

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: VISÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO MUNICÍPIO DE MARINGÁ-PR

INCLUSIVE EDUCATION: PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' VIEW IN THE MUNICIPALITY OF MARINGÁ-PR

Ana Terra Silva Souza

Rafael Jhonatan Correia Eduardo

Angela Maria Ruffo

Centro Universitário Ingá, Maringá, PR, Brasil.

Resumo

Buscando compreender a visão que os professores de educação física do município de Maringá-PR possuem a respeito do processo de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, um questionário adaptado de Ramos; Winckler; Bucioli (2016) foi respondido via *Google Forms* por 49 professores atuantes no ensino regular na rede municipal da cidade de Maringá-PR, que possuem e/ou possuíram alunos com deficiência em suas aulas. Por uma análise descritiva constatou-se que 91,8% teve na formação inicial a disciplina de educação física adaptada/especial, 87,8% possui aluno com deficiência na turma, 4,1% tem conhecimento suficiente para atingir as necessidades educacionais e 2% conhecimento para trabalhar com a deficiência, 53,1% pretende participar de cursos/palestras para aprofundar conhecimentos, 20,4% possui capacidade para planejar aulas (considerando o direito dos alunos com deficiência), 8,2% para motivar, 26,5% de oferecer atenção diferenciada, 20,4% de planejar aulas abordando a deficiência. Por fim, 20,4% acredita na aceitação social dos colegas sem deficiência, nenhum (0%) professor disse ter material em quantidade adequada para atender estes alunos, 12,2% que sua escola possui instalações totalmente adequadas, 8,2% recebe da escola informações suficientes sobre as deficiências, 83,7% acredita no trabalho em conjunto e 57,2% que a falta de projetos governamentais dificulta práticas inclusivas na educação física escolar. Conclui-se que os professores de educação física no município de Maringá-PR sentem-se inseguros diante do processo inclusivo, necessitando aprofundar seus conhecimentos. Ademais, veem no apoio dos gestores, da equipe pedagógica e nas políticas inclusivas uma alternativa para o processo inclusivo.

Palavras-chave: Atividade Motora Adaptada. Inclusão. Educação Física Escolar.

Abstract

Seeking to understand the vision that physical education teachers in the city of Maringá-PR have regarding the process of including students with disabilities in regular education, a questionnaire adapted from Ramos; Winckler; Bucioli (2016) was answered via *Google Forms* by 49 teachers working in regular education in the municipal network in the city of Maringá-PR, who have and/or had students with disabilities in their classes. Through a descriptive analysis, it was found that 91.8% had adapted/special physical education during their initial training, 87.8% had students with disabilities in the class, 4.1% had sufficient knowledge to

meet educational needs and 2 % knowledge to work with disabilities, 53.1% intend to participate in courses/lectures to deepen knowledge, 20.4% have the ability to plan classes (considering the rights of students with disabilities), 8.2% to motivate, 26, 5% to offer differentiated attention, 20.4% to plan classes addressing disabilities. Finally, 20.4% believe in the social acceptance of colleagues without disabilities, no teacher (0%) said they have adequate material to serve these students, 12.2% said their school has fully adequate facilities, 8.2% receive of the school sufficient information about deficiencies, 83.7% believe in working together and 57.2% that the lack of government projects hinders inclusive practices in school physical education. It is concluded that physical education teachers in the city of Maringá-PR feel insecure about the inclusive process, needing to deepen their knowledge. Furthermore, they see the support of managers, the pedagogical team and inclusive policies as an alternative to the inclusive process.

Keywords: Adapted Motor Activity. Inclusion. School Physical Education.

1 Introdução

A inclusão tem sido alvo de discussão nas diversas esferas da sociedade, isso porque, oportunizar a todos o exercício da cidadania é fundamental para a construção de uma sociedade justa e igualitária (Fernandes; Costa Filho; Iaochite, 2019). Neste contexto, observa-se um intenso debate sobre a inclusão de pessoas deficientes no ensino regular, no entanto, de acordo com Fonseca (1995) não se pode perder de vista que a inclusão é um processo complexo que envolve a adaptação de todas as partes: população geral, profissionais, familiares e a própria pessoa a ser integrada.

Outro ponto a ser destacado, é o fato de que não podemos falar de inclusão quando não há uma efetiva interação entre deficientes e não deficientes. Neste sentido, “a inclusão de alunos com deficiência é possível, desde que seja muito bem estruturada e pensada, e não apenas colocar o aluno na sala” (Guimarães *et al.*, 2021, p. 105). Assim sendo, a Declaração de Salamanca (1994, p. 11-12) é clara quando descreve:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.

Sabendo que a inclusão de pessoas deficientes no ensino regular tem sido alvo de intensas discussões, as aulas de Educação Física (EF) não ficaram fora deste debate. Alves; Fiorini (2018) comentam que os professores de EF ainda possuem muitas dificuldades e questionamentos sobre a maneira no qual podem promover a inclusão. Além disso, os autores apontam a necessidade das aulas de EF serem bem planejadas e estruturadas a fim de promover

a participação de todos. Complementando tal afirmativa, Munster (2013, p. 31) afirma que todas as adaptações metodológicas realizadas nas aulas de EF para atender ao aluno como deficiência não pode ser confundida com improvisação e/ou precarização do ensino, ou seja, elas devem ser alternativas dentro do processo pedagógico, e necessitam de quatro aspectos para sua aplicabilidade “1. Análise criteriosa da situação; 2. Estudo aprofundado acerca das necessidades e possibilidades do estudante com deficiência; 3. Planejamento adequado; 4. Organização prévia das estratégias de ensino e dos recursos pedagógicos”. Contudo para De Oliveira Guilherme; Harnisch; Borella (2023) não basta dominar métodos e técnicas de ensino para realmente efetivar o processo de inclusão, é necessário atentar para ações que busquem a transformação de uma sociedade excludente.

Diante da contextualização apresentada, este estudo pretende elucidar o seguinte questionamento: Qual a visão que os professores de Educação Física do município de Maringá-PR atuantes em turmas regulares possuem há respeito do processo de inclusão de alunos com deficiência? Portanto, esta investigação objetiva compreender a visão que os professores de educação física do município de Maringá-PR possuem a respeito do processo de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular.

2 Objetivo

Compreender a visão que os professores de educação física do município de Maringá-PR possuem a respeito do processo de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular.

3 Método

3.1 Caracterização da Pesquisa

Este estudo se caracteriza como descritivo com recorte transversal pois buscou levantar opinião dos sujeitos envolvidos na investigação sem interferência do pesquisador.

3.2 Participantes

A população foi composta por 155 professores que atuam no ensino regular na rede municipal da cidade de Maringá-PR e que possuem e/ou possuíram alunos com deficiência em suas aulas. Responderam ao questionário 50 professores, contudo, um dos participantes optou por não assinar o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), optando consequentemente pela não participação da investigação, neste sentido, 49 professores (36

mulheres e 13 homens) fizeram parte da amostra e respondendo voluntariamente ao instrumento. Os avaliados foram enumerados para serem identificados e garantir anonimato, como sujeito 1, sujeito 2, sujeito 3 e assim sucessivamente.

3.3 Instrumento de Coleta

Para coleta dos dados utilizou-se um questionário adaptado de Ramos; Winckler; Bucioli (2016) contendo 15 questões, sendo 12 fechadas e 3 combinadas.

A questão número 01 buscou conhecer a formação recebida na graduação, já as questões 02 a 13 apresentaram níveis de respostas, definidos como: 0 Não se aplica, 1 Discordo totalmente da afirmação, 2 Discordo quase totalmente da afirmação, 3 Concordo quase totalmente com a afirmação e 4 Concordo totalmente com a afirmação, e buscavam informações sobre conhecimento, preparo, afinidade, socialização, dificuldades, necessidades para a atuação dos professores de educação física junto aos alunos com deficiência matriculados no ensino regular. Por fim, as questões 14 e 15 se referiam a viabilização e dificuldades para a inserção de práticas inclusivas no ambiente escolar.

3.4 Procedimento de Coleta

Inicialmente foi solicitado a Secretaria de Educação de Maringá (SEDUC) uma autorização para realização da pesquisa e após aprovação pelo Comitê de Ética do Centro Universitário Ingá (CAEE nº 74784023.4.0000.5220) o questionário foi disponibilizado via ferramenta *online* pela plataforma *Google Forms* ao coordenador de área (Educação Física/SEDUC) para que o mesmo compartilhasse com os professores via e-mail e WhatsApp.

3.5 Análise dos Dados

Os dados foram analisados pela estatística descritiva, transcrição de trechos de algumas respostas obtidas na aplicação do instrumento e apresentação dos resultados pela frequência relativa (%) e absoluta. Além disso, optou-se pela discussão do resultado mais relevante considerando o teor da questão apresentada pelo instrumento de coleta.

4 Resultados e Discussões

Ao buscar compreensões sobre a visão que os professores de educação física do município de Maringá-PR possuem a respeito do processo de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular constatou-se que os professores investigados nesta pesquisa possuem de 2 anos e meio a 19 anos de atuação profissional na rede de ensino da cidade de

Maringá, tendo entre 25 a 53 anos de idade. Talvez este fato pode ter colaborado para que alguns participantes da pesquisa não tivessem vivenciado na formação inicial a disciplina de educação física adaptada, educação especial ou outro nome que represente uma matéria específica para o trabalho com pessoas com deficiência (Tabela 1).

Tabela 1 – Aula da disciplina de educação física adaptada ou educação especial na graduação.

Opções de resposta	Frequência (n=49)	Porcentagem (%)
Sim	45	91,8%
Não	4	8,2%
Não sei responder	0	0%

Fonte: elaboração própria.

Observa-se na tabela 1 que embora a grande maioria dos avaliados tenham vivenciado na graduação a disciplina de educação física adaptada ou educação especial, alguns não tiveram essa oportunidade, isso porque somente a partir da Resolução 03/87, o Conselho Federal de Educação buscou reestruturar os cursos de graduação em EF e conseqüentemente as disciplinas que compunham o currículo destes (Brasil, 1987). A partir deste momento inicia-se no Brasil mobilizações para inserção de uma disciplina que abordasse atividades físicas e esportes para pessoas com deficiência no ensino superior, surgindo então as denominadas disciplinas de educação física adaptada (EFA) ou especial (Da Silva; Souza Neto; Drigo, 2012).

A importância desta disciplina na formação inicial se dá pela necessidade de um melhor preparo para atuação com pessoas com deficiência, isso pode ser justificado pela tabela 2, quando nos deparamos com um número elevado de professores que já tiveram ou que possuem alunos com deficiência em suas turmas.

Tabela 2 – Teve ou tem aluno (s) com deficiência nas turmas em que leciona.

Opções de resposta	Frequência (n=49)	Porcentagem (%)
Nunca tive aluno(s) com deficiência em minha(s) turma(s)	0	0%
Sim, já tive aluno(s) com deficiência em minha(s) turma(s)	6	12,2%
Sim, atualmente tenho aluno(s) com deficiência em minha(s) turma(s)	43	87,8

Fonte: elaboração própria.

Nota-se na tabela 2 que todos os professores em algum momento de sua atuação profissional, se deparou com a presença de um aluno com deficiência em suas aulas. Neste sentido pode-se dizer que a inclusão deixou de ser uma meta opcional ou limitada a certos grupos e contextos sociais, para ser uma meta prevalente em todos níveis educacionais, ou seja, desde a primeira infância até o ensino superior, tornando-se uma necessidade urgente e inevitável na sociedade (Rodrigues; Rodrigues, 2020).

Diante do exposto, a tabela 3 apresenta se os professores possuem conhecimento suficiente para atingir as necessidades educacionais dos alunos com deficiência inseridos em suas aulas.

Tabela 3 – Conhecimento suficiente para atingir as necessidades educacionais dos alunos com deficiência

Opções de resposta	Frequência (n=49)	Porcentagem (%)
Não se aplica	0	0%
Discordo totalmente da afirmação	6	12,2%
Discordo quase totalmente com afirmação	15	30,6%
Concordo quase totalmente com a afirmação	26	53,1%
Concordo totalmente com a afirmação	2	4,1%

Fonte: elaboração própria.

Conforme ilustrado na tabela 3, observa-se que apenas 2 (4,1%) avaliados manifestaram ter conhecimento suficiente para atingir as necessidades educacionais dos alunos com deficiência, os demais não se sentem totalmente preparados. Contudo, não podemos nos esquecer que as pessoas resolvem os problemas de maneira diferente, portanto, é necessário que professores coloquem em prática os diferentes métodos, técnicas e recursos disponíveis para atender a aprendizagem dos alunos, isso favorecerá o acúmulo de experiência pelo professor, permitindo maior conhecimento sobre as estratégias pedagógicas mais adequadas para cada pessoa ou grupo (Lyra; Baroni, 2021).

Sendo assim, vemos a importância de reflexões sobre a inclusão, uma vez que um professor bem informado conseguirá desenvolver e implementar práticas pedagógicas condizentes com a realidade de seus educandos (Lourenço *et al.*, 2023). Neste sentido, a tabela 4 demonstra se os professores possuem conhecimento suficiente para trabalhar com alunos com deficiência.

Tabela 4 - Conhecimento suficiente para trabalhar com alunos com deficiência.

Opções de resposta	Frequência (n=49)	Porcentagem (%)
Não se aplica	0	0%
Discordo totalmente da afirmação	4	8,2%
Discordo quase totalmente da afirmação	18	36,7%
Concordo quase totalmente com a afirmação	26	53,1%
Concordo totalmente com a afirmação	1	2%

Fonte: elaboração própria.

A tabela 4 desperta uma preocupação sobre o tema, pois somente um (1) avaliado manifestou ter conhecimento suficiente para trabalhar com alunos com deficiência. Embora saibamos a importância do processo de inclusão, muitos professores de educação física não possuem conhecimento suficiente para trabalhar com esta população. Neste sentido,

concordamos com Tessaro (2007) quando este menciona que a falta de preparo e capacitação profissional para trabalhar com alunos com deficiência, gera medo e insegurança ao professor. Isto pode ser amparado no estudo de Krug; Krug; Krug (2019, p. 19) quando estes argumentam que,

apesar do respaldo legal, o sistema educacional até hoje, não se estruturou para o oferecimento da Educação Inclusiva, pois foram apontados vários desafios que originaram sentimentos negativos que são fonte de sofrimento para os docentes estudados e, por consequência, dificultam a qualidade do ensino proporcionado aos alunos com deficiência.

Sendo assim, o professor de educação física precisa estar preparado para lidar com as diferenças e necessidades dos alunos, buscando sempre adaptar sua prática pedagógica, bem como os conteúdos a serem ministrados, facilitando consequentemente a participação e aprendizagem de todos. Para tanto, prosseguimos nossa discussão com a tabela 5, onde esta nos direciona para o conhecimento sobre a pretensão dos professores em participar de cursos e palestras para aumentar os conhecimentos sobre os métodos de ensino para alunos com deficiência.

Tabela 5 - Pretensão em participar de cursos e palestras para aumentar os conhecimentos sobre os métodos de ensino para alunos com deficiência.

Opções de resposta	Frequência (n=49)	Porcentagem (%)
Não se aplica	0	0%
Discordo totalmente da afirmação	0	0%
Discordo quase totalmente da afirmação	5	10,2%
Concordo quase totalmente com a afirmação	18	36,7%
Concordo totalmente com a afirmação	26	53,1%

Fonte: elaboração própria.

Embora a grande maioria dos professores avaliados tenham demonstrado não possuírem conhecimento suficiente para trabalhar com alunos com deficiência (tabela 4) observa-se na tabela 5 que 26 (53,1%) possuem pretensão em participar de cursos e palestras para aumentar os conhecimentos sobre os métodos de ensino para alunos com deficiência, portanto, Telles *et al.* (2020) reforçam que a capacitação docente é fundamental, seja por meio de oficinas, estágios e/ou cursos relacionados a deficiência.

Pinheiro (2020) complementa, dizendo que a formação de professores é um desafio para as instituições de ensino, porém, é imprescindível que esses profissionais sejam apoiados. Esse suporte é crucial para assegurar o acesso à educação a todos os estudantes. A colaboração e o comprometimento dos professores são elementos-chave para promover uma educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou necessidades.

Não podemos deixar de enfatizar que a capacitação docente junto com a experiência pedagógica contribui na expertise para elaboração de bons planejamentos educacionais. Neste sentido, a tabela 6, apresenta um panorama sobre a capacidade que os professores avaliados nesta investigação apresentam para planejar aulas levando em consideração a participação dos alunos com deficiência nas atividades.

Tabela 6 - Capacidade para planejar as aulas considerando o direito de participação dos alunos com deficiência.

Opções de resposta	Frequência (n=49)	Porcentagem (%)
Não se aplica	0	0%
Discordo totalmente da afirmação	4	8,2%
Discordo quase totalmente da afirmação	14	28,6%
Concordo quase totalmente com a afirmação	21	42,9%
Concordo totalmente com a afirmação	10	20,4%

Fonte: elaboração própria.

Pode averiguar na tabela 6 que dos 49 avaliados somente 10 (20,4%) concordam totalmente com a afirmação de que se sentem totalmente capacitados para planejar suas aulas considerando o direito de participação dos alunos com deficiência, neste sentido, Rodrigues; Rodrigues (2020) reforçam que não é possível avançar com o processo de inclusão, ou fazer com que o aluno aprenda e se desenvolva, se ele não tiver possibilidade de acesso ao sistema de ensino. Portanto,

O planejamento das aulas de Educação Física deve ser feito de forma a contemplar as necessidades educacionais especiais dos alunos, respeitando suas limitações e potencialidades, bem como as diferenças individuais e grupais. O professor deve buscar estratégias pedagógicas que favoreçam a participação e a aprendizagem de todos os alunos, utilizando recursos materiais adaptados, quando necessário, e promovendo a interação e a cooperação entre eles. O planejamento deve ser flexível e dinâmico, permitindo ajustes e modificações de acordo com as demandas e os interesses dos alunos (Silva; Ferreira, 2015, p. 23).

Complementando a ideia da elaboração de um bom planejamento, a tabela 7 aponta a capacidade que os avaliados apresentam para motivar o aluno com deficiência a participar das aulas de educação física.

Tabela 7- Capacidade em motivar o aluno com deficiência para participar das aulas de educação física.

Opções de resposta	Frequência (n=49)	Porcentagem (%)
Não se aplica	0	0%
Discordo totalmente da afirmação	2	4,1%
Discordo quase totalmente da afirmação	11	22,4%
Concordo quase totalmente com a afirmação	32	65,3%
Concordo totalmente com a afirmação	4	8,2%

Fonte: elaboração própria.

Verifica-se na tabela 7 que dos 49 avaliados apenas 4 (8,2%) manifestaram ter capacidade para motivar o aluno com deficiência para participar das aulas de educação física. É sabido que a motivação é fundamental em todas as áreas, entretanto, Marques (2019) afirma que a motivação possui grande relevância para o sucesso da inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física, portanto, é fundamental que os professores sejam capazes de motivar seus alunos, criando um ambiente positivo e encorajador que os ajude a se sentir confiantes e seguros em suas habilidades. Da mesma forma, Minelli *et al.* (2010, p. 606) afirmam que “professores de educação física deveriam se atentar ao estilo motivacional adotado em suas aulas, pois o comportamento de seus alunos será fruto da maneira como ele estabelece suas estratégias de ensino-aprendizagem, sendo essa influência positiva ou negativa”. Neste sentido, Morgato *et al.* (2017) ressaltam a importância de estratégias pedagógicas que incluam todos os alunos nas aulas de educação física, priorizando o desenvolvimento das potencialidades dos alunos independente da sua deficiência.

Dando sequência, a tabela 8 demonstra se atenção oferecida pelo professor ao aluno com deficiência é diferenciada durante a execução da aula.

Tabela 8 - A atenção oferecida ao aluno com deficiência é diferenciada durante a aula.

Opções de resposta	Frequência (n=49)	Porcentagem (%)
Não se aplica	1	2%
Discordo totalmente da afirmação	5	10,2%
Discordo quase totalmente da afirmação	6	12,2%
Concordo quase totalmente com a afirmação	24	49%
Concordo totalmente com a afirmação	13	26,5%

Fonte: elaboração própria.

De acordo com a tabela 8, apenas 13 (26,5%) profissionais conseguem oferecer uma atenção diferenciada ao aluno com deficiência durante a execução da aula, além disso, constata-se que 5 (10,2%) dos participantes manifestaram não conseguir dar essa atenção diferenciada durante as aulas a seus alunos com deficiência.

Segundo Lourenço *et al.* (2023) é de suma importância que escola e sociedade se comprometam com o desenvolvimento educacional, tendo como base a cultura e a realidade social no qual os alunos estão inseridos, neste sentido, Beyer (2005) enfatiza que o professor em sala de aula não deve priorizar o atendimento dos alunos com deficiência, mas sim pensar no grupo, buscando sempre atender as necessidades que estes apresentarem. Para tanto, a tabela 9 busca apresentar se os professores participantes da investigação buscam planejar aulas que abordem em algum momento a vivência de todos os alunos em relação às deficiências, afim de que estas sejam compreendidas.

Tabela 9 - Ao planejar as aulas procura abordar, em alguns momentos, a vivência de todos os alunos em relação às deficiências.

Opções de resposta	Frequência (n=49)	Porcentagem (%)
Não se aplica	1	2%
Discordo totalmente da afirmação	1	2%
Discordo quase totalmente da afirmação	18	36,7%
Concordo quase totalmente com a afirmação	19	38,8%
Concordo totalmente com a afirmação	10	20,4%

Fonte: elaboração própria.

Percebe-se na tabela 9 que somente 10 (20,4%) participantes procuram planejar as aulas de tal maneira que seja abordado em algum momento vivências que relacionem a deficiência. Pesquisa desenvolvida por Morgado *et al.* (2017) objetivando investigar as representações sociais da deficiência por alunos de Educação Física e avaliar as repercussões destas na efetiva participação do aluno com deficiência nas atividades pedagógicas propostas constatou que as aulas de educação física se constituem um espaço dinâmico e democrático, pois todos possuem a possibilidade de explorar suas potencialidades e capacidades.

Os autores supracitados “chamam atenção para necessidade de intervenções no âmbito da Educação Física Escolar que coloquem em evidência as representações sociais dos alunos sobre o complexo conceito de deficiência, visando viabilizar ações pedagógicas que contribuam para efetiva inclusão” (Morgado *et al.*, 2017, p. 259). Perante essas discussões, é necessário refletir se os alunos com deficiência são aceitos socialmente por seus colegas sem deficiência (Tabela 10).

Tabela 10 - Sentimento de que os alunos com deficiência são aceitos socialmente por seus colegas sem deficiência.

Opções de resposta	Frequência (n=49)	Porcentagem (%)
Não se aplica	0	0%
Discordo totalmente da afirmação	4	8,2
Discordo quase totalmente da afirmação	5	10,2
Concordo quase totalmente com a afirmação	30	61,2
Concordo totalmente com a afirmação	10	20,4

Fonte: elaboração própria.

Na tabela 10, somente 10 (20,4%) dos avaliados concordam que os alunos com deficiência são aceitos socialmente por seus colegas sem deficiência. Sendo assim, a aceitação social dos alunos com deficiência pelos seus colegas sem deficiência se torna um fator muito importante para o sucesso da inclusão dos alunos com deficiência na escola. Deste modo, a inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de educação física é um desafio complexo que envolve muitos fatores, e isso porque, historicamente, estes estudantes foram excluídos e ainda são considerados por muitos professores como o público mais desafiador para ser incluído (Silveira *et al.*, 2023). No entanto, os achados de Morgado *et al.* (2017) demonstraram que a

convivência entre os alunos é fundamental para a formação, uma vez que este convívio entre os pares fomenta valores como respeito, admiração e cooperação.

Ao encontro destas afirmações, Horona (2023, p. 14) afirma que “A escola regular que tem alunos com deficiência matriculados torna-se o espaço de interação no qual os alunos sem deficiência criam relações de amizade, cuidado e afeto com o aluno com deficiência, sendo primeiro no nível social e depois no nível individual”. Neste contexto, pode-se inferir que a comunidade escolar quando munida de conhecimento, recursos pedagógicos adequados e vontade de fazer a diferença podem proporcionar a efetiva implantação de um ambiente favorável para que a inclusão aconteça. Sendo assim, a tabela 11 nos apresenta um panorama da realidade sobre a existência de materiais adaptados suficientes para o ensino dos alunos com deficiência.

Tabela 11 - Existência de materiais adaptados suficientes para o ensino dos alunos com deficiência.

Opções de resposta	Frequência (n=49)	Porcentagem (%)
Não se aplica	1	2%
Discordo totalmente da afirmação	7	14,3%
Discordo quase totalmente da afirmação	21	42,9%
Concordo quase totalmente com a afirmação	20	40,8%
Concordo totalmente com a afirmação	0	0%

Fonte: elaboração própria.

Constata-se na tabela 11 que embora um número significativo de professores tenha manifestado a existência de materiais adaptados para o ensino dos alunos com deficiência, nenhum professor dos 49 avaliados, acreditam que esses materiais existam em quantidade suficiente para atender os alunos com deficiência.

Corroborando com esses achados o estudo de Fiorini; Mazini (2015) identificou que os professores de educação física possuem dificuldade para adaptar as estratégias de ensino e por consequência, priorizam as atividades individuais. Além disso, os autores destacam algumas situações que dificultam o processo de inclusão, como por exemplo: a falta de material, de professores auxiliares e de maior experiência com alunos deficientes. Assim sendo, Bueno; Resa (1995) reforçam a ideia de que as adequações necessárias para a inclusão de alunos com deficiência no ambiente escolar envolvem a adaptação de material e sua organização na aula, incluindo o tempo disponível, espaço e recursos materiais.

Avançando nas discussões sobre deficiência e inclusão, a tabela 12 apresenta em seus resultados se os professores de educação física da rede municipal de Maringá recebem da escola em que lecionam as informações suficientes sobre as deficiências apresentadas pelos alunos.

Tabela 12 - Recebe da escola as informações suficientes sobre as deficiências apresentadas pelos alunos.

Opções de resposta	Frequência (n=49)	Porcentagem (%)
Não se aplica	0	0%
Discordo totalmente da afirmação	11	22,4%
Discordo quase totalmente da afirmação	17	34,7%
Concordo quase totalmente com a afirmação	17	34,7%
Concordo totalmente com a afirmação	4	8,2%

Fonte: elaboração própria.

Constata-se na tabela 12 que somente 4 (8,2%) professores manifestaram receber da escola as informações suficientes sobre as deficiências apresentadas pelos alunos. Contudo, não podemos nos esquecer sobre a importância de que não só os professores, mas todos os funcionários da escola estejam cientes sobre as necessidades específicas de cada aluno com deficiência e que sejam capazes de adaptar o ensino para atender essas necessidades.

Greguol; Melagodi; Carraro (2018, p. 33) enfatizam que “a inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares ainda é um desafio para professores, especialmente pela insegurança gerada pela precária formação profissional e falta de estrutura de apoio”. Reforçando esta ideia Da Silva; Rodrigues; Santos (2023) afirmam que conhecer as dificuldades e peculiaridades dos educandos é extremamente necessário para potencializar o aprendizado e desenvolvimento, além de ser aspectos fundamentais no respeito às especificidades e necessidades de cada um.

A tabela 13, nos apresenta um panorama sobre a presença de instalações adequadas na escola para receber alunos com deficiência.

Tabela 13 - Presença de instalações adequadas na escola para receber alunos com deficiência.

Opções de resposta	Frequência (n=49)	Porcentagem (%)
Não se aplica	1	2%
Discordo totalmente da afirmação	8	16,3%
Discordo quase totalmente da afirmação	11	22,4%
Concordo quase totalmente com a afirmação	23	46,9%
Concordo totalmente com a afirmação	6	12,2%

Fonte: elaboração própria.

É importante que as instalações da escola sejam adequadas para atender às necessidades específicas de cada aluno com deficiência, permitindo que eles possam se movimentar-se com segurança e autonomia pelo campus escolar, no entanto, como visualizado na tabela 13, somente 6 (12,2%) avaliados concordam com a afirmação de que sua unidade escolar possui instalações totalmente adequadas para receber alunos com deficiência.

Diante do exposto, Silva; Pereira (2017) fazem uma reflexão sobre a grande dificuldade que nosso país possui para investir corretamente em políticas públicas educacionais,

frisando que, se estes problemas podem ser nitidamente visualizados na educação comum, imagina quando pensamos nos investimentos direcionados à educação especial.

Buscando contribuir com os debates referentes a educação inclusiva, Da Silva; Rodrigues; Santos (2023) em sua pesquisa buscou investigar as perspectivas e desafios vivenciados pelos docentes no que se refere à educação especial e inclusiva no âmbito educacional. Seus achados demonstram que a falta de recursos pedagógicos, materiais didáticos, carência de formação continuada, falta de apoio e compreensão da comunidade escolar e da sociedade como um todo, são os principais desafios enfrentados pelos professores que trabalham com alunos com deficiência em uma Unidade Escolar na cidade de Valença do Piauí.

Segundo Da Silva; Rodrigues; Santos (2023) a escola precisa considerar as necessidades individuais e assim, buscar adaptações na estrutura física, nos materiais didáticos e também na forma de se ensinar. Todas essas adaptações devem priorizar a promoção da autonomia e o respeito a individualidade de seus educandos. Sendo assim,

Para que de fato seja uma escola inclusiva, não basta somente receber esses alunos; deve-se antes fazer um levantamento das adaptações a serem feitas na escola, para poder receber os alunos. Primeiramente, deve-se pensar em adequação de portas para passagem de cadeiras de rodas, rampas de acesso, banheiros adaptados e bebedores, conserto de pisos irregulares, retirada de obstáculos, mesas adequadas, entre outros. Além disso, o mais importante é adotar métodos e práticas de ensino adequados às diferenças do educando, além de materiais e equipamentos que facilitem a aprendizagem (Guimarães *et al.*, 2021, p. 102).

Neste sentido, a tabela 14 apresenta os aspectos imprescindíveis para a viabilização na dinâmica escolar de uma proposta para a educação inclusiva.

Tabela 14 - Aspecto (s) imprescindível (is) para viabilizar na dinâmica escolar a proposta da educação inclusiva.

Opções de resposta	Frequência (n=49)	Porcentagem (%)
A busca de apoio dos pais interessados no desenvolvimento dos filhos	22	44,9%
A busca incessante de conhecimento por parte dos professores no que tange o processo de ensino aprendizagem para inclusão dessas práticas	18	36,7%
O trabalho de práticas lúdicas e inovadoras	15	30,6%
O trabalho em conjunto com todas as partes (corpo docente, pais, professores)	41	83,7%
Inserção de projetos de conscientização no ambiente escolar	18	36,7%
Eventos capacitação para professores atuantes ou não na área afim de qualificá-los	30	61,2%

Fonte: elaboração própria.

A tabela 14 vem ao encontro de toda discussão apresentada até o momento, pois verifica-se que muitos aspectos são considerados imprescindíveis para a real implementação de

uma escola inclusiva. Isso é possível verificar na quantidade de professores que concordam com a ideia de que “o trabalho em conjunto com todas as partes (corpo docente, pais, professores)” é fundamental para a dinâmica escolar, ou seja, 41 (83,7%) professores acreditam no trabalho em equipe. Além disso, 30 (61,2%) avaliados manifestaram a necessidade de eventos de capacitação e 22 (44,9%) a busca de apoio dos pais interessados no desenvolvimento dos filhos, com sendo considerados também alguns dos aspectos imprescindíveis para viabilizar na dinâmica escolar a proposta da educação inclusiva.

Por tanto, estudo desenvolvido por Silveira; Enumo; Rosa (2012) reafirma que a falta do apoio de uma equipe especializada, do uso de materiais didáticos adequados, de preparo profissional e formação contínua são vistos como os principais dificultadores do processo inclusivo. Complementando, Nepomoceno; Costa e Picelli (2021, p.12) afirmam que “O trabalho docente não representa apenas a prática educativa desenvolvida pelo docente propriamente dito, mas a ação sistematizada pelo esforço coletivo”, além disso, complementam dizendo que a falta de recursos físicos, didáticos e pedagógicos limitam o processo de inclusão. Ademais, não podemos nos esquecer que “Conceber um sistema educativo inclusivo pressupõe uma adoção transversal dos valores e práticas da Inclusão. Seria, na verdade, estranho, que em todo o currículo escolar, só uma turma, ou só um professor, ou só uma disciplina adotasse princípios inclusivos” (Rodrigues; Rodrigues, 2020, p. 724), portanto, a proposta da educação inclusiva necessita passar pelos muros da individualidade, segregação e exclusão.

Por fim, os avaliados foram questionados sobre a (s) dificuldade (s) para inserção de práticas inclusivas na educação física no âmbito escolar (Tabela 15).

Tabela 15- Dificuldade (s) para inserção de práticas inclusivas na educação física no âmbito escolar.

Opções de resposta	Frequência (n=49)	Porcentagem (%)
Resistência por parte dos alunos em aderir tais práticas	13	26,5%
Falta de conhecimento por parte do próprio professor no que tange esse processo	18	36,7%
Ausência de apoio por parte da instituição e suas autoridades	22	44,9%
Falta de projetos governamentais que deem suporte a essa temática	28	57,2%
Outros	11	22,4%

Fonte: elaboração própria.

De acordo com a tabela 15 todas as opções apresentadas foram mencionadas como algumas das dificuldades para inserção de práticas inclusivas na educação física dentro do ambiente escolar, contudo, a falta de projetos governamentais que deem suporte a essa temática foi escolhida por 28 (57,2%) avaliados, seguido de 22 (44,9%) manifestação para a ausência de apoio por parte da instituição e suas autoridades.

Ainda de acordo com a tabela 15, dos 49 avaliados, 11 (22,4%) escolheu a opção “outros”. Na sequência, segue a transcrição dos principais apontamentos realizados pelos participantes da pesquisa em relação as dificuldades para inserção de práticas inclusivas na educação física no âmbito escolar:

a) *Sujeito 1 - “A maior dificuldade é que cada criança é uma criança diferente da outra. Existem níveis e comportamentos diferentes.”*

b) *Sujeito 2- “O número de crianças em sala, temos crianças típicas com dificuldade de aprendizagem, atraso motor, somadas.”*

c) *Sujeito 3 - “Precisamos de professores de apoio atuante nas aulas de Ed. Física, pois as vezes os alunos não são acompanhados nesse momento, é difícil visibilizar as aulas de forma a atender tanto os alunos especiais como dito os “normais” ao mesmo tempo sozinho.”*

d) *Sujeito 4 - “Espaços físicos e materiais específicos para trabalhar, dependendo da deficiência.”*

e) *Sujeito 5 - “Organizar através das leis quais os alunos são possíveis de inclusão dentro da escola regular.”*

f) *Sujeito 6 - “Limitações nas adaptações curriculares e incompreensão sobre o propósito da inclusão e das próprias adaptações”.*

g) *Sujeito 7 - “Mesmo que o professor não seja especialista no assunto, sempre estamos procurando suprir nossas carências, porém, é praticamente impossível conhecer amplamente cada necessidade do aluno. Por exemplo: O autista tem vários níveis e característica diferentes. Depois o aluno especial é colocado na sala de aula, sem nenhuma orientação de como lidar com aquele caso específico e pior ainda, muitos alunos vemos o problema e os pais não fazem sua parte, tem alunos que nem tem laudo, não fazem fono ou outro tratamento necessário. Portanto acho um equívoco essa inclusão de forma como é feita, principalmente porque esses alunos poderiam ter um atendimento específico e direcionado para cada caso em uma escola especializado.”*

Diante dos dados apresentados, pode-se constatar a existência de muitas barreiras a serem superadas para que práticas inclusivas sejam atendidas, não só nas aulas de educação física, mas em todo sistema educacional, contudo, não podemos deixar de ressaltar que:

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

sociedade inclusiva depende da ação conjunta de toda população (Aguiar; Duarte, 2005, p. 237).

Sabe-se que a educação inclusiva é um desafio para os sistemas educacionais, pois requer uma mudança de paradigma, na forma de conceber e atender às diversidades dos alunos. Nesse contexto, a educação física, como componente curricular que envolve o corpo e o movimento, pode ser um espaço privilegiado para a promoção da inclusão. Neste sentido, concordamos com Rodrigues; Rodrigues (2020) quando estes mencionam que para desenvolver ambientes inclusivos nas aulas de educação física é necessário a interação entre alguns fatores, dentre eles: a formação dos professores, apoio pedagógico, recursos materiais, instalações adequadas entre outros. Por fim, os autores ainda apresentam 5 desafios para inserção de prática inclusivas na educação física, sendo: a escolha das atividades, das metodologias de intervenção, do processo avaliativo, da formação e cooperação dos professores e da criação de um ambiente adequado e inclusivo para aulas.

5 Conclusões

É importante compreender a visão que os professores de educação física possuem a respeito do processo de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, pois esta visão pode influenciar suas práticas pedagógicas e as relações que estabelecem com os seus alunos. Neste sentido, os resultados demonstraram que embora os professores de educação física do município de Maringá-PR possuam uma visão positiva sobre o processo inclusivo, muitos enfrentam obstáculos didáticos-pedagógicos, estruturais e formativos. Assim sendo, para estes profissionais, a educação inclusiva está em processo em construção, e demanda compromisso coletivo e reflexões conjuntas sobre as práticas e as necessidades educacionais voltadas aos alunos com deficiência incluídos no ensino regular.

Pode-se inferir com este estudo, que os professores de educação física no município de Maringá-PR estão se adaptando ao processo inclusivo, demonstram certa insegurança e manifestam interesse/necessidade em aprofundar conhecimentos. Ademais, veem no apoio dos gestores, da equipe pedagógica e nas políticas inclusivas uma alternativa para que o processo inclusivo aconteça de maneira eficaz.

É notório mencionar com base nas tabelas apresentadas, que mesmo não tendo optado neste estudo pela discussão de todas as respostas encontradas, constatou-se que na grande maioria das perguntas, os avaliados optaram pelas opções de repostas: “Discordo quase totalmente da afirmação” e “Concordo quase totalmente com a afirmação”. Este fato nos alerta para necessidade de repensar a escolha da amostra, e assim direcionar o instrumento para todos

os envolvidos com o processo de inclusão dentro do ambiente escolar, a fim de que os avaliados possam responder com liberdade aos questionamentos.

Contudo, como limitações da pesquisa, destaca-se o baixo índice de retorno do questionário, o que pode ter comprometido os resultados obtidos. Neste sentido, sugere-se novos estudos que busquem ampliar a margem amostral e possam conseqüentemente captar as nuances e complexidades sobre a educação inclusiva.

Referências

AGUIAR, João. Serapião. de; DUARTE, Édison. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Rev. bras. educ. espec.** [online]. 2005, vol.11, n.02, pp.223-240. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbee/v11n02/v11n02a05.pdf>. Acesso em: 10 de agosto de 2023.

ALVES, Maria Luiza Tanure; FIORINI, Maria Luiza Salzani. Como promover a inclusão nas aulas de educação Física? A adaptação como caminho. **Revista da associação brasileira de atividade motora adaptada**, v. 19, n. 1, p. 3-16, 2018. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/7523>. Acesso em: 21 jun. 2023.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BRASIL. **Conselho Federal de Educação**. Resolução 003, 1987.

BUENO, Salvador Toro.; RESA, Ja Zarco. **Educacion Fisica para niños y niñas con necesidades educativas especiales**. Malaga: Ediciones Aljibe, 1995.

CASTRO, Mariana Oliveira Rabelo; TELLES, Silvio de Cassio Costa. Inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física em escolas públicas regulares do Brasil: Uma revisão sistemática de literatura. **MotrivivênciaRevista**. V,32, n 62, p.-01-20 abril/junho, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2175-80422020000200210&lng=pt. Acesso em: 12 out. 2023.

DA SILVA, Jefferson, Felipe.; RODRIGUES, Lusivânia Leite.; SANTOS, Jossiane Soares. Educação especial e inclusiva: desafios e perspectivas dos docentes no Ensino Fundamental. **Trabalho de Conclusão de Curso (artigo científico)**. Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus Valença do Piauí, 2023, 27p. Acesso em: 22 mar. 2023.

DA SILVA, Cláudio Silvério; NETO, Samuel de Souza; DRIGO, Alexandre Janotta. A educação física adaptada nos registros da revista da sociedade brasileira de atividade motora adaptada no período de 1996 a 2007. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 13, n.1, p. 1-6, 2012. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/343313519_A_Educacao_Fisica_Adaptada_nos_Registros_da_Revista_da_Sociedade_Brasileira_de_Atividade_Motora_Adaptada_no_Periodo_de_1996_a_2007. Acesso em: 06 nov. 2023.

DE OLIVEIRA GUILHERME, Shayda Muniz; HARNISCH, Gabriela Simone; BORELLA, Douglas Roberto. Disciplinas para a formação de professores de educação física com foco no trabalho com alunos com deficiência. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 24, n. 1., p. 39-58, 2023. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/14089>. Acesso em: 08 jul. 2023.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais**. Espanha: Salamanca, 1994. Acesso em: 10 nov. 2023.

FERNANDES, Mayara Matias.; COSTA, Filho Roraima Alves da; IAOCHITE, Roberto Tadeu. Autoeficácia docente de futuros professores de educação física em contextos de inclusão no ensino básico. **Revista Brasileira**

de **Educação Especial**, v. 25, p. 219-232, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/bqmdgfrJdf3wDhWYqpM4Nmj/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 07 jul. 2023.

FIORINI, Maria Luisa Salzani; MANZINI, Eduardo José. Prática Pedagógica e inclusão escolar: concepção dos professores de Educação Física. **Revista da Sobama**, Marília, v. 16, n. 2, p. 15-22, 2015. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/5558>. Acesso em: 10 nov. 2023.

FONSECA, Vitor da. **Educação Especial**: programa de estimulação precoce, uma introdução às ideias de Feurstein. 2ª.ed. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GREGUOL, Marcia; MALAGODI, Bruno Marson; CARRARO, Attilio. Inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física: atitudes de professores nas escolas regulares. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, p. 33-44, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/HWcyz3zrkHLwYRMMCHT9j6D/>. Acesso em: 20 out. 2023.

GUIMARÃES, Dalila Viana; QUIXABEIRA, Alderise Pereira; ARAÚJO, Barbara Carvalho; FERREIRA, Ruhena Kelber Ferreira. A presença do aluno com deficiência no sistema regular de ensino: mitos, estigmas e preconceitos. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 13, n. 29, p. 89-106, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1041>. Acesso em: 22 jul. 2023.

HONORA, Márcia. Sala de aula inclusiva: de que forma os alunos sem deficiência compreendem as relações com um aluno com deficiência. **Revista Educação Especial**, v. 36, n. 1, p. e47/1-25, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/66706>. Acesso em: 13 nov. 2023.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso; KRUG, Moane Marchesan. Docência e inclusão: os desafios e os sentimentos de professores de Educação Física na Educação Básica. **Revista de Estudos Aplicados em Educação**, v. 4, n. 7, 2019. Disponível em: https://www.seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/5848. Acesso em: 06 jul. 2023.

LIMA-RODRIGUES, Luzia Mara Silva; RODRIGUES, David António. Agenda 2030: desafios da pedagogia inclusiva à educação física. Agenda 2030: desafios da pedagogia inclusiva à educação física. **Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 22, n. 3, p. 721-739, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/3905>. Acesso em: 08 jun. 2023.

LYRA, Glaciene Januário Hottis; BARONI, Maria Emília Martins. Necessidades educacionais especiais: um novo olhar no contexto escolar. In: **O tecido do texto na interface entre o ensino, a pesquisa e a extensão**. Belo Horizonte: EdUEMG, 2021. P. 189-201. Disponível em: https://editora.uemg.br/images/livros-pdf/catalogo-2021/O_tecido_do_texto/2021_O_tecido_do_texto.pdf. Acesso em: 07 nov. 2023.

LOURENÇO, Luciana, CAPELETTI, Felipe; MOREIRA, Suelen; ABULQUERQUE, Amanda, KLUG, Andria, GASQUE, Laerte. Desafios para inclusão. **Revista Ibero- Americana de Humanidades**, Ciências e Educação. São Paulo, v.9.n.02. fev. 2023. ISSN - 2675 - 3375. Disponível em: <file:///C:/Users/55449/Downloads/DESAFIOS%20PARA%20A%20INCLUSA%CC%83O.pdf>. Acesso em: 18 out, 2023.

MARQUES, Marcelo da Silva. Inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física. **Trabalho de Conclusão de Curso**. Licenciatura em Educação Física pela Faculdade de Ciências da Educação e Saúde Centro Universitário de Brasília – UniCEUB. Brasília, 2019. Acesso em: 12 ago. 2023.

MINELLI, Daniela Schwabe; NASCIMENTO, Clauce Yara do; VIEIRA, Lenamar Fiorese; RINALDI, Ieda Parra Barbosa. O estilo motivacional de professores de educação física. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 16, p. 598-609, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/motriz/a/sHT9ZsfQMNF75Vnm86WMKML/>. Acesso em: 14 nov. 2023.

MORGADO, Fabiane Frota da Rocha; CASTRO, Marcela Rodrigues de; FERREIRA, Maria Elisa Caputo; OLIVEIRA, ODAIR de JOSÉ; PEREIRA, Jéssica Golvêia; SANTOS, José Henrique dos. Representações sociais sobre a deficiência: perspectivas de alunos de educação física escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 23, p. 245-260, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/5QTP6T7dNj9cQ96JQvjNcXq/?lang=pt>. Acesso em: 12 de nov. 2023.

MUNSTER, Mey de Abreu Van. Inclusão de estudantes com deficiências em programas de educação física: adaptações curriculares e metodológicas. **Revista da Sobama**, Marília, v.14, n.2, p.27-34, 2013. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/3612>. Acesso em: 05 abri. 2023.

NEPOMOCENO, Taiane Aparecida Ribeiro; COSTA, Analides Flávia Caruso; PICELLI, Luciyelena Amaral. Inclusão escolar: aspectos legais e ação docente. **Cadernos de Educação Básica**, v. 5, n. 3, p. 157-171, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Taiane-Nepomoceno/publication/349228709_INCLUSAO_ESCOLAR_ASPECTOS_LEGAIS_E_ACAO_DOCENTE/inks/61d73c38b8305f7c4b284668/INCLUSAO-ESCOLAR-ASPECTOS-LEGAIS-E-ACAO-DOCENTE.pdf. Acesso em: 12 jun. 2023.

PINHEIRO, Maria do Carmo Lopes. Inclusão Escolar: Um olhar para as pessoas com deficiência. **Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia**, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – Escola de Formação de Professores e Humanidades. Goiânia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/1223>. Acesso em: 15 out. 2023.

PONTES, Tiago Magalhães; RODRIGUES, Marciana Aguiar; RODRIGUES, Marília Aguiar. Educação Física Inclusiva: a informação é a chave para a inclusão. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 18, 18 de maio de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/18/educacao-fisica-inclusiva-a-informacao-e-a-chave-para-a-inclusao>. Acesso em: 30 ago. 2023.

RAMOS, Jorge Marcos; WINCKLER, Ciro; BUCIOLI, Servio Antonio. Educação inclusiva na perspectiva dos professores de educação física do município de Santo André. **Conexões, Campinas, SP**, v. 14, n. 2, p. 1–16, 2016. DOI: 10.20396/conex.v14i2.8645959. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8645959> Acesso em: 05 jun. 2023.

SILVA, Ana Paula da; FERREIRA, Maria da Conceição. **Educação Física Escolar e Educação Especial: reflexões e propostas de intervenção pedagógica**. Curitiba: CRV, 2015. p. 23.

SILVA, Luciana Vieira da; PEREIRA, Marcelo Ivanir. Educação especial inclusiva: uma análise cronológica, prática e legal. **Anais do II Seminário Científico da FACIG e I Jornada de Iniciação Científica da FACIG**, 17 e 18 de Novembro de 2016, n. 2, 2017. Disponível em: <https://pensaracademico.unifacig.edu.br/index.php/semiariocientifico/article/view/201/176>. Acesso em: 11 de nov. 2023.

SILVEIRA, Ana Aparecida Tavares, OLIVEIRA, Fabyana Soares de, PEIXOTO Sára Maria Pinheiro, SILVA, João Paulo Vicente, DIAS, Maria Aparecida. Educação física escolar e estratégias pedagógicas inclusivas: uma revisão integrativa. In: MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). **Ensino e Educação: contextos e vivências**. Campina Grande: Licuri, 2023, p. 154-171. v. 1. Acesso em: 23 de set. 2023.

SILVEIRA, Kelly Anbrosio; ENUMO, Sônia Regina Fiorin; ROSA, Edinete Maria. Concepções de professores sobre inclusão escolar e interações em ambiente inclusivo: uma revisão da literatura. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 4, p. 695-708, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/sN6wfrgRRg6qMYNpLTHS5tR/?format=html>. Acesso em: 23 de set. 2023.

TESSARO, Nilsa Sanches. **Inclusão escolar: concepções de professores e alunos da educação regular e especial**. Campinas: Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, 2007.