



Universidade Federal De Ouro Preto – UFOP
Escola de Educação Física- EEF
Licenciatura em Educação Física



Monografia

**Desafios encontrados por professores de Educação Física Escolar para
inclusão de pessoas com Necessidades Educacionais Especiais**

Ana Carolina Maia Magalhães
Priscila de Fátima Mendes

Ouro Preto – MG
2021

Ana Carolina Maia Magalhães

Priscila de Fátima Mendes

**Desafios encontrados por professores de Educação Física Escolar para
inclusão de pessoas com Necessidades Educacionais Especiais**

Trabalho de Conclusão apresentado à disciplina de Seminário de TCC (EFD-381) do curso de Educação Física – Bacharelado da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito básico para aprovação da mesma.

Orientador: Dr. Paulo Ernesto Antonelli

Ouro Preto

2021

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

M188d Magalhães, Ana Carolina Maia .

Desafios encontrados por professores de Educação Física Escolar para inclusão de pessoas com Necessidades Educacionais Especiais. [manuscrito] / Ana Carolina Maia Magalhães. Priscila de Fátima Mendes. - 2021.

30 f.: il.: tab.. + SIM.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Ernesto Antonelli.

Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto. Escola de Educação Física. Graduação em Educação Física .

1. Educação física - Inclusão escolar. 2. Professores de Educação Física - Formação. 3. Educação especial. 4. Inclusão escolar. I. Mendes, Priscila de Fátima. II. Antonelli, Paulo Ernesto. III. Universidade Federal de Ouro Preto. IV. Título.

CDU 796:37

Bibliotecário(a) Responsável: Angela Maria Raimundo - SIAPE: 1.644.803



FOLHA DE APROVAÇÃO

Ana Carolina Maia / Priscila de Fátima Mendes

Desafios Encontrados Por Professores de Educação Física Escolar Para Inclusão de Pessoas Com Necessidades Educacionais Especiais

Monografia apresentada ao Curso de Educação Física da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura

Aprovada em 09 de agosto de 2021

Membros da Banca

Prof. Dr. Paulo Ernesto Antonelli - Universidade Federal de Ouro Preto / MG.

Prof. Dr. Bruno Ocelli Ungheri - Universidade Federal de Ouro Preto / MG.

Profa. Ms. Juliana Castro Bergamini

[Titulação] - Digite o nome (apenas a primeira letra de cada nome maiúscula) - (Nome da instituição por extenso)

Paulo Ernesto Antonelli, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 16/08/2021



Documento assinado eletronicamente por **Paulo Ernesto Antonelli**, **PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 16/08/2021, às 15:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0207207** e o código CRC **3CCC5758**.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo identificar os desafios encontrados no processo inclusivo de pessoas portadoras de NEEs nas aulas de Educação Física e apresentar as dificuldades encontradas pelos professores no âmbito escolar. A metodologia utilizada é de cunho documental e bibliográfico, caráter exploratório e abordagem qualitativa, foi desenvolvida por meio de revisão de literatura, utilizando as bases de dados Periódicos Capes, *Lillacs* e *Scielo*, com artigos no período de 2005 a 2021. Neste contexto, além do processo de inclusão, abordamos questões como acessibilidade e a formação do professor de educação física. Ao final deste trabalho, concluímos que há grande dificuldade de inserir alunos com necessidades educacionais especiais nas aulas de Educação Física e que de certa forma, a capacitação e a especialização do professor torna-se indispensável no sentido de legitimar o processo de inserção e de pertencimento destes alunos no contexto escolar.

Palavras-Chave: Educação Física Inclusiva; Formação do Professor de educação física; Educação Especial; Inclusão Escolar.

ABSTRACT

This work aims to identify the challenges encountered in the inclusive process of people with SEN in Physical Education classes and present the difficulties encountered by teachers in the school environment. The methodology used is documentary and bibliographic in nature, exploratory and qualitative approach, it was developed through a literature review, using the Capes, Lillacs and Scielo journal databases, with articles from 2005 to 2021. In this context, in addition to of the inclusion process, we address issues such as accessibility and physical education teacher training. At the end of this work, we concluded that there is great difficulty in inserting students with special educational needs in Physical Education classes and that, in a way, the training and specialization of the teacher becomes essential in order to legitimize the process of insertion and belonging. of these students in the school context.

Keywords: Inclusive Physical Education; Physical education teacher training; Special education; School inclusion.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1: Base de dados Lilacs.....	20
Tabela 2: Base de dados Periódicos Capes.....	21
Tabela 3: Base de dados <i>Scielo</i>	21
Quadro 1: Trabalhos selecionados para a pesquisa	21

SUMÁRIO

1.0 INTRODUÇÃO	7
1.1 Objetivo Geral.....	9
1.2 Objetivos Específicos.....	10
1.3 Justificativa.....	10
2.0 REVISÃO DE LITERATURA.....	13
2.1 Educação Inclusiva e acessibilidade.....	13
2.2 Educação Física Inclusiva.....	15
2.3 Formação do Professor e currículo inclusivo.....	17
3.0 METODOLOGIA.....	20
4.0 DISCUSSÕES E CONSIDERAÇÕES	24
5.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	28

1.0 INTRODUÇÃO

A educação escolar inclusiva é algo bastante discutido por autores que a descrevem como um processo que vem sofrendo mudanças a todo instante, dentre os quais podemos apontar Cardoso (2003) e Pereira (1980). Nas aulas de Educação Física essa temática aparece como um grande desafio da atualidade, tendo em vista sua importância no cenário educacional. Para Cardoso (2003) a inclusão de alunos com necessidades especiais na escola regular, constitui uma perspectiva e um desafio para o Século XXI, nos diferentes sistemas e níveis educativos.

Ao nos referirmos ao termo inclusão escolar, estamos afirmando que o ato de educar é voltado a todos que possuem NEEs (Necessidades Educacionais Especiais) em um mesmo contexto, no qual se incluem alunos com as mais variadas peculiaridades, particularidades e diversidades, tanto no que se refere a habilidades motoras, como físicas e intelectuais. Não se vê como um problema, mas sim como uma diversidade. O que se entende por educação inclusiva é que ela não acolhe apenas portadores de deficiência (intelectual, visual, auditiva), altas habilidades e transtornos, mas sim aquelas que apresentam um grau elevado de compreensão ou dificuldade de aprender e compreender.

Entretanto, há uma grande dificuldade da inserção nas aulas de Educação Física das pessoas com NEEs. Para Pereira (1980, p. 3), trata-se de um “[...] fenômeno complexo que vai muito além de colocar ou manter [pessoas com NEEs] em classes regulares. É parte do entendimento que atinge todos os aspectos do processo educacional”, ou seja, é muito mais que inclusão das pessoas com NEEs, é sua integração nas atividades que serão elaboradas pelo educador.

Há bem pouco tempo, a educação das pessoas que possuíam algum tipo de deficiência era baseada na existência de escolas regulares e especiais. Assim, segundo Lehnhard *et al.* (2009), “[...] os alunos que possuíam alguma deficiência ingressariam nas instituições regulares quando fossem capazes de acompanhar o restante da turma”.

Até o início do Século XXI, o sistema educacional brasileiro era dividido entre escola regular e escola especial e o aluno frequentava uma ou outra, de acordo com suas capacidades e/ou necessidades. Mais tarde, o sistema escolar mudou, passando a existir apenas um tipo de escola, a regular, que recebe todos os alunos, entre eles, aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, assim como no nível motor, cognitivo, social e afetivo. De acordo com Silva, Seabra Jr. e Araújo (2008), a inclusão escolar caminha e efetiva-se gradativamente, em

um processo amplo, pressupondo a igualdade de oportunidades, convívio com a diversidade, valorização da pluralidade cultural e aproximação das diferenças.

A educação inclusiva nas aulas de Educação Física visa aceitar e receber as pessoas, com o intuito de transformar a instituição escolar em um ambiente propício e aberto para um universo diverso e heterogêneo de estudantes. De acordo com Carvalho (2005, p. 5):

Ao refletir sobre a abrangência do sentido e do significado do processo de Educação inclusiva, estamos considerando a diversidade de aprendizes e seu direito à equidade. Trata-se de equiparar oportunidades, garantindo-se a todos - inclusive às pessoas em situação de deficiência e aos de altas habilidades/superdotados, o direito de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver.

Para que a inclusão se tornasse direito e dever, foram criadas algumas leis e movimentos que defendem que esse processo de inserção de alunos com deficiência e outras diversidades na escola é direito de todos, que serão defendidos e estarão sob responsabilidade do Estado, da família e da sociedade. Dentre tais documentos e legislações, está a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), documento que determina os direitos fundamentais do ser humano, estabelecido pela Organização das Nações Unidas (ONU).

A Declaração de Salamanca (1994) é outro documento fundamental que visa aproximar a educação escolar regular com a educação especial, elaborada a fim de reformular o sistema de ensino garantindo a inclusão de pessoas portadoras de NEEs na escola comum, como direito de todos e dever do professor, da instituição e do estado. Criado na Conferência Mundial Sobre Educação Especial em Salamanca, na Espanha, seu objetivo principal é fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais, de acordo com o movimento de inclusão social. Destacamos ainda a Convenção Internacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), também adotada pela ONU, com o objetivo de defender e proteger o direito e a dignidade das pessoas com deficiência.

A nível nacional, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) tem como objetivo garantir a inclusão de pessoas com deficiências, transtornos e habilidades no ensino regular, visando à participação, aprendizagem, e progresso do ensino levando-os aos níveis mais elevados do ensino (ensino superior e afins). No Brasil, o Plano Nacional da Educação (PNE 2011-2020), responsável por nortear a educação escolar, estabelece a funcionalidade da educação especial, realizando serviços, atendimento e ensino educacional especializado, além de orientar os professores quanto ao seu uso com relação às turmas do ensino regular.

As Diretrizes Nacionais Para a Educação Especial na Educação Básica, resolução CNE/CEB nº 2/2001, em seu artigo 2º, determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (MEC/SEESP, 2001).

Contudo, apesar dos meios defendidos e propostos pelo Estado para nortear os princípios da inclusão, nos deparamos com algumas dificuldades no meio escolar, ao encontrarmos barreiras tais como a falta de estrutura das escolas. Para tal, é preciso que as escolas mantenham boas estruturas físicas e pedagógicas, projetos educacionais bem elaborados e currículo adaptado que atenda a todos (RODRIGUES, 2013).

Ao realizarmos uma digressão histórica sobre a inserção da Educação Física no âmbito escolar, vemos que ainda é vigente uma hegemonia, tendo em vista que as aulas são esportivas voltadas, em sua maioria, para os alunos mais aptos, deixando aqueles com mais dificuldades de lado. Mesmo após a Carta de Salamanca de 1994, observa-se que ainda há a segregação das pessoas com NEEs. Muitas vezes, alunos com necessidades educacionais ficam de fora das atividades propostas pelo professor, devido ao fato de tais atividades não serem apropriadas pra eles. Soma-se a isso, o fato de alguns professores ainda elaborarem apenas atividades esportivas, excluindo jogos e brincadeiras, cooperatividade, danças, lutas, mais apropriadas para a inclusão dos alunos portadores de NEE, sendo assim para Aguiar e Duarte (2005) sugerem o papel do professor de Educação Física na direção de uma abordagem de cooperação e participação na convivência com a diversidade, incluindo nos jogos e campeonatos escolares, todo os alunos, inclusive aquele que não demonstra talento ou que apresenta dificuldades no controle do corpo e dos movimentos.

Diante do exposto, neste trabalho vamos elucidar, por meio de revisão bibliográfica, dados que demonstrem se e como tem se desenvolvido o processo de inclusão das pessoas com NEEs nas aulas de Educação Física Escolar na educação brasileira.

1.1 Objetivo Geral

Identificar os desafios no processo de inclusão de portadores de necessidades especiais nas aulas de Educação Física e as dificuldades encontradas pelos professores diante dessa realidade.

1.2 Objetivos Específicos

- Identificar a importância das aulas de educação física escolar para alunos portadores de NEEs;
- Compreender quais são os desafios do professor de Educação Física no processo de inserção dos alunos portadores de NEEs no contexto escolar;
- Analisar a formação/ capacitação dos professores de Educação Física em uma perspectiva educacional inclusiva.

1.3 Justificativa

Há muitos aspectos a serem considerados para a implementação do processo de inclusão e integração de alunos portadores de NEEs no contexto escolar. Dentre eles está a acessibilidade, a capacitação do corpo docente, a importância de profissionais especializados (fonoaudiólogo, psicólogo, assistente social), a destinação de verbas suficientes para suprir as demandas, materiais didáticos, entre outros. Para Silva e Oliveira (2016), a garantia de integração não é apenas inserir o aluno com necessidades educativas especiais na sala de aula, mas oferecer-lhe condições de aprendizagem capazes de proporcionar o desenvolvimento do indivíduo.

A acessibilidade é uma forma de inclusão social para que alunos portadores de NEEs possam ter acesso ao ambiente de ensino. Todo estudante tem o direito de ir e vir e partindo dessa premissa o ambiente escolar deve possibilitar ao aluno qualquer tipo de acesso tornando possível o contato entre eles, seja ele estrutural ou material.

Ainda em se tratando do ambiente escolar, o professor de Educação Física escolar deverá propor atividades que desenvolvam as capacidades físicas e cognitivas dos alunos de acordo com a singularidade de cada um, promovendo melhorias psicomotoras, da socialização e do lazer. Conforme afirma Minetto (2008), para que isso seja possível, o professor precisa organizar-se com antecedência, planejar com detalhes as atividades e registrar o que deu certo e, posteriormente, rever de que modo as ações educativas poderiam ter sido melhor elaboradas, desenvolvidas e/ou aplicadas. É preciso olhar para o resultado alcançado e perceber o quanto “todos” os alunos estão se beneficiando das ações educativas.

Nesse sentido, a capacitação ou formação continuada dos professores de Educação Física, torna-se um princípio fundamental para o processo de inclusão das pessoas com NEEs no âmbito educacional. A esse respeito, a Resolução CNE/CEB Nº 2/2001, em seu art. 8º, diz que os sistemas de ensino devem prever e prover para a efetivação da educação inclusiva, professores especializados e capacitados, respectivamente, para atender os alunos com NEEs. Tal Resolução define como professores capacitados para atuarem em classes inclusivas aqueles que comprovam que em sua formação tiveram acesso a conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores, voltados à: (a) percepção das necessidades educacionais especiais dos alunos e valorização da educação inclusiva; (b) flexibilização da ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado as necessidades educacionais especiais de aprendizagem; (c) avaliação contínua da eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais; (d) atuação em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

Podemos compreender que a formação dos professores é algo de extrema importância para o processo de educação inclusiva, no entanto, há uma percepção de que nos cursos de formação docente existe uma precariedade de conteúdos (disciplinas), bem como da própria formação continuada na maneira como esta é ofertada. Aguiar e Duarte (2005) expõem que culturalmente a formação pedagógica do professor de educação física vem sendo colocada em plano secundário, privilegiando o desenvolvimento de capacidades e habilidades físicas, que tem por prioridade o desempenho físico, técnico e o corpo enquanto objeto de consumo em detrimento das disciplinas pedagógicas.

Essa problemática, vista como tema recorrente nas discussões sobre os desafios encontrados na inclusão de alunos com deficiência divide opiniões no corpo docente. Se por um lado são apontados os benefícios que esse processo pode trazer para todos, e não apenas aos alunos com NEEs, por outro lado, a inclusão ainda desperta dúvidas e insegurança nos educadores e gestores. Na Educação Física escolar, observa-se que alguns professores ainda se veem desafiados por questionamentos mediante o planejamento das atividades e saberes que possam beneficiar estudantes com diferentes capacidade e condições específicas.

Os recursos para a inclusão desses alunos no sistema de ensino também levam em conta outros fatores desafiadores no que diz respeito à inserção das pessoas com NEEs. Além da falta de verba e das condições precárias que as escolas oferecem, podemos exemplificar outras dificuldades encontradas, como ambientes inacessíveis para a circulação dos alunos e a falta de materiais didáticos. De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), um modo efetivo de maximizar o impacto refere-se à união de recursos humanos institucionais,

logísticos, materiais e financeiros dos vários departamentos ministeriais (Educação, Saúde, Bem-Estar-Social, Trabalho, Juventude entre outros), das autoridades locais e territoriais e de outras instituições especializadas. A combinação de uma abordagem tanto social quanto educacional no que se refere à educação especial requererá estruturas de gerenciamento efetivas que capacitem os vários serviços a cooperar tanto em nível local quanto em nível nacional e que permitam que autoridades públicas e corporações juntem esforços.

Nesse contexto, entende-se que a instituição de ensino deve estar preparada para receber os alunos portadores de NEEs e que as mudanças não devem ser feitas apenas na parte arquitetônica da instituição, mas, também, na capacitação dos profissionais para que os alunos possam ter acesso ao ensino regular.

2.0 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Educação Inclusiva e acessibilidade

Em 1994 foi criada a Norma Brasileira NBR 9050, que estabelece critérios e parâmetros técnicos a serem observados quando do projeto, construção, instalação e adaptação de edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos às condições de acessibilidade (ABNT, 2004). Além dessa norma, foram criadas também leis que estabelecem normas e critérios para promover a acessibilidade nas escolas, como a Lei nº 10.048, de 8 de Novembro de 2000, que dá prioridade ao atendimento às pessoas com deficiência; e a Lei nº 10.098, de 19 de Dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade. Ambas foram regulamentadas pelo Decreto-Lei 5.296 de 2 de Dezembro de 2004. Estas Leis salientam algumas adequações que devem ser realizadas com o intuito de receber bem as pessoas com deficiência (BRASIL, 2004).

Para Carvalho (1998) e Oliveira e Poker (2002), o paradigma da escola inclusiva pressupõe, conceitualmente, uma educação apropriada e de qualidade dada conjuntamente para todos os alunos – considerados dentro dos padrões da normalidade com os com NEEs – nas classes do ensino comum, da escola regular, onde deve ser desenvolvido um trabalho pedagógico que sirva a todos os alunos, indiscriminadamente. Sendo assim, o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos, independente de seu talento, deficiência (sensorial, física ou cognitiva), origem socioeconômica, étnica ou cultural, ou seja, as escolas devem oferecer acesso para que pessoas com NEEs possam integrar no sistema de ensino.

Para adaptar a escola às diretrizes das políticas de acessibilidade, Sasaki (2005) classifica a acessibilidade em seis dimensões:

- a) Acessibilidade arquitetônica: sem barreiras ambientais físicas nos recintos internos e externos e nos transportes coletivos;
- b) Acessibilidade comunicacional: sem barreiras na comunicação interpessoal face a face, na língua de sinais, na linguagem corporal e na linguagem gestual; na comunicação escrita – jornal, revista, livro, carta –, que deve incluir textos em *Braille*, textos com letras ampliadas para quem tem baixa visão, *notebook* e outras tecnologias assistivas, e; na comunicação virtual, que deve favorecer a acessibilidade digital;

- c) Acessibilidade metodológica: sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo, com realização de adaptações curriculares, aulas baseadas nas inteligências múltiplas, uso de variados estilos de aprendizagem e participação de cada aluno. Nessa dimensão, os conceitos de avaliação são refletidos na direção do desenvolvimento da aprendizagem de todos os alunos;
- d) Acessibilidade instrumental: sem barreiras nos instrumentos e utensílios de estudo – como lápis, caneta, transferidor, régua, teclado de computador e materiais pedagógicos – e de atividades da vida diária, com o suporte da tecnologia assistiva para comunicar, fazer a higiene pessoal, vestir, comer, andar, tomar banho, para atividades de lazer, esporte e recreação. São dispositivos que atendem às limitações sensoriais, físicas e mentais;
- e) Acessibilidade programática: sem barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas – expressas em leis, decretos, portarias, resoluções, medidas provisórias – e em regulamentos institucionais, escolares, empresariais e comunitários;
- f) Acessibilidade atitudinal: por meio de programas e práticas de sensibilização e de conscientização das pessoas em geral e da convivência com frases como: “todos somos iguais”, “todos somos diferentes”, “todos somos deficientes” ou “ser diferente é normal”, cunhadas no afã de produzir mudanças nas crenças e atitudes em relação a pessoas tradicionalmente excluídas, podem esconder uma perigosa tendência a não enxergar as condições incapacitantes que condenam os seus portadores à vida bastante limitada.

Aranha (2012) aponta que não adianta prover igualdade de oportunidades se a sociedade não garantir o acesso da pessoa com deficiência a essas oportunidades, o que é conceituado por Sasaki (1997), que segundo ele, o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se prepararem para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

Para Stainback e Stainback (1999), a escola é um agente disseminador da educação em seu sentido mais amplo, e tem papel preponderante na formação intelectual de seus alunos, devendo contribuir de forma efetiva neste aspecto, pois, educação é uma questão de direitos humanos. Rodrigues (2006), diz que a escola pública, de modo geral, para ter sucesso no

advento da inclusão, precisa responder de forma apropriada e com alta qualidade não só à deficiência, mas a todas as formas de diferenças dos alunos, e para que as escolas possam receber esses alunos é preciso que tenha acessibilidade pra tal.

Neste sentido, Denari (2006) destaca a importância de o Estado não se eximir de assumir a responsabilidade pela educação, no que se refere ao tratamento especial e à natureza dos serviços a serem oferecidos às pessoas com deficiência, como parte importante no processo do ensino inclusivo resultante das modificações que a escola se dispuser a fazer.

2.2 Educação Física Inclusiva

A Educação Física inclusiva é tema de grande interesse na área de estudo da educação, porém, existem alguns desafios no contexto pedagógico para tornar possível essa inclusão. Sendo assim, a inclusão envolve várias questões que precisam ser discutidas para que sua implantação não consista apenas na matrícula desses alunos na escola regular (SILVA, 2011). Para Cardoso (2003) a inclusão de alunos com necessidades especiais na escola regular, constitui uma perspectiva e um desafio para o século XXI, cada vez mais firme, nos diferentes sistemas e níveis educativos.

O processo de inclusão engloba também a área de Educação Física, a qual é apontada como parte de integração e socialização dos alunos com deficiência (CHICON, 2008). Segundo Falkenbach *et al* (2007), a inclusão na área da Educação Física vai além do simples desenvolvimento de atividades físicas. Nesse contexto, isto também inclui a promoção do desenvolvimento integral bem como uma vida saudável. Cabe ao professor de Educação Física, juntamente com os familiares e toda a comunidade escolar, ser mediador na inclusão, vencendo as diferenças no que se refere às interações com o outro, com o objeto de aprendizagem e à prática pedagógica (SILVA, 2013).

Segundo Darido Jr. (2007), Aguiar e Duarte (2005) e Biavatti (2012), a Educação Física compreende uma série de conteúdos que se organizados de forma adequada, possibilita ao aluno com deficiência a compreensão de suas limitações e capacidades, auxiliando na busca de um melhor desempenho nas atividades, promovendo autonomia e desenvolvimento da consciência corporal. Dessa forma, Gonçalves (2004) argumenta que, para os alunos com deficiência, as aulas de Educação Física são umas das poucas oportunidades para vivenciarem experiências motoras variadas, já que, fora delas, em geral, seu lazer é extremamente passivo,

além de a inclusão nas aulas ser fundamental para garantir seu melhor desenvolvimento motor.

Para Mantoan (2006), por exemplo, as atividades propostas pelo professor regular para a apresentação dos conteúdos a serem trabalhados devem ser diversificadas, mas passadas coletivamente a toda a classe, para que a participação do aluno com NEE nas atividades promova as relações afetivas assim como ensina a respeitar as diferenças. Além disso é possível observar as facilidades e dificuldades desses indivíduos e a relação entre professor e aluno, e aluno e aluno a partir do ponto de vista deles.

Silva, Duarte e Almeida (2011) ressaltam que as práticas esportivas podem desenvolver habilidades motoras, mobilidade e orientação dos alunos com deficiência. Pessoas com deficiência que tiveram sua primeira experiência esportiva na Educação Física Escolar são mais propensas a manter-se na prática podendo até mesmo incluir-se em programas de alto rendimento (PONCHILLIA; *et al.*, 2002). Isto significa que as mesmas oportunidades devem ser dadas aos alunos com NEEs, incluindo participar e vivenciar as atividades além de mostrar a eles que a deficiência não é empecilho e não os impede de fazer as mesmas coisas que os outros, fazendo-os enxergar que também são capazes.

No que se refere especificamente às pessoas com necessidades especiais e aos cursos de Educação Física, Cidade e Freitas (2002, p. 27) afirmam que:

No que concerne à área da Educação Física, a Educação Física Adaptada surgiu oficialmente nos cursos de graduação, por meio da Resolução número 03/87, do Conselho Federal de Educação, que prevê a atuação do professor de Educação Física com o portador de deficiência e outras necessidades especiais. A nosso ver, esta é uma das razões pelas quais muitos professores de Educação Física, hoje atuando nas escolas, não receberam em sua formação conteúdos e/ou assuntos pertinentes à Educação Física Adaptada ou à inclusão.

Ao se referir a esse contexto de uma forma geral, Duarte (2003) argumenta que somente a partir da última década, os cursos de Educação Física colocaram em seus programas curriculares, conteúdos relativos às pessoas com necessidades especiais e que o material didático que trata das formas de trabalho com essa população, escrito em nossa língua, é escasso.

Strapasson e Carniel (2007) afirmam que os Parâmetros Curriculares Nacionais orientam que a Educação Física deve oportunizar a todos os alunos, independente de suas condições biopsicossociais, o desenvolvimento de suas potencialidades de forma democrática e não seletiva, visando o seu aprimoramento como seres humanos. A PCN voltada para a Educação Física diz que o princípio da inclusão do aluno é o eixo fundamental que norteia a concepção e a ação pedagógica da Educação Física escolar, considerando todos os aspectos ou

elementos, seja na sistematização de conteúdos e objetivos, seja no processo de ensino e aprendizagem, para evitar a exclusão ou alienação na relação com a cultura corporal de movimento. (PCN, 1998).

2.3 Formação do Professor e currículo inclusivo

A questão da formação profissional inicial e/ou continuada encontra-se com frequência nessas discussões – quer sejam mais acadêmicas, profissionais ou políticas – que se referem à inclusão escolar de pessoas com necessidades especiais (BRASIL, 2003, 2008, 2009; MENDES, 2006; MICHELS, 2006). Neste sentido, torna-se necessário não só a proposição de políticas públicas educacionais voltadas para práticas mais inclusivas, mas também, a adequação da formação de professores visando o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à realidade educacional brasileira (NUNES SOBRINHO; NAUJORKS, 2001).

Conforme Ferreira (2018) é papel de a escola fornecer aos professores capacitação e formação continuada preparando-os para trabalhar com essas demandas. Deve também cuidar cautelosamente das adaptações e equipamentos que forem necessários para que o aprendizado aconteça. Assim como esses, alguns fatores como a falta de mão de obra, recursos escassos e condições precárias das instalações reforçam a afirmativa de que o ensino das escolas públicas não é de qualidade. A colaboração da escola é de suma importância nesse processo e no caso das escolas inclusivas, as adaptações são necessárias para garantir o direito especificado na lei, de uma educação inclusiva e de qualidade para esses alunos.

Briant e Oliver (2012) enfatizam a importância dos recursos humanos e da formação de profissionais habilitados para o enfrentamento dos desafios gerados no cotidiano escolar, em decorrência do processo de inclusão.

No que se refere à formação continuada do professor de Educação Física, e mediante à complexidade relacionada às dificuldades inerentes a educação inclusiva, a precária formação de professores de ensino superior em Educação Física é evidente (RODRIGUES, 2003, 2004; GOLDBERGER, *et al.*, 2005; SKARBREVIK, 2005; AMMAH e HODGE, 2006; SATO, *et al.* 2007; MONTEIRO 2008; GORGATTI e DE ROSE Jr., 2009). Muito se sabe a respeito da precariedade de conteúdos ou até mesmo disciplinas que contribuam e/ou complementem para a formação do professor. Dentro desta situação, o Parecer CNE/CP 009/2001 (BRASIL,

2001) propôs algumas mudanças que visavam superar barreiras encontradas na formação do professor.

A partir disso, Benites (2008, p. 351) considerou que “[...] estabeleceu-se a preocupação com a profissão docente e a garantia de que novas modificações precisarão ser feitas para legitimar essa área da docência”. Ainda assim, muitos docentes se sentem inseguros para atuar, principalmente nas aulas de Educação Física devido ao contato físico durante as práticas esportivas e pelo receio e insegurança de os alunos se machucarem.

. Denari (2001) e Glat, Magalhães e Carneiro (1998) são algumas das autoras que, ao desferirem seus olhares sobre a formação/capacitação de professores em uma perspectiva educacional inclusiva, sinalizam a importância da experiência profissional cotidiana do professor em sua formação continuada. Quanto a isso, Vitaliano (2007), identificou a questão do despreparo dos professores como fator dificultador do processo de ensino e da aprendizagem.

Quando se trata da prática inclusiva nas escolas, a formação e a atuação docentes devem ser entendidas como cruciais para se pensar a qualidade do ensino e da aprendizagem (ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014). Sendo assim, Ferreira (1999) contribui à discussão sobre a elaboração de um projeto pedagógico para a formação de professores que atuam na Educação Especial apontando para uma formação inicial generalista afinada com preceitos de atendimento à diversidade na educação escolarizada devidamente articulada a uma formação continuada incumbida da formação específica do "educador especial".

O currículo deve estar vinculado ao Projeto Político Pedagógico da escola, pois, esse documento representa a identidade de cada instituição educacional (HEREDERO, 2010). Ao se tratar do currículo, este tem como principal finalidade organizar e orientar as dimensões pedagógicas do processo educacional (SILVA, 2010). Seus principais elementos são os objetivos, conteúdos, metodologias de ensino e critérios de avaliação (STAINBACK; STAINBACK, 2006).

A constituição do currículo inclusivo deve ser orientada pelos Parâmetros Curriculares Comuns. Entretanto, seu diferencial está na busca constante da satisfação das necessidades de aprendizagem dos estudantes com deficiência em conjunto com a turma (BLANCO, 2004). Para tal, é necessário que o currículo seja adaptável às condições educacionais individuais, priorizando o menor distanciamento possível da referência curricular comum (COLL, 2007). Neste caso, devem ser propostas algumas adaptações a fim de proporcionar aos estudantes portadores de NEEs possibilidades dentro do contexto escolar.

As adaptações curriculares visam proporcionar a equiparação de oportunidades de acesso dos estudantes com deficiência ao currículo escolar, de modo a favorecer um melhor aproveitamento em seu processo educacional. Tais adaptações podem ser definidas como “[...] toda e qualquer ação pedagógica que tenha a intenção de flexibilizar o currículo para oferecer respostas educativas às necessidades especiais dos alunos no contexto escolar” (HEREDERO, 2010, p. 197). Sendo assim, para Glat e Blanco (2009), a existência de adequações curriculares pode colaborar para o sucesso escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, por viabilizar a aprendizagem e a participação.

Alguns autores acreditam que os professores, destacando os de Educação Física deveriam ter um contato direto com os estudantes portadores de NEEs para suprir tais dificuldades. Eles acreditam que a Educação Física é a área na qual a inclusão será mais bem conduzida pois é uma área bem flexível com relação aos seus conteúdos, onde a avaliação é feita através da participação incluindo alunos que apresentam dificuldades. Diante desta afirmativa, Lopes e Valdés (2003, p. 206), consideram que: “Há uma grande expectativa por parte dos alunos em participar de aulas de Educação Física”.

3.0 METODOLOGIA

Esta pesquisa, de cunho documental e bibliográfico, caráter exploratório e abordagem qualitativa, foi desenvolvida por meio de revisão de literatura, utilizando como fontes livros, capítulos de livros, teses, dissertações e artigos científicos presentes nas bases de dados Periódicos Capes, *Lilacs* e *Scielo*. Segundo Gil (2008, p. 50), este tipo de abordagem metodológica “[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído de livros e artigos científicos”.

No intuito de identificar os desafios no processo de inclusão de alunos portadores de NEEs e as dificuldades encontradas pelos professores de educação física na escola, os critérios de seleção utilizados para escolha dos artigos se pautam na busca por estudos sobre a educação inclusiva e a educação física inclusiva, assim como adaptações curriculares, elementos do currículo da formação docente, o ambiente escolar, a convivência com e entre os alunos com NEEs, incluindo também a participação e a colaboração da família.

A partir da pesquisa bibliográfica, realizada no período de 2005 a 2021, utilizando-se como indexadores as palavras-chave: “educação física inclusiva”, “formação do professor de educação física”, “educação especial” e “inclusão escolar”, foram encontrados 6.392 trabalhos, conforme as tabelas 1, 2 e 3:

Tabela 1: Base de dados *Lilacs*

Palavra-chave	Artigos Encontrados	Artigos Analisados
Educação Física Inclusiva	64	07
Formação do Professor de educação física	22	03
Educação Especial	18	01
Inclusão Escolar	03	01
Total	107	12

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Tabela 2: Base de dados Periódicos Capes

Palavra-chave	Artigos Encontrados	Artigos Analisados
Educação Física Inclusiva	294	02
Formação do Professor de educação física	892	01
Educação Especial	2.782	00
Inclusão Escolar	2.093	03
Total	6.061	06

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Tabela 3: Base de dados Scielo

Palavra-chave	Artigos Encontrados	Artigos Analisados
Educação Física Inclusiva	31	09
Formação do Professor de educação física	64	05
Educação Especial	85	08
Inclusão Escolar	44	03
Total	224	25

Fonte: Elaborada pelas autoras.

É importante salientar, que na base de dados Periódicos Capes, para os trabalhos encontrados a partir da palavra-chave “Educação Especial”, os trabalhos encontrados não se enquadravam no escopo da pesquisa, tendo sido, portanto, excluídos da análise pois não faziam parte dos critérios de seleção citados acima.

Ao final desta busca, foram selecionados 16 artigos para análise. Sendo eles:

Quadro 1: Trabalhos selecionados para a pesquisa

Título do Trabalho	Autor	Ano de Publicação	Base de origem
Educação inclusiva: um estudo na área da Educação Física.	AGUIAR J. S, DUARTE, E	2005	Scielo
Inclusão e Exclusão no Contexto da Educação Física Escolar	CHICON, J, F.	2008	Lilacs

Adaptações Curriculares nas Aulas de Educação Física Envolvendo Estudantes com Deficiência Visual	COSTA, C. M.; VAN MUNSTER, M. A	2017	Scielo
Inclusão escolar na educação física: reflexões acerca da formação docente.	COSTA, V. B	2010	Scielo
Formação continuada de professores de educação física em ambiente escolar inclusivo	CRUZ, G. C.	2005	Scielo
Formação continuada de professores inseridos em contextos educacionais inclusivos	CRUZ, G. C.; <i>et al.</i>	2011	Scielo
Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar	FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J	2016	Scielo
Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor.	FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J	2014	Scielo
A importância da educação física como forma inclusiva numa perspectiva docente	LARA, F. M.; PINTO, C. B. G. C	2017	Lilacs
Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico	LEONARDO, N. S. T.; <i>et al</i>	2009	Scielo
Educação Física Inclusiva:	MARTINS, C. L. R	2014	Lilacs

Atitudes dos Docentes			
Educação Física Escolar: percepções do aluno com deficiência	NACIF, M. F. P.; <i>et al</i>	2016	Scielo
A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas	PLETSCH, M. D	2009	Scielo
A Educação Física perante a educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas	RODRIGUES, D	2003	Scielo
Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas	ROSIN-PINOLA, A. R.; PRETTE, Z. A. P. D	2014	Scielo
Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais nas Aulas de Educação Física do Ensino Regular: Concepções, Atitudes e Capacitação dos Professores	SOUZA, G. K. P.; BOATO, E. M	2009	Lilacs

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Após leitura dos trabalhos selecionados para análise, foram identificadas três categorias, as quais subsidiaram a discussão realizada na seção 4 deste trabalho: (1) a falta de acessibilidade; (2) igualdade de acesso; e (3) oportunidades aos estudantes com NEEs.

4.0 DISCUSSÕES E CONSIDERAÇÕES

Conforme exposto na seção metodológica desta pesquisa, após leitura dos trabalhos selecionados para análise, foram identificadas três categorias, as quais subsidiaram esta discussão: (1) a falta de acessibilidade; (2) igualdade de acesso; e (3) oportunidades aos estudantes com NEEs.

Em alguns trabalhos, ganhou destaque o debate sobre a falta de adaptações nos espaços e materiais e tipos de equipamentos necessários para o aprendizado. Da mesma forma, foram citados outros fatores como a falta de mão de obra, recursos escassos e condições precárias das instalações. Outro ponto bastante discutido foi referente à formação do professor, sua importância, a formação insuficiente, a busca pela formação continuada ou especialização, e a experiência vivida.

Em se tratando da discussão sobre acessibilidade, Blanco (2004) acredita que algumas adaptações devem ser feitas, mas não de uma simples maneira. Assim, essas mudanças podem ser caracterizadas como um conjunto de tomada de decisões, as quais devem estar sempre vinculadas ao contexto educativo; portanto, não se trata de um modelo de proposta educacional previamente moldado. Isto implica que cada aluno tem o seu tempo de realização das atividades e possuem características diferentes. Cabe apenas ao professor fazer as adaptações necessárias.

Algumas modificações que envolvem os elementos do currículo podem ser vistas de duas maneiras: adaptações de pequeno porte, mais conhecidas como adaptações ordinárias, e adaptações de grande porte, vistas como extraordinárias. As primeiras se referem em modificações nos elementos de acesso (espaços, tempo, agrupamentos, materiais, recursos) e na metodologia didática (ritmo de instruções) (BRASIL, 1998; COLL, 2003; BLANCO, 2004; HEREDERO, 2010). As adaptações curriculares de grande porte envolvem desde a eliminação de conteúdos principais e objetivos gerais dos currículos básicos até a modificação dos respectivos critérios de avaliação (BLANCO, 2004; BRASIL, 1998; COLL, 2003; HEREDERO, 2010). Heredero (2010) destaca que os responsáveis por essas adaptações são os professores, os órgãos gestores e serviços educativos complementares.

O ambiente escolar é um fator que muito contribui para dificultar a inclusão. Nele se destaca as características administrativas e físicas. Ao se tratar das características administrativas, apresenta-se dificuldades como: 1) a falta de apoio da Direção (LAMASTER *et al.*, 1998); 2) o número total de alunos em cada turma (MULLER, 2010); 3) o número de

aulas de Educação Física (BRITO; LIMA, 2012); 4) a falta de horário, dentro da jornada de trabalho, para elaborar aulas adequadas à inclusão (FIORINI, 2011); 5) a ausência de um assistente (MORLEY *et al.*, 2005). Quanto ao espaço físico, a dificuldade foi em relação à inadequação dos ambientes (ARAÚJO JÚNIOR; 2012).

Ao se tratar da formação do professor, tal conceito apresenta pontos positivos e negativos. Segundo os estudos, vê-se como pontos positivos: 1) flexibilidade dos conteúdos; 2) atitudes positivas dos professores ao permitirem a participação de alunos que evidenciam dificuldades; 3) vantagem em relação às outras disciplinas porque procura compreender as deficiências e como adaptá-las; 4) área que lida o tempo todo com a diferença das pessoas (CRUZ, 2008; RODRIGUES, 2006).

No que se refere aos pontos compreendidos como negativos, tem-se: 1) o contexto e conteúdo da Educação Física que a caracterizam como a mais difícil de incluir dentre as outras disciplinas; 2) muitas aparências, por exemplo, o professor ser visto como o mais favorável à inclusão e a área mais inclusiva (CRUZ, 2008; MORLEY *et al.*, 2005); 3) A precária formação de professores de ensino superior em Educação Física (RODRIGUES, 2003, 2004; GOLDBERGER, *et al.*, 2005; SKARBREVIK, 2005; AMMAH e HODGE, 2006; SATO, HODGE, *et al.*, 2007; MONTEIRO 2008; GORGATTI e DE ROSE Jr., 2009).

Ilustrando esses pontos, têm-se os relatos a respeito de “despreparo profissional” advindo de uma formação acadêmica “frágil” em virtude da falta de contato com pessoas com deficiência; o não oferecimento da disciplina Educação Física Adaptada e o debate sobre inclusão em uma única disciplina (BRITO; LIMA, 2012; FIORINI, 2011; CRUZ, 2008; FALKENBACH *et al.*, 2008).

Dentro das colocações anteriores, e evidenciando que os professores são os principais responsáveis pelas mudanças e adaptações, muitos deles observam nas salas de aula que a inclusão de estudantes com NEEs nas turmas de estudantes que não apresentam deficiências e dificuldades geram algumas implicações que tornam esse processo um tanto complexo. As dificuldades atribuídas ao aluno com deficiência são: 1) o sentimento de inferioridade (FIORINI, 2011); 2) o desinteresse em participar das aulas (BRITO; LIMA, 2012; FALKENBACH; LOPES, 2010); 3) a dificuldade para entender e executar as atividades (CRUZ, 2008); 4) a inclusão de práticas desportivas nas aulas, incluindo modalidades esportivas e competitivas, Estas características tendem a reduzir a participação dos estudantes com NEEs em igualdade de oportunidades com os seus pares (HAYCOCK; SMITH, 2011a). Além disso, os professores perceberam também atitudes dos outros alunos com relação aos portadores de NEEs, por que eles: 1) excluíram o aluno com deficiência por atrapalhar o jogo

(FIORINI, 2011); 2) eram resistentes em participar de atividades para incluir o aluno com deficiência (FALKENBACH; LOPES, 2010).

Segundo Fiorini (2011), Souza e Boato (2009), muitos professores acreditam que alunos que não possuem deficiência se encontram no prejuízo por conviverem com estudantes portadores de NEEs, e na opinião deles, “atenção dispensada” ao aluno com deficiência prejudicaria a aula e os demais alunos e, em alguns casos, “desestruturaria a forma de trabalhar”, e por isso precisariam diminuir a complexidade das atividades e o ritmo das aulas.

Além dos professores, reconhecemos que a família também é primordial no que se refere a inclusão, porém em uma situação não favorável. A família dificultou a inclusão de alunos com deficiência, segundo os resultados das pesquisas, à medida que superprotegeu ou negou a deficiência do filho (BRITO; LIMA, 2012). A inclusão da família nesse processo deve tornar necessária, sendo assim necessário investir na formação humana dos professores e alunos e nas relações família escola, predominando a cooperação entre todos os envolvidos (SANCHES; TEODORO, 2006).

O Ensino Cooperativo é portanto, um fator de sucesso essencial, não só porque os professores precisam de suporte, como também adquirirem competências para serem capazes de cooperar com as famílias e profissionais dentro e fora da escola (SANCHES; TEODORO, 2006, AINSCOW, 1997), havendo um incentivo com atitudes positivas nessa inserção dos alunos com NEEs no processo de ensino e aprendizagem.

5.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise dos dados, podemos inferir que a educação inclusiva é uma forma de inclusão para que todos os alunos com NEEs possam ter acesso ao ambiente de ensino, com uma educação apropriada e de qualidade conjuntamente para todos. As escolas devem oferecer acesso e um ensino inclusivo, onde deve ser desenvolvido um trabalho pedagógico para que os alunos com NEEs possam integrar num sistema educacional.

Quanto à acessibilidade, existem leis e normas que estabelecem critérios que dão condições aos alunos com NEEs acessos às escolas. No que se refere às aulas de Educação Física, irão existir alguns desafios no contexto pedagógico, embora as aulas de Educação Física possam levar aos alunos com NEEs uma compreensão de suas limitações e capacidades, promovendo autonomia e desenvolvimento motor, porém alguns professores de Educação Física se sentem desafiados quanto ao processo de ensino- aprendizagem.

Sendo assim podemos compreender que ainda há uma dificuldade de inserir alunos com NEEs nas aulas de educação física. A capacitação e a especialização do professor torna-se indispensável no sentido de legitimar o processo de inserção e de pertencimento dos alunos portadores de NEEs no contexto escolar. Para que esse processo de inclusão se torne possível é preciso fazer adaptações e adequações curriculares orientadas a partir dos parâmetros curriculares comuns e a elaboração de um projeto político pedagógico da escola que visam proporcionar a inclusão e a equiparação de oportunidades dos acessos dos alunos com NEEs. Além da necessidade da adequação da formação de professores visando o desenvolvimento de competências e habilidades necessária frente ao processo de inclusão.

Dessa forma, podemos afirmar que os artigos utilizados neste trabalho contribuíram de maneira satisfatória para que o mesmo pudesse ser realizado. O acervo de material encontrado nos ajudou a selecionar os que mais se encaixavam dentro do tema, sendo então incluídos neste trabalho, os artigos mais relevantes. Concluímos que o assunto abordado não obteve respostas definitivas, mas que a escola está se empenhando em cumprir seu papel juntamente com os professores de educação física, a sociedade e toda a comunidade escolar. Acreditamos que os trabalhos que envolvem o tema não se encerram, e que melhorias e novas oportunidades surgirão para o bem de todos, em especial aos estudantes portadores de NEEs.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, J.S; DUARTE, E. **Educação inclusiva: um estudo na área da Educação Física**. Disponível em: <<http://www.scielo.com.br>>. Acesso em 20 de Fev. de 2021.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília: SEDH, 2007

BRASIL. **Parecer CNE 009/2001**. Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior, Curso de Licenciatura, de Graduação Plena. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.º 2, de 11 de setembro de 2001**: Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal2.pdf>. Acesso em 20. mar. 2021

CAIUSCA. Alana. Educação Física Inclusiva. EducamaisBrasil, 2019. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/educacao-fisica/educacao-fisica-inclusiva>. Acesso em 11, Agosto de 2021.

CHICON, J. F. Inclusão e Exclusão no Contexto da Educação Física Escolar. **Revista Movimento**, Porto Alegre, p.13-38, 2008.

COSTA, C. M.; VAN MUNSTER, M. A. Adaptações Curriculares nas Aulas de Educação Física Envolvendo Estudantes com Deficiência Visual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.L.], v. 23, n. 3, p. 361-376, set. 2017.

COSTA, V. B. Inclusão escolar na educação física: reflexões acerca da formação docente. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 4, p.889-899, dez. 2010.

CRUZ, G. C. **Formação continuada de professores de educação física em ambiente escolar inclusivo**. 2005. 254 f. Tese (Doutorado) – Curso de Educação Física, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

CRUZ, G. C.; *et al.* Formação continuada de professores inseridos em contextos educacionais inclusivos. **Educar em Revista**, [S.L.], n. 42, p. 229-243, dez. 2011.

MEC. Ministério da Educação. **O PNE 2011-2020: Metas e Estratégias**. Disponível em: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.L.], v. 22, n. 1, p. 49-64, mar. 2016. FapUNIFESP (SCIELO).

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [s.l.], v. 20, n. 3, p.387-404, set. 2014. FapUNIFESP (SCIELO).

FLORES, P. P.; *et al.* Inclusão escolar e Educação Física: refletindo sobre a participação dos alunos com deficiência física. **Revista Digital: EFDeportes.com**, Buenos Aires, p. 1-1, ago. 2011. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd159/inclusao-escolar-e-educacao-fisica.htm>. Acesso em: 16 mar. 2021.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 2008. p.50 Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 16 mar 2021.

JACOMELI, R. B. A Inclusão De Alunos Com Necessidades Especiais No Ensino Regular. **Brasil Escola**. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-inclusao-alunos-com-necessidades-especiais-no-ensino-regular.htm>>. Acesso em 14 de Jul. 2021.

LARA, F. M.; PINTO, C. B. G. C. A importância da educação física como forma inclusiva numa perspectiva docente. **Universitas: Ciências da Saúde**, [S.L.], v. 15, n. 1, p. 68, 26 jun. 2017. Centro de Ensino Unificado de Brasília.

LEONARDO, N. S. T.; *et al.* Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.L.], v. 15, n. 2, p. 289-306, ago. 2009.

LUNA, D. D. **Analisando o processo de não efetivação da inclusão nas aulas de educação física**. 2015. 48f. TCC (Graduação) – Curso de Educação Física, Universidade Federal de Pernambuco, Vitoria de Santo Antao, 2015

MARTINS, C. L. R. Educação Física Inclusiva: Atitudes dos Docentes. **Redalyc**, Porto Alegre, v. 20, p.637-657, 2014.

MEC, Ministério da Educação. **MEC/SECADI: política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. s/d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 20 mar. 2021

MENDONÇA, A. A. S. **Educação Inclusiva e Acessibilidade**. 2018. Disponível em: <<http://www.iftm.edu.br/simpos/2018/anais/668%20Pronto%20ANAIS.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

MENEZES, C. V. **Inclusão na Educação Física**. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao-fisica/inclusao-na-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 16 mar. 2021.

NACIF, M. F. P.; *et al.* Educação Física Escolar: percepções do aluno com deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.L.], v. 22, n. 1, p. 111-124, mar. 2016. FapUNIFESP

PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar em Revista**, [S.L.], n. 33, p. 143-156, 2009.

ROCHA, A. B. O. O Papel Do Professor Na Educação Inclusiva. **Ensaio Pedagógico**, Curitiba, v. 2, n. 7, p. 6, dez. 2017. Semestral. Disponível em: <<http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n14/n14-artigo-1-O-PAPEL-DO-PROFESSOR-NA-EDUCACAO-INCLUSIVA.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2021.

RODRIGUES, D. **A Educação Física perante a educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas**. Disponível em < <http://www.scielo.com.br>>. Acesso em 16 de Mar. de 2021.

ROSIN-PINOLA, A. R.; PRETTE, Z. A. P. D. Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.L.], v. 20, n. 3, p. 341-356, set. 2014.

SANTOS, G. A. Os desafios da educação inclusiva na rede pública de ensino. **Portal EduCapes**. Disponível em: <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/575784>>. Acesso em 14 de Jul. de 2021

SOUZA, G. K. P.; BOATO, E. M. Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais nas Aulas de Educação Física do Ensino Regular: Concepções, Atitudes e Capacitação dos Professores. **Portal Revistas: UCB**, Brasília, v. 1, n. 1, p.10, 2009.

STRAPASSON, A. M.; CARNIEL, F. **A Educação Física na Educação Especial**. 2007. 17f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Educação Física, Fadep, Buenos Aires, 2007.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, Salamanca: UNESCO, 1994.