essa educação como a base de construção da compreensão de nossa identidade, a partir da cidadania ativa.

Não obstante, apesar do importante conquista do direto à educação escolar, pública, gratuita e de qualidade do ponto de vista da lei para as pessoas com deficiência física e outras diferenças, a realidade educacional brasileira ainda é bastante desigual. Em relação as pessoas com deficiência física, ou seja, neste caso educandos com deficiência física a questão da acessibilidade ao ambiente escolar perpassa pelo problema da ausência de infraestrutura física. A estrutura física das escolas ainda é bastante precária em termos de condições de acessibilidade para pessoas com deficiência física.

Para Cidade (2002) a escola se reconhece como um espaço inclusivo por excelência que têm sido alvo de inúmeras reflexões e debates acerca de seu cenário inclusivo. A escola em suas dimensões físicas, infra estruturais e atitudinais, onde diversos elementos inerentes à escola como a arquitetura, a mobilidade, o acesso, as experiências, os conhecimentos, sentimentos e comportamentos estimulados e proporcionado na escola, assim como valores intrínsecos ao ambiente escolar,

---

[5] O *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*, lei 8. 069/ 90, refere-se de forma desatualizada às pessoas com deficiência sob o termo "portadores", pois esta palavra carrega um imaginário excludente em relação as pessoas com deficiência por remontar sua condição de deficiência pejorativamente ao sentido de doença, conforme apresenta o artigo 54, inciso III do capítulo IV, intitulado *Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, afirmando que o* - "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino" (BRASIL, 1990). Entretanto, apesar deste aspecto inadequado referente a lei 8. 069/ 90, a criação do Estatuto da criança e do adolescente também contribui significativamente para avanços na construção de políticas públicas para o acesso de educandos com deficiência e outras diversidades a rede pública regular de ensino.

coexistem, construindo um ambiente essencial ao desenvolvimento humano. Uma escola para todos, indistinta e ampla, que promova programas e políticas de inclusão de alunos, independentemente de suas especialidades, de forma responsável e competente, permeia os objetivos e objeto da educação básica.

Para pensar a Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva demandam uma compreensão mais ampla do processo educacional, na medida em busca a reorganizar o processo educacional num sentido mais amplo, onde configura a construção do reconhecimento do outro em sim mesmo.

Busca propor às pessoas socialmente excluídas, a oportunidade de se reconhecerem enquanto necessárias na sociedade em que está inserido. Oferece às pessoas com necessidades especiais a oportunidade de se integrarem a sociedade através da uma vida plena e produtiva.

3.1 Infraestrutura escolar e acessibilidade

A ausência de infraestrutura compromete as ações inclusivas das pessoas com deficiência ao ambiente escolar. Além disso, dificulta o trabalho doente em relação a este público. Ao invés da escola constituir um espaço acolhedor e inclusivo, torna-se um espaço de exclusão, uma vez que o educando pode sentir-se um estranho no espaço escolar, e consequentemente excluído das ações cotidianas promovidas na escola. Por isso, ao não se sentir parte do universo escolar, a aprendizagem e as formas de interação com professores e outros estudantes pode ser profundamente comprometida.

Mantoan (2003), defende uma relação intrínseca e imprescindível entre infraestrutura física e a promoção do direito à inclusão de pessoas com deficiências para que haja de fato uma educação inclusiva no ambiente escolar. A transformação das condições infraestruturais é essencial para a garantia de acessibilidade[6]. Essa

[6] É fundamental entender que inclusão não pode ser confundida, pensada ou implementada sob uma prática de integração dos sujeitos ao espaço escolar. Integração não é inclusão, na qual o educando deve-se adaptar às condições da escola. É, a escola a responsável por se adaptar as condições do educando. Esta adaptação tem como objetivo a garantia de acesso, permanência, e aprendizagem de todos os estudantes que participam do ambiente escolar (Mantoan, 2003).

transformação deve ser conduzida para fins de acolhimento e valorização das diferenças, contribuindo para a escola vir a ser um ambiente inclusivo, pois:

> É a escola que tem de mudar, e não os alunos, para terem direito a ela! O direito à educação é indisponível e, por ser um direito natural, não faço acordos quando me proponho a lutar por uma escola para todos, sem discriminações, sem ensino à parte para os mais e para os menos privilegiados. Meu objetivo é que as escolas sejam instituições abertas incondicionalmente a todos os alunos e, portanto, inclusivas (Mantoan, 2003, p. 8-9).

A escola precisa se preparar para receber e incluir o aluno com necessidades educativas especiais. Reorganizar toda a estrutura da escola, desde seus docentes até o currículo da escola, visando um melhor acolhimento a estes alunos. Identifica as dificuldades e possibilidades destes alunos, para uma adaptação efetiva, voltada para o atendimento qualitativo, dentro das necessidades de cada aluno.

Ainda para Mantoan (2003), um dos desafios para implementação da inclusão nas escolas é o enfrentamento a burocracia no contexto do ensino escolar. O excesso de formalismo em relação a modalidades de ensino, a estrutura organizacional da escola, grades curriculares, por exemplo, ainda são bastante fechadas para a ideia de inclusão. Esse fechamento para inclusão é um obstáculo para a promoção das diferenças, e implica na negação de valores e sentimentos dos educandos no ambiente escolar. Por isso, “A inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retraçando” (Mantoan, 2003, p. 12).

> O ensino curricular de nossas escolas, organizado em disciplinas, isola, separa os conhecimentos, em vez de reconhecer suas inter-relações. Contrariamente, o conhecimento evolui por recomposição, contextualização e integração de saberes em redes de entendimento, não reduz o complexo ao simples, tornando maior a capacidade de reconhecer o caráter multidimensional dos problemas e de suas soluções. (Mantoan, 2003, p. 12).

Pensar a infraestrutura, não se resume a restringir o conceito apenas centrada na realidade física. A infraestrutura vai além das simples estrutura físicas ou arquitetônicas. Abrange, também, fenômenos, propostas, políticas, projetos e serviços que visem a promoção de uma acessibilidade ampla.

De acordo com o dicionário Piberam (2024):

> in·fra·es·tru·tu·ra é um **substantivo feminino que pode significar,** 1. Parte inferior, geralmente invisível, de qualquer construção ou estrutura; 2. Aquilo que garante a existência de determinado grupo, instituição, organização; 3. Conjunto de instalações, equipamento e serviços, geralmente públicos (redes de esgotos, de água, de eletricidade, de gás, de telefone, etc.), que garantem o funcionamento de uma cidade. 4. [Filosofia] Conjunto das relações sociais e econômicas que fundamentam determinadas ideologias. (**"infra-estrutura"**, in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa 2024)

De acordo com o Instituto de Pesquisas Econômica Aplicada (IPEA, 2022) Infraestrutura pode ser compreendida como uma estrutura mínima que visa promover e organizar o desenvolvimento de todas as atividades humanas em seus variados aspectos e dimensões de vida.

A infraestrutura representa todos os arranjos que se organizam em torno do objeto da estruturação do desenvolvimento humano. Busca estabelecer uma ordem de gestão da vida humana, em torno de seus objetivos e perspectivas de crescimento, pessoal e coletivo.

Pensar a infraestrutura no contexto da inclusão abrange dimensões como a preparação e a formação de professores e corpo administrativo, assim como materiais didáticos voltados e preparados para cada especificidade e necessidade, e estruturas que qualifiquem o acesso à escola e ao processo educacional.

O debate sobre inclusão e acessibilidade perpassa todos os níveis da educação escolar, educação básica ao nível superior. Todas as instituições precisam promover espaços e práticas que permitam o acolhimento, valorização das potencialidades, e a promoção dos saberes para os diferentes públicos da educação inclusiva.

Neste sentido, Silva (2014), entende que o espaço físico atua como um dos grandes diferenciadores no contexto do estímulo a aprendizagem dos estudantes. Na educação infantil, por exemplo,

> [...] A organização deste espaço deve ser concebida tendo como princípio oferecer um lugar acolhedor e prazeroso para a criança, isto é, um lugar onde ela possa brincar, criar e recriar suas brincadeiras sentindo-se assim estimulada e independente (Silva, 2014, p.102).

Preparar uma escola para a recepção de aluno na perspectiva de uma educação inclusiva, não basta simplesmente trocar escadas por rampas ou instalar corrimãos. É preciso reconhecer cada especificidade de acesso e comunicação para que se tenha uma educação efetiva.

Segundo Kishimoto (2001) ao discutir o papel da educação escolar aponta que é fundamental discutir o direito à educação, incluindo-a em vários ângulos de ordem estrutural. No contexto da educação infantil, por exemplo, é necessário discutir a importância das condições materiais, como infraestrutura adequada, recursos, e valorização do profissional da educação:

> Não basta transferir creches para o âmbito da educação. Outros aspectos precisam ser considerados: concepções de criança e de educação, níveis de formação e funções dos profissionais, diferenças salariais, estrutura e funcionamento dos equipamentos infantis, financiamento, formação (Kishimoto, 2001, p. 7).

As escolas públicas e privadas devem construir os seus espaços físicos, levando em consideração a acessibilidade das pessoas com deficiência aos espaços educacionais. Além disso, devem promover adaptações aos espaços que não dispõem de uma infraestrutura adequada a este público. Adaptação do espaço físico e outros recursos tecnológicos que possam melhor subsidiar os processos de ensino e aprendizagem no ambiente escolar.

Segundo a *Lei Brasileira de Inclusão* 13. 146/ 2015, capítulo IV- *Do direito à educação, artigo 28, Incisos XV e XVI,* é dever do poder público criar condições de suporte para auxiliar a autonomia, qualidade de vida e a aprendizagem das pessoas com deficiência no espaço escolar.

A lei Brasileira de inclusão visa garanti uma educação equitativa e igualitária para todas as crianças e adolescentes com necessidades educativas especiais ou deficiências, garantido um espaço de acolhimento e formação educacional igualitária e de qualidade, a todas as crianças, promovendo, principalmente a socialização e a sociabilidade dos alunos.

Em relação as atividades físicas como atividades recreativas, esportivas e de lazer, as pessoas com deficiência devem ser atendidas no sistema escolar em igualdade de condições (Brasil, 2015).

Ainda de acordo com a *Lei Brasileira de Inclusão* (2015), é fundamental para a garantia de aprendizagem dos educandos com deficiência, condições de acessibilidade aos espaços escolares, de modo que a infraestrutura das edificações atenda as demandas deste público, e promovam atividades que estimulem a aprendizagem de acordo com as modalidades, etapas e níveis de ensino, conforme explicita os trechos abaixo:

> XV -acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;
>
> XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino (Brasil, 2015).

Os dispositivos XV e XVI da legislação brasileira destacam a importância da garantia de acessibilidade e igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência no contexto educacional. O artigo XV assegura o direito de acesso das pessoas com deficiência a jogos e atividades recreativas, esportivas e de lazer, em condições de

igualdade com os demais estudantes. Já o artigo XVI enfatiza a necessidade de garantir a acessibilidade de todos os membros da comunidade escolar, incluindo estudantes, trabalhadores da educação e outros envolvidos, às edificações, ambientes e atividades em todas as etapas e níveis de ensino. Essas diretrizes são essenciais para promover uma educação inclusiva, onde todos os indivíduos possam participar plenamente das atividades escolares, independentemente de suas limitações físicas ou sensoriais.

É preciso promover e garantir espações, equipamentos e propostas pedagógicas que estejam de acordo, não apenas com as especificidades, mas que promovam o reconhecimento do outros enquanto agentes de formação. É necessário promover práticas e propostas que envolvamos alunos no processo formativo, intervindo diretamente nesse processo de forma coletiva.

3.1.2 Direito à inclusão

O direito a inclusão é um movimento de caráter mundial, e se constitui por ser uma ação de natureza política, cultural, social e pedagógica, conforme aponta a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva promulgada em 2008.

“A educação inclusiva se fundamenta numa concepção que considera as pessoas com deficiência sujeitos de direitos, e que, portanto, possuem valores inerentes a uma ideia de humanidade que pensa, aprende é capaz de viver junto.” (Brasil, 2008).

Nesta perspectiva, Morin (2011), defende uma educação constituída pela consciência da diversidade humana. A consciência de si é o caminho para compreensão das diferenças do outro. Ao partilhar a vida na Terra, devemos reconhecer o nosso lugar no mundo, mas também reconhecer o lugar do outro, incluindo a vida de outros seres vivos.

É na busca deste entendimento, que nos descobrimos frágeis, insuficientes, carentes, mas também´ podemos nos descobrir capazes de compreensão, cooperação e amorosidade, para partilhar a consciência da complexidade da existência humana, afirma o autor abaixo:

> [...] Se descobrirmos que somos todos seres falíveis, frágeis, insuficientes, carentes, então podemos descobrir que todos necessitamos de mútua compreensão. O autoexame crítico permite que nos descentremos em relação a nós mesmos e, por conseguinte, que reconheçamos e julguemos nosso egocentrismo. Permite que não assumamos a posição de juiz de todas as coisas (Morin, 2011, p. 100).

O autor reconhece toda fragilidade humana como envolta da necessidade do outro enquanto agentes de transformação mútua. É entender a máxima de que nenhuma ser humano vive sozinho e de que necessitamos uns dos outros para um desenvolvimento humano de forma integral e efetivo.

Nesta perspectiva, segundo Alves (2016), inclusão não pode ser entendida apenas como uma ação instituída através das leis, ou implementada sob o viés de uma ação obrigatória, antes destes dois processos é necessário um trabalho de conscientização interna no próprio sujeito humano, isto é, também compartilhamos de fragilidades e potencialidades, somos seres únicos e diversos ao mesmo tempo:

> [...] compreendemos que inclusão verdadeira não deve existir apenas no papel, ou feitas apenas como uma obrigação, porque em muitos casos, pode se tornar uma exclusão velada. Inclusão verdadeira não se faz somente com leis, regras, normas, eliminação de barreiras físicas, arquitetônicas. Inclusão verdadeira no mundo interno, em um mundo de aceitação de nossas fragilidades e potencialidades (Alves, 2016, p. 38).

É preciso que a escola não apenas promova a participação de todos, sem exceção, mas promova o envolvimento direto na vida acadêmica coletiva. Nas classes regulares o trabalho pedagógico deve ser desenvolvido de forma que promova, indiscriminadamente a participação e envolvimento de todo, no processo formativo um dos outros.

Ainda segundo Alves (2016), é papel imprescindível da escola contribuir para a promoção da diversidade no ambiente escolar. Nenhuma escola deve deslegitimar ações ou práticas educativas que envolvam a discussão sobre diversidade. Pois, a

negação da diversidade opera como mecanismo destruidor da compreensão humana, vez que:

> A escola que nega a diversidade nega também a legitimidade do humano do humano, desvia-se assim do entendimento mútuo porque a incomunicabilidade que a rejeição e a diferença produzem impede a colaboração espontânea e a criatividade a ela intrínseca. Essa negação do outro gera ódio e é uma negação à natureza humana de solidariedade e cooperação (Alves, 2016, p. 40).

Negar a diversidade humana, principalmente no contexto escolar, é negar toda a realidade humana, envolta de suas especificidades e diferenças, desde o contexto biológico, até, principalmente, no contexto sociocultural. Toda humanidade se desenvolve com base em suas diferenças e são estas diferenças que vão estruturando o processo de crescimento e organização coletiva.

As diferenças precisam ser objeto de inclusão no processo de ensino, pois inclusão é a valorização das diferenças concebidas na perspectiva das distinções potenciais de cada estudante. Cada estudante é um sujeito que aprende em um ritmo e em tempos diferentes. As aprendizagens e o tempo para o aprendizado não são os mesmos, e é sempre um risco pensar que os estudantes aprendem ao mesmo tempo, porque aqueles que não conseguem acompanhar o ritmo da aprendizagem podem sofrer em razão disso. Por isso, ao perceber as diferenças nesta perspectiva da multiplicidade, é possível trabalhar práticas pedagógicas sob a importância de sua riqueza, e de suas potencialidades.

Na visão de Maluf (2024), o aprender é um processo atravessado por construções de significados que um sujeito, na sua interação com o contexto em que vive, cultiva, observa, experimenta, analisa e interpreta a realidade em que vive. Neste processo, os saberes apreendidos por um sujeito podem ser sempre reformulados e decodificados. Por isso, as vivências e as interações com o meio social fazem enorme diferença no modo de ser do sujeito, e, portanto, na sua forma de construir conhecimentos:

> O aprender é um processo de construção que se dá na interação permanente do sujeito com o meio que o cerca. Todo sujeito aprendiz tem um modo próprio de ser, de entender e de agir em seu existir, e ele se instruir por meio de suas vivências e interações com o mundo ao seu redor. Os conhecimentos dele são cada vez mais ampliados na medida em que seus conceitos anteriores ou posteriores são reformulados e decodificados na realidade, atribuindo significados a ela (Maluf, 2024, p. 45-46).

É preciso romper o processo tradicional de transmissão de conteúdos, que favorecem apenas aptidões individuais e específicas. Faz-se necessário repensar a estrutura da ação pedagógica ressignificando o princípio da inclusão. Amparar sua metodologia de ensino e aprendizagem no desenvolvimento da independência autonomia, da cooperação, da participação social e da construção de valores e princípios democráticos. É preciso garantir o envolvimento direto de todos nesse processo, promovendo o reconhecimento ne suas necessidades e dos outros para um para um exercício crítico da cidadania.

Para Honora e Frizanco (2008) trabalhar com as diferenças no ambiente escolar requer internalização da importância das diferenças como algo intrínseco ao ser humano, ou seja, a partir da própria consciência do sujeito. Esta internalização se constitui no reconhecimento das distinções entre todos os seres humanos, mesmo gêmeos idênticos. E, é claro, as próprias pessoas com deficiência também não iguais, porque cada uma tem particularidades distintas:

> Devemos ter em mente que nenhum ser humano é igual a outro; mesmo os gêmeos mais idênticos apresentam diferenças físicas e comportamentais. O mesmo ocorre com pessoas com deficiência: nenhuma pessoa com deficiência é igual a outra. O que devemos lembrar é que as particularidades individuais das pessoas com deficiência devem ser levadas sempre em conta (Honora; Frizanco, 2008, p. 12).

Nenhum ser humano é igual a outros. Somos dotados de diferenças que nos tornam seres únicos e especiais. Da mesma forma as pessoas com deficiência

também possuem suas especificidades, qualidades e defeitos, o que nos colocam no mesmo patamar de direitos e necessidades.

De acordo com a *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva* (2008), é necessário entender que é preciso reconhecer que existem as dificuldades para que sejam minimizadas e eliminadas do sistema de ensino. A organização das escolas deve ser pensada a partir da ótica estrutural da inclusão. E, não apenas uma mudança na ordem da infraestrutura é necessária, mas também mudanças de ordem cultural, ou seja, na forma de conceber as práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas, pois:

> Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas (Brasil, 2008).

A pessoas sem deficiências, também possuem suas dificuldade e particularidades de aprendizagem. Da mesma forma que a escola e o sistema educacional, promovem adaptações e métodos diferenciados para que alcancem suas superações, é preciso que repensem também essa estrutura, pensando nas necessidades e especificidades das pessoas com deficiência. Não as vendo como incapazes, mas como dotadas de processos próprios de aprendizagem. Ressignificar a estrutura da escola para uma escola efetivamente inclusiva.

De acordo com Honora e Frizanco (2008), em um estudo acerca dos aspectos teóricos e práticos da educação inclusiva, apontam que as estruturas arquitetônicas da sociedade não foram criadas considerando as especificidades das pessoas com deficiência física, sensorial (visual e auditiva) ou intelectual (mental). Além disso, o imaginário de incapacidade para o trabalho, produção, estudo e aprendizagem das pessoas com deficiência dificulta o acesso as oportunidades para viver de forma digna

em sociedade. Por isso, as barreiras físicas e as barreiras do preconceito acerca das pessoas com deficiência necessitam de mudanças profundas sobre seus potenciais para trabalhar, estudar, produzir e viver (Honora; Frizanco, 2008).

A construção de um ambiente inclusivo na educação exige mudanças tanto na infraestrutura quanto na cultura escolar. Além de adaptar os espaços físicos, é essencial modificar atitudes e práticas pedagógicas, valorizando as particularidades de cada aluno. O educador tem um papel crucial em criar um ambiente onde todos, independentemente de suas diferenças, tenham igualdade de oportunidades para aprender e se desenvolver, promovendo uma sociedade mais inclusiva.

Nesse contexto, após as discussões sobre a relação entre ensino e direito a inclusão no contexto dos desafios para acessibilidade e aprendizagem das pessoas com deficiência física, o trabalho apresenta no próximo tópico uma discussão sobre o trabalho docente e a prática educativa inclusiva em educação física.

4 TRABALHO DOCENTE E PRÁTICA EDUCATIVA INCLUSIVA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A formação docente em educação física precisa levar em consideração ações inclusivas para os educandos com deficiência física, dentro das condições, limites e possibilidades de cada estudante. As aulas de educação física podem ser dinâmicas na perspectiva da educação inclusiva ao promover situações às quais os estudantes com deficiência física possam, dentro das possibilidades, participar das atividades no ambiente escolar.

Segundo Cidade (2002) somente a partir da Resolução 03/87 do Conselho Federal de Educação, foi que surgiu oficialmente nos cursos de graduação em educação física, a inclusão da formação para o trabalho com pessoas com deficiência e outras necessidades especiais.

> É importante que o professor tenha os conhecimentos básicos relativos ao seu aluno como: tipo de deficiência, idade em que apareceu a deficiência, se foi repentina ou gradativa, se é transitória ou permanente, as funções e estruturas que estão prejudicadas. Implica, também, que esse educador conheça os diferentes aspectos do desenvolvimento humano: biológico (físicos, sensoriais, neurológicos); cognitivo; motor; interação social e afetivo-emocional (Cidade, 2002, *apud* Cidade e Freitas, 1997).

Mesmo com a determinação da resolução do Conselho Nacional Educação, sabemos que muitos professores de Educação Física, e atuantes nas escolas, não possuem preparação adequada para o desenvolvimento do trabalho com pessoas com deficiência. Em partes pelos componentes curriculares específicos para a formação reduzidos ou desvalorizados, em patê pelo próprio desinteresse dos futuros professores.

> Culturalmente, a formação pedagógica do professor de Educação Física vem sendo colocada em plano secundário, prevalecendo os

> conteúdos das disciplinas de cunho técnico- desportivo, corporal e biológico, em detrimento das disciplinas pedagógicas (SILVA, 1993). Sendo assim, a formação vem privilegiando o desenvolvimento de capacidades e habilidades físicas, que tem por prioridade o desempenho físico, técnico e o corpo enquanto objeto de consumo. (Aguiar e Duarte, 2005)

Percebe-se também que a maiores partes das escolas não se encontram preparadas e ou estruturadas para receber os alunos com deficiência. Dentre os motivos, o reconhecimento dos professores de não se sentem preparados para o atendimento adequado.

Aguiar e Duarte (2005) comentam que a inclusão da pessoa com deficiência no ensino regular, implica em uma gestão democrática do processo educacional. Mas como promover uma gestão democrática, numa sociedade que prioriza a competitividade. A presença de pessoas com deficiente na escola demanda uma reorganização, não apenas da escola, mas também do sistema escolar como todo. Começando pelos professores, nos procedimentos de ensino, aprendizagem e avaliação, no currículo como um todo.

Bezerra (2010), em sua tese de doutorado afirma que estratégias dinâmicas de convivência durante as aulas de educação física podem favorecer a interação, o respeito e a inclusão de educandos com deficiência. Na visão deste autor, as aulas de educação física que exigem a prática de movimentos físicos, podem pela natureza da aproximação de corpos entre corpos facilitar a comunicação e a sensibilidade dos estudantes para a compreensão das diferenças. No entanto, o alcance e construção destes valores depende de planejamento de boas estratégias de convivência, conforme assinala o autor na citação abaixo:

> Os sentimentos advindos da relação professor-aluno e entre os próprios alunos, antes, durante e após as aulas, podem estar recheados de fatores afirmativos na construção social dessa relação ou podem apresentar conflitos que prejudicarão o andamento do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, é preciso haver a construção de um leque de acordos com propósito de favorecer o ambiente de aprendizagem. A construção coletiva dessas possibilidades de acordos será nomeada, nesse estudo, de estratégias de convivência (Bezerra, 2010, p. 59).

A Educação Física, como nenhum outro componente curricular, irá promover ambientes essenciais e diferenciados, que permitirão um processo diferenciado de formação a partir das relações sociais diretas, e relações cooperativas.

Ainda segundo Bezerra (2010), o planejamento do trabalho docente em relação aos estudantes com deficiência no espaço comum da sala de aula, devem ser bem-organizados para evitar situações de improviso. O improviso pode comprometer a inclusão destes estudantes em razão da limitação do espaço físico da sala de aula. Uma destas situações de exclusão pode ocorrer através do conteúdo de jogos na sala de aula. Por isso, articular estratégias dinâmicas para o ensino na sala de aula pode promover a participação ativa de todos os alunos. Neste sentido, o professor deve permanecer atento e buscar favorecer a maior participação de estudantes nas atividades de forma organizada, uma vez que:

> Tais aulas, quando não são devidamente planejadas para acontecerem, ocorrem sempre em situações de improviso. [...] A redução de espaço pode ser suprimida por estratégias que dinamizem a maior participação possível dos alunos. Assim, o professor tem que estar atento às possíveis adaptações de regras, a fim de favorecer a participação de uma maior quantidade de alunos no jogo (Bezerra, 2010, p. 67).

O conteúdo da Educação Física Adaptada para pessoas com deficiência não se diferencia dos conteúdos da educação Física para pessoas sem deficiência. Pressupõe métodos e formas de organização curricular dos conteúdos e planejamentos, que podem aplicáveis tão bem, aos indivíduos com deficiência. Conforma processos amplos de atuação docente, de forma planejada, buscando o atendimento às necessidades de seus educandos, seja com ou sem deficiência.

A Educação Física enquanto componente curricular deve garantir a participação ativa de todos nas práticas do processo educativo. Pois, na visão de Pedrinelli e Verenguer, (2008), o processo de instrução e envolvimento do estudante com deficiência física nas aulas de educação física, necessitam transpor ou desassociar o olhar da competição e do desempenho para inclusão, pois:

> Ao longo do tempo, fomos acostumados a associar a prática da Educação Física e do Esporte aos conceitos de desempenho, rendimento, recordes. Fomos treinados para buscar resultados: ‘o mais forte’, ‘o mais rápido’, ‘o mais habilidoso’, ‘o melhor’! (Pedrinelli; Verenguer, 2008, p. 1).

A Educação Física Adaptada se concentra no estudo da motricidade humana visando o desenvolvimento, através do processo de ensino e aprendizagem, de pessoas com necessidades educativas especiais. Adequa suas metodologias e propostas de ensino e aprendizagem, que atendam às características de cada aluno, respeitando suas diferenças individuais e coletivas.

Para Aguiar e Duarte (2005) a cultura competitividade promove uma fonte de exclusão, construindo uma barreira à educação inclusiva. Para o autor a rede de ensino, tem a Educação Física como único componente que tem legislação específica para a dispensa de alunos de suas aulas. A Resolução nº 11, de 18 de janeiro de 1980, da Secretaria de Estado da Educação, do Estado de São Paulo, é um exemplo de legislação, que ainda permite o afastamento das aulas de alunos com diferenças físicas e ou biológicas.

> 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 (Aguiar e Duarte, 2005 p.225)

Para Chicon (2008) durante muito tempo a ideia de que a Educação Física na escola, voltada para a questão médica e não pedagógica, definia o conteúdo e permitia ou não à criança participar de uma aula. O professor desempenhava um papel secundário, apenas auxiliando a formação física do aluno. Executava apenas tarefas pensadas e fiscalizadas pelo médico

Para Correia (2006), é preciso romper com a tendência excessiva da competição em educação física escolar. Pois, o problema do paradigma da competitividade no contexto da prática educativa na educação física é um desafio que ainda precisa ser superado, uma vez que a educação física tem condições de estabelecer práticas, conceitos e valores de natureza cooperativa:

> O esporte, jogo ou competição são muito mais do que representações culturais, históricas ou sociais. Expressam concepções de mundo, de ser humano, e de valores que estiveram em voga em um determinado momento. Hoje, valores como a cooperação, a solidariedade, a preocupação com a ecologia estão ganhando destaque nos discursos de diversos setores da sociedade. Assim, é possível que a educação física descubra outras práticas corporais além do esporte e que este e o momento, jogos cooperativos tornam-se mais adequada para atender ao chamado da cooperação (Correia, 2006, p. 38).

Nessa mesma linha, Rodrigues (2005), a cultura desportiva e competitiva, dominante nas propostas curriculares da EF cria um obstáculo adicional à inclusão de alunos que são à partida encarados como menos capazes para um bom desempenho (por variadas razões) numa competição.

> Muitas das propostas de atividades feitas em EF são feitas na base de culturas competitivas, seriais e meritocráticas. A própria prática desportiva – em particular quando usada sem uma perspectiva pedagógica - é uma atividade que não favorece a cooperação alargada, que não valoriza a diferença e que gera igualmente sentimentos de satisfação e de frustração. Esta cultura competitiva constitui uma segunda fonte de exclusão. (Rodrigues, 2005, p. 71)

A Educação Física na escola visa permitir a adaptação e a participação de crianças e jovens em práticas corporais, adequadas às suas possibilidades, que proporcionem o envolvimento de alunos com e sem deficiência, valorizando a integração participação coletiva num mesmo processo de envolvimento e estímulo mútuo. A Educação Física adaptada, possibilita, ao mesmo tempo, a compreensão de

suas limitações e capacidades, assim como das limitações e capacidades do outro, promovendo o reconhecimento e a busca de uma melhor adaptação ao processo.

A competição deve ser inclusiva no sentido de proporcionar a todos os educandos que participam da prática educativa o gosto pela convivência e aprendizagem. Neste sentido, é papel do professor inclusivo em educação física organizar de forma equitativa a participação dos estudantes nas atividades propostas.

De acordo com a visão de Amaral (2009), não se trata de desprezar ou desmerecer a competição, mas que a competição proporcione satisfação para os indivíduos que participam das atividades, pois, "[...] não é necessário que os indivíduos que cooperam tenham os mesmos objetivos, porém seu alcance deve proporcionar satisfação para todos os integrantes do grupo" (Amaral, 2009, p. 27).

Aguiar e Duarte (2005) comentam que dentro dessa visão, a cultura desportiva e competitiva, dominante nos currículos da Educação Física, pode criar resistências à inclusão, devido à exclusão de pessoas com menor desempenho. Cultura ainda observada nas aulas de Educação Física nas escolas de Educação Básica.

As práticas corporais desportivas, amparadas nos princípios da inclusão e centradas na cooperação, valorizam a diversidade e geraram sentimentos de satisfação e envolvimento mútuo. Sentimentos essenciais e necessários ao bom desenvolvimento necessário ao aluno com deficiência.

As aulas de educação física na perspectiva inclusiva são possíveis na medida em que o professor direciona a sua prática pedagógica para a participação de todos os educandos. Se o professor não tem uma formação adequada e qualificada para trabalhar com os educandos com deficiência física, então as possibilidades de aprendizagem e interação deste aluno pode ser comprometida. Por isso, a formação para o trabalho docente no contexto da educação inclusiva é fundamental para qualificar as práticas de ensino no contexto do trabalho educativo em relação a educação inclusiva. Assim, é preciso superar a resistência quanto a necessidade de aprimoração do trabalho docente.

Para Mantoan (2003), políticas públicas e cursos de formação alinhadas com as experiências dos professores, compartilhamento de ideias e o questionamento a

própria prática docente podem ser caminhamos pedagógicos para inclusão. O professor é uma referência não apenas na construção de conhecimentos, mas também em atitudes e valores do cidadão:

> Como se considera o professor uma referência para o aluno, e não apenas um mero instrutor, a formação enfatiza a importância de seu papel, tanto na construção do conhecimento, como na formação de atitudes e valores do cidadão. Assim sendo, a formação vai além dos aspectos instrumentais de ensino (Mantoan, 2003, p. 44).

É necessário que os professores estejam comprometidos com planejamentos, métodos, estratégias e propostas que promovam uma formação crítica efetiva, com base na compreensão coletiva de desenvolvimento, visando uma atuação cooperação e autoajuda entre os alunos.

Freire (2014), argumenta que todo docente deve cultivar dentro de si o desejo de busca para aquisição de saberes, porque o desejo de conhecimento pode transformar as suas práticas educativas. A prática de ensino pode tornar-se mais eficaz e conectada as necessidades de aprendizagens dos estudantes. Pois, o trabalho docente envolve a busca constante de ressignificação dos processos de ensino e aprendizagem. O educador que não cultiva o desejo de conhecimento, e, portanto, o desejo de ressignificar suas práticas de ensino têm menos condições de desenvolver um trabalho dinâmico e crítico (Freire, 2014).

Chicon (2008) explicita que são inegáveis as contribuições da Educação Física Adaptada para a prática de atividade física e desportiva pelas pessoas com Necessidades Educativas Especiais, porém criaram espaços segregacionista nestas práticas, na medida em que são praticadas por grupos específicos de pessoas com Necessidades especiais. Os as práticas e desportivas de alto rendimento, em eventos nacionais e internacionais, deixaram de enfatizar o processo de inclusão, voltando-se a apenas uma minoria.

As práticas desportivas voltadas para o alto rendimento desportivo acabam ocupando o espaço do esporte educacional na escola. Essas práticas acabam se

configurando como mais simples para propostas e execução nas escolas, o que se volta para um grupo específico de alunos, excluindo a grande maioria.

É necessário que o professor repense seu fazer docente ressignificando suas práticas, reorganizando e redirecionando essas práticas desportivas, as adaptando a um processo educacional efetivo que se preocupe com formação para a cidadania ativa, pensada para uma intervenção social efetiva.

Na visão freiriana (2014), é uma tarefa árdua ensinar em condições precárias de trabalho no ambiente escolar. Entretanto, ensinar sem infraestrutura física adequada, desvalorização salarial, falta de recursos simples e instrumentos para a prática educativa, dentre outras dificuldades, não devem ser tomadas como absolutas e intransponíveis, porque nenhum obstáculo é eterno. É preciso coragem para seu enfrentamento. Para o autor, nenhum obstáculo é eterno. Pois, todo obstáculo é superável, ou seja, é passível de ser enfrentado e, portanto, superado. E, é com esse sentimento de possibilidade que a classe docente deve enfrentar e se mobilizar para a difícil tarefa de educar:

> [...] mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam (Freire, 2014, p. 53).

Dentre as dificuldades encontrada por professores da educação, básica, o que culmina por levar o professor à acomodação das práticas desportivas de desempenho, ser reconhecem a falta de estrutura. É preciso que este professor supere as condições adversas em prol de uma formação mais efetiva e direcionada à construção práticas pedagógicas busquem o reconhecimento entre si.

As condições de aprendizagem dos educandos perpassam pela formação qualificação da formação docente, e as condições em que se desenvolvem o trabalho educativo no ambiente escolar. Uma escola precária e carente de recursos tem menos condições de promover efetivamente a inclusão de educandos com deficiência física.

Além disso, ensinar e aprender são processos que não se excluem, mas estão intrinsecamente relacionados na prática educativa, assim é fundamental sabermos que muitos estudantes que o professor recebe em sala de aula são diferentes entre si, por isso, “Necessitamos pensar que todo sujeito aprendiz, enquanto indivíduo que vivencia o processo de ensino e aprendizagem diferentemente, seja por diversidades individuais, seja por interesses e motivações distintos, pode aprender [...]” (Maluf, 2024, p. 51-52).

A educação física, em sua natureza dinâmica, oferece oportunidades para promover a convivência, o respeito e a inclusão, mas isso só é possível quando o docente está devidamente preparado para lidar com a diversidade e a complexidade das necessidades dos estudantes. Estratégias de convivência e a promoção de um ambiente cooperativo são essenciais para transformar a competição em uma experiência inclusiva e significativa.

A Educação Física se envolve de atividades, conceitos e conhecimentos acerca da motricidade humana que visam a o desenvolvimento deste ser humanos, de forma holística. Propões práticas corporais e promovam o desenvolvimento das estruturas cerebrais, a partir do corpo e do movimento humano.

Na escola vai propor o reconhecimento de si e do mundo que o cerca a partir do corpo, estabelecendo uma comunicação direta com o mundo que o rodeia. Essa comunicação cria o reconhecimento de si em relação ao mundo e do mundo em relação a si mesmo.

Neste contexto a Educação Física se evolve em processo de mobilização as estruturas de vida das pessoas com deficiência, apresentando o reconhecimento de si e do outro através do corpo. Este reconhecimento o coloca em uma situação de igualdade em relação aos outros e ao mundo, pois as práticas corporais vão estimular partes do cérebro e do corpo até então não estimuladas e não percebidas que farão se perceber com especialidades que outras pessoas não possuem

Esta relação corporal reduz a distância entre as pessoas com deficiência e sem deficiência, fazendo que percebam as interdependências humanas, enquanto seres sociais. Cria a compreensão freiriana de que “para que quem sabe, ensine a quem

não sabe” é preciso que quem sabe saiba, sobretudo, que ninguém sabe tudo e que ninguém tudo ignora”. (FREIRE, 2009, pág. 27)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresentado procurou demonstrar a importância do acesso e garantia do direito à educação de qualidade das pessoas com deficiência física no ambiente escolar, apontando diversos desafios significativos para garantia de acessibilidade de educandos com deficiência na escola. Uma escola precária e carente de recursos tem menos condições de promover efetivamente a inclusão de educandos com deficiência física. Por outro lado, uma escola estruturada para receber educandos com deficiência física pode contribuir para o desenvolvimento do trabalho docente de ensino em educação física. E, obviamente, outras áreas de trabalho.

Embora existam desafios significativos, como barreiras estruturais e a necessidade de formação docente qualificada, um ambiente escolar estruturado e inclusivo pode efetivamente contribuir para o desenvolvimento acadêmico e social desses educandos. Assim, a conscientização dos educadores e a adaptação das práticas pedagógicas são essenciais para garantir o direito à educação de qualidade e o respeito às diferenças, promovendo um espaço educacional que valorize e integre todos os alunos em suas múltiplas dimensões de ser. É importante reconhecer as capacidades de aprendizagem dos alunos com deficiência física, entendendo que a inclusão é uma oportunidade de enriquecer o ambiente escolar e promover a diversidade.

A escola é um espaço de construção de saberes em que a garantia do direito a aprendizagem e a convivência para o respeito mútuo encontra múltiplos desafios em relação as pessoas com deficiência física. Além disso, a infraestrutura física de diversas escolas ainda é precária quanto a garantia de acessibilidade, bem como as atividades, conteúdos e a formação docente necessitam de atenção e qualificação para o melhor atendimento a este público.

O trabalho docente em educação física na perspectiva inclusiva deve ser voltado para a motivação, alegria, união e satisfação de todos os estudantes que participam das atividades. Pois, o acesso ao espaço escolar é um desafio, porque a infraestrutura física das escolas não é construída para comtemplar os educandos com

deficiência física. Além disso, as atividades, conteúdos e a formação docente necessitam de atenção e qualificação para o melhor atendimento a este público.

Nesta perspectiva, nenhum estudante e professor devem ser concebidos como receptores ou transmissores de informações. A educação é construção de saberes estabelecida entre experiências e partilhas de conhecimentos e vivências. Assim, ao avaliar o valor e o impacto do trabalho docente na aprendizagem e na vida do estudante, o professor humaniza sua prática educativa, ou seja, partilha o conteúdo conectado com a valorização dos saberes do educando. A ressignificação das práticas educativas em relação aos educandos com deficiência física e a reestruturação da infraestrutura física das escolas visam qualificar o atendimento a este público, oferecendo-lhes todas as oportunidades educacionais possíveis para a aquisição de saberes e sua real participação na vida escolar.

O trabalho docente em educação física adaptado as necessidades de aprendizagem do educando com deficiência no contexto do ensino escolar, só podem avançar de forma significativa na medida do respeito e da dignidade àqueles que, entre os diversos funcionários de uma instituição de ensino, dão vida e sentido ao papel da escola, isto é, os professores e educandos. É, neste sentido do tratamento de respeito e dignidade que constitui a o trabalho do professor que, Freire (2014), pensa a prática educativa, pois, “[...] O respeito que devemos como professores aos educandos dificilmente se cumpre, se não somos tratados com dignidade e decência pela administração privada ou pública da educação” (Freire, 2014, p. 93-94).

REFERÊNCIAS

AGUIAR, João Serapião de; DUARTE, Édison. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 11, n. 02, p. 223-240, 2005.

ALVES, Maria D. F. **Práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas: autoconhecimento e motivação.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

AMARAL, J. D. **Jogos cooperativos**. 4. ed. rev. e ampl. São Paulo: Phorte, 2009.

BEZERRA, Alex F. S. Estratégias para o ensino inclusivo de alunos com deficiência nas aulas de educação física. **Tese de doutorado**. Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2010. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/items/5033eb5b-59fe-4992-bba2-b4baa487d6fd. Acesso em: 14 nov. 2024.

BRASIL. [Constituição de 1988]. **Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023. 452 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/623234/CF88_EC129_livro.pdf. Acesso em: 18 dez. 2024.

BRASIL. **Lei 13. 146 de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.html. Acesso em: 14 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso em: 12 dez. 2024.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**. O longo Caminho. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CIDADE, Ruth Eugênia; FREITAS, Patrícia Silvestre. Educação física e inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola. **Revista integração**, v. 14, p. 27-30, 2002.

CHICON, J. F. INCLUSÃO E EXCLUSÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR. **Movimento**, *[S. l.]*, v. 14, n. 1, p. 13–38, 2008. DOI: 10.22456/1982-8918.3760. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/3760. Acesso em: 7 dez. 2024.

CORREIA, Marcos M. **Trabalhando com jogos cooperativos: Em busca de novos paradigmas em educação física**. Campinas, São Paulo: Editora Papirus, 2006 (Coleção Papirus Educação).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. 39ª ed. São Paulo, editora Paz e Terra, Coleção leitura. 2014. GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler em três artigos que se completam. São Paulo: Ed. Cortez, 2009

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary L. E. **Esclarecendo as deficiências: aspectos teóricos e práticos para contribuir para uma sociedade inclusiva**. São Paulo: Editora Ciranda cultural, 2008.

"infra-estrutura", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2024, https://dicionario.priberam.org/infra-estrutura.

IPEA. Infraestrutura no brasil: contexto histórico e principais desafios. In: Concessões e parcerias público-privadas: políticas públicas para provisão de infraestrutura. Org. Silva, Mauro Santo. Brasília: DF. IPEA, 2022.

KISHIMOTO, T. M. A LDB e as instituições de educação infantil: desafios e perspectivas. **Revista Paulista de Educação Física**, [S. l.], n. supl.4, p. 07-14, 2001. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/139589. Acesso em: 23 nov. 2024.

MALUF, Angela C, M. **Aprendizagens criativas: sugestões inovadoras para ensinar.** Petrópolis, Rio de Janeiro: editora, Vozes, 2024.

MANTOAN Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. — (Coleção cotidiano escolar).

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho cientifico** procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2007

Mattar, João e Ramos, Daniela Karine. Metodologia da pesquisa em educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. 1. ed. -- São Paulo: Edições 70, 2021.

MATTOS, P. C. Tipos de Revisão de Literatura. Faculdade de Ciências Agronômicas UNESP. **Campus Botucatu**, 2015.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000. Disponível em: https://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/2012133176826a1035842e1211faee999/setesaberesmorin.pdf.pdf. Acesso em 20 nov. 2024.

PEDRINELLI, V. J.; VERENGUER, R. de C. G. **Educação física adaptada: introdução ao universo de possibilidades**. In: GORGATTI, M. G.; COSTA, R. F. (Org.). Atividade física adaptada. 2. ed. rev. e ampl. Barueri: Manole, 2008. p. 1-27

SILVA, Francisley A. O espaço como possibilitador de aprendizagem na educação infantil do SESC universitário. In: III SEMANA DE INTEGRAÇÃO; XII SEMANA DE LETRAS E XIV SEMANA DE PEDAGOGIA – “EDUCAÇÃO E LINGUAGEM: NOVOS OLHARES, NOVAS POSSIBILIDADES DE ENSINO”, 2014. **Inhumas**. Anais. [...]. Inhumas: Universidade Estadual de Goiás, 2014. Disponível em: https://www.anais.ueg.br/index.php/semintegracao/article/view/2862/1711. Acesso em30 nov. 2024.

UNESCO, **Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura:** textos de referência para monitores de telecentros. Brasília, 2007, p. 73.

RODRIGUES, David**. A educação física perante a educação inclusiva**:reflexões conceptuais e metodológicas. Publicado no boletim da SociedadePortuguesa de Educação Física, 24/25, p. 73-81. Disponível em: < http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/sobamaorg/inicio.htm>. Acesso em: 20 fev.2005.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.