UNIR

# PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL-EPAEE:

## UMA PROPOSTA DE INCLUSÃO

REGIANE CARIS DOS SANTOS
JOÃO GUILHERME RODRIGUES MENDONÇA
MARLENE RODRIGUES

Autores
**REGIANE CARIS DOS SANTOS**
**JOÃO GUILHERME RODRIGUES MENDONÇA**
**MARLENE RODRIGUES**

Organizadores
**REGIANE CARIS DOS SANTOS**
**JULIANO VILIAM CENCI**
**JOÃO GUILHERME RODRIGUES MENDONÇA**

Fotos
**REGIANE CARIS DOS SANTOS**

Projeto Gráfico e Diagramação
**MICHELLE COSTA DE LIMA**

Capa e ilustrações
**DESENHADAS COM RECURSOS DO FREEPIK.COM**

**FICHA CATALOGRÁFICA**

# PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL-EPAEE: UMA PROPOSTA DE INCLUSÃO

## DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO

- Título: Práticas pedagógicas inclusivas para professores de Educação Física.
- Origem do Produto: Trabalho de Dissertação intitulada: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL-EPAEE: UMA PROPOSTA DE INCLUSÃO
- Área de Conhecimento: Educação Escolar.
- Público Alvo: Professores de Educação Física.
- Finalidade: Propor práticas pedagógicas inclusivas nas aulas de Educação Física.
- Organização do Produto: O produto educacional é fruto de uma pesquisa-ação realizada em conjunto com os professores de Educação Física do município de Ji-Paraná/RO. Reunimos várias práticas pedagógicas as quais foram aplicadas nas oficinas temáticas afim de incluir os Estudantes Público-alvo da Educação Especial-EPAEE.
- Registro do Produto/Ano: Biblioteca da UNIR-Campus Porto Velho, 2019.
- Avaliação do Produto: O produto será avaliado por três professores doutores que irão compor a banca de defesa da Dissertação.
- Disponibilidade: Irrestrita, preservando-se os direitos autorais bem como a proibição do uso comercial do produto por terceiros.
- Divulgação: Em formato digital.
- URL: Produto acessível no site PPGEE/MEPE-unir (www.mepe.unir.br)
- Instituições envolvidas: UNIR
- Idioma: Português
- Cidade: Porto Velho
- País: Brasil
- Ano: 2019

# RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar as práticas pedagógicas de 18 professores de Educação Física que atuam na Educação Básica Pública no município de Ji-Paraná/RO e que atendem Estudantes Público-Alvo da Educação Especial (EPAEE). Para isto, foi estabelecido como metodologia a Pesquisa-Ação, o que permitiu uma intervenção por meio da mobilização e cooperação dos próprios sujeitos. Com relação aos instrumentos de coleta de dados, em um primeiro momento foi aplicado um questionário para investigar as concepções dos professores acerca da inclusão dos EPAEE com o propósito de conhecer suas concepções acerca da inclusão e como ocorrem suas práticas com esse público. A partir da devolutiva dos questionários foram categorizadas as temáticas para realização de oficinas. Na sequência, foram planejados os encontros com o propósito de inserir os professores na temática e debater as deficiências que consideravam ter dificuldade em suas aulas. A partir desta etapa, as deficiências foram organizadas em 5 categorias organizadas em oficinas: Deficiência Múltipla, Deficiência auditiva, Espectro do transtorno autista, Deficiência física, e Deficiência Visual. Nestas etapas foram levantadas questões e reflexões acerca de cada problemática vivenciada pelos professores no seu dia a dia, e também realizados algumas propostas. Os resultados da pesquisa apontam que os professores têm conhecimento dos aspectos legais sobre a inclusão, mas que os desafios enfrentados por eles no cotidiano escolar como falta de materiais e recursos financeiros, falta de espaços com acessibilidade e falta de formação continuada tem sido fatores que ainda dificultam o processo da inclusão. Evidenciou-se que os docentes têm receio de incluir os alunos da educação especial quando matriculados em suas turmas, pois afirmam que os conhecimentos adquiridos na formação inicial são insuficientes. Quanto as práticas pedagógicas propostas pela pesquisa-ação, os professores desenvolveram atividades voltadas para o atendimento de cada tipo de deficiência e compreenderam que a inclusão é um processo que exige uma mudança na forma de olhar e agir com o aluno, é preciso ver as possibilidades e planejar respeitando sempre a realidade individual, sem desconsiderar o coletivo. Os professores também mostraram que as estratégias implementadas durante as oficinas beneficiam não apenas os alunos com deficiência, mas todos os demais alunos da turma, desde que a atividade não seja excludente. Constatamos que a inclusão de alunos com deficiência tem que ser trabalhada com maior sensibilidade e que haja maior atenção sobre as necessidades reais de atendimento nas aulas de Educação Física, que sejam desenvolvidas propostas didáticas e pedagógicas que permitam desafiar os limites e que provoquem o potencial de desenvolvimento de todos os alunos, com ou sem deficiência.

**Palavras-chave:** Práticas Pedagógicas. Inclusão. Educação Especial. Educação Física. Ensino Fundamental I.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---|---|
| AEE | Atendimento Educacional Especializado |
| APA | Associação Americana de Psiquiatria |
| APAE | Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais |
| CAAE | Certificado de Apresentação para Apreciação Ética |
| CBCO | Centro Brasileiro de Cirurgia de Olhos |
| CEB | Câmara de Educação Básica |
| CEP | Comitê de Ética e Pesquisa |
| CID | Código Internacional de Doencas |
| CNE | Conselho Nacional da Educação |
| DA | Deficiência Auditiva |
| DF | Deficiência Física |
| DM | Deficiência Múltiplas |
| DM | Deficiência Múltipla |
| DSC | Discurso do Sujeito Coletivo |
| DSMV | Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders |
| DSN | Diagnostic Disorders |
| DV | Deficiência Visual |
| DF | Deficiência Física |
| ECA | Estatuto da Criança e do Adolescente |
| EPAEE | Estudante Público-alvo da Educação Especial |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| INES | Instituto Nacional de Educação de Surdos |
| LBI | Lei Brasileira de Inclusão |
| LDBEN | Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| LIBRAS | Língua Brasileira de Sinais |
| MEC | Ministério da Educação |
| OMS | Organização Mundial da Saúde |
| PNE | Plano Nacional da Educação |
| RO | Rondônia |
| SEESP | Secretaria de Educação Especial |
| SEMED | Secretaria Municipal de Educação |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| TGD SOE | Transtornos globais não especificados |
| TNT | Acrômio de tecido não tecido |
| TEA | Transtorno do Espectro Autista |
| TPD | Transtorno Pervasivo do Desenvolvimento |
| UNIR | Fundação Universidade Federal de Rondônia |

# SUMÁRIO

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA E A INCLUSÃO DE ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL-EPAEE**


APRESENTAÇÃO ..... 07

EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA: PROPOSTAS PEDAGÓGICAS ..... 09

Contextualização com a temática da inclusão ..... 09

Temática Deficiência Múltipla e Práticas Pedagógicas ..... 12

Oficina Transtorno do Espectro Autista ..... 29

Oficina de deficiência Auditiva ..... 44

Oficina Deficiência Visual ..... 55

Oficina Deficiência Física ..... 63

CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... 71

REFERÊNCIAS ..... 75

# APRESENTAÇÃO

Neste início de século ainda é perceptível que o processo de inclusão ainda enfrenta muitas dificuldades, seja pela falta de aporte econômico e material nos países não desenvolvidos, ou então, pela falta de conhecimento e à resistência em se adequar à nova sociabilidade. No Brasil, embora a legislação garanta os direitos fundamentais das pessoas sem qualquer distinção, a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas e seu direito a aprendizagem tem sido dificultosa e postergada.

De acordo com Silva (2017), as dificuldades encontradas para a inclusão de alunos com deficiência no Brasil ocorrem por que ainda existem processos de restrição e exclusão aos direitos básicos, onde a maioria da sociedade vê a inclusão como um processo passivo de estar, e não de ser. Desta forma, isto tem resultado em escolas, professores e funcionários que não estão aptos, tanto estruturalmente quando conceitualmente, e que por isso não conseguem atender as necessidades plenas dos alunos com deficiência, tornando assim o processo de inclusão e de aprendizagem lento e postergado.

Na atualidade, além da falta de infraestrutura e material de toda a ordem, ocorre também a falta de amparo e de domínio sobre conhecimento adequado sobre alunos com deficiência, o que tem dificultado ainda mais o trabalho docente em relação ao processo de inclusão (MANTOAN e PIETRO, 2006).

Destaca-se que o interesse em compreender melhor esse tema surgiu ainda em 2012, quando comecei a trabalhar como professora de educação física em uma APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) no município de Espigão do Oeste. Neste local tive a oportunidade de realizar meu primeiro contato com alunos com vários tipos de deficiência. Em um segundo momento, ao trabalhar em uma escola particular no mesmo município, também encontrei alunos com deficiências, só que agora em uma sala com alunos do ensino regular.

Nestas ocasiões percebi que não estava totalmente preparada para trabalhar com esse público, o que provavelmente ocorreu pelo pouco aprofundamento teórico e prático com que tinha tido durante minha formação acadêmica. Em um primeiro momento, isso refletiu em uma angustiante prática pedagógica, com uma fraca bagagem profissional para atuar com alunos que possuíssem qualquer tipo de limitação intelectual ou física. Para enfrentar estas dificuldades era preciso mudar, então me propus a estudar e compreender mais sobre o assunto.

Diante de todas as dificuldades, veio a iminente preocupação de como incluir os educandos com deficiência nas aulas de educação física regular. Foi pensando neste processo de inclusão que surgia algumas dúvidas: “Será que os professores de educação física das outras escolas enfrentam, ou enfrentaram, tantas dificuldades como eu?” A priori, em conversas informais, e depois trabalhando na Escola Municipal em Ji Paraná pude perceber que alguns professores também compartilhavam da mesma dificuldade.

Foi enfrentando todos estes desafios que veio a proposta desta pesquisa: Discutir e analisar como está sendo o processo de inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de educação física nas escolas regulares, e como os professores estão lidando com a inclusão.

Diante de todas as mudanças ocorrendo nas escolas torna-se primordial que os profissionais da educação física repensem em suas atividades a fim de evitar qualquer tipo de atitude, postura ou processo que gere exclusão. Nesse sentido, o objetivo deste e-book é contribuir nas Práticas Pedagógicas de professores de Educação Física que atuam na Educação Básica ao atenderem os Estudantes Público-Alvo da Educação Especial - EPAEE. Para isso pretendemos abordar conceitos sobre a temática e demonstrar através de oficinas práticas possibilidades de incluir estes alunos. Após a leitura deste texto espera-se que o leitor tenha compreendido e estabelecido conhecimentos para realizar a inclusão de alunos com deficiência, sobretudo nas aulas de educação física.

# EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA: PROPOSTAS PEDAGÓGICAS

A primeira parte que trata das oficinas tem um caráter mais informativo e complementar ao diagnóstico do estudo e serviu para o planejamento e continuidade na coleta de dados orais. Na sequência mostramos como foi estruturada as sessões com o grupo focal trazendo as discussões que foram levantadas durante cada uma das oficinas.

## Contextualização com a temática da inclusão

Para iniciar a Pesquisa-ação partimos da seguinte questão: "O que é inclusão escolar?". Há quem (P1) considerou que "Inclusão está relacionado com os alunos deficientes, mas também de acessibilidade destes alunos", outro (P2) que a "Inclusão é você dar a mesma oportunidade aos alunos deficientes". Diante das respostas, é possível observar que a inclusão está relacionada aos alunos com deficiência. Mas quais as diferenças nos conceitos de inclusão, integração e segregação? Ao desenvolver a Pesquisa-Ação, enquanto alguns professores não quiseram responder, o (P4) tentou explicar da seguinte forma: "inclusão é adaptar as atividades para que os alunos deficientes participem das aulas de Educação Física, enquanto que a segregação é deixar eles na escola e não trabalhar com esses alunos".

Ao falar sobre inclusão escolar é necessário recorrer há Mantoan (2006, p. 16), onde explica que se caracteriza pela igualdade de oportunidades, principalmente a pequenos grupos sociais que ainda não tem acesso igualitário à educação, e por isso enfrenta discriminação por suas lutas. Conforme suas palavras: "Inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral".

Diante desta perspectiva, a inclusão não se limita somente aos alunos da Educação Especial, ela vai além (de grupo, raça, cor, intelectual, social ou de classe), é preciso reconhecer todas as diferenças em uma escola ou turma. Para que haja inclusão, além do reconhecimento das diferenças se faz necessário um atendimento de modo que todos possam participar das atividades, sem exceção e discriminação.

Tendo como referência os conceitos estabelecidos por Mantoan (2006, p. 14-15), abaixo são estabelecidas as diferenças entre inclusão e integração:

> O processo de integração escolar tem sido entendido de diversas maneiras. O uso do vocábulo "integração" refere-se mais especificamente à inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, mas seu emprego dá-se tam-

bém para designar alunos agrupados em escolas especiais para pessoas com deficiência, ou mesmo em classes especiais, grupos de lazer ou residências para deficientes. [..] O processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar — da classe regular ao ensino especial — em todos os seus tipos de atendimento: escolas especiais, classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados. [...] A integração escolar pode ser entendida como o "especial na educação", ou seja, a justaposição do ensino especial ao regular, ocasionando um inchaço desta modalidade, pelo deslocamento de profissionais, recursos, métodos e técnicas da educação especial às escolas regulares. [..] O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades.

De um modo geral, a falta de domínio sobre o que efetivamente representava os conceitos pode demostrar os limites do ensino-aprendizagem nas aulas de educação física. Nesse sentido, entendemos que os esclarecimentos sobre a inclusão é o primeiro passo para uma mudança de concepção e atitude sobre as práticas pedagógicas inclusivas na educação física escolar. Assim, concordamos com Mantoan (2015) ao afirmar que é de fundamental importância essa distinção, já que é a partir desse entendimento que os docentes podem dar início ao processo de transformação, atendendo a todos sem discriminação.

Ao dar continuidade na discussão sobre os conceitos relacionados a inclusão, o próximo passo é discutir a temática da Educação Especial. Para esta etapa, utilizamos o conceito da Política nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008, p. 11):

> A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular.

Ao apresentar este conceito ao grupo focal, foi questionado se os professores já haviam lido este documento. A resposta foi unânime, nenhum dos professores ainda tinha se dedicado em ler integralmente tal documento, de modo que alguns "já tinham ouvido falar", e outros feito a leitura parcial[1]. No tocante a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, foram realizados debates a partir da definição dada pelo MEC:

> Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e em outros, como os transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento desses estudantes. (BRASIL, MEC, 2008, p. 11).

[1] A falta de conhecimento sobre os serviços e atendimentos inerentes a educação especial deixa clara a ausência de informações para adoção de posturas inclusivas. Nesse sentido, é preciso que esses documentos sejam não só lidos, mas também debatidos no contexto escolar, pois não se faz inclusão sem conhecer a legislação. Neste caso, cabe a escola promover meios e estratégias de se discutir essas questões a fim de favorecer a prática pedagógica inclusiva.



É possível observar que há um público específico da Educação Especial, e os que fazem parte deste grupo devem estar incluídos nas salas de aulas regulares. Para contextualizar com a temática da inclusão foi dividido os dezoitos participantes em três grupos constituídos de seis pessoas cada, e na sequência ordenado que respondessem a duas questões[2]:

Na primeira questão os participantes deveriam responder a uma provocação realizada por meio de um trecho extraído da autora Rosa Blanco[3] que trata sobre as condições ideais para realizar educação inclusiva. A proposta era provocar os docentes para que pudessem refletir sobre as condições ideais e na sequência, discutir e apontar com os demais membros do grupo alguns aspectos necessários para a efetivação da inclusão em sua escola [foi sugerido que indicassem 9 aspectos pedagógicos, 9 humanos e 9 materiais].

Na segunda questão foi questionado quais seriam as alternativas que a comunidade escolar poderia desenvolver em curto prazo para que toda escola regular, de fato, se constituísse em local preferencial para o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Este momento representa o início das propostas elaboradas pelos professores de Educação Física. De acordo com o grupo 01, as condições necessárias para a inclusão dos alunos com deficiência nas escolas estão relacionadas aos seguintes aspectos:

a) Parceria entre Educação Física, AEE e professores de sala;

b) Espaço físico adequado;

c) Formação continuada;

d) Materiais específicos.

As alternativas apresentadas pelos docentes como possíveis soluções à curto prazo são: planejar as aulas de acordo com as individualidades dos alunos, respeitar o nível de maturação individual, conscientizar os demais alunos em relação as diversidades, utilizar estratégias como as diferentes culturas presentes na própria comunidade escolar.

Já para o 2º grupo, as condições necessárias para efetivação da inclusão nas escolas estão relacionadas a: Capacitação de toda equipe escolar, confecção de materiais alternativos para atender os alunos com necessidades especiais, construção de ambiente favorável para aceitação das diferenças de todos os alunos, adaptação das aulas conforme as necessidades específicas dos alunos.

Somado a isso, os professores apontam outras alternativas que poderiam melhorar a inclusão nas escolas, como a construção de relação sólidas baseadas no respeito mútuo, promovendo situações favoráveis para a discussão dessa temática com toda a comunidade escolar. Ao discutir alternativas possíveis, o grupo 03 apresenta uma concepção bem próxima ao do grupo 02. Os dois grupos consideram que para efetivação da inclusão nas escolas é preciso maior incentivo e promoção de formação continuada. De acordo com as sugestões, os conhecimentos e dinâmicas devem envolver não só os docentes, mas todos os funcionários que trabalham com alunos com deficiência.

Para que o processo de inclusão possa se tornar real, os professores de Educação Física ainda consideram importante focar em maior empatia e entusiasmo entre todos aqueles que convivem no ambiente escolar, de modo que se possa favorecer as relações de trabalho e a troca de experiência. Como

[2] Cada grupo foi composto por 6 (seis) pessoas onde teriam que debater e chegar a uma conclusão para registrar suas respostas. Todos os grupos deveriam responder as mesmas perguntas.
[3] "[...] não podemos esperar que todas as condições existam para começar a inclusão, porque senão nunca começaremos. (...) a inclusão é um processo gradativo, que leva tempo, que é complexo, que tem que ser construído aos poucos. Assim, as condições fazem parte do próprio processo".

alternativas, sugerem que haja discussão e planejamento do funcionamento escolar e das aulas prática. Conforme apontam, a colaboração e a troca de informações representam ferramentas que podem trazer soluções para barreiras que impedem ou retardam o processo de inclusão.

De uma forma geral, os professores acreditam que grande parte das escolas ainda não possui infraestrutura, e os profissionais não possuem formação adequada para atender os EPAEE. Nas aulas de Educação Física em específico, a falta de recursos materiais é apontada como uma das situações vivenciadas por grande parte dos professores. A partir do que foi relatado por grande parte dos docentes, a inclusão não acontece como deveria por motivos arquitetônicos e atitudinais do ambiente escolar.

A fim de que fossem elaboradas reflexões e propostas pedagógicas utilizando os materiais já existentes nas escolas, os grupos vivenciaram a dinâmica "Mudança de Hábito[4] ". Este momento foi oportuno para levantar algumas reflexões sobre a prática pedagógica, sobretudo com os alunos da Educação Especial, já que existem várias possibilidades de realizar inclusão. Ao final da atividade foi observado que para uma mudança inclusiva é preciso sair do automático, é preciso pensar e repensar nas ações cotidianas, a fim de agir de forma diferente daquilo que já vem sendo discursado e feito em sala de aula, e compreender que a inclusão é um processo que envolve todos dentro de suas capacidades e individualidades.

Na parte prática da oficina foi possível evidenciar que a grande maioria dos professores se sentem confortáveis ao abordar a temática inclusão, embora apresentam alguns impasses com relação a problemas conceituais. Mesmo com essas dificuldades os professores parecem estar abertos aos novos paradigmas para aprender e promover a acessibilidade pedagógica e atitudinal.

Após a abordagem, as propostas teórico-práticas realizadas permitiram refletir e aprofundar sobre essa temática, buscando de forma colaborativa soluções propositivas que realmente fossem inclusivas para os alunos com deficiência. A intervenção com a oficina temática possibilitou não só novos conhecimentos, mas também novas experiências, novos olhares sobre a inclusão, a Educação Especial e sobre as próprias ações na prática com os EPAEE.

## Temática Deficiência Múltipla e Práticas Pedagógicas

O objetivo desta seção foi promover junto ao grupo de professores uma reflexão sobre a Deficiência Múltipla e desenvolver de forma conjunta aulas práticas para turmas regulares que possuíam estes alunos. No início foi apresentado esclarecimentos sobre o conceito, causas e características gerais das crianças com Deficiência Múltipla (DM). Foram apropriamos os decretos nº 3298/99 que regulamenta a lei 7853/89, decreto nº 5296/04 que regulamenta as leis 10.048 e 10.098/2000 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência, ou com mobilidade reduzida. Também foi utilizado um texto de Paula (2015) "Estratégias pedagógicas para a Educação Física inclusiva".

No primeiro momento foi caracterizado a pessoa com deficiência múltipla, para na sequência tratar das ações pedagógicas de inclusão.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de 2015 em seu Art. 2o "Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas". A deficiência múltipla caracteriza a associação de no mínimo duas ou mais deficiências, como pode ser evidenciado a seguir.

De acordo com o decreto nº 5296/04 que regulamenta as leis 10.048 e 10.098/2000 caracteriza a pessoa com deficiência da seguinte forma: "e) deficiência múltipla - associação de duas ou mais deficiências". De uma forma mais explicativa a Política Nacional de Educação Especial define Deficiência Múltipla como: "Associação, no mesmo indivíduo de duas ou mais deficiências primárias (mental/visual/auditivo-física), com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa" (BRASIL, 1994, p. 15).

Já o Decreto Nº 5.296/2004 define a categoria Deficiência Múltipla como: "Associação de duas ou mais deficiências" art. 4º, podendo ser de "ordem física, sensorial, mental, emocional ou de comportamento social, podendo ser agravada por alguns aspectos, tais como a idade de aquisição, o grau das deficiências e a quantidade de associações que o indivíduo apresenta".

Cada aluno é diferente no que se refere ao estilo e ao ritmo da aprendizagem. Conhecer o aluno pode ajudar os educadores a identificar os apoios necessários para que o aluno participe plenamente e em igualdade de condições da vida escolar. O ponto de partida para o planejamento de estratégias pedagógicas inclusivas deve ser, sempre, a singularidade do sujeito, com foco em suas potencialidades (PAGANELLI, 2018).

Quando o professor conhece as características específicas do seu aluno ele tem um caminho a seguir para planejar suas aulas, embora o professor não se pode prender na deficiência em si, e sim no aluno como ser capaz de desenvolver suas habilidades. Portanto se faz necessário que se tenha conhecimento sobre o aluno ou seja, sobre o sujeito e suas formas de aprendizagens. Soler (2005, p. 94) diz que:

> Independente de qual seja o conteúdo escolhido (jogo, dança, ginástica, esporte ou luta), os processos de ensino-aprendizagem devem considerar as características dos alunos em todas as suas dimensões (cognitiva, corporal, afetiva, social e estética), garantindo a participação de todos. [...] Devemos ter algum conhecimento específico sobre certos aspectos da deficiência.

Para conhecer o aluno é preciso que haja convívio entre o professor e alunos, é neste convívio que se vai formando novos conhecimentos sobre o sujeito. Um ponto primordial que se constrói são as formas pelas as quais os sujeitos preferem se chamados. Neste caso podemos perceber que nos decretos e na LBI, ainda se utilizam terminologias como "pessoa portadora de deficiência" e "deficiente mental".

Rodrigues (2018) diz que é preciso estar atento ao uso de terminologias que podem caracterizar preconceito:

> Esses termos se tornam incorretos quando esses valores e conceitos vão sendo substituídos por outros, o que exige o uso de outras palavras e, ainda que, elas já existam oficialmente na língua falada e na escrita, passam a ter

[4]O desenvolvimento da atividade se deu da seguinte forma: no primeiro momento deveriam formar duplas que estariam de posse de uma folha de jornal. Na sequência ao som da música, as duplas deveriam dançar em cima do jornal e não podiam tirar os pés fora, quando a música parasse deveriam obedecer ao comando dado pela pesquisadora. O comando foi: "Dobre o jornal e continue dançando" Todos participaram com bastante entusiasmo. Na hora que a música parava eles saiam do jornal e dobravam seguindo as linhas de marca das dobras e voltavam a pisar sobre ele, foram realizados três comandos. Quando já não conseguiam mais dançar sobre o jornal, por estar muito pequeno, foi feito a seguinte pergunta: "Havia outras possibilidades de dobrar o jornal de vocês para que conseguissem ficar por mais tempo sobre ele? " Os professores ficaram pensativos, até que o participante P5 falou: "poderia ter dobrado em partes menores". Neste momento foi mostrado que pegando um jornal e dobrando apenas as pontas laterais a atividade poderia ser prolongada por muito mais tempo. O participante P9 respondeu "fizemos de forma automática e nem pensamos, era mais fácil seguir o que já estava pronto".

> novos significados ou então, são construídas para designar conceitos novos. Trata-se de entender a linguagem como forte instrumento de acentuação ou eliminação do preconceito e de atitudes discriminatórias contra as pessoas com deficiência.

Durante essa seção, mais especificamente na parte prática da oficina foi evidenciado a utilização de alguns termos, por vezes pejorativos, como o "deficiente mental", "doidinho" e "ceguinho". Mesmo obtendo os esclarecimentos sobre os conceitos das terminologias, alguns profissionais ainda utilizaram de forma preconceituosa. Se ainda há uma resistência na utilização dos termos corretos pelas pessoas que deveriam corrigir e ensinar, essa dificuldade de aceitação se acentua ainda mais para quem não possui esclarecimento.

A partir da definição sobre DM o professor (P10) perguntou: "Deficiente múltiplo poderia ser um surdo sem as mãos e braços? " A resposta foi "sim", desde que apresente associação de duas ou mais deficiências, sendo estas caracterizadas segundo a Fenapaes (2007)[5].

Durante a apresentação da caracterização da Deficiência Múltipla (DM) os professores relatavam que trabalhar com o DM é difícil, ainda mais quando não se tem ajuda. Neste momento foi feito questionamento se havia a presença de um auxiliar ou cuidador durante as aulas de Educação Física, momento em que a professora (P9) respondeu: "Tem um cuidador na escola, mas eles dão preferência para levar uma criança ao refeitório, um lugar que não precisa né!? Do que ficar lá com o aluno na aula. "

Essa situação também foi relatada pelos demais docentes, quando tinha cuidador na escola era apenas para ficar na sala de aula, ou então levar os alunos ao banheiro ou refeitório. Foi consenso a afirmação de que seria importante se os cuidadores pudessem auxiliar o professor durante as aulas de Educação Física, pois numa turma com um grande número de alunos as dificuldades de participação podem afetar no andamento e na qualidade da aula. Sobre isso o professor (P8) relata que:

> Eu tenho experiência, assim, tem uma cuidadora só, aí tem outro aluno que a mãe dele acompanha ele né! então ela faz papel da cuidadora. [...] Ai aconteceu de um turma que tinha uns dois alunos especiais, um tinha atraso. Não sei se ele tinha atraso, assim cognitivo, tinha uma idade mental inferior, tinha um certo atraso cognitivo. [...] É, ai tinha outro que dava impressão de que ele era autista, assim, pela questão até do barulho, ás vezes o incomodo. [...] era esse dois e o cadeirante. E, ai as vezes esses dois arrumavam briga entre eles enquanto eu estava com o cadeirante, e nisso tem os alunos que a gente não sabe se pode, se é hiperativo ou não, são bagunceiros mesmos, não tem limites, e assim você tá num caos, assim, você está jogado ali num caos, onde não tem auxilio de cuidador.[...] eu trabalho com 14 turmas , a gente se sobrecarrega, e assim, eu entrei num certo estresse, por falta de experiência também, e ai eu comecei a excluir os alunos bagunceiros, aqueles que não respeitava mesmo.

Neste relato a presença de um cuidador durante as aulas pode contribuir para a melhoria e na qualidade da inclusão. Por um lado, o professor relata que não exclui os alunos com deficiência, mas por outro se refere aos alunos "bagunceiros", intrusos que também tem o direito de participar das aulas de Educação Física. Com isso, na visão de parte dos professores, não ter um cuidador pode representar um desafio a mais que eles terão que enfrentar.

Neste momento, a coordenadora de esportes que estava presente relatou que iria pedir ao setor encarregado de cursos de formação para cuidadores para alertar a estes profissionais que contribuíssem com os professores nas aulas de Educação Física, facilitando a prática do professor e contribuindo com processo de inclusão.

O Projeto de Lei Nº: 8.014/2010 mostra a importância do cuidador para a efetivação do processo de inclusão, uma vez que este profissional "acompanhe de forma mais individualizada no ambiente escolar, em sua mobilidade, necessidades pessoais e realização das tarefas afins" (BRASIL, 2010 p. 08).

Umas das atribuições primordiais do cuidador está a auxiliar os alunos que possuem necessidades educacionais sejam elas de locomoção, higienização, alimentação e comunicação.

A presença deste profissional nas aulas de Educação Física é imprescindível para incluir os alunos com deficiência, pois sabemos que as classes regulares possuem um número elevado de alunos o que acaba dificultando a prática dos professores.

A inclusão de alunos com deficiências múltiplas na escola comum requer não apenas a aceitação da diversidade humana, mas implica em transformação significativa de atitudes e posturas, principalmente em relação à prática pedagógica. Godói (2006, p. 33) fala que é necessário que ocorra as adaptações do currículo, que são "[...] modificações ou provisão de recursos espaciais, temporais, materiais ou de comunicação que favorecem o aluno com necessidades educacionais especiais no desenvolvimento do currículo regular".

Essas adaptações de acesso ao currículo são de responsabilidade da escola, e envolvem segundo Godói (2006, p. 34):

> [...] mobiliário adequado (mesas, cadeiras, triângulo para atividades no solo, equipamentos para atividades em pé e locomoção independente); equipamentos específicos e tecnologia assistida; - sistemas alternativos e ampliados de comunicação;- adaptação do espaço e eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais, play ground; recursos materiais e didáticos adaptados; recursos humanos especializados ou de apoio;

situações diversificadas de aprendizagem e apoio para participação e todas as atividades pedagógicas e recreativas; adaptações de atividades, jogos e brinquedos.

Além dessas adaptações, Follmann e Sbaraini (2011, p. 04) acrescentam que para haver um desenvolvimento e aprendizado significativo das crianças com deficiência múltipla, não basta somente as adaptações no currículo, é também necessário observar algumas necessidades educacionais dos alunos tais como:

> Posicionamento e manejo apropriado: evitará dores e complicações posturais, o posicionamento adequado do aluno permitirá que ele veja, ouça, alcance objetos e movimente-se nas diversas atividades; Oportunidades de escolha: oportunizar o aluno a fazer escolhas, para a sua maior e melhor autonomia; Métodos apropriados de comunicação; todas as formas de comunicação devem ser usadas;
>
> Estimulação constante, de pessoas que se comuniquem de forma adequada e que proporcionem situações de interação; Planejamento de toda a aprendizagem, incluindo aspectos simples

[5] De acordo com a Fenapaes (2007, p. 20) Física e psíquica – são exemplos dessa condição: (a) deficiência física associada à deficiência intelectual; (b) deficiência física associada a transtorno mental. Sensorial e psíquica – exemplificam essa condição: (a) Deficiência auditiva ou surdez associada à deficiência intelectual; (b) Deficiência visual ou cegueira associada à deficiência intelectual; (c) Deficiência auditiva ou surdez associada a transtorno mental. Sensorial e física – são exemplos dessa condição:(a) Deficiência auditiva ou surdez associada à deficiência física; (b) Deficiência visual ou cegueira associada à deficiência física. Física, psíquica e sensorial – são ilustrativas dessa condição: (a) Deficiência física associada à deficiência visual ou cegueira e à deficiência intelectual; (b) Deficiência física associada à deficiência auditiva ou surdez e à deficiência intelectual; (c) Deficiência física associada à deficiência visual ou cegueira e à deficiência auditiva ou surdez.

> e básicos de vida diária; Interação em ambientes naturais, incluindo pessoas e objetos;
>
> Oportunidades de aprendizagem centradas em experiências de vida real; Organização e estruturação dos ambientes para lhes trazer segurança.

O professor precisa saber a forma como ele poderá desenvolver seu trabalho com estes alunos. Para desenvolver uma aula é preciso ter alguns cuidados, entre eles Paula (2015) diz que quando se propõe uma prática inclusiva, é preciso entender que a diversidade é real e isso implica na forma de olhar o outro, pois estamos acostumados a enxergar a pessoa com deficiência enxergando apenas sua limitação, quando deveríamos converter a dificuldade em ponto de partida para o desenvolvimento.

Quando se propõe trabalhar com os EPAEE é preciso investigar previamente: qual o tipo de deficiência do estudante? Quando e como surgiu? Em quais funções ele necessita de auxílio? Qual seu grau de autonomia? Como é seu desenvolvimento cognitivo e motor? Como ele interage? Que outros serviços de apoio (fonoaudiologia, terapia ocupacional, fisioterapia etc.) é preciso buscar para estabelecer um trabalho interdisciplinar? (PAULA, 2015).

A falta de conhecimento sobre as deficiências que os alunos possuem implicam no comprometimento do planejamento da prática educativa. Concordamos com Silva (2014) ao afirmar que é importante conhecer as características, a história de vida e de aprendizagem dos alunos, já que podem servir de avaliação diagnóstica para o professor. A partir desses dados, será possível elaborar os planejamentos de acordo com a individualidade de todos os alunos.

Depois que se obtém o diagnóstico sobre o educando, é preciso pensar nas possibilidades e estratégias de como incluir este aluno na turma regular, e para isso o planejamento se faz fundamental. O ciclo que envolve as etapas de organização, execução e avaliação, serve para prever situações e organizar intervenções, minimizando os receios que podem atrapalhar as experiências dos educandos. Não há como enfrentar desafios ou problemas sem um mínimo de segurança.

O uso de estratégias avaliativas de forma contínua e reflexiva permite acompanhar os processos de ensino e aprendizagem para corrigir os rumos, identificar os pontos positivos e as dificuldades a serem superadas (PAULA, 2015).

No que diz respeito à efetivação de uma prática de Educação Física inclusiva, Paula (2015) apresenta quatro estratégias pedagógicas como essenciais: a Metodologia consiste no uso de atividades que simulam situações de deficiência, uma excelente forma de fazer com que os educandos tenham conhecimento das possibilidades e dos limites enfrentados pelo outro; Os jogos cooperativos, que diminuem as chances de experiências negativas, estimulam a descontração e promovem o respeito às diferenças; Não se "adaptar demais", pois o excesso descaracteriza o exercício e desmotiva os estudantes. Existe ainda a regra de "ouro" para as adaptações que consiste em manter o propósito original da atividade e variar as técnicas de ensino oferecendo oportunidades adequadas de prática (como circuitos e estações de aprendizagem).

Durante as atividades o professor precisa estar atento a posturas preconceituosas para intervir sempre que necessário, precisa manter um ambiente agradável e lúdico que estimule a aprendizagem e estabeleça metas e desafios para os estudantes, sempre incentivando a superar seus limites sem se comparar com os outros. É preciso tomar cuidado para não perpetuar práticas que desmereçam o aluno com deficiência, tratando-o, por exemplo, como um boneco a ser manipulado.

Outras estratégias propostas estão relacionadas a:



> Comunicação e expressão: A prática inclusiva deve incorporar as diversas formas de expressão e comunicação para favorecer interações mais eficientes. À medida que o estudante com deficiência se comunica e percebe em seu interlocutor uma reciprocidade, sua manifestação expressiva se desenvolve. Organização do espaço: é preciso atentar para questões de segurança – como o uso de materiais de proteção, bloqueio de escadas e proteção de pilastras – e ajudar o aluno a fazer o reconhecimento prévio do ambiente em que a aula de educação física acontece e da escola como um todo. Recursos materiais: Aqui, criatividade é a palavra-chave. Pode-se utilizar objetos de diferentes formatos, tamanhos e pesos. Uma boa alternativa é criar, junto com a turma, os recursos materiais para as aulas, tornando-os mais significativos. Podem ser usados, por exemplo, pneus, bolas, balões, arcos, garrafas pet, jornal, papelão, cabos de vassoura, latas, bolas de meia, sacos de areia, velcro, luvas etc. Diferentes pesos e texturas proporcionam uma riqueza sensorial maior e melhoram a aprendizagem motora dos estudantes. (PAULA, 2015, p. 04).

As estratégias apresentadas podem ser utilizadas não somente quando se tem alunos com DM nas aulas de Educação Física, mas quando houve necessidade de melhorias e adequações para uma pratica pedagógica inclusiva seja do DM, do surdo, cego ou até mesmo daqueles que não estão dentro dos padrões esperado pela sociedade. Devemos sempre recordar que o aluno é o protagonista do seu aprendizado e para isso é importante que seja estimulado a se desenvolver, quando é ofertado as condições de acessibilidade a capacidade de melhorar seu desempenho e aprendizado acontece.

Diante destas estratégias é possível que o professor adeque para sua realidade e comece a utiliza-la em suas práticas no dia a dia. A proposta de ter apresentado as estratégias adotada pela autora é mostrar que é possível desenvolver um bom trabalho com os alunos DM nas aulas de Educação Física e quando se tem as noções básicas para iniciar o processo se torna mais fácil e com o convívio e prática diária o professor vai descobrindo qual a melhor estratégia utilizar para cada aluno e turma.

Após a apresentação das "Estratégias pedagógicas para a Educação Física inclusiva" os professores foram divididos em 4 grupos. Cada grupo deveria propor uma ou duas ações (atividades) para trabalhar com os DM em nas aulas de Educação Física. Para que houvesse um melhor aproveitamento da temática os professores acharam melhor fazer um sorteio de acordo com a classificação da DM proposta pela Fenapaes (2011) e assim foi feito o sorteio das temáticas.

O grupo 01 ficou com deficiência física e psíquica para (a) deficiência física associada à deficiência intelectual e (b) deficiência física associada à transtorno mental. O grupo 02 ficou com a categoria sensorial e psíquica (a) Deficiência auditiva ou surdez associada à deficiência intelectual; (b) Deficiência visual ou cegueira associada à deficiência intelectual; (c) Deficiência auditiva ou surdez associada a transtorno mental. O grupo 03 ficou responsável por desenvolver atividade para a categoria sensorial e física, ou seja, para (a) Deficiência auditiva ou surdez associada à deficiência física; (b) Deficiência visual ou cegueira associada à deficiência física. E o grupo 04 ficou responsável para desenvolver atividade para a categoria física, psíquica e sensorial, classificada na Fenapaes (2011) como (a) Deficiência física associada à deficiência visual ou cegueira e à deficiência intelectual; (b) Deficiência física associada à deficiência auditiva ou surdez e à deficiência intelectual; (c) Deficiência física associada à deficiência visual ou cegueira e à deficiência auditiva ou surdez.

Os grupos tiveram liberdade para pensar e propor ações que considerassem interessantes para incluir os alunos com deficiência múltipla nas aulas de Educação Física, para isso foi determinado um tempo de planejamento. A parte prática desta seção foi em forma de oficina e ocorreu no pátio de uma

escola municipal. Antes dos grupos começarem a aplicar suas atividades, a pesquisadora desenvolveu uma atividade prática[6] com todos os grupos.

Os quatro grupos tiveram de 4 a 5 participantes, e receberam os seguintes materiais: uma tesoura, uma cartolina, uma caixa de lápis de cor e uma caixa de giz de cera, um tubo de cola branca e canetas coloridas. Em cada grupo a pesquisadora sugeriu de um a dois participantes para vivenciar a experiência de ser um DM, cada grupo teve a liberdade de definir quem iria representar.

A ilustração mostra como os grupos se organizaram para realizar a atividade proposta:

Imagem 1- Formação dos grupos focais de intervenção

**Fonte:** Regiane Caris dos Santos

No primeiro grupo uma participante atuou como alguém que possuía deficiência auditiva, e para caracterizar foi colocado uma fita em sua boca para não falar e simular que era surdo. No segundo grupo havia uma participante que vivenciou um aluno com deficiência visual, neste caso, foi colocado uma venda tapa olhos e outro participante representou aluno com deficiência física (hemiplegia), onde amarramos com um barbante sua mão direita junto ao seu pé direito. Já no terceiro grupo havia um deficiente visual com deficiência física (não tinha as mãos), amarramos suas duas mãos juntas e colocamos a venda em seus olhos. No quarto grupo havia um deficiente visual que usou venda para os olhos além de representar possuir deficiência intelectual.

Cada grupo vivenciou o desafio em elaborar uma atividade para incluir seus colegas que tinham um tipo de deficiência, seja ela múltipla ou isolada. Foi determinado um tempo para a criação das estratégias que eles iriam utilizar para inclusão. As respostas obtidas dos participantes ocorreram no final da atividade, momento em que fizemos um grande círculo para discutirmos sobre as ações inclusivas. Nesse momento foi questionado para os participantes, e em especial para aqueles que vivenciaram as deficiências, como ele se sentiram durante a realização da atividade? Foram realmente incluídos?

[6]A atividade se chama "Construção de castelo " a proposta desta atividade consiste em construir um castelo com os materiais que receberam e todos deveriam participar da atividade independente da deficiência que os colegas do grupo possuía. O Objetivo da dinâmica é que os grupos vivenciassem as dificuldades e facilidades de atuar em grupo, tendo como integrantes Pessoas com Deficiência, neste caso os próprios professores atuaram como um DM.



Durante o desenvolvimento das ações foi observado que alguns dos participantes não conseguiram uma participação ativa em virtude de não saber lidar com a deficiência do outro. Foi identificado que os participantes dos dois primeiros grupos [que não tinham deficiência] tiveram certa dificuldade em encontrar uma forma de incluir. A exemplo do grupo 01, onde havia uma "aluna surda" os demais participantes em vários momentos esqueciam da deficiência e davam comando verbal para ela durante a atividade. Quando os demais participantes percebiam que ela não ouvia, tentavam se comunicar através de mímicas e gestos. Ao ser indagada sobre como ela se sentia durante a atividade a participante respondeu:

> Eu me senti excluída! Porque?! Como minha colega tinha mais habilidade, então rapidinho ela fez. Elas começaram a conversar, eu não podia conversar com elas né [levou as mãos aos ouvidos] mesmo eu as vezes dando risada eu não podia interagir com elas, porque a maior parte do tempo elas estavam todas focada, digamos eu não sabia o que estava acontecendo e o trabalho foi feito, a única coisa que eu fiz foi uns risquinhos aqui [mostrou para o trabalho] quando a colega A, depois que já tava terminando ela falou óh [fez o gesto com as mãos sobre o papel [risos]. Realmente se eu fosse uma pessoa surda eu só saberia o que estaria sendo feito no final. (P3)

Pesquisadora: "Ninguém te explicou o que iria ser feito? "

> Participante P3: Não. Bem depois porque aí eu realmente não estava entendendo, foi aí que ela pegou apontou para a colega e fez o sinal de trança da Rapunzel, daí que eu entendi o que estava sendo feito, mas até então [balançou a cabeça de forma negativa].

> Participante P2: Mas aqui para nós, também é assim, no começo nós esquecemos das dificuldades dela né! A gente começa a falar, assim, como se ela estivesse ouvindo, entendeu?! Em alguns momentos a gente esquece mesmo!

A falta de comunicação vivenciada pelo grupo é algo que pode acontecer no ambiente escolar. Se em algum momento o professor se comunicar de forma inadequada e desconsiderar as individualidades dos alunos, simplesmente aqueles com limitações não entenderão a proposta didática, o que consequentemente comprometerá a compressão dos comandos e sua participação na aula. Nestes casos é necessário que os professores fiquem atentos a comunicação, e se precisar, repetir as instruções para melhorar o processo de inclusão dos EPAEE.

No grupo 02 o participante que representava ter deficiência visual ficou excluído bastante tempo, apenas com a caixa de lápis de cor nas mãos, sem ter auxílio dos outros, ou seja, ficou sem participar da atividade. Somente no final foi convidado a ajudar recortar o desenho (Imagem 02). Neste mesmo grupo havia um participante que simulou que tinha deficiência física (Hemiplegia), porém ele participou o tempo toda da atividade.

Parece que os professores desse grupo sentiram dificuldade em incluir alunos com deficiência visual, ao se concentrar na atividade esqueceram do colega deficiente visual e não pensaram em estratégias para uma participação ativa deste aluno. Ao ser questionado como eles se sentiram durante a atividade o P5 respondeu que:

> Bom, eu participei da construção do castelo, fiquei com a função de pintar [...]
>
> Pesquisadora: você se sentiu incluído ou excluído?

P5: Sim, como eu tive uma função eu me senti incluído né, para mim foi tranquilo. Se fosse agora alguma coisa assim, mais, que cuidasse mais da parte corporal ali, da motricidade, acho que seria um pouco mais difícil.

A atividade que o P5 desenvolveu pareceu simples diante da situação da deficiência vivenciada por ele, como tinha comprometimento apenas de um lado do corpo no outro tinha habilidade e domínio suficiente para realizar a pintura do desenho, neste caso como ele mesmo ressalta ele foi incluído porque não exigia uma habilidade maior, por exemplo se fosse um jogo que exigia dele correr, caminhar e saltar, ele possivelmente não teria muita chance de ser incluído, pois seu comprometimento motor poderia ser enfrentado como um empecilho para realização da atividade já que na Educação Física o jogo sempre é visto como competição e não cooperação.

É importante que na hora de planejar as atividades práticas o professor propõe atividades em que todos sejam capazes de executar, se o aluno não consegue correr ele pode participar da forma como ele julgar ser melhor para sua participação, no caso dele não conseguir fazer ele pode com orientação e ajuda do professor e até mesmo dos próprios colegas encontrar a melhor forma de executar a atividade proposta. O que não pode acontecer é realizar atividades que não sejam desafiadoras para o aluno, pois isso poderá desmotiva-lo, tanto a ele quanto a turma, ou propor atividade que estejam além das habilidades individuais daqueles sujeitos, para Matonan (2015, p. 74) "[...] as atividades precisam ser desafiadoras para estimular os alunos a realizá-las segundo seus níveis de compreensão e desempenho". Para realizar a inclusão é preciso entender que nem sempre é preciso adaptar os jogos ou brincadeiras é primordial que o aluno se sinta integrante do grupo com participação ativa.

Imagem 2 - Deficiênte Visual e Física

**Fonte:** Regiane Caris dos Santos

Já o participante P7, que ficou com os olhos vendados com tapa olhos para vivenciar uma pessoa com deficiência visual como mostra a imagem 3 respondeu:



É, o pouco instante que fiquei cego aqui é [...] a gente vivenciou uma realidade é, foi muito importante a preocupação deles de estar me incluindo. Uma coisa bem real, foi uma observação que eu fiz, que realmente acontece [apontou para o colega] quando ele dizia- ah mas eu fiz tão bem desenhado, agora ele vai cortar e estragar [risos]. Ele falou uma coisa real, que é justamente que acontece. Sempre tem aquele aluno que acha assim, que o especial né, não é capaz, vai estragar, vai botar a coisa a perder né, então são vivências que né, que realmente a gente vive na prática, então a gente vive toda essa realidade.

Pesquisadora: Para você ouvir ele falando que você iria estragar, qual foi seu sentimento?

Participante P7: É, a princípio né, assim, falando como cego né, eu me sentir assim, um pouco pra baixo, porque, eu me senti assim: Poxa ele não confia em mim! [...].

Outra coisa que eu senti durante todo o processo aqui, aquela preocupação com a construção do castelo, a gente sente uma certa ansiedade né, de querer tá realmente participando, querendo saber o que tá acontecendo e como tá ficando [...]

Na fala do professor com relação ao sentimento de insegurança e ansiedade de querer participar e não saber como iniciar é um fato que acontece também com o aluno com deficiência durante as aulas, a partir desta experiência vivenciada podemos refletir sobre a forma como um aluno se sente quando não é dada as informações do que será feito e como irá desenvolver a atividade. No caso do aluno DM que possui a deficiência visual o ideal é que seja explicado a atividade e seus objetivos e durante a execução os colegas e os professores dão orientações e ajudas necessárias para que ele consiga participar e realizar o que foi proposto. Neste grupo alguns professores se preocuparam em incluir o outro membro do grupo na atividade, alguns inclusive orientaram a forma que o professor com deficiência deveria proceder durante, e ao longo da confecção do castelo. Desta forma eles foram encontrados formas e estratégias de como poderiam trabalhar juntos para atingir o objetivo proposto

Outro fator que chamou atenção foi o fato dos professores não terem que adaptar a atividade, por mais que o P7 (professor que representava o aluno com deficiência) sentisse inseguro, ele foi o tempo todo orientado e conseguiu finalizar a atividade. É preciso estarmos atentos na nossa prática docente para identificarmos os desafios que os EPAEE enfrentam no seu dia a dia, em especial durante a realização das atividades propostas nas aulas de Educação Física. A atividade do castelo para alguns pode ser muito simples, mas para outros pode ter vários desafios por isso a observação por parte do docente e o acompanhamento durante a atividade é primordial para que ele consiga identificar os desafios enfrentados pelos aluno e ao fazer esta identificação pensar em estratégias para que as aulas atendam a todos, isto é, não pensar somente em atividades diferenciadas para os alunos da Educação Especial, pois se assim for, não estará fazendo inclusão e sim excluindo os alunos de chegarem ao seu potencial de aprendizagem.

É importante que os professores esclareçam para os alunos o tipo de atividade que está sendo proposta, e quais os objetivos e competências estão se buscando desenvolver. A exemplo do que aconteceu com o P7, que foi orientado durante as etapas da atividade, mas dificultou a sua participação em razão de não saber o propósito final.

Como o professor não conseguiu compreender como ficou o castelo que o grupo criou a pesquisadora perguntou ao grande grupo: "diante deste questionamento, o que nós poderíamos fazer para este aluno conseguir identificar o castelo? "

Algumas estratégias foram apresentadas pelos professores, como: Fazer o castelo em alto relevo, recortar o castelo, colar restos das pontas de lápis (aparas) no desenho, colar recortes (mosaico) e colar barbante nos

contornos.

A participante P10 ainda acrescenta que: “Outra possibilidade seria alguém contar ou relatar, porque ele é cego, mas ele entende”. Já a participante P16 pergunta: “Ele nunca viu, será que ele tem noção do que é um retângulo? ” Então o P12 responde: “Mas ele é trabalhado desde de criança, se ele é deficiente desde de criança é trabalhado isso aí, todo trabalho é feito desde pequeno e daí ele sabe o que é um triângulo, um retângulo, um quadrado [...]”

Podemos perceber que ainda há um alguns mitos entorno do DM com deficiencia visual, por exemplo acreditar que geralmente estes alunos também tem deficiência intelectual (DI), pode ter DM acompanhado de deficiência intelectual como é classificado pela Fenapaes e para isso tem os diagnósticos que indicará se o aluno tem ou não DI, por isso é importante que o professor conheça o histórico do aluno e se possível tenha acesso ao seu diagnóstico ( não para se prender apenas em sua deficiência, mas para poder desenvolver atividades que atenda suas necessidade e favoreça sua aprendizagem ).

Nos dois últimos grupos (03 e 04) foi observado que os participantes que tinham deficiência tiveram muita atenção, pode se dizer que ocorreu o oposto dos dois primeiros grupos, nestes casos quem ficou excluído foram os participantes sem deficiência como no caso do grupo 3 onde havia uma participante com deficiência visual e física (Múltipla) a atenção ficou concentrada somente nele, a professora dava os comandos e buscava estratégias de como ele poderia pegar no lápis para desenhar e pintar. Na primeira tentativa de adaptação, ela pediu para que o colega usasse a boca para pintar, mas ele não se adequou com essa adaptação, ele pediu novamente para ele usar os dedos do pé, momento em que conseguiu realizar a atividade como mostra a Imagem 04.

A postura da professora diante da situação vivenciada onde ela criou possibilidades do aluno desenvolver a atividade de forma independente contribui de forma significativa para inclusão, pois quando o professor oferece condições e possibilita o aluno a descobrir uma forma ou meio de realizar a atividade ele favorece a participação e o aprendizado e assim desenvolve as habilidades daqueles alunos, Mantoan (2015) afirma que a sala de aula é um local de pesquisa, experimentação, comunicação e compartilhamento de resultados, nela o professor poderá criar, selecionar e apresentar atividades diversificadas, já para Silva (2017) deve se criar e adaptar quando necessário , recurso didáticos que favoreça a aprendizagem de todos, e foi isso que a professora buscou fazer com o professor que que atuou como DM em sua aula obtendo bons resultados.

Ao ser perguntado se ele tinha sido incluído ou excluído, o P8 respondeu:

> Eu me senti assim, muito incluído até explorado [risos]. Mas assim né, fora isso, como eles me acompanharam me deram assim, muita assistência é, descrevendo o que estava acontecendo, o que a gente ia fazer, então eu me senti parte o tempo todo assim, até tipo, me deram um espaço para protagonizar mais [...]

Quando o aluno faz parte do processo ele se sente incluído e foi o que aconteceu neste grupo, porém, um fato pode ser percebido, na imagem (4) abaixo podemos observar que um outro professor que fazia parte do grupo está um pouco distante, ele passou a maior parte do tempo observando o trabalho dos colegas, e pareceu receoso quanto a forma de conduzir o processo de execução da atividade, Mantoan (2015 p. 74) nos traz uma reflexão importante quanto a participação de todos em atividade escolares para ela “não se excluirá nenhum aluno das atividades nem serão oferecidas a alguns (o que sabem menos) atividade adaptadas, facilitadas.

Algumas atividades podem parecer fáceis para alguns, mas é preciso que o professor



estimule todos a participarem mesmo que colaborando com os outros colegas para ninguém ficar de fora na construção das atividades:

Imagem 3 - Deficiência Múltipla

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

Um fato que chamou atenção, foi que a professora que tomou iniciativa de desenvolver o processo de adaptação (de como o professor deveria encontrar uma forma para executar a atividade) relatou que já havia trabalhado por alguns anos na Associação de Pais e Alunos dos Excepcionais (APAE) do município, talvez por acreditar que ela estava mais preparada, o professor deixou ela conduzir o participante durante a atividade como mostra a imagem 4.

No quarto grupo os participantes se concentraram apenas nos deficientes, deram suporte a eles, porém construíram juntos a atividade. Com relação a isso, Paula (2015) ressalta que não se deve “adaptar demais”, pois o excesso descaracteriza o exercício e desmotiva os estudantes, mas deve sempre manter o propósito original da atividade. Silva (2017) acrescenta que seria bom que os professores trabalhassem com grupos de forma cooperativa com instruções e metas bem claras, levando sempre em consideração as características de cada aluno. Por isso é bom que as atividades não sejam adaptadas demais, pois podem se tornar desinteressante para o restante da turma e o aluno de todo modo ficará excluído pelo fato de ter exclusividade naquele jogo ou brincadeira.

Neste grupo havia um DM com deficiente intelectual e visual. O professor P17 que vivenciou relata: “A questão dos deficientes aqui foi incluída né! ” Ele explica como fizeram algumas adaptações para realizar a tarefa. Com a caixa do lápis de cor ele fizeram as paredes do castelo e o aluno cego seguia o contorno da caixa com o lápis, para a torre do castelo utilizaram o vidro de cola branca que dava a impressão da torre e o aluno realizava a atividade juntamente com o grupo.

Todos ajudaram o professor durante a atividade e esta ajuda é fundamental no processo de inclusão, normalmente os alunos do ensino fundamental I são sempre solidários e querem ajudar para isso Silva (2017, p. 43) reforça a ideia de que é bom que o professor: “organize um rodízio diário para determinar quem vai auxiliar, quando necessário, o colega com deficiência.”

Depois dessa roda de reflexão sobre as experiências vivenciadas pelos professores, foi a

vez dos professores proporem ações e/ou atividades voltadas para alunos com deficiência múltipla. Todos os quatro grupos elaboraram uma atividade em que os alunos com deficiência múltipla pudessem participar, assim como ficou estabelecido no sorteio mencionado anteriormente. Durante a realização das ações um professor do grupo era escolhido para vivenciar a deficiência e assim demostrar como poderiam trabalhar com este aluno nas aulas de Educação Física e partir disso criar outras possibilidades de inclusão.

O primeiro grupo desenvolveu uma atividade para alunos com DM que caracterizava a deficiência física e intelectual, neste caso o deficiente não andava e a forma que os professores encontraram para exemplificar este aluno foi improvisando uma cadeira de rodas utilizando uma cadeira de escritório com rodinha, portanto a atividade proposta foi um circuito onde foi realizada da seguinte forma: Formar duas filas, na fila que estava a aluna com "deficiência" foi utilizado uma cadeira de rodinha (tipo escritório). Para cada fila tinha uma vassoura e uma bola. Cada equipe teria que realizar um percurso conduzindo a bola com a vassoura e no final tentar acertar a meta e fazer gol. Quando foi a vez do colega DM cadeirante participar os professores pediram auxílio para os colegas para empurra a cadeira por todo percurso, assim facilitaria a aluna com DM realizar toda a atividade e participar ativamente da brincadeira, conforme pode ser observada na imagem 5:

Imagem 4 - Circuito com Cadeirante

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

Esta atividade aparentemente não foi difícil para ser realizada pois além dos colegas ajudarem empurrando a cadeira da participante ela tinha auxilio das mãos para conduzir a bola com a vassoura. Levando em consideração esta situação ao finalizar a atividade a pesquisadora fez a seguinte pergunta para os professores: "Qual outras adaptações dariam pra fazer nessa atividade? ". Algumas respostas obtidas pelos participantes foram:



> P9: daria para a aluna jogar a bola com as mãos
>
> P5: se a aluna possuir certa habilidade com as mãos, dá para ela conduzir a bola quicando como no basquete.
>
> P: se o aluno conseguisse engatinhar ele poder sair da cadeira, os professores podem pedir para todos de cada equipe realizar a atividade engatinhando.

Podemos observar que quando é vivenciada situação no contexto escolar as possibilidades de criar novas ações vão surgindo, quando o professor começa envolver o aluno nas atividades ele irá perceber o que precisa ser ajustado e a partir desta observação surgirá novas formas e meios do incluir o aluno podendo ser com ou sem adaptações, Silva (2017, p. 43) sugere que: "toda atividade realizada em sala de aula ou extraescolar, sejam feitas acomodações para que todos os alunos, inclusive aqueles com deficiência, possam participar conforme suas potencialidades e possibilidades". A sugestão de adaptar algumas atividades pode ser muito positivo para incluir os alunos com DM, mas da mesma forma posso adaptar um atividade para aqueles sem deficiência com por exemplo um aluno que tenha um destreza motora mais comprometida, de toda forma é preciso cuidar para não adaptar demais e tirar o foco e o objetivo do jogo, brincadeira ou circuito.

Podemos perceber que nesta atividade os professores de imediato construíram outras formas de incluir a aluna, mesmo sendo uma atividade considerada simples para os outros alunos, quando se tem alunos com deficiência é preciso pensar em meios ao qual eles possam estar participando ativamente.

O segundo grupo apresentou duas propostas, sendo a primeira uma atividade para alunos com DM que apresenta deficiência auditiva e intelectual e a segunda para aluno DM com deficiência visual e intelectual. A primeira atividade tinha como objetivo além da inclusão melhorar a percepção visual e memorização, ela ocorreu da seguinte forma: A P6 solicitou que os outros participantes ficassem de costa para ela e seu grupo, assim que todos se viraram ela colocou algumas canetas coloridas sobre a cadeira e pediram para eles se virarem e observassem as canetas coloridas sobre a cadeira. Depois que ficaram observando por alguns minutos foi solicitado novamente que todos se virassem e assim o fizeram. Enquanto os professores estavam de costas a P6 trocou a posição da cadeira e de algumas canetas coloridas e pediu para que os professores olhassem novamente para as canetas. A P6 perguntou: "vocês perceberam alguma mudança neste ambiente? " Os participante continuaram observando e depois de alguns minutos conseguiram perceber que havia sido trocado as canetas coloridas e a posição da cadeira, apenas dois conseguiram avaliar a mudança.

Esta prática pedagógica aplicada pelo grupo é uma atividade que serve para toda turma pois favorece o aprendizado, no caso de haver alunos DM com deficiência auditiva junto com deficiência intelectual é preciso estar atento qual o nível de compreensão deste aluno, se ele já sabe diferenciar as cores, se ele está compreendendo a forma como o professor está se comunicando ou se compreendeu o objetivo da atividade.

Neste sentido o P8, falou que quando ele tinha o aluno surdo ele explicava a atividade através de mimica e gestos porque ele não sabia Libras e acrescentou:

> Participante P8 diz: Eu acho complicado explicar essa atividade para o aluno.
>
> Participante P2 fala: eu acho assim, que toda vez quando a gente encontrar um aluno diferente na escola, a gente vai ter que pesquisar e ir atrás e ver como é que vou trabalhar com aquele aluno! Antes de passar a atividade primeiro vou estudar, planejar, como é que ele vai entender essa brincadeira, como é que eu vou passar para ele.

Podemos verificar que em alguns casos a falta de comunicação adequada é um fator que acaba dificultando o processo de inclusão, neste caso o aluno surdo que é alfabetizado pode não compreender os gestos do professor e por isso pode ficar sem realizar a atividade por não compreender as regras do jogo.

É importante também que seja feito um planejamento consistente, respeitando a individualidade de todos inclusive dos alunos com deficiência, posto a fala da professora P2, faz se necessário a busca constante de informações, formas de inclusão, orientações para as práticas com aqueles educandos, pois se não há um planejamento o professor fica sem saber por qual caminho conduzir suas aulas. O planejamento deve ser feito e seguido não somente quando se tem alunos da Educação Especial de forma geral o planejamento deve ser feito num sentido mais amplo, para atender a todos (SILVA; ARRUDA, 2014).

Na segunda atividade o grupo propôs uma brincadeira para estimular a percepção tátil e sensibilidade:

Imagem 5 - Atividade de percepção tátil

**Fonte:** Regiane Caris dos Santos

Desenvolvimento da atividade: O professor P9 dividiu a turma em duas filas de forma que eles ficaram sentados um atrás do outro, o primeiro de cada fila estava vendado conforme mostra a imagem 6. O professor (P9) explicou para os participantes que o objetivo da brincadeira consistia em realizar um desenho em formas geométricas nas costas do colega que estava sentado em sua frente e assim ir desenhando até chegar no primeiro da fila o qual deveria desenhar em uma cartolina o que ele percebeu. Na frente de cada fila foram colocados uma cartolina e um lápis, para que os professores pudessem reproduzir o desenho que ele sentiu em seu corpo. O último de cada fila recebeu do professor um comando para desenhar uma determinada figura geométrica, e após isso, deveria desenhar com os dedos nas costas do colega da frente, até chegar no primeiro de cada fila.

Nessa atividade foi trabalhada as formas geométricas e o professor ressaltou que os alunos deveriam saber ou estar aprendendo as formas geométricas, mas também ressaltou que dá para desenvolver com outros conteúdos com os quais o aluno está aprendendo em sala de aula. Os professores da fila 02 não conseguiram acerta a figura inicial que foi um triângulo, o P14 diz: “eu desenhei o que eu senti e foi um quadrado e não um triângulo, foi difícil”, já o P8 que fez parte do outro grupo falou: pra mim não foi muito difícil, no início é estranho, mas quando ele repetiu de novo o desenho eu percebi o que era e desenhei”.



Esta atividade foi importante porque permite que os professores vivenciem alguns desafios enfrentados pelos alunos com deficiência. Para um aluno que não tem deficiência pode parecer simples o processo de assimilar os comandos do professor, como por exemplo ter que desenhar uma figura geométrica no corpo do outro, alguns alunos podem ter dificuldades em reconhecer as figuras e, portanto, é primordial que seja realizada atividade tanto em sala quanto em quadra que favoreça o aprendizado do aluno para reconhecer as formas geométricas.

O terceiro grupo propôs duas atividades para incluir alunos DM com Deficiência visual ou cegueira associada à deficiência física e Deficiência auditiva ou surdez associada à deficiência física. O P11 ficou sendo o líder do grupo 3 e começou explicando a brincadeira. Desenvolvimento da atividade: O primeiro passo é fazer duplas. Um de cada dupla deve usar tapa olhos (venda de olhos). O objetivo da atividade é guiar o aluno cego de várias formas até bater na mão de um outro colega que fica como ponto de chegada, as duas duplas devem sair ao mesmo tempo afim de pontuar quem chega primeiro. O colega que não usa a venda deve guiar o outro apenas caminhando por um percurso na quadra e quando chegar no outro lado pedir para bater na palma da mão de alguém que está de braços abertos, depois deve voltar caminhado com o guia. A próxima etapa é realizar o mesmo percurso, não mais caminhado, mas trotando e por último eles devem tentar fazer todo percurso correndo.

Essa atividade chama atenção pela forma que é aplicada, no primeiro momento percebe-se que quem está com os tapa olhos deve criar um vínculo de confiança com seu par e para isso o P11 sempre alertava os participantes a forma como eles deveriam se apoiar no outro. Ele dizia: “é bom lembrar que o aluno cego é que devem deve segurar em você e não você nele”. Esse contato faz com que o aluno cego se sinta confiante diante da atividade e tenha coragem e disposição para finalizar a brincadeira. É importante salientar que a aplicação da brincadeira teve início da parte mais simples para a mais complexas e isso faz com que o aluno assimile bem a atividade.

A segunda atividade que o grupo propôs foi um estafeta de cabeceio de bola. Desenvolvimento da Atividade: Deve colocar 4 cones um do lado do outro com um espaço de pelo menos 1 metro de distância e 01 cones atrás deles com uns 2 ou 3 metros de distância, conforme mostra na imagem 7. O objetivo da atividade é se deslocar até o cone da frente e tentar acertar a bola com a cabeça (que é jogada pelo professor ou outro colega) e voltar no cone de trás correr e repetir esse processo em todos os 4 cones. A regra do jogo é não utilizar as mãos, elas devem ficar para trás ou juntas do corpo.

Imagem 6 - Estafeta de Cabeceio

Fonte: Regiane Caris dos Santos

A atividade descrita anteriormente foi desenvolvida para DM com deficiência auditiva ou surdez associada à deficiência física. Um DM que apresente deficiência auditiva ou física consegue realizar essa atividade, porém no caso deste aluno ter um comprometimento da locomoção mais agravado ou ser cadeirante o professor precisar pensar em como ele irá desenvolver essa atividade para o aluno participar. A P12 relatou: "quando tem que ficar com os braços juntos fica difícil, o aluno com deficiência, se for um cadeirante ou se não consegue ter muito movimento vai ter dificuldade". Segundo Diehl (2006) os jogos não devem ser organizados de maneira rigorosa, mas como uma proposta que poderá ser alterada conforme a necessidade do grupo, levando sempre em consideração a criatividade, habilidade e a sociabilidade das crianças e jovens envolvidos.

No município alguns alunos DM são cadeirantes por isso é importante criar estratégias pedagógicas que favoreça a inclusão e que também não deixe o aluno ter o risco de sofrer algum acidente na hora de executar o jogo. Alguns fatores precisam ser levados em consideração na hora de elaborar e aplicar a atividade e Diehl (2006) aponta que as crianças e jovens com deficiência física possuem necessidades variadas, sendo que algumas possuem cadeira de rodas, outras podem precisar apenas de apoio e outros possuem habilidade reduzida para os padrões motores convencionais básicos, como manter o equilíbrio do tronco, na posição sentada ou segurar uma bola. Ás vezes, as crianças já nascem com o comprometimento motor, tendo de desenvolver habilidades básicas de acordo com seu aparato motor. Essa criança desenvolverá locomoção, manipulação de objetos e estabilização do corpo de maneira peculiar. Por outro lado, alguns jovens podem ter adquirido sua deficiência motora após desenvolver os padrões motores básicos. Dessa forma, terá que aprender as habilidades de locomoção, estabilização e manipulação de objetos, utilizando talvez alguns instrumentos como auxílio, mas ressalta que o importante é que o espírito seja mantido, ou seja, os conceitos devem ser transmitidos de forma clara e divertida e a participação dos alunos deve ser sempre voluntária.

O último grupo (04) desenvolveu uma atividade para DM com deficiência Física e sensorial. A atividade foi um circuito sensorial. A P16 justifica porque quis realizar esta atividade "porque ela serve também para ser aplicada com alunos autistas, quando eu faço com eles, eles adoram". A P16 trabalha no Centro de Autismo de Ji-Paraná e por isso desenvolveu uma atividade que pode ser aproveitada por toda a turma, inclusive para os alunos DM:

Imagem 7 - Circuito sensorial

**Fonte:** Regiane Caris dos Santos

O Circuito é desenvolvido da seguinte forma: Precisará de Cordas, colchonetes, e tapetes sensoriais (os tapetes utilizados na atividade foi confeccionado pela professora, havia tapeta com textura finas, grossa, aveludadas e com bolinhas de vidro (gude). No início do circuito deve colocar duas pessoas segurando uma corda onde dá para alguém passar arrastando por baixo,



depois engatinhar ou se arrastar por cima dos colchonetes, para aqueles que conseguem andar deverão caminhar descalço sobre os tapetes sensórias e depois visualizar as garrafas pets com água, brilho e alguns objetos dentro.

As brincadeiras sensoriais estimulam a inteligência e a criatividade das crianças por meio dos sentidos. O aprendizado torna-se melhor e maior quando as informações são processadas por mais de um dos sentidos ao mesmo tempo, neste caso os alunos puderam explorar várias habilidades motoras, entre elas: engatinhar, saltar, arrastar, visualizar e se equilibrar. As atividades sensoriais devem ser estimuladas na infância e a Educação Física é o momento ideal para que elas vivenciarem e se desenvolvam.

Todas as práticas pedagógicas realizadas pelos grupos contemplam a inclusão de alunos com DM, pois partindo do conceito de Mantoan (2015) a inclusão é a participação de todos, embora algumas atividades necessitem de alguns ajuste e adaptações isso não faz com ela perca seus objetivos nem desmotive o aluno e nem a turma. Essas práticas são exemplos simples de como o professor de Educação Física pode desenvolver uma aula para todos inclusive para o aluno com deficiência e desfaz alguns conceitos de que os DM são alunos difíceis de incluir, embora todos tenham suas especificidades devemos proporcionar meios de todos está incluindo respeitando suas individualidades.

## Oficina Transtorno do Espectro Autista

No planejamento desta oficina foi elaborado um roteiro afim de que pudesse ser desenvolvido as atividades com mais objetividade. A oficina ficou esquematizada em duas etapas: na primeira etapa foi discutido a teoria com os professores sobre os conceitos e um breve resumo da história do Transtorno do Espectro Autista (TEA), essa etapa tinha como propósito definir o TEA e conhecer suas características. Na segunda etapa foi realizada a parte prática e tinha como objetivo criar propostas de educação inclusiva para crianças com TEA e sistematizar algumas estratégias para o trabalho pedagógico inclusivo. A parte teórica desta oficina ocorreu no mini auditório da Semed, como mostra a imagem 9, com acesso a lousa digital e materiais didáticos. A parte prática ocorreu na quadra de uma escola do município. A Semed e a escola disponibilizaram materiais para realização das atividades práticas. É importante ressaltar que 17 professores participaram das duas etapas desta oficina:

Imagem 8 - Parte teórica da Oficina de Transtorno do Espectro Autista

**Fonte:** Regiane Caris dos Santos

No primeiro contato para iniciar com a temática proposta, a pesquisadora questionou aos professores o que eles compreendiam sobre o autismo? Na sequência foi aberto um momento para que expressassem seus conhecimentos sobre o assunto.

Para o P11 o autismo é "um transtorno de desenvolvimento neurológico, que pode ser diagnosticado na infância" e o P5 acrescenta que o "autista é uma pessoa mais sensível em relação as pessoas ditas normais, que precisam de rotina para ter uma boa adaptação no meio social." Já na fala da P4 afirma que o "autismo é um transtorno comportamental, verbal e social, onde a pessoa que possui pode apresentar várias dificuldades em estado leve a grave e depende de várias condições". Em todos os casos o autismo é classificado como uma deficiência que afeta o nível de atenção, comportamento e interação social dos alunos.

Mas qual seria a classificação correta para esta deficiência? É preciso resgatar que a palavra autismo é oriunda da junção de duas palavras gregas: "autos" que significa "em si mesmo" e "ismo" que significa "voltado para", ou seja, o termo autismo originalmente significava "voltado para si mesmo" (LIRA, 2004; GOMES, 2011).

O Transtorno do Espectro do Autismo é um transtorno do desenvolvimento neurológico, e pode ser diagnosticado na infância, mas pode não ser detectado antes por conta das demandas sociais mínimas na mais tenra infância, e do intenso apoio dos pais ou cuidadores nos primeiros anos de vida. Atualmente a nomenclatura e definição mais aceita no âmbito educacional é a do Transtorno do Espectro Autista TEA (NAZARI et al, 2017).

Diante do que foi expressado pelos professores na oficina, de um modo geral pode ser constatado que compreendem a classificação do Transtorno do Espectro Autista. Ainda sobre isso, surgiu a temática sobre as características típicas do TEA, momento em que a participante P3 (que trabalha no centro de autismo) relatou o seguinte: "que um comportamento típico do aluno autista é a estereotipia: na questão da estereotipia as vezes os alunos estão muito felizes e as vezes estão nervosos com alguma coisa e eles costumam balançar muito. Nós temos um aluno que morde a mão e bate, faz sons, morde a palma da mão que já tem até calo". Já o participante P5 relata: "Eu tenho dois alunos e eles giram em torno dele mesmo e balança as mãos". Diante disto a pesquisadora relatou o seguinte:

> Eu trabalhei com alguns alunos autistas e um deles tinha comportamento agressivo com a professora pedagoga, as vezes ele batia a cabeça na parede e acabava se ferindo porque a professora não conseguiu fazer ele parar e se ela tentasse segurar, ele ficava mais agressivo. Ele também gostava de cd, só que quebrava em duas partes e ficava horas a fio com o cd nas mãos observando. Outro aluno tinha o comportamento de girar em torno de si, movimentar as mãos, mas ele sempre participava das aulas de Educação Física.

Em relação ao Transtorno de Espectro Autista, sobretudo em relação as características a partir de suas experiências práticas o participante P14 afirma que "o aluno autista tem dificuldade de se socializar, de falar de se concentrar em uma atividade por muito tempo bem como dificuldade de comunicação verbal". Todas as características relatadas pelos professores podem ser encontradas em um único aluno autista, isso dependerá do nível de autismo. Diante de cada caso, caberá ao professor fazer as adaptações conforme o grau de acometimento cognitivo e comportamental para que o aluno possa efetivamente estar participando e aprendendo, dentro de suas possibilidades.

O TEA é considerado um transtorno que vai além da sua complexidade, podendo ser difícil definir com exatidão, pois não existem meios pelos quais se possa testá-lo muito menos medi-lo, apenas diagnosticá-lo. As



pesquisas apresentadas no documento estão distantes no sentido de apresentarem a "cura" para o autismo, acompanhando o indivíduo por todo seu ciclo vital (ONZI; GOMES, 2015, p. 02).

A grande maioria dos TEAs necessitam de um acompanhamento ao longo da vida por isso é de suma importância conhecer essas características. Conforme explica Suplino (2007. p. 30) "a presença de condutas estereotipadas é bastante comum no repertório comportamental de pessoas com autismo tais como sons estranhos, gritos, maneirismos com as mãos, movimentos do corpo, além de agressões dirigidas a si mesmas". Estes comportamentos são denominados, respectivamente auto-estimulatórios e auto-agressivos ou autolesivos.

A partir dos estudos sobre o tema Suplino (2007, p. 31-32) mostra algumas das características encontradas em uma pessoa autista:

- Contato visual difícil sendo normalmente evitado;
- Ecolalia (repetição de palavras ou frases);
- Preferência em estar só;
- Não responde as ordens verbais (atua como se fosse surdo);
- Recusa em ouvir;
- Incapacidade de estabelecer interações sociais com outras crianças;
- Dependência de rotinas e resistência à mudança;
- Pode começar a desenvolver a linguagem, mas repentinamente isso é completamente interrompido sem retorno;
- Apresenta certos gestos imotivados como balançar as mãos ou balançar-se;
- Fazem movimentos repetitivos;
- Cheira ou lambe os brinquedos;
- Resiste à mudança de rotina;
- Demonstra desigualdade em habilidades motoras;
- Limitação da variabilidade de comportamentos, de modo que as pessoas com autismo não podem fazer muitas coisas;
- Auto-agressão;
- Isolamento social.

É importante compreender que cada autista tem suas características, embora alguns comportamentos sejam identificados em todos os TEA. De toda forma, apenas com uma avaliação será possível identificar o nível de comprometimento e fazer um planejamento pedagógico para desenvolver as potencialidades de aprendizagem. Após a discussão em torno das características do TEA a pesquisadora perguntou aos professores se eles já tinham trabalhado com alunos autistas? E como desenvolveram as atividades nas suas aulas com estes alunos? E se precisaram fazer alguma adaptação?

Dos professores participantes da oficina, 4 responderam que nunca haviam trabalhado com alunos autistas, de modo que o participante P14 relatou que: "Estou vendo sobre o autismo hoje. Entendo que é importante que os professores tenham conhecimento sobre os tipos de deficiências e suas caraterísticas, pois é através destes saberes que irão planejar suas aulas atendendo a toda diversidade da turma". Aos professores que tem contato ou já tiveram com o autista foi perguntado se eles poderiam compartilhar suas experiências com o grupo:

Quadro 6 - Pergunta sobre práticas pedagógicas com autistas

| Como você desenvolve (desenvolveu) sua prática pedagógica com alunos autistas? Precisou fazer alguma adaptação? | |
|---|---|
| P1 | Desenvolvi conteúdo sobre o tema dança. A atividade era dança de roda e havia participação parcial dos alunos autistas, hora eles participavam e hora eles se distanciavam do barulho. |
| P4 | Circuito na piscina. O aluno desce no escorregador na piscina, passa no bambolê submerso e vai até o final da piscina pega as argolas e traz e coloca no suporte. Fiz adaptação porque tem criança que não mergulha, neste caso suspender o bambolê/ colocar no alto, para que a criança passe com a cabeça fora da agua. Quando a criança não sabe nadar pode fazer o percurso andando dentro da piscina com suporte. |
| P5 | Pato Ganso - brincadeira de roda. Os alunos estarão dispostos em círculos todos sentados, exceto um aluno que estará em pé fora do círculo. O mesmo irá andar em torno do círculo tocando na cabeça dos colegas e falando pato, quando o aluno tocar na cabeça do outro colega e falar ganso o aluno tocando sairá correndo atrás dele e impedir que o mesmo sente em seu lugar. Não precisei fazer adaptação. |
| P 9 | Como muitos alunos autistas gostam de imitar, eu trabalho dança com movimentos simples para o complexo, onde o nível de dificuldade é elevado gradativamente. O objetivo é estimular o aluno a reproduzir os movimentos feitos pelo professor ou pelo vídeo onde um personagem demostra a coreografia, sendo um estímulo visual. |
| P10 | Rotina: Conduzia ao campo falando de maneira bem compassiva com ele e os outros alunos falarem bem baixinho, e ele levava a bola. Desenvolvimento: fazíamos o círculo eu explicava a brincadeira (O João irá apontar para qual educando irá jogar a bola. Quem o João apontar e lançar a bola o aluno deverá pegar a bola e devolver na mão dele. Não pode fazer barulho!) |
| P11 | Tenho um aluno autista com de nível mais grave. O mesmo gosta de ir para a educação física, porém tenho dificuldade em fazer com que ele participe das atividades. Ele gosta de bater a bola de basquete, sendo assim busco desenvolver atividades que interaja com a bola junto aos demais alunos. |
| P15 | Procuro trabalhar as aulas sem fazer adaptação, onde os alunos com deficiência, seja qual for e ou nível, realizem as atividades dentro dos seus limites. |

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

Podemos observar que as práticas compartilhadas pelos professores são de caráter simples, e algumas não requer adaptação. Os exemplos de atividades pedagógicas relatados pelos docentes podem ser realizados em qualquer ambiente e não requer materiais específicos



(exceto atividade na água que exige necessariamente uma piscina). Esses professores conseguem desenvolver atividades onde o aluno autista consegue participar, ou seja, diante destes exemplos citados foi possível observar a inclusão dos alunos nas aulas de Educação Física.

Um fator importante relatado por alguns docentes é a atenção para não irritar os alunos TEA em relação ao volume e intensidade dos sons, seja de conversas, orientações e até mesmo barulhos emitidos pela turma durante as aulas, são cuidados que favorecem a participação e envolvimento dos autistas já que possuem uma sensibilidade maior ao som.

Foi relatado por alguns professores que o trabalho com dança e música trazem vários benefícios para as crianças, principalmente para aquelas que tem o transtorno do espectro autista (TEA). Isso também é reforçado por um estudo canadense que mostrou os benefícios das atividades musicais, como cantar e tocar instrumentos, para melhorar as habilidades de comunicação social dessas crianças, bem como a qualidade de vida da família. O estudo apontou que a melhora na comunicação se deu por uma maior conectividade entre as regiões auditivas e motoras do cérebro – estimulada pela música, e uma diminuição entre as regiões auditivas e visuais, comumente observadas no espectro autista (SHARDA, 2018).

Diante disso é possível constatar que o volume do som nas aulas é fundamental para despertar interesse ou afastamento em alunos TEA. O neuropediatra Topczewski (2018, p. 43) acrescenta que a atividade musical se mostra prazerosa para as crianças autistas, e acrescenta que:

> Notamos que elas gostam muito, tanto que vários músicos famosos estavam dentro do espectro. Há uma certa predileção pela música e muitas têm até facilidade para tocar instrumentos. Não à toa, recomendamos aulas de música como parte do tratamento. A música é, por si só, uma forma de comunicação e ajuda muito no desenvolvimento.

Podemos observar que as atividades com música podem ajudar a desenvolver a comunicação e interação social dos alunos com TEA. Considerando isso, os professores podem desenvolver em suas aulas atividades que tenham músicas para estimular as formas de comunicação entre os alunos. Quando o professor oferecer práticas com músicas deverá ficar atento ao volume do som, pois devido a sensibilidade auditiva o aluno poderá sair do ambiente e assim acaba não participando das atividades propostas.

Outra proposta que ajuda a melhorar a comunicação e as habilidades motoras é a natação, isso é ressaltado pelo participante P4 onde relata o sucesso da utilização de circuito na piscina com os alunos autistas. A atividade na piscina é destacada por Topczewski (2018, p. 50) como uma forma de estimular a relação "o professor, acaba servindo de ponte para que comece a se relacionar com outras crianças na aula, favorecendo a comunicação". Além da natação, o neuropediatra sugere que os alunos autistas também façam equoterapia, praticando outros esportes alternativos para melhorar a interação e o desenvolvimento.

Depois que os professores compartilharam suas experiências o grupo juntamente com a pesquisadora se propôs a realizar e criar práticas pedagógicas inclusiva para alunos TEA, em que pudessem aplicar na próxima etapa da oficina.

Na parte prática os professores formaram 4 grupos, eles levaram algumas atividades que já utilizavam em suas aulas com os alunos autista afim de compartilhar com os demais participantes, aqueles que não tinha alunos autistas pesquisaram uma atividade para aplicar com os grupos. Os grupos ficaram divididos da seguinte forma: Grupo 01 (P1, P2, P3, P4, P7) GRUPO 02 (P6, P8, P14, P15, P16, P17) GRUPO 03 (P5, P9, P10, P11, P12 P13). O P18 não participou da parte prática da oficina.

O grupo 01 desenvolveu a atividade chamada de Tapete da Consciência Corporal. Para esta atividade deve ser confeccionada

com antecedência placas de TNT com as figuras que desejam ser trabalhada as habilidades dos alunos. Na imagem 10 a professora utiliza as setas de um lado das placas com o objetivo de desenvolver lateralidade e noção espacial, e utiliza imagens das mãos, pés, joelho e cotovelo cujo objetivo é desenvolver consciência corporal:

Imagem 9 - Tapete da Consciência corporal figuras separadas

Fonte: Regiane Caris dos Santos

Para que todos os alunos participem é preciso que atividade seja realizada da mais simples para a mais complexa. Na oficina a professora montou o circuito motor primeiro com as setas indicando a direção que o aluno deveria pisar - seguir em frente - conforme mostra a imagem 11:

Imagem 10 - Tapete da Consciência Corporal montado

**Fonte:** Regiane Caris dos Santos

Depois que todos entendem a atividade e conseguem fazer, as placas podem ser viradas para direita ou esquerda, acrescentando as placas com a participação das mãos e os pés de modo que os alunos façam o trajeto conforme a orientação das imagens, como pode ser observado na imagem 12:



Imagem 11 - Tapete da Consciência Corporal para lateralidade

**Fonte:** Regiane Caris dos Santos

Durante a atividade a P3 diz: “Para gente (adulto) parece ser muito simples, mas para eles (alunos) é difícil, principalmente quando precisam associar direita e esquerda, para frente e para trás”. E a participante P16 acrescenta, “Mas eles (alunos) não fazem tudo na primeira vez não! ”. Com relação a atividade proposta alguns participantes colaboram com algumas observações:

> P3: Como falei a gente nunca começa pela parte mais difícil, para a gente chegar nesta parte de consciência corporal (pé, mão, joelho, cotovelo) vai alguns meses. São várias semanas trabalhando só a setinha para frente, outras a setinhas para o lado.
>
> P9: É bem demorado mesmo.
>
> P16: Uma atividade como esta pode demorar até 3 meses e tem aluno que ainda não consegue.
>
> P13: Será que na escola o aluno vai conseguir fazer essa atividade?
>
> P3: Se o aluno já fez essa atividade no centro do autismo vai ser mais fácil para ele, porém por ser em um ambiente diferente pode ter dificuldade. Se ele tiver algum cuidador ou o próprio professor que possa auxiliar, ele vai dar conta de fazer, mas se deixar ele só talvez ele não irá conseguir. Tem atividade que a criança vai ficar lá no canto por uma ou duas aulas, ela está analisando, aí depois ela cria coragem de participar porque vê as outras crianças participando.

Foi unânime entre os docentes que toda atividade proposta precisa ser aplicada de forma parcial para depois aplicar o global, ou seja, é importante que comece sempre do mais simples, para que o aluno possa assimilar as partes e na sequência executar a atividade como um todo.

Ao tratar sobre esse o processo didático de aprendizagem, Santos et al (2016, p. 10) sugerem que “[...] o professor deve desenvolver metodologias de aprendizagens para que o aluno autista consiga se comunicar e se desenvolver. O conteúdo do programa de uma criança autista deve estar de acordo com seu desenvolvimento e potencial, de acordo com sua idade e de

acordo com o seu interesse". As autoras ainda acrescentam que quando a criança autista não mostra interesse nas atividades propostas pelo professor ainda assim é preciso envolvê-los, isto pode ocorrer em virtude de ela não estar entendendo o que lhe é solicitado, nestes casos é preciso ter paciência, sentar ao lado dela e tentar ajudar da melhor maneira possível, mesmo que isso leve tempo.

Pesquisadora: professores vocês acham que é possível realizar a atividade de consciência corporal nas aulas de vocês com os alunos autistas?

> P5: Depende do nível de autismo.
>
> P5: Eu tenho o João (nome fictício) ele consegue fazer atividade mais complexa.
>
> P9: Eu tenho alunos autistas, para alguns alunos essa atividade é fichinha (fichinha para o professor significa uma atividade muito simples ou fácil de executar).
>
> P11: O meu aluno já não consegue fazer esse tipo de atividade.
>
> P2: Essa atividade é muito boa e é bom para todos os alunos, não só os autistas.

Alguns professores, a exemplo do P5, afirmaram que iriam tentar realizar essa atividade com a turma que possuísse aluno autista. Conforme a sugestão do P2, essa atividade se torna importante para todos os alunos, independente das limitações, embora se saiba que alguns alunos precisarão de mais tempo para assimilar e executar os movimentos, e nestes casos é necessário que o professor repita as atividades alguns vezes durante o ano letivo.

Após essa atividade, o grupo representado pela P3 desenvolveu uma atividade chamada "Parachute". Esta atividade é realizada com um material feito de tecido em formato de círculo e possui um furo ao meio conforme mostra na imagem 13:

Imagem 12 - Atividade Parachute

**Fonte:** Regiane Caris dos Santos



Desenvolvimento da atividade: Primeiro passo é pedir para os alunos segurarem nas laterais do tecido e pedir para que balancem as mãos segurando firme o parachute, enquanto se movimentam podem cantar uma música e os movimentos mudam de acordo com o ritmo da música, por exemplo: se a música começa lenta os movimentos precisam ser lentos, conforme aumenta o ritmo o movimento se torna mais acelerado.

Na atividade do parachute a P3 cantou uma música que ela já utilizava em suas aulas, letra da música:

> shake, shai
>
> shake, shai
>
> shake shai
>
> skake, skake, skake,
>
> skake, skake, skake (bis)
>
> SUBIU!
>
> DESCEU!

De acordo com os comandos dados pelo professor através da música os alunos sobem, descem ou faz outro movimento com o parachute, o importante é que todos estejam participando. Outra variação para esta brincadeira é colocar a bola sobre o parachute e fazer com que ela gire entre os participantes, o objetivo é não deixar a bola cair entre o buraco que tem no meio do brinquedo. Durante a aplicação desta atividade o P12 apresentou outras variações que podem ser realizadas com este material: "outra forma de fazer essa atividade para trabalhar lateralidade é colocar a bola e pedir que os alunos girem ela para direita e depois para esquerda. Depois você pode trabalhar por cores, pedi que os que estão segurando na mesma cor mude de lugar".

Pesquisadora: Você poderia demonstrar para nós professor? P12: Sim! Vamos lá! Na sequência os professores fizeram um círculo segurando o parachute e o P12 iniciou a explicação da execução da atividade:

> P12: Coloca a bola e direciona ela para a direita. Tem criança que não consegue. Agora para esquerda. Aqui todos estão craques (craque para o professor significa que todos realizam a atividade com facilidade), trabalha com crianças para você vê, de primeiro a quinto ano é difícil né! Outra forma é assim, joga (o parachute) para cima e dá um passo para dentro. Tem criança que as vezes você fala um passo para dentro ela vem para trás. Vamos lá, jogou (jogar o parachute para cima e dá o comando) vermelho troca de lugar. Verde troca de lugar. Esqueceram de dá o passo para frente. Agora vamos lá jogou, azul troca de lugar, muito bem! Agora dá para fazer assim também joga para cima e pede para as crianças entrarem e ficarem sentadas no centro, até o "balão" (balão é o parachute) descer e cobrir eles, é filé! (Filé para o professor é algo legal e bom).

Todas as atividades desenvolvidas com o parachute não precisaram de adaptação, são atividades simples que podem ser realizadas com a turma toda, é um material que permite trabalhar de várias formas com os alunos. No final destas brincadeiras alguns professores relataram, a exemplo do P9 que: "Nem toda a escola possui esse material". Neste momento a coordenadora de desporto abriu um espaço para os professores que tivesse interesse em ter esse material para poder fazer o pedido a fim de que ela encaminhasse para a SEMED solicitando a compra.

Seguindo com as práticas pedagógicas, a próxima atividade que o grupo apresentou foi o circuito motor, conforme mostra na Imagem 14:

Imagem 13 - Circuito Motor

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

A P4 representou o grupo dela e iniciou dizendo:

> Aqui um circuito motor simples, as vezes eu faço algumas adaptações que só sobe ou desce, mas aí precisa respeitar o limite de cada criança. Por exemplo, se eu coloco seis estações para eles fazerem, tem criança que consegue fazer só a primeira e a segunda. Aí passa uns 3 meses sem usar a mesma atividade, depois de trinta, quarenta dias elas já vão conseguir fazer três estações. Eu costumo fazer essa atividade com música também porque eles (alunos autistas) gostam. Geralmente eu faço essa atividade com os alunos de 5, 6 anos e eles desenvolvem melhor quando coloca a música, aí eles fazem o percurso e voltam dançando e depois fazem novamente porque é simples. Algumas crianças têm dificuldade de fazer o ziguezague, mas eu continuo trabalhando com eles.

O desenvolvimento dessa atividade proposta pelo P4 consiste em: O aluno salta dentro dos bambolês para frente e faz o ziguezague, depois ele volta e faz de novo o percurso só que agora vai saltar dos lados e fazer o ziguezague no final. Às vezes ocorre uma variação, colocando uma outra criança para segurar o primeiro bambolê um pouco mais alto para que as outras crianças pulem dentro, e dessa forma, aumentando a distância do chão (imagem 15). Também pode ser solicitado que os alunos segurem o bambolê em pé, de modo que eles possam abaixar e passar engatinhando dentro durante o circuito.

Esta atividade favorece o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais dos alunos como: coordenação motora, equilíbrio, lateralidade, atenção e noção espacial. No caso do autista, Russo (2018) destaca que a atividade física se torna importante porque melhora o desempenho social e reduz episódios de agressão, bem como comportamentos estereotipados. Isso porque o exercício estimula o desenvolvimento de novas células cerebrais dentro do hipocampo – uma parte do cérebro que influencia a empatia, controle de impulsos e atenção.



Imagem 14 - Circuito com variação

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

Para conseguir participação dos alunos nas aulas de Educação Física é preciso que o professor proponha brincadeiras e jogos que tenham novidades e desafios, a exemplo do que a professor P4 relatou sobre o uso da música em suas aulas, é importante partir daquilo que chama a atenção e que traga interesse dos alunos afim de ensinar habilidades e movimentos novos.

A atividade proposta na sequência foi o túnel de tecido de lycra (Imagem 16):

Imagem 15 - Túnel de Lycra

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

Ao justificar a escolha da atividade P3 relata que: “as vezes você não gosta de trabalhar com tecido lycra na sua aula, mas praticamente 90% do alunos se adaptam bem ao túnel de lycra porque ajuda na auto regulação e geralmente a gente utiliza no início da aula ou no final, mais no final, porque a lycra acalma o aluno.” A orientações para o desenvolvimento da atividade consiste em Estender o túnel no chão e pedir para os alunos passarem dentro em quatro apoio. Na imagem 16 a professor P16 passa pelo túnel exemplificando e ao sair afirma: “traz uma sensação boa passar pelo túnel nesse pano.”

A P3 sugere que pode ser realizada juntamente com o circuito motor, relata ainda que seu aluno precisa fazer essa atividade em todas as aulas, sobretudo ao final da aula utilizando como volta a calma e relaxamento, porque caso contrário a professora de sala de aula terá dificuldade de trabalhar com ele após a Educação Física. Isso ocorre com o aluno TEA em virtude de sua hipersensibilidade, nesse sentido o tecido de lycra traz uma sensação de bem-estar e com isso tranquiliza os receptores e o comportamento do aluno.

Segundo Russo (2018) as atividades devem ser adequadas aos estímulos sensoriais do autista, com o cuidado de respeitar limitações de movimentos que venham a existir, por isso é fundamental saber do que o aluno gosta e como esta atividade favorece no seu desenvolvimento e aprendizagem. A atividade física estimula vários pontos cerebrais que podem auxiliar o autista a se sentir mais feliz e motivado durante a aula. Isso ocorre porque durante a atividade há um aumento do fluxo sanguíneo melhorando a oxigenação cerebral e os nutrientes o que permite que os tecidos do organismo fiquem mais irrigados, isso também ajuda o sistema cardiovascular a trabalhar melhor.

O grupo 02 propôs uma atividade chamada Arranca Rabo, como pode ser observado na Imagem 17:

Imagem 16 - Atividade Arranca Rabo

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

Desenvolvimento da atividade – o professor precisa cortar com antecedência pequenas fitas de Tnt ( (acrônimo de “tecido não tecido”) ou barbantes de pelo menos 30 cm. Na aula deverá entregar uma fita a cada aluno e pedir que eles coloquem no cós da calça, shorts ou bermuda, imitando um rabo. Este jogo é parecido ao pega-pega, e a criança corre uma atrás da outra para tentar pegar o maior número de ‘rabos’ possível. A P16 explica que: “Essa atividade eu trabalho com os alunos maiores, só que não é fácil. Tem criança autista que tem hipersensibilidade e ela não gosta quando coloca o rabo. Então eu já trabalho nesta atividade a questão sensorial, atenção, agilidade e coordenação motora”.

Durante a aplicação da atividade os professores foram fazendo algumas colocações sobre a brincadeira que é bastante conhecida:



P3: Essa atividade os alunos gostam muito é uma atividade que a gente vai conseguir incluir o aluno autista.

P14: Essa atividade eu também faço na escola. Só que eu faço um contra o outro em dupla.

P16: Eu não gosto de trabalhar competição com os alunos autistas, sabe porquê? Quando ele perde, ele não aceita perder.

P2: Por exemplo, tem aluno que não respeitou as regras ou combinado, no caso o autista, se tirar ele da brincadeira ou pedir para ele sentar, ele não vai compreender da mesma forma que os outros alunos. Então qual seria a melhor forma?

P16: Algumas coisas eles não entendem porque não conseguem processar. Muitas coisas ele esquece é preciso lembrar ele. É bom lembrar que os pais precisam por limites nos seus filhos e fica mais fácil para nós trabalhar.

P3: quando os pais colocam limites em casa é mais fácil. Por ser autista as vezes os pais acabam passando a mão na cabeça (a professora quer dizer que alguns pais não corrigem os comportamentos inadequados dos seus filhos, o que acaba criando maus hábitos). Tem coisas que não é do autismo é da criança, por exemplo a pirraça, você não pode ir no mercado com o menino porque ele quer tudo. A criança neurotípica também faz isso.

P2: na escola o professor tem que pôr limites também, eles entendem.

As colocações dos professores são pertinentes ao abordar o comportamento do aluno durante uma atividade, uma vez que ele poderá ter um comportamento diferente dos outros, apresentando agressividade por não aceitar perder.

Segundo o Manual de Orientação - Departamento Científico de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento (2019, p. 13) “indivíduos com TEA vivenciam dificuldades na percepção, integração e modulação de suas respostas a estímulos sensoriais diários, e essas dificuldades estão presentes ao longo da vida, com impacto significativo nas atividades de vida diária e acadêmicas”. Sabendo das possibilidades de ocorrer esse comportamento é preciso trabalhar este lado do aluno, neste caso para o melhor aproveitamento do potencial de neurodesenvolvimento dos TEA a família é imprescindível.

A próxima prática pedagógica realizada pelo grupo foi o Cabo de Guerra. Desenvolvimento da atividade: Divida os participantes em duas equipes, procurando equilibrá-las em número e força. Marque o centro da corda com um pedaço de pano ou fita de modo a posicionar sobre uma marcação no chão feita com uma vareta ou giz.

Com os integrantes enfileirados, cada equipe deverá puxar uma das pontas da corda. Precisa deixar um espaço de cerca de 1,5 metro de corda livre no meio. O primeiro time que conseguir puxar pelo menos um dos adversários para frente da linha central será o vencedor.

Na realização da atividade a P16 relata: “tem aluno que não consegue segurar na corda. Primeiro eu faço a modelagem com os alunos, peço para eles segurarem a corda, mas não puxar, porque o objetivo é trabalhar no aluno a parte sensorial, força e equilíbrio. Neste momento a P3 relata que: “Com meus alunos eu trabalho o cabo de guerra com a lycra, porque é uma textura que eles aguentam pegar, já que a corda é muito áspera.”

De acordo com a P16 outras atividades podem ser trabalhadas com os alunos através da corda, uma delas é a “cobrinha”. Esta atividade consiste em segurar na extremidade da corda e

fazer movimentos imitando uma cobra no chão, onde o desafio é pular a corda sem tocar nos pés. Existe também a possibilidade de fazer outra atividade com corda chamada “moto serra”.

Com relação a parte sensorial do aluno autista os professores reconhecem que é preciso estar atento a esta característica específica do aluno. Nesse sentido é preciso que seja desenvolvido um trabalho voltado a parte sensorial durante as atividades para que o aluno consiga aos poucos segurar a corda e criar mais resistência. Outra característica do TEA segundo Manual de Orientação - Departamento Científico de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento (2019, p. 13) e analisada por Tomchek, Huebner e Dunn é a “baixa energia/fraqueza: parece ter músculos fracos, não consegue carregar objetos pesados, tem preensão fraca, etc”. Com relação a esta característica, podemos apontar que a brincadeira cabo de guerra é uma ótima atividade para aplicar com turmas onde tem alunos autistas, devido ao desenvolvimento do estímulo sensorial e ao fortalecimento muscular o qual ajudará o aluno a realizar as atividades diárias com mais qualidade de vida.

A grupo aplicou outra prática pedagógica por nome de Moto Serra. A P16 explicou que “eu gosto de trabalhar essa atividade com os alunos maiores e eles gostam muito”, e convidou a todos a participarem da brincadeira:

Imagem 17 - Atividade Moto Serra

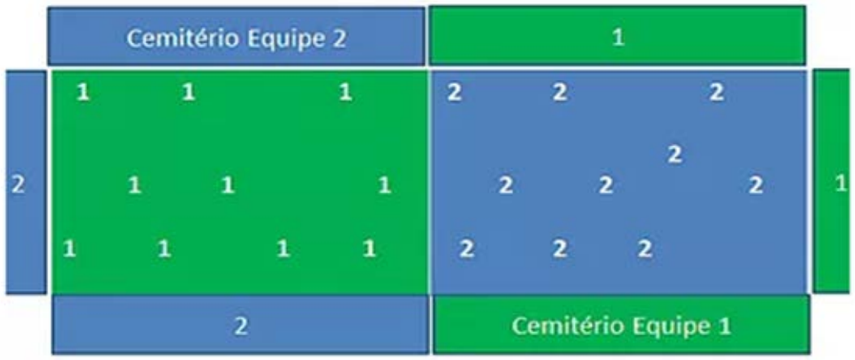
**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

A atividade Moto Serra é desenvolvida da seguinte forma: o professor e um aluno segura nas extremidades da corda e deixa um espaço entre eles conforme mostra na imagem 18. Antes de iniciar deve explicar as regras, nesta atividade é preciso ter atenção, pois os alunos precisam seguir o comando dado pelo professor, por exemplo, quando o professor fala a palavra pé, os alunos devem pular por cima da corda que está sendo arrastada no chão, se falar cabeça devem se abaixar e esperar que a corda passe por cima de todos, e quando falar barriga, todos devem deitar-se de barriga no chão antes que a acorda os atingem.

O terceiro grupo e o quarto grupo desenvolveram uma queimada lateral e uma atividade em forma de circuito para desenvolver agilidade:



Imagem 18 - Jogo de Queimada lateral




Fonte: Jogos tradicionais[7]

O jogo da queimada se deu de forma tradicional com variação. O jogo: Em variação do jogo tradicional, na bola queimada lateral, os jogadores eliminados podem ficar nas laterais próximas ao campo adversário. Isso porque, o cemitério também ficará nas laterais e não só ao fundo dos campos. A dinâmica muda, porém, continua valendo o término da partida a partir da eliminação do último adversário.

A queimada é uma brincadeira que normalmente os alunos do ensino fundamental gostam, mas quando se tem alunos autistas é preciso estar atento com os barulhos durante a partida e observar se o aluno está compreendo o jogo. Nestas situações segundo Baú (2018) se a criança ainda se sente mal em lugares muito barulhentos, é bom que elas sejam inseridas de vagar nestes ambientes e principalmente quando elas estão mais tranquilas, por exemplo, o professor pode iniciar sua aula em sala e explicar a atividade, depois pedir a colaboração da turma para não gritarem durante o jogo, outro recurso que pode ser utilizado é o abafador como sugerido nas atividades anteriores.

Na Imagem 20 mostra a atividade proposta pelo grupo em forma de circuito para desenvolver agilidade:

Imagem 19 - Circuito de Agilidade

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

[7] Disponível em: <https://www.jogostradicionais.org/bola-queimada>. Acesso 27 de out. 2019.

Desenvolvimento do circuito. Deve fazer dois circuitos e dividir a turma em 2 equipes. Será preciso 6 bambolês e 10 minicones. Os bambolês devem ficar disposto um na frente do outro com aproximadamente 2 ou 3 metros de distância, no primeiro bambolê coloca uma quantidade de mini cones, podem ser cones coloridos. O objetivo da brincadeira é levar todos os minis cones para os próximos bambolês até chegar no último. O aluno que está na fila ao sinal do professor deverá pegar um cone e levar para o cone da frente e voltar e pegar outro, fazer esse processo até que todos os cones sejam transportados para o último bambolê.

Nesta atividade o P5 ressaltou que o aluno autista atende e consegue realizar essa brincadeira, apontou também que alguns alunos sem deficiência podem ter dificuldade motora e encontrar desafios na hora de executar o jogo. Essa brincadeira exige bastante atenção e agilidade, caso o aluno autista tenha dificuldade em executar é preciso que o professor faça algumas adequações sugeridas ao longo desta oficina, reconhecendo as limitações dos alunos, mas que também o motive para uma participação ativa.

Podemos perceber que ainda há um receio por parte de alguns docentes para incluir estes alunos, talvez seja pelo fato de não conhecerem o transtorno e os diferentes níveis que ele se manifesta, mas o que ficou evidente é que esses alunos conseguem participar normalmente das aulas de EF e para isso o professor precisa se dispor e ter tempo para planejar aulas de acordo com a realidade de sua turma. As estratégias apresentadas com os recursos de utilização de músicas, o uso do abafador de sons e ruídos, atividades cantadas, atividades para melhorar a sensibilidade tátil e atividades que eles consigam interagir são estratégias eficaz para o desenvolvimento motor, afetivo e social destes alunos.

## Oficina de deficiência Auditiva

Nesta oficina foi elaborado um roteiro e executado em 2 etapas: na primeira foi abordado a parte teórica com o propósito de resgatar de forma sucinta a história do surdo e também esclarecer conceitos que o acompanharam durante anos. Essa parte da oficina ocorreu no mini auditório da Semed, com acesso a lousa digital e materiais didáticos e teve a colaboração especial de uma profissional formada em pedagogia, tradutora e Interprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) da rede municipal de Ji-Paraná.

Na segunda etapa foi abordado a parte prática a qual ocorreu na quadra de uma escola do município, o objetivo principal foi em criar propostas de atividades e ações inclusivas para alunos surdos. Nesta parte da oficina houve participação de 15 professores e contou com a colaboração especial de uma professora de Educação Física que realizou um curso no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

No primeiro momento foi abordado a história do surdo no Brasil embasado no texto do livro História das pessoas surdas: Da exclusão á política Educacional Brasileira a Atual, de autoria de Elisa Tomoe Moriya Schlunzen et al, e também do livro Estudos Surdos I de Ronice Muller de Quadros. Os textos foram essenciais para compreender a luta das pessoas surdas na história e como se deu esse processo, a parte teórica é importante para compreender o contexto de luta pela inclusão. Atualmente o surdo e sua cultura são reconhecidos, embora ainda há muito equívocos sobre a aprendizagem da pessoa surda. Nesse sentido esse momento foi relevante para trazer a discussão sobre essa temática, permitindo que os professores pudessem sistematizar algumas estratégias para o trabalho pedagógico inclusivo.

[8] A participante em específico foi a primeira profissional a trabalhar e implantar projetos com surdos no município de Ji-Paraná, no ano de 2001. A presença desta profissional enriqueceu ainda mais as propostas e estratégias para trabalhar com os alunos surdos nas aulas de Educação Física escolar.



Quanto a terminologia a professora pedagoga perguntou ao grupo de participantes qual seria a terminologia correta sobre a Libras, se é língua de sinal ou linguagem de sinal. O grupo ficou dividido nas respostas, até que a P16 respondeu: “Eu acho que é uma língua porque é uma forma de comunicação! ” A professora afirma que é a Libras: “o termo correto é língua de sinais, porque quando fala em linguagem está se referindo a vários tipos de comunicação, mas a libras é uma língua porque ela tem toda uma sistematização, ela tem uma lei que legaliza, ela tem uma gramática própria, ela está dentro da linguagem, mas é uma língua”.

É essencial esclarecer os termos “língua” e “linguagem”. Saussure (1987) refere que a língua não se confunde com a linguagem, pois ela é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente, sendo ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para possibilitar o exercício dessa faculdade nos indivíduos. A linguagem por sua vez é tida como tudo que envolve significação, que tem valor semiótico, não se restringindo apenas a uma forma de comunicação, e é nela que o pensamento do indivíduo é constituído (Goldfeld, 1997). A autora refere, ainda, que a linguagem está sempre presente no sujeito, até quando este não está se comunicando com outras pessoas; assim ela constitui o sujeito, a forma como este recorta e percebe o mundo e a si próprio.

A professora pedagoga instiga os professores a responderem uma pergunta referente a terminologia utilizada para se referir a pessoa surda perguntando a eles, “qual é o correto surdo-mudo ou surdo? Um outro fator, porque muitas pessoas falam que tem um aluno com deficiência auditiva? E aí é surdo, mudo, deficiente auditivo?”. Neste momento o P1 responde: “Eu chamo deficiente auditivo, não sei se é o termo correto, ou se na comunidade surda eles aceitam, normalmente com os ouvintes eu falo deficiente auditivo”. Na sequência o P8 relata o seguinte:

> Deficiente auditivo deve ser uma classificação técnica, num contexto amplo de classificação, ou o governo usa nas políticas públicas para classificar essas pessoas. No contexto cultural do surdo, acho que para eles não faz tanta diferença. Esses termos são importantes, por causa da identidade de cultural, eles estão muito ligado com o significado da palavra, por exemplo surdo-mudo ou então chamar de mudinho.

A seguir a professora pedagoga responde que:

> A pessoa é surda e não surdo mudo como é falado no senso comum. Ela tem problema na audição e não nas cordas vocais então, usou por muito tempo a terminologia mudo, mas descobriram que eles não tinham problemas no aparelho fonador, então eles são surdos. A deficiência auditiva é a perda da audição, já o surdo é aquele que tem comunicação visual que é a língua de sinais. Ele tem uma comunidade, ele vivencia uma comunidade, ele tem uma identidade e tem uma cultura surda. Então se você tem um aluno que se comunica através das Libras ele é surdo, neste caso não se leva em consideração a perda auditiva e sim a comunicação.

De acordo com o decreto 5.626, Art. 2º Considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras (BRASIL, 2005, p.1).

A Professora de Educação Física Maria (nome fictício) relata que no início a inclusão dos alunos surdos foi bem difícil, principalmente pela resistência das pessoas. “Hoje é mais fácil, pois é divulgado pelas mídias, as pessoas estão mais informadas, o seguimen-

to educacional já está mais preparado, na época tivemos muita dificuldade e resistência porque as pessoas falam que estávamos inventando modo [9]".

A partir de 2002 a lei 10.3436 reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão e no art 4º defendia que:

> O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal deveriam garantir a inclusão da Libras nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente (BRASIL, 2002).

Já em 2010 foi aprovada a lei nº 12.319, que regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LÍBRAS. Neste momento surge uma discussão que no envolto a temática do interprete o P1 fala: por que não tem interpretes dentro de salas de aulas e na Educação Física? Professora pedagoga: "Em Ji-Paraná é uma das cidades que mais tem intérpretes, mas os órgãos públicos priorizam o professor bilíngue. É muito importante que o intérprete esteja nas aulas de Educação Física fazendo a interpretação das aulas". P9: "a SEMED oferta curso de Libras gratuito para professores e funcionários do município, o professor que tem interesse pode fazer. É bom que o professor saiba Libras, embora não substitua a presença de um intérprete.

O Intérprete de língua de sinais é uma peça importante para a inclusão do aluno surdo nas aulas de Educação Física, pois este profissional assume um papel de mediador entre os agentes do cenário educacional, Silva (2017) destaca a importância do intérprete como um forte aliado na elaboração de planejamento, nas intervenções sugestivas e no atendimento metodológico para atender as especificidades do aluno.

Conforme pode ser observado, durante a discussão sobre a participação dos intérpretes nas aulas de Educação Física umas das queixas recorrentes dos professores é a falta deste profissional em suas aulas. Por não saber se comunicar em Libras os professores necessitam deste profissional para realizar a tradução das atividades. Diante de alguns desafios percebidos pela professora a pedagoga faz uma sugestão: "eu acho que deveria ter um curso para os professores só com os sinais usados na Educação Física". P8: "Eu vi em alguns estados tem alguns materiais já com muita informação sobre os sinais na Educação Física, tem um dicionário feito pelo um professor no estado do Amazonas só com os termos da usado na Educação Física."

A proposta de criar um curso de Libras com terminologias específicas da Educação Física foi bem aceita pelo grupo, porém é preciso que todos tenham disposição para participar do curso e que seja criado algo com o propósito de orientar o professor de Educação Física nas suas aulas.

Pesquisadora: "As vezes nós colocamos o fato de não sabermos Libras com uma barreira para inclusão. O importante é que haja comunicação entre o aluno e professor. As aulas de Educação Física são práticas e muito visual, por exemplo, quando o professor planeja uma atividade, seja um circuito, um jogo ou brincadeira ele deve demostrar primeiro para o aluno como se faz, para posteriormente ele compreender como deverá executar. Lógico que essa comunicação pode não ser a mais correta, bom seria ser todos soubessem a Libras."

Neste sentido Déa e Duarte (2013, p. 55) afirmam que:

[9] Inventar moda para a professora é fazer algo sem necessidade.



> É do interesse do profissional de Educação Física que a pessoa surda, que participa da Educação Física Escolar, entenda as atividades da aula e sinta-se bem. Assim, adotar um tipo de comunicação total como estratégia pode facilitar a compreensão do aluno surdo e proporcionar que este se sinta valorizado e empolgado para a atividade. Para a comunicação total entre o profissional e o aluno surdo é necessário utilizar todos os recursos possíveis para a melhor compreensão, ou seja, falar de frente para a pessoa com surdez para permitir a leitura labial, executar a atividade ou movimento como gestos naturais e expressão facial, e utilizar alguns sinais de Libras. Isso não quer dizer que o profissional de Educação Física tenha de saber todos os sinais de Libras, mas pelo menos, conhecer alguns sinais que facilitem sua intervenção.

O conhecimento básico de sinais de Libras facilitará a participação do aluno surdo e isso é determinante para a inclusão nas aulas de Educação Física. Isso por que muitas vezes o aluno deixa de participar das aulas por dificuldade de comunicação, e caso o professor possuir certo conhecimento, por mais simples que seja em Libras, contribuirá para desenvolver uma relação de confiança de modo que sua aula se tornará mais atrativa para o aluno surdo.

Para conhecer a percepção dos professores quanto a Libras foi perguntado a eles se achavam necessário dominar a Libras para incluir o aluno surdo, 8 responderam que não é preciso dominar e 7 responderam que é preciso dominar a língua de sinais. Neste sentido concordamos com Deá e Duarte (2013), que afirmam que o profissional de Educação Física não precisa saber todos os sinais de Libras, mas pelo menos conhecer alguns sinais que facilitem sua intervenção.

Foi perguntado aos professores se eles sabiam se comunicar através da Libras e 11 participantes responderam que não sabiam. Os outros responderam a esta pergunta de modo suscito, por exemplo o P18 que diz: "Eu sei me comunicar apenas em algumas situações." O P1, P5 e P8 dizem saber parcialmente o modo básico. O saber (parcialmente) que os professores dizem ter sobre a Libras já é um fator que contribui para a inclusão, pois a compreensão entre professor e o aluno surdo facilita o processo de ensino aprendizagem, assim possibilita que tanto o professor, quanto o aluno possam expressar-se e se compreender dentro da proposta pedagógica apresentada nas aulas pelo professor de Educação Física.

Sobre a prática pedagógica foi feita pergunta e apresentado a resposta dos professores, conforme mostra o quadro a seguir:

Quadro 7 - Respostas sobre a Prática Pedagógica com alunos Surdos

| Você pode descrever uma atividade que já realizou com alunos surdos em suas aulas? Fez adaptação, sentiu dificuldade? | |
|---|---|
| P1 | Atividade: Ocupar espaço: como fosse toca do coelho, ocupar o bambolê vazio. Não tive dificuldade |
| P5 | Telefone sem fio: os alunos tinham que passar uma mensagem através da Libras. |
| P7 | Atividade com circuitos. Eles dominaram bem a atividade, pois observaram e executaram com tranquilidade. |
| P8 | Já dei aula de Judô em uma escola bilíngue. Não precisei fazer adaptação para ensinar. Sentir dificuldade em explicar detalhes específicos das técnicas. |

| | |
|---|---|
| P10 | Acredito que sim. Por meios de mimicas fiz a brincadeira de roubar bandeira, lançar bola, |
| P12 | Não senti dificuldade, pois dentro da educação fisica os movimentos são fáceis. |
| P15 | Circuito com bambolês coloridos, onde o objetivo era desenvolver lateralidade por exemplo uma cor de cada lado. Não senti dificuldade. |
| P17 | Queimada, senti dificuldade quando foi explicar a atividade. |

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

Apenas 8 professores descreveram uma atividade com alunos surdos, os outros disseram nunca terem trabalhado com estes alunos. Podemos analisar a partir das experiências compartilhadas pelos professores que alguns sentiram dificuldades em incluir os alunos surdos, principalmente com relação a comunicação. Diante disso é primordial que o professor saiba a Libras, ou então que o intérprete esteja com ele durante as aulas para traduzir as regras do jogo e os objetivos da brincadeira a fim de que aumente o interesse e a participação dos alunos surdos. Sobre isso Freitas (2015, p. 88) ressalta que "as dificuldades que são apresentadas não somente como mecanismos de comunicação, mas de planejamento de atividades que favorecem essa necessidade de comunicação são apresentados como um dos maiores desafios da área". Podemos observar que esse desafio ainda está presente em muitas aulas, por isso evidencia-se por parte dos docentes uma necessidade de conhecer e aprender mais sobre Libras.

Diante deste contexto de desafios na comunicação com o aluno surdo, o grupo de professores sugeriu que na parte prática fossem criadas práticas pedagógicas inclusivas para pessoas surdas a fim de facilitar a compreensão do aluno. Neste momento eles poderiam aplicar as atividades que deram certo em suas aulas e criar novas possibilidades a partir do que foi compartilhado.

Na parte prática da oficina os professores levaram as atividades e estratégias que poderiam ajudar em suas práticas inclusivas. No início foi feito um círculo para discutirmos alguns pontos pertinentes a temática, neste momento a pesquisadora pergunta: qual a dificuldade na hora de aplicar a atividades nas aulas quando tem um aluno surdo?

P5: "A dificuldade maior é na hora de explicar a atividade, quando é um circuito o aluno faz, ele não tem dificuldade de fazer a atividade, mas o difícil é passar as orientações. Se tem uma música também é difícil explicar!".

No caso de atividades que utilize áudios, músicas, vídeos Silva (2017, p. 50) sugere que o professor dê preferência para programações com legendas, e que se possível utilize recursos como treinadores de fala, softwares específicos. "Se for planejar um evento, utilize os avisos visuais. Se for exibir um filme, providencie um script ou um resumo da história, caso haja legendas, entregue com antecedência ao aluno". Deve-se pensar sempre na melhor forma de incluir o aluno, fazendo com que ele entenda o que está acontecendo, ou que vai acontecer nas aulas.

Sobre a comunicação com o aluno surdo, o P1 destaca que:



> Eu procuro não ser exclusivo do aluno por saber me comunicar em Libras com ele, mas também não exclui-lo. Como o professor falou, quase todas as atividades a não ser aquelas que utilizam a voz ou música o surdo consegue compreender bem, talvez por copiar o colega observando, não precisa adaptar. Quando é uma atividade que utiliza a voz dá para adaptar, como por exemplo a brincadeira do telefone sem fio, nela você pode utilizar movimentos corporais ao invés da voz. Eu tenho um aluno que ainda não é alfabetizado na Libras, mas ele compreende bem os comandos e é muito participativo nas aulas, eu só tenho a sensibilidade de não usar as estratégias para ouvintes, só pensar no ouvinte e esquecer que eu tenho um aluno surdo.

Vale destacar que o professor P1 não possui curso de Libras, ele afirma que teve acesso a libras na formação inicial e o que sabe também em virtude de conviver com pessoas surdas, atualmente ele está realizando um curso de Libras que é ofertado na escola onde atua.

Para os professores que não possuem conhecimento da Libras, Silva (2017, p. 51) sugere algumas orientações na hora da comunicação com o aluno surdo, entre elas vale destacar duas:

> Fale de forma clara, espontânea e em tom natural com o aluno surdo, pois dessa forma o estudante não perderá o campo visual de fala do orador;
>
> Atente para alternativas diferenciadas no estabelecimento da comunicação, tais como: valorizar a expressão facial e corporal, articular corretamente as palavras, usar vocabulário compreensível (para a maioria dos alunos surdos que têm dificuldades em língua portuguesa), assim como materiais e recursos visuais variados (mapas, gráficos, tabelas, legendas etc.), e exigir intérprete de Libras, se assim se fizer necessário.

O professor precisa de algum modo trazer o aluno para aula e buscar estratégias para a inclusão, podemos observar que os recursos visuais é uma ótima alternativa para alcançar e desenvolver a comunicação com o aluno surdo. A Educação Física é uma disciplina de práticas corporais, se aluno observar os colegas fazendo a atividade logo ele compreenderá o jogo e suas regras sem necessitar de muita comunicação oral.

Sobre as práticas que os professores podem desenvolver para a inclusão de alunos surdos foi proposta pelo P16 a brincadeira do "Gato e Rato" (Imagem 21). Esta brincadeira é realizada da seguinte forma: "Precisa escolher um aluno para ser o gato, outra para ser o rato, outra o relógio e a outra a porta, o restante da turma formará um círculo de mãos dadas. O objetivo da brincadeira consiste em o gato pegar o rato. O gato deve ficar de fora do círculo e o rato dentro". A brincadeira começa com o seguinte diálogo:

> Gato: "Seu ratinho está?"
>
> Todos: "Não, foi comer queijo."
>
> Gato: "A que horas ele volta?

Imagem 20 - Atividade Gato e Rato para aluno surdo

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

A criança que for o relógio escolhe um horário. Enquanto todos da roda giram, o gato vai perguntando "que horas são?" e todos respondem: "uma hora", "duas horas" e assim por diante, até chegar na hora escolhida pela criança relógio, quem for a porta levanta os braços e o gato poderá entrar na toca passando por ela. No entanto, o rato terá a vantagem de poder passar por todas as outras aberturas, enquanto o gato será impedido pelos outros jogadores.

Se o professor não tem intérpretes de Libras e ele não sabe se comunicar através da língua de sinais fica mais difícil para ele desenvolver suas práticas pedagógicas. Ainda é uma realidade que não se tem interpretes nas escolas para todos os alunos surdos, e quando tem, alguns não fazem as interpretações nas aulas de Educação Física. Pensando nesta realidade o grupo sugeriu trabalhar com placas que representasse cada componente da brincadeira, no caso o rato, o gato, o relógio e a porta. Além do desenho poderia escrever o nome dos animais e dos objetos, conforme podemos observar na aplicação da atividade na imagem 18.

Os professores vivenciaram esta atividade para compreender quais seriam os desafios que os alunos surdos enfrentariam para entender e realizar a brincadeira. Uma estratégia sugerida pelo grupo para o aluno surdo entender a atividade consiste em primeiro realizar (demostrando) com todos, e ele (surdo) observar como que se brinca, pois conforme Freitas 2015, p. 96) destaca "[...] o modelo de demonstração será sempre bem-vindo. Não somente o professor deverá cumprir a função, mas também os colegas de sala".

Se o aluno não for alfabetizado e o professor não sabe Libras, eles podem se comunicar através de mímicas e gestos a exemplo do P5 que ao perguntar a hora para o relógio fez sinal de hora no pulso e o relógio respondeu sinalizando com os dedos o número de horas. Diante desta estratégia apresentada pelo professor citarei um exemplo proposto por Freitas (2015, p. 90) para uma breve reflexão com relação a inclusão do aluno surdo nas aulas em que não há comunicação adequada entre os componentes do grupo:



> O professor recebe em sua aula um aluno que não compreende a língua portuguesa pois é originário da Alemanha. Quais seriam as ações do professor com intuito de iniciar os primeiros passos pedagógicos do ensino da disciplina de história? Esse contexto desafiador promove uma interação sem limites de possibilidades de aprendizagem. O aluno deve aprender uma nova linguagem. O professor possui também a oportunidade de aprender uma nova linguagem. O aluno e o professor irão iniciar uma alternativa de interpretação dos códigos visuais para estabelecer um ambiente de troca e interação de informações (uma 'nova linguagem').

Essa provocação nos desperta para o real sentido do fazer pedagógico do professor, onde ele busca estratégias de aprendizagem e comunicação com o outro, mesmo sem saber ou ter domínio da língua materna do sujeito. Isso nos remete a atividade desenvolvida pelo grupo com recursos visuais (placas) e percebemos que foi utilizado uma forma de comunicação total, pois possibilita a construção e interação com sinais já construídos da língua de sinais relacionando com uma oralidade local utilizando de gestos ou símbolos.

Outras sugestões foram apresentadas ao final da brincadeira, como a do P17 que disse que nesta atividade ele usa outros comandos, como por exemplo: "se o rato está escovando os dentes, o aluno deve fazer o sinal de escovação, se está tomando banho, o sinal de chuveiro e ensaboando".

Se o aluno estiver em fase de alfabetização é importante que o professor juntamente com o intérprete realize esses comandos em línguas de sinais, no caso das placas com desenho ele pode escrever o nome dos animais em Libras. O P8 sugere que o professor pesquise antes de ir para aula os sinais, neste caso os de animais, a fim de facilitar o entendimento e os objetivos da brincadeira.

A próxima atividade que o grupo aplicou foi o "Pacman" conhecida também por Come-Come:

Imagem 21 - Atividade Pacman ou come-come

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

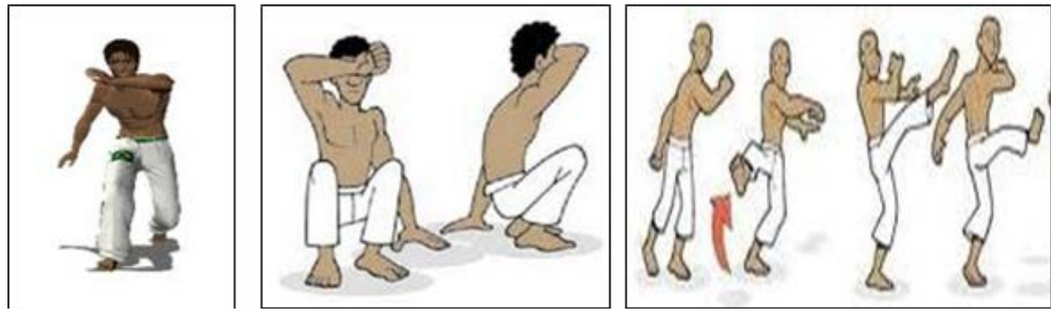
Pacman foi um dos primeiros jogos criados para os computadores onde o personagem que é uma emoji precisa comer as bolinhas e escapar dos inimigos. Desenvolvimento da atividade. Precisa escolher um aluno para ser o Pacman, os outros devem correr pela quadra somente por cima das linhas demarcatórias (o professor pode estabelecer quais linhas eles poderão utilizar, se somente do voleibol ou futsal). Quem o Pacman capturar deverá ficar sentado sobre a linha se tornando um obstáculo impedindo a passagem dos demais alunos que devem pular sobre o colega.

Uma adaptação onde os alunos poderão reconhecer quem é o Pacman e desenhar o emoji em uma cartolina, recortar e pendurar com um barbante para colocar no pescoço, conforme mostra a imagem 22. Durante a atividade o P11 sugere que: "esta é uma atividade que os alunos gostam e não é difícil de explicar para o aluno surdo, como é um jogo de perseguição logo ele saberá que deverá fugir ou pegar, caso seja ele pegador".

Durante a oficina, de uma forma geral os professores não sentiram dificuldade de executar essa atividade e relataram que seus alunos não iriam ter dificuldade de compreender os comandos do jogo, já que ele é bem simples de executar. Mesmo que a brincadeira seja simples Freitas (2015) sugere que os alunos surdos, os colegas de sala e os professores passem a vivenciar uma linguagem que exerce influência mais complexa que a oralidade e que facilite o mecanismo da comunicação devendo aproveitar das informações gestuais e visuais capaz de criar novos símbolos.

Outra atividade proposta pelo grupo foi o "Jogo dos números" onde também tem o propósito de ensinar alguns números em Libras para turma toda:

Imagem 22 - Jogo dos Números



**1º - GINGA** **2º - COCORINHA** **3º - MEIA LUA**

**Fonte:** Blog Educação Física – Ribeirão Preto [10]

O professor (P1) que desenvolveu esta atividade compreende bem a língua de sinais, e por isso levou para compartilhar com os colegas de profissão. Ele diz: "quando eu vou explicar esta atividade para a turma eu chamo o aluno surdo para ser meu par, para ele compreender como será o jogo". Desenvolvimento da atividade: Deve fazer duplas. O primeiro passo é fazer o número 1 em Libras (ele faz a demonstração), depois os números 2 e 3. Quando o aluno fizer o sinal do número 1 o outro deve imediatamente fazer o sinal do número 2 e o que que fez 1 deve dar sequência com o número 3. O objetivo é não errar a sequência numeral. Depois que conseguirem realizar esta parte da atividade os números serão substituídos por movimentos:

Neste jogo o professor preferiu ensinar alguns movimentos da capoeira, conforme as Figura 01, por exemplo no lugar do número 1 deve fazer o movimento de ginga (consiste em levar uma perna e o braço do mesmo lado alternadamente para frente e para trás. Começa com uma passada de perna para trás, levando o braço do mesmo lado para a frente do rosto, protegendo-se. Logo as pernas são igualadas e a outra vai para trás, levando o braço do mesmo lado para a frente do rosto e assim sucessivamente), e seguir realizando os sinais dos números 2 e 3.

Na próxima repetição, o número 2 também é substituído por outro movimento, neste caso o professor utilizou o movimento da cocorinha (é uma esquiva na qual o praticante se abaixa de frente para o adversário, com os braços protegendo o rosto). O número 3 foi substituído pelo movimento conhecido como meia lua (consiste em lançar a perna de trás, esticada, num movimento de rotação, de fora para dentro. A parte que toca o adversário é a parte interna do pé). Toda vez que mudar o sinal de números por movimentos deve executar toda a sequência numeral.

Esta atividade além do ensino da Libras, favorece a cultura corporal do movimento para o ensino da capoeira. O professor ressalta que toda vez que vai aplicar uma atividade ele sempre se preocupa se o aluno surdo está compreendendo seus comandos e então tenta passar informações através da Libras, o que faz que os alunos ouvintes se interesse pela língua de sinais.

Quando se trata da cultura corporal do movimento dos alunos surdos, Deá e Duarte (2013) e Freitas (2015) afirmam que estes apresentam um amplo déficit de vivências corporais e psicossociais por falta de estimulação e de convivência social. A pessoa surda normalmente não tem problema nas capacidades físicas, mas muitas vezes ela deixa de participar das aulas de Educação Física por falta ou dificuldade de comunicação e isso consequentemente irá prejudicar algumas funções como equilíbrio, ritmo, coordenação e organização temporal e espacial, por isso é importante que este aluno esteja incluído em atividades corporais.

Para a inclusão dos alunos surdos nas aulas de Educação Física não são necessárias grandes adaptações, as atividades devem ser as mesmas para todos, a única modificação é a atenção do professor com relação a forma que ele vai se comunicar com o aluno, nesse processo conhecer a língua de sinais poderá ser determinante para a inclusão.

O grupo realizou também a atividade conhecida popularmente como "telefone sem fio" afim de estimular o ensino de Libras nas aulas de Educação Física. Em sua forma tradicional a brincadeira é realizada da seguinte forma: Todos se sentam em um círculo ou em fila, um ao lado do outro, e a brincadeira começa com um dos jogadores elaborando uma frase e dizendo-a bem baixinho no ouvido do participante que estiver ao seu lado. Este repete a frase que ouviu, para a próxima pessoa e assim sucessivamente até o último jogador, que deve dizer a frase em voz alta. Raramente ela será a mesma dita pela primeira pessoa da roda, o que garante a diversão do jogo, a imagem abaixo mostra como os professores realizaram a atividade do telefone sem fio em Libras:

[10] Disponível em: http://educacaofisicarp.blogspot.com/2012/06/principais-movimentos-da-capoeira.html>. Aceso 30 de out. 2019.

Imagem 23 - Brincadeira Telefone sem fio em Libras

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

Atividade desenvolvida em Libras: a forma de organização da atividade é igual a tradicional, porém o professor orientará o aluno a dizer uma palavra ou frase em Libras. Observação: Se os alunos não compreendem muito bem a língua de sinais é importante que o professor juntamente com o intérprete passe algumas palavras do cotidiano junto com a turma, pode ser nome de cores, frutas, objetos, brinquedos, se o nível de compreensão já está mais avançado pode trabalhar com frases, como bom dia! boa tarde! como você está? Tudo bem? etc. Depois que organizar a turma para iniciar a brincadeira, o último aluno da fila fala uma palavra ou frase em Libras para o outro colega que está a sua frente e assim o próximo deverá repetir a palavra ou frase até chegar no primeiro da turma que falará através da língua de sinais a frase que chegou até ele.

Esta atividade é bem conhecida entre os alunos e é de baixa complexidade de compreensão, nela a comunicação oral é substituída pela a língua de sinais o que é muito positivo para estimular a aprendizagem de uma nova língua entre os alunos ouvintes.

Podemos observar que de uma forma geral as atividades a serem realizadas nas aulas para inclusão dos alunos surdos não tem muitos desafios se comparados a outras deficiências, o que requer do professor é uma forma de comunicação, e esta pode ser adquirida na vivência com os educandos, com cursos e com o profissional intérprete. A aprendizagem é um processo contínuo com as trocas de experiências onde vai se constituindo um novo saber. É sempre importante que durante as aulas haja interação entre o professor e o aluno surdo, sobre isto Zanata (2004, p. 57) ressalta que:

> Todas as técnicas e estratégias que possam ser apresentadas afim de elaborar e propor atividades mais correntes com as capacidades dos alunos são expoente de uma interação viva, ou seja, as naturezas da intencionalidade em inclui-los nas atividades já ultrapassam as rotinas de comunicação costumeiras de uma sala de aula.



São várias as discussões sobre as metodologias de inclusão dos alunos surdos, mas é válido ressaltar que sempre haverá pressupostos teóricos que irão orientar as práticas pedagógicas, neste caso é preciso saber até onde a teoria está de fato transformando-se em práticas. Finalizo esta oficina parafraseando Alessandro Freitas. "É preciso saber ouvir com os olhos para compreender os gestos, os símbolos a escrita, esse ouvir é o fio condutor para práticas pedagógicas inclusivas".

## Oficina Deficiência Visual

Esta oficina foi aconteceu em dois momentos distintos. Primeiro ocorreu uma discussão em torno da temática Deficiência Visual (DV) no auditório da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Neste encontro a pesquisadora levou o texto impresso intitulado: "Possibilitando aprendizagens com sentido e significado também para alunos cegos e com baixa visão" de autoria de Luzia Santos Silva (2017, p. 53-66).

Foi formado 3 grupos com 4 pessoas para realizar a leitura e depois fazer algumas considerações sobre a temática estudada. Para provocar a discussão foi feito três perguntas aos professores sendo a primeira: como o aluno DV ou com baixa visão está sendo incluído está em suas aula?

No grupo 01 o P2 responde que tem um aluno com baixa visão: "ele é convocado a participar de todas as atividades propostas e estas vão sofrendo alterações conforme as necessidades dele" A concepção que o grupo tem de participação do aluno é muito importante quando tratamos da inclusão nas aulas de Educação Física, pois independente da atividade proposta o aluno tem a possibilidade de decidir participar ou não, embora o professor deve levar em consideração a deficiência do aluno, as suas características, conhecer suas capacidades e limitações e promover ou não adaptações nestas atividades (PORTO, 2015).

Para o P10 do grupo 02 relata que a inclusão deve ser feita: "através de atividades adaptadas, sempre orientando através de comando verbais, utilizando materiais com diferentes texturas para estimular todos os sentidos". O P06 do grupo 03 acrescenta que: "as atividades lúdicas adaptadas têm como objetivo aprimorar os sentidos de uma maneira que favoreça a percepção tátil e auditiva".

Na fala dos dois professores podemos analisar que é preciso adaptar as atividades para promover a inclusão do aluno cego ou com baixa visão, como já colocado em oficinas anteriores a concepção de Mantoan (2015), onde sugere que para haver inclusão nem sempre é necessário adaptar as atividades, mas sim permitir que o aluno participe de forma ativa, onde ele tem autonomia para aprender da melhor forma. Neste sentido Silva (2017) sugere que é preciso deixar que o aluno decida como ele quer participar na atividade.

A segunda pergunta se refere as dificuldades enfrentadas pelos professores para incluir o aluno DV ou com baixa visão. Alguns relatos dos professores que se destacaram foram a falta de acessibilidade (espaço físico inadequado), falta de recursos didáticos específicos, falta de conhecimento do Braile, falta de formação continuada e dificuldade em planejar uma aula que atenda a necessidade do DV e de todos.

Esses questionamentos tem sido algo discutido frequentemente não só pelos participantes desta pesquisa, mas por outros profissionais de outras regiões como por exemplo o estudo realizado por Alves e Duarte (2005), onde eles afirmam que a falta de equipamento apropriado, aliado à ausência de capacitações nas atividades propostas impede a participação da criança com deficiência visual nas aulas de Educação Física escolar. É fundamental que o professor esteja atento a essa necessidade, para que todos os seus alunos tenham oportunidade de participar.

Depois que os professores realizaram está reflexão sobre suas práticas com os alunos cegos ou com baixa visão foi dado continuidade a oficina abordando alguns conceitos da DV, bem como algumas estratégias de como o professor poderá melhorar sua aula adotando novas metodologias de ensino. O conceito utilizado para DV foi o de Rocha e Gonçalves (1987, p.8), o qual define: "a deficiência visual é considerada para fins educacionais, como a perda total ou parcial, congênita ou adquirida da visão, variando de acordo com o nível ou acuidade visual, ou seja, o grau de aptidão do olho para discriminar os detalhes".

A deficiência visual pode ser classificada em cegueira e baixa visão, sendo que na cegueira há perda total da visão ou resídua mínimo de visão, o que leva a pessoa a necessitar do método Braille como meio de leitura e escrita e/ou outros métodos, recursos didáticos e equipamentos especiais para o processo ensino-aprendizagem. Já a baixa visão ou visão subnormal caracteriza-se pelo comprometimento do funcionamento visual dos olhos, mesmo após tratamento ou correção. As pessoas com baixa visão podem ler textos impressos ampliados ou com uso de recursos óticos especiais (SEESP/MEC, 2006).

A pessoa com deficiência visual é uma pessoa normal que não enxerga ou possui visão reduzida, ou seja, nenhuma outra defasagem lhe é naturalmente inerente. Contudo, em função da diminuição de suas possibilidades de experimentação, de um relacionamento familiar e/ou social inadequados e de intervenções educacionais não apropriadas, poderá apresentar defasagens no desenvolvimento social, afetivo, cognitivo e psicomotor, quando comparadas a indivíduos com visão normal da mesma faixa etária. (CONDE, 1994.)

Depois de trabalharmos estes conceitos foi perguntado aos professores quais ações eles consideram eficaz para a inclusão do aluno DV e com baixa visão nas aulas de Educação Física.

Para os professores do grupo 01 eles consideram que é preciso: "ter uma verbalização e ação adequada com o DV; estar atento aos materiais didáticos; conscientização da turma e uma boa postura profissional. Já para os professores do grupo 02 além das ações já citadas pelo primeiro grupo eles acreditam que a orientação, mobilidade no espaço escolar e uma formação de qualidade ajudam a ter uma boa inclusão dos alunos cegos. Os professores do grupo 03 acreditam que algumas posturas do profissional como, estar sempre perto dos alunos, falar sempre de frente para ele e orientar a turma que respeitem as dificuldades do outro são atitudes que favoreça uma a inclusão.

Estas ações citadas pelos professores ajudam a incluir o aluno cego ou aquele com baixa visão e vem de encontro com as estratégias propostas por Silva (2017) e Porto (2015). Nas aulas de Educação Física pode haver alguns impactos e algumas questões são levantadas como por exemplo as formas de comunicação, locomoção, instrução, conteúdos, materiais, metodologias e avaliações, mas é preciso que o professor esteja aberto a novas possibilidades e incorpore no seu trabalho a solidariedade, a compreensão e a empatia. Portanto o professor deve ser o "mediador e facilitador e criar condições favoráveis de ensino aprendizagem, promovendo adaptações para ele e para o grupo, sem evidenciá-lo em detrimento dos outros" (PORTO, 2015, p. 140).

Segundo o Centro Brasileiro de Cirurgia de Olhos (CBCO) algumas instruções são importantes para quem for auxiliar uma pessoa cega, e isso vale para o professor e os demais alunos da turma e todos os profissionais da escola são elas.

> Se você anda com ela: Deixe que ela tome seu braço. Não a empurre e, pelo movimento de seu corpo ela saberá o que fazer.
> se você come com ela: Leia-lhe o menu e os preços. Se ela desejar auxílio corte-lhe a carne, adoce o café e explique-lhe a posição dos alimentos no prato.
> se você conversa com ela: Fale sempre diretamente com ela, nunca através de seu companheiro, pois uma pessoa cega poderá ouvir tão bem ou melhor que você; Se você a ajuda a sentar-se: Coloque a mão da pessoa cega sobre o braço ou espaldar da cadeira e ela será capaz de sentar-se facilmente.
> Se você vive ou trabalha com ela: Nunca deixe uma porta entreaberta. Avise se a mobília for mudada de lugar; Se você a orientar: Dê direções do modo mais claro possível, diga direita ou esquerda, de acordo com o caminho que ela segue; Se ela está sozinha: Identifique-se sempre ao entrar num aposento onde se encontra uma pessoa cega sozinha; Se você for a um lugar estranho com ela: Diga-lhe muito discretamente, onde as coisas estão colocadas no aposento e quais as pessoas presentes: Se estiver em uma festa, veja se ela encontra amigos para conversar, de modo que se divirta tanto quanto você. (CBCO, p. 1, 2019).



Diante destas orientações os professores sugeriram que seria interessante haver um momento de atividades práticas, pois ali eles poderiam vivenciar algumas dificuldades que um aluno cego pode ou poderia enfrentar durante uma aula prática da Educação Física. Portanto ficou estabelecido que no próximo encontro eles iriam criar e aplicar algumas atividades adaptadas ou não, onde todos inclusive os alunos cegos poderiam participar ativamente.

Para aplicação das atividades práticas ficou reservada o pátio da escola municipal Mirian Trajano e a escola disponibilizou materiais para as atividades que iam ser desenvolvidas. Os 3 grupos do primeiro encontro permaneceram os mesmos e eles trouxeram algumas propostas de atividades práticas para ser compartilhada e vivenciada. A proposta para este momento foi fazer com que os professores percebessem que as atividades que eles utilizam no cotidiano pode ser utilizada normalmente e que muitas vezes não será preciso fazer ou criar algo fora do normal para incluir o aluno cego.

O primeiro passo para uma real inclusão é perceber o aluno e neste caso Silva (2017 p.56) afirma que o professor precisa "compreender que a pessoa cega não vive num mundo escuro e sombrio. Ela percebe as coisas e ambientes e adquire informações por meio do tato, da audição, do paladar, do olfato, dos sentidos cenestésicos e dos sentidos vestibulares". Por isso é fundamental que este aluno participe das aulas, pois ela é um ambiente rico de informações, possibilitando o desenvolvimento e apuração dos outros sentidos.

A primeira atividade proposta pelo grupo 01 foi "Pular corda". O P4 participante do grupo relata: "nós escolhemos esta atividade porque ela é utilizada no dia a dia de todos e ela é muito simples para nós, mas que para o cego pode haver várias dificuldades". Para executar a brincadeira o professor pediu para quem quisesse vivenciar a atividade na condição de aluno cego utilizar uma venda para os olhos, conforme a Imagem 21:

Imagem 24 - Ensinando o aluno cego a pular corda

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

A professora P01 explica como deve proceder: “você deve ouvir quando eu falar “já” e então você pula, vou encostar a corda em suas pernas para sentir quando ela sair”. A atitude da P01 em explicar a atividade é extremamente importante para o aluno cego, pois ele precisa compreender do que se trata brincadeira ou o jogo e como deve iniciar, conforme destaca Silva (2017) é primordial que todos os procedimentos desenvolvidos antes e durante a aula sejam transmitidos com clareza, de forma fácil e audível.

As duas primeiras tentativas de pular corda não deram certo, porque o professor não pulou no tempo certo, por isso foi sugerido que ele pulasse primeiro e quem batia a corda acompanhasse o seu ritmo, essa estratégia funcionou. Deve-se levar em consideração que o professor que pulou é vidente e já sabia pular corda, porém ele relata que mesmo assim “é preciso ficar atento na voz da pessoa que dá o comando, não é facil”, para Silva (2017) permitir o aluno a participar da atividade é permitir que ele obtenha sucesso ou que também possa falhar e isso é normal para qualquer pessoa.

Outra estratégia utilizada pelo grupo foi a de solicitar um aluno para ajudar o aluno cego, no caso da brincadeira pular corda o aluno deve ficar de frete para o outro de mãos dadas e ir verbalizando (narrando o espaço e os acontecimentos) bem como auxiliá-lo na hora de realizar o pulo sobre a corda.

O aluno cego pode escolher a forma que ele julga melhor para aprender a pular corda, no caso ele tem a possibilidade de segurar nas mãos do colega vidente ou nos ombros, podendo ser frente a frente ou de costa para ele, conforme imagem 22:

Imagem 25 - Ensinando o aluno cego a pular corda com auxílio do aluno guia

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

Promover atividade colaborativas entre os alunos, tais como as que podem ser desenvolvidas em duplas é uma ótima estratégia para inclusão permitindo construir uma relação de aluno-guia. O guia pode fazer ordens verbal ou sonoro, o guia não pode puxar ou empurrar o aluno, deve deixar ele escolher onde segurar, ele deve descrever os locais de forma clara e rica de detalhes. “O ideal é que o professor proporcione ao aluno o máximo de independência e autonomia possível, utilizando o recurso do guia somente quando necessário” (ALVES E DUARTE, 2013, p. 46).

É importante que se tenha variedade de estratégias para o ensino das práticas nas aulas,



pois assim o aluno tem opção de escolha, o que facilitará seu aprendizado de forma lúdica e prazerosa. Quando o aluno cego tem alguém que o ajude ele se sente encorajado a participar e consequentemente ele sente parte da turma, por isso o aluno guia pode ser um ponto positivo para a inclusão e autonomia do deficiente visual e baixa visão.

O grupo levou outra proposta de atividade que ajuda no desenvolvimento do futebol de cinco, foi a condução de bola guiada com auxílio verbal de um colega. Procedimento: deve-se fazer duplas, neste caso um da dupla usa a venda para os olhos e outro fica para ser o guia. Deve-se utilizar uma trave ou fazer uma com cones e uma bola com guizo. O objetivo da atividade é que a bola seja chutada no gol. A bola é colocada alguns metros de distância das traves e o guia deve ficar atrás da trave bater nelas e dar os comandos verbais (chamador) para o aluno cego, o qual precisa encontrar a bola, conduzir e chutar ao gol.

Um fato chamou atenção durante a aplicação desta prática, alguns professores colocaram a venda e iniciaram a atividade com uma dupla por vez, a primeira dupla foi posicionada e o professor guia começou a dar os comandos e não chamou a dupla dele pelo nome, ele pedia para ele caminhar ir para direita e para frente e ele não se movia. Essa situação nos faz refletir que o aluno cego precisa de comandos direcionado a ele, portanto é preciso que quando vai se dirigir ao aluno deve chamar pelo nome, pois num grupo onde tem muitas pessoas é normal que haja conversas e ele pode não estar atento aos comandos.

Somente depois que o P4 falou: “P9 ele está falando com você, ouça os comandos dele”, foi então que ele iniciou a atividade seguindo os comandos. Silva (2017, p. 57) sugere aos professores que quando estes se dirigem aos alunos cegos devem falar “diretamente ao aluno e nunca por intermédio de colegas ou acompanhantes. A pessoa cega pode ouvir tão bem ou até melhor que você”. No caso desta atividade em que o aluno deve ouvir os comandos é importante que estes orientem de forma clara, por exemplo: vá para “direita” “esquerda” “acima” para “frente” ou para “trás” de acordo com o caminho que deve percorrer, nunca utilize termos como “ali” “lá” etc.

O grupo 02 levou como proposta de atividade inclusiva para DV a brincadeira “Pega o cone”. O P07 inicia: “A brincadeira é desenvolvida da seguinte forma: os alunos devem fazer duplas e sentar um de frente para o outro e o cone vai ficar no meio de vocês. Esta atividade trabalha as partes do corpo também”. Na imagem 23 podemos observar o posicionamento dos jogadores e perceber que todos utilizavam vendas para os olhos (23):

Imagem 26 - Brincadeira do Pega Cone

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

O objetivo do jogo é conseguir pegar o cone de acordo com o comando, mas antes professor vai falar várias partes do corpo por exemplo: cabeça, eles colocam a mão na cabeça; joelho, colocam a mão no joelho; barriga, colocam a mão na barriga e, finalmente, quando falar: – cone! Imediatamente eles pegam o cone que está disponível. Quem não conseguir pegar, sai da brincadeira ou disputa com outra dupla que perdeu, ganha quem conseguir pegar mais vezes o cone. Esta brincadeira auxilia muito o desenvolvimento da atenção e também possibilita vivências de reconhecimento corporal.

Faz necessário salientar que as crianças cegas e videntes apresentam o mesmo padrão de desenvolvimento, embora para as DV o ritmo pode ser mais lento devido sua condição, por isso deve oportunizar atividades desafiadoras que estimulem o desenvolvimento cognitivo e motor, portanto Silva (2017, p. 58) sugere que seja:

> Promovida atividades de livre expressão de ideias e sentimentos (pintura a dedo, desenho, dramatização, recorte e colagem, música, brincadeiras, danças, jogos, mímicas e vivencias corporais sensoriais, entre outras); busque estratégias para o trabalho com os alunos, viabilizando a imaginação, a criatividade e outros canais de percepção e expressão (tátil, auditiva, olfativa, gustativa, cenestésica e vestibular), além da reflexão, manipulação e exploração dos objetos de conhecimento.

Toda criança deve ser estimulada, pois a base da consciência corporal, da orientação, da integração sensorial e do padrão motor ainda é desenvolvida na mais tenra idade, se não estimulada seu desenvolvimento pode ser prejudicado, ainda mais na criança com cegueira congênita. Para Alves e Duarte (2013) outros fatores negativos podem ser observáveis em crianças cegas que não foram estimuladas na infância, por exemplo sentimento de insegurança, inferioridade, solidão e ansiedade, estes sentimentos surgem como consequências das vivências interpessoais que muitas vezes são carregadas de preconceitos, onde as pessoas acreditam que o deficiente é incapaz e incompetente.

Diante desta afirmação podemos perceber o quanto é primordial que os alunos com cegueira sejam inclusos nas aulas de Educação Física desde os primeiros anos escolares, pois através das vivencias ele desenvolverá suas potencialidades se tornando um adulto independente com qualidade de vida superando todo e qualquer desafio.

O grupo 03 trabalhou com o jogo do boliche tradicional, esta atividade pode ser considerada simples para alguns videntes, porém é preciso tomar certos cuidados na hora de aplicar com os alunos DV:

Imagem 27 - Jogo de Boliche

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos



O jogo é igual ao tradicional, se mede alguns metros de distância e posiciona as garrafas (pinos) e formato de triângulo (no jogo foi utilizado cones pequenos). Nesta atividade o professor P14 relata: é bom que começa com a bola mais perto das garrafas e depois aumente a distância". É preciso que o jogador perceba a distância dele e os cones, pois ele precisa mensura a força que vai aplicar na hora de arremessar a bola.

Durante o jogo foi utilizado a mesma estratégia do futebol de cinco, um colega fica atrás dos cones fazendo barulho com apito ou bola com guizo, e pode dar orientações verbais. Mesmo com os recursos utilizados pelos professores não foi fácil acertar os cones, pois quando a pessoa é vidente e é tirada sua visão totalmente como foi o caso dos professores que utilizaram as vendas comprometendo sua visão total eles irão sentir dificuldades, pois é preciso que tenha exercícios de adaptação.

Para alunos com baixa visão são necessários os recursos ópticos e aqueles que o problema é degenerativo é preciso ir adequado os jogos já pensando na possibilidade de perda total da visão. Silva (2017) chama atenção que todas as crianças de sete a quatro anos de idade na condição de cega ou com baixa visão necessita de programas de reeducação psicomotora para desenvolver as habilidades básicas tais como, orientação e mobilidade, atividade de vida diária e aprendizagem em braile, portanto quando se cria a condição favorável no tempo certo o aluno possivelmente terá menos dificuldade em executar certas atividades.

No final da oficina a pesquisadora desenvolveu uma atividade com todos os professores para ser utilizada com os alunos cegos e toda a turma. A atividade é se chama "Reconhecendo os colegas de turma":

Imagem 28 - Atividade reconhecendo os colegas de turma

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

Desenvolvimento - foi distribuída vendas de olhos para todos e solicitado que todos a utilizassem. A pesquisadora pediu para que todos fizessem silêncio e levava um participante até outro onde ele devia tocar no colega, por exemplo, nos cabelos, mãos ombros etc., depois era solicitado que um falasse uma frase, por exemplo, bom dia! Boa tarde!

Como o grupo de professores mantem contato direto, alguns não sentiram dificuldade de fazer o reconhecimento do outro principalmente quando ouvia a voz. Esse exercício de reconhecimento é primordial para os alunos se socializarem e também favorece o reconhecimento dos colegas.

Quando falamos em inclusão dos alunos com deficiência visual devemos levar em consideração as partes que estão envolvidas nesse processo que são os professores, e os funcionários da escola, mas existe outros autores importante neste ambiente os quais Alves e Duarte (2013) afirmam que "o processo de conscientização deve abranger também os seus companheiros de classe, pois esses serão responsáveis pela promoção e participação da criança na rede social da turma". Quando os colegas de classe passam a vivenciar o cotidiano de uma pessoa cega ele desenvolve a empatia e é normal querer ajudar nos processos de aprendizagem.

Durante a oficina perguntei aos professores se eles conheciam o jogo coletivo golbol e a grande maioria responderão que não, então levei como proposta para jogarmos no próximo encontro e assim eles poderiam utilizar nas aulas de Educação Física. O jogo foi realizado com os professores conforme podemos observar na imagem abaixo (imagem 30) e todos utilizaram as vendas, a bola usada foi a de futebol de cinco com guizo. Caso o professor não possui uma bola com guizo ele pode enrolar uma bola de futebol ou basquete com sacolas plásticas, assim ela faz barulho quando arremessada:

Imagem 29 - Jogo Golbol

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

O jogo Golbol surgiu com o objetivo de integrar melhor as pessoas com falta de visão, especialmente os soldados que tinham voltado sem visão da 2ª Guerra Mundial. O jogo conta com 3 jogadores de cada time e consisti em lançar uma bola pelo chão e marcar um gol na baliza adversária, ele é dividido em 2 tempo, cada uma com 10 minutos de duração, tendo um intervalo de 3 minutos pelo meio. Ganha quem no final desse período de tempo tiver marcado mais golos. Se tiverem empatados joga-se um prolongamento de 6 minutos divididos em 3 minutos cada parte, vencendo quem marcar primeiro. A bola usada é parecida com a de basquetebol, mas é mais pesada, e não tem câmara de ar o que faz com que a bola não salte tanto, ela possui pequenos guizos no interior para se fazer ouvir o movimento. Apesar dos jogadores



serem cegos, nem todos possuem cegueira total. Para dar mais justiça ao esporte e puderem todos jogar juntos é usada uma venda para que todos estejam em pé de igualdade (SPORT, 2019 )[11].

Este jogo possibilita que todos vivenciem a modalidade de forma igualitária e conseguintemente desenvolve a empatia, onde os alunos poderão perceber os desafios que um deficiente visual enfrenta, sejam nos esportes ou no dia a dia, mas que podem superar se houver incentivos e oportunidades igualitárias.

Para a concretização do processo inclusivo dos alunos com deficiência visual não basta apenas oferecer oportunidades para que o aluno faça as atividades e participe das aulas de Educação Física é preciso que seja oferecido estímulos e oportunidade de participação social e afetiva e o aluno deve ter oportunidade de expressar suas opiniões e ser valorizado por isso, portanto o professor deve criar com a turma um senso de igualdade onde será tratado como os demais colegas de classe, sem sentimento de preconceito ou piedade, com os mesmos deveres e direitos.

No trabalho pedagógico com o DV ou baixa visão deve considera suas características, a sua condição visual e necessidade específica, assim como cada ser é único é preciso respeitar a individualidade biológica acreditando no potencial do indivíduo. Portanto concordamos com Alves e Duarte (2013) que coloca como um fator predominantemente importante para inclusão é com relação aos profissionais da área, que precisam acreditar no ser humano como um ser possível, capaz, sensível, perceptível e diferente e estes devem estar aberto a receber e acolher as pessoas com deficiências, formando novos olhares, otimizando e atualizando seus conhecimentos e se preciso buscar ajuda de outros profissionais e não enfatizar os problemas que em muitos casos existem e não são poucos.

Por fim acreditamos que a Educação Física é um canal forte de inclusão, pois a mesma pode oferece condições positivas para este fim. Ela trabalha com o ser em movimento e está em todas as fases da vida favorecendo o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor e melhorando a qualidade de vida dos indivíduos, portanto não podemos aceitar uma educação excludente e lutar por uma educação onde todos têm vez e voz.

## Oficina Deficiência Física

Nesta oficina como nas outras, iniciamos tratando sobre o conceito da Deficiência Física (DF) e quais as suas principais causas para isso foi utilizado o conceito de Teixeira e Gorgatti (2008), que define as deficiências motoras ou físicas podem como condições resultantes de lesões neurológicas ou ortopédicas e que acarretam transtornos na motricidade e/ou na locomoção dos indivíduos.

A deficiência física pode ser classificada de acordo com diferentes parâmetros conforme no quadro abaixo:

Quadro 8 - Classificação da Deficiência Física

| QUANTO À NATUREZA | PERÍODO QUE SURGEM | QUANTO A EVOLUÇÃO |
|---|---|---|
| Ortopédicas | Congênitas | Progressiva |
| Neurológicas | Adquiridas | Não progressiva /Permanente ou crônica |
| | Pré-natal | |
| | Peri-natal | |
| | Pós-natal | |

Fonte: https://www.deficienteciente.com.br/tag/protese

Para Alves e Duarte (2013) a deficiência física/motora é decorrente de alterações no aparelho locomotor, podendo ocorrer no sistema nervoso, nos músculos, nos ossos e nas articulações e suas consequências para o indivíduo estão relacionadas com sua causa e

[11] Disponível em: <https://sportsregras.com/tudo-goalball-historia-regras/> Acesso em 30 de out. 2019.

seu local atingido. As principais causas para a ocorrência da DF são os distúrbios neurológicos, as lesões traumáticas e as deficiências ortopédicas. De forma geral as causas da deficiência física/motora são diversas e podem ser classificadas de acordo com o momento da vida do indivíduo a qual ocorreu. Os principais tipos de deficiência física/motora que encontramos no cotidiano escolar são do tipo Lesão medular; Amputação; Distrofia muscular; Espinha bífida e Paralisia cerebral.

Na primeira oficina sobre a deficiência múltiplas discutimos também sobre a DF, portanto nesta optamos por compreender algumas estratégias de como podemos trabalhar com os alunos deficientes físicos nas aulas de Educação Física, para isso a pesquisadora levou impresso copias do texto de Silva (2017, p. 75-81) com o tema: Acolhendo, ensinando e aprendendo com alunos que apresentam deficiência física/paralisia cerebral.

Fizemos uma roda de conversa e realizamos a leitura onde surgiu alguns questionamentos reflexivos, por exemplo, quando pensamos no aluno DF e como ele vem sendo incluído durante as aulas? Quais as dificuldades que encontramos para incluir o DF? O podemos fazer para de fato incluir estes alunos?

Podemos elencar algumas respostas dadas pelos professores para estas questões como por exemplo o P6: "os alunos com deficiência física quando inclusos deve levar em consideração a limitação deles, e fazer com que ele se desenvolva cada dia para ter independência e qualidade de vida". Cada aluno possui um ritmo diferente para desenvolver as atividades o dia a dia e com os DF não é diferente, por isso (Silva, p. 78) afirma que é preciso que o "ritmo e as necessidades individuais do aluno seja respeitada. Geralmente eles são vagarosos ao falar, ao andar, para alcançar objetos, ao se alimentar, escrever, desenhar etc." quando o professor conhecer as limitações e potencialidades dos alunos ele consegue planejar suas aulas onde todos sejam incluídos.

O P10 acrescenta: "para que os alunos com deficiência sejam incluídos é preciso que os desafios como falta de materiais, espaços adequados, e até aceitação dele pela propria turma seja superado". O apoio escolar aos professores é o processo que ajuda realmen¬te nas tarefas pedagógicas de inclusão, Silva (2017) coloca que os professores precisam incentivar e cobrar os gestores da escola e da Secretaria de Educação, a adequação dos espaços físicos em que os alunos com DF utilizam diariamente e para isso é necessário mostrar a importância de um mobiliário adaptado, que favoreça a aprendizagem e a socialização dos alunos e finaliza convidando a todos a estarem comprometidos eticamente com a prática da inclusão enfrentando todos os desafios que isso nos impõe para obter êxito na aprendizagem dos alunos.

Por outro lado, Greguol (2015) afirma que normalmente os professores da área tem pouca informação e recursos para trabalhar com alunos deficientes. Além da falta de materiais, talvez o obstáculo maior esteja na falta de conhecimento sobre as reais possibilidades dos alunos, o gera nos professores um sentimento de receio e dúvidas. Para pensarmos na no sucesso da inclusão dos alunos com deficiência, devemos obrigatoriamente pensar na capacitação profissional, de nada adianta ter rampas de acesso e materiais esportivos adaptados se não houver a convicção por parte do professor de que suas aulas podem ser uma experiência positiva para todas as crianças.

Quando falamos nos desafios para incluir, devemos também e talvez o mais importante se perguntar quais ações é preciso para concretizar este processo, portanto os professores apontam que ações como a conscientização dos envolvidos no processo de inclusão; realização de formação continuada; cooperação dos alunos e professor nas atividades; estratégias de ensino e adaptação de atividades para cada tipo de deficiência são ações que todos professor devem adotar para uma boa prática.

Diante a ações que são consideradas im-



portantes para o sucesso das práticas inclusivas os professores sugeriam vivenciar algumas práticas com o grupo, portanto no próximo encontro foi realizado algumas atividades inclusivas. Para aplicação das atividades os professores se organizaram em 03 grupos com 4 pessoas para discutir e elaborar práticas que eles utilizam ou aplicariam em suas turmas com deficiente físico.

O grupo 01 aplicou um jogo conhecido como "Campo minado":

Imagem 30 - Jogo do Campo Minado

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

O objetivo do jogo é cruzar um campo minado (quadra), representando por uma matriz de linhas e colunas, cujas células podem conter uma "bomba", para esta atividade o professor utilizou bambolês para ser as células conforme imagem (31). Caso a criança que faz a tentativa de travessia pise em uma célula que contêm uma mina explosiva, será informada pelo professor. O jogo termina quando o grupo descobre o caminho correto e todos conseguem atravessar. Os materiais utilizados foram bambolês, folha com o mapa do campo minado e apito. Este jogo torna-se interessante quando exercitado a partir de 10 participantes.

Descrição da atividade: o professor conduz o grupo para o local onde o chão foi antecipadamente demarcado com fita crepe. Todos os alunos são convidados a ficar após uma linha que marca o início do campo minado. São passadas as seguintes instruções: "todos deverão atravessar este campo minado, um aluno de cada vez". Quando o aluno que está na travessia pisar em uma mina o professor irá apitar, que simboliza a explosão da mina. O aluno que "sofreu" a explosão, deverá voltar para junto do grupo e oportunamente tentar novamente a travessia. Durante o jogo, o grupo não poderá falar, podendo, entretanto, emitir sons. É permitindo andar uma célula de cada vez, e sempre para uma célula adjacente.

Para esta atividade o professor P4 sugeriu: "vamos imaginar que o aluno é paraplégico que consegue sair da cadeira de rodas e se locomover com ajuda das mãos". E assim ele pediu para que o professor P11 começasse o jogo vivenciando uma situação de deficiência física.

Foi discutido durante essa atividade a possibilidade de existir aluno com deficiência física que não consiga sair da cadeira de rodas, quais serias as estratégias adotadas e eles apontam

duas sendo a primeira pela P01: “se o aluno não tiver movimentos suficiente para se locomover ele pode chamar um aluno para o representar, por exemplo ele vai indicar qual a cor do bambolê ele quer que o colega pise e assim ele participa também”.

O P03 acrescenta que: “outra possibilidade é fazer os círculos com giz ou fita no lugar dos bambolês e o cadeirante pode se locomover em qual círculo ele achar melhor, se ele não conseguir guiar a cadeira outro colega pode o auxiliar também empurrando”.

As sugestões propostas pelos docentes são bastante eficazes, pois elas favorecem a participação ativa dos alunos com deficiência física. Para Alves e Duarte (2013 p. 63) “as adaptações necessárias para execução das atividades pelo aluno com lesão medular variam de acordo com o nível da lesão e com a atividade pretendida [..] Dependendo da atividade, alunos com paraplegia poderão participar com ou sem cadeira de rodas”. Algumas atividades como esta que foi proposta em que todos os alunos precisam se locomover engatinhando e ou sentados é uma adaptação que todas da turma consegue realizar e, portanto, estamos permitindo uma participação igualitária para todos.

A participação do aluno precisa acontecer de forma natural e é importante que o professor proponha a execução das atividades em também em duplas, priorizando a igualdade de oportunidades, no caso do aluno cadeirante ele pode solicitar um companheiro para empurrar a cadeira conforme sugestão dos docentes, mas o aluno poderá escolher a forma que ele consegue estar participando ativamente.

O grupo 02 trabalhou com uma atividade bem conhecida nas aulas que é “Dono da rua”, porém foi feito algumas adaptações. O P11 relata: “essa atividade por ser feita de acordo com o grau da deficiência e ai vai adaptando, se for uma aluno que não tem mobilidade das pernas podemos fazer com todos sentados. Hoje vamos utilizar como exemplo um aluno que não tem uma das pernas, um amputado, mas a adaptação vai valer para todos”.

O jogo é desenvolvido da seguinte forma: deve escolher alguém para ser o dono da rua (pegador) e delimita um espaço onde todos precisam passar de um lado para o outro por exemplo na quadra de futsal, (o pegador só pode pegar quem está dentro da quadra) e quem for pego ajuda a pegar o restante dos jogadores. Neste jogo todos os participantes devem correram apenas com um pé de apoio para que haja igualdade. O professor - P11 diz que: “se na turma tiver alunos cadeirantes que consigam se locomover sem a cadeira pode pedir para que todos brinquem engatinhado”.

O objetivo das aulas de Educação Física para crianças com amputação é fazer que estas pratiquem todas as atividades propostas da melhor forma possível, para que se alcancem essa participação é preciso levar em consideração as causas da amputação e a partir daí propor atividades que desenvolvam as habilidades básicas como andar, virar, e ficar de pé e sempre que possível encorajar o aluno ao uso das próteses, tudo isso favorece o aluno participar de forma satisfatória e independente das aulas práticas e das atividades do dia a dia. O professor deve levar em consideração uma habilidade específica que vai exigir mais do aluno, o equilíbrio estático e dinâmico, pois está habilidade pode aparecer como o principal problema para a criança no seu período de reabilitação (ALVES E DUARTE, 2013).

Durante a execução do jogo pode se perceber que alguns utilizavam os dois pés para facilitar a brincadeira, portanto se faz necessário elaborar algumas regras, como por exemplo o aluno que utilizar os dois pés fica uma rodada sem jogar ou será considerado um pegador. É sempre importante conversar com a turma sobre a conduta ética, pois se não for corrigido os alunos que se beneficiam dos dois pés o jogo não é igual para todos.

Alves e Duarte (2013) nos chama atenção quanto as relações sociais estruturadas pelas crianças com amputação, muitas vezes os colegas de turma podem ter comportamentos preconceituosos e para evitar essa situação o professor poderá utilizar parte de sua aula



para explicar a turma o assunto e pode contar com ajuda do aluno amputado para ele se sentir seguro e busca um meio de socialização com os demais colegas.

O estimulo a participação nas atividades durante as aulas é uma forma não somente de incluir, mas de desenvolver todos os benefícios das atividades físicas para o aluno amputado pois através dela o aluno melhora sua marcha e o alinhamento postural; possui inibição de atrofias e contraturas e melhora a condição física (ALVES E DUARTE, 2013). Diante de todos esses fatores mencionado é extremamente importante que os DF na condição de amputado seja incluído o mais cedo possível nas aulas de Educação Física.

O grupo 03 aplicou uma atividade direcionada para alunos com DF com paraplegia. A atividade escolhida foi a “Queimada sentada”. O jogo tem a mesma regra de uma queimada tradicional, porém requer que todos os participantes estejam sentados conforme mostra a imagem a seguir (32):

Imagem 31 - Jogo queimada sentada

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

Os jogos e brincadeiras apresentadas pelos grupos contribui de forma significativa para a inclusão dos alunos com deficiência física, porém é preciso pensar na realidade de cada um. As atividades desenvolvidas são algumas formas de repensar como podemos incluir esses alunos em todas as atividades proposta durante o ano letivo.

Greguol (2015) afirma que a prática de atividades físicas na escola é de fundamental importância para garantir o desenvolvimento motor das crianças ao mais próximo possível do normal e com algumas estratégias simples o professor de EF é capaz de introduzir a criança no universo do movimento obtendo grande êxito, o que trará muitos pontos positivos tanto no aspecto motor e da aptidão fisica quanto nos aspectos afetivos e sociais.

Nesta última oficina a pesquisadora compartilhou duas atividades com os professores, que podem ser trabalhadas tanto com alunos cegos e alunos com deficiência física. A primeira atividade foi a Caça aos pássaros, retirada do livro, 100 jogos para se divertir com versões adaptadas de Márcia Honora e Mary Frizanco (2016). O jogo começa com alguns alunos sendo escolhido para ser os pássaros e estes devem usar um apito para chamar a atenção do pega-

dor (colecionador). O colecionador no nosso caso usou venda para os olhos. Todos os alunos pássaros ficaram sentados em locais diferentes. O professor pode dar um número para cada pássaro ou algumas palavras para formar uma frase, e o pegador deve procurar sempre a combinação dos alunos pássaros por números ou palavras.

A partir do som feito pelos colegas, o aluno com cegueira saberá a distância que eles estão e irá procurar para encontrar a numeração ou a palavra para forma a frase. É preciso também fazer com que o aluno cego faça o reconhecimento do espaço antes de iniciar a brincadeira. O uso de um aluno guia se torna importante nesta atividade, ele pode estar auxiliando nos comandos verbais. Já o aluno com DF pode participar com ajuda de alguém empurrando sua cadeira ou se ele sai da cadeira ele participa engatinhando, caso ele seja o colecionar.

Para a participação do aluno com deficiência física nas aulas de EF pode ser realizada algumas adaptações e para que isso aconteça é preciso que os professores juntamente com o aluno deficiente façam descobertas de possíveis ajustes nas atividades, o professor precisa manter seu papel de motivador e encorajar a superar as barreiras que foram concebidas em sua vida.

Outra atividade compartilhada foi a do "Discobol". Essa brincadeira é um jogo coletivo onde precisa ter dois times com no mínimo 3 alunos para cada lado. A quadra pode ser reduzida por exemplo utilizar a quadra de voleibol. Atrás de cada linha final das quadras deve existir uma meta para fazer os gols:

Imagem 32 - Disco de Plástico e Disco de Papelão com guizo para o jogo do Discobol

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

Para o jogo foi confeccionado um disco resistente de papelão (imagem 33) com pequenos guizos fixos nas laterais. Outras sugestões de disco é uma tampa de plástico resistente ou um disco em material em Medium Density Fiberboard – MDF, todos com pequenos guizos fixados em suas bordas. O jogo é realizado com todos os jogadores sentados ao chão e não tem goleiro, o objetivo é levar o disco arremessando-o somente no chão entre os jogadores e marcar pontos para sua equipe fazendo gol. Existem algumas regras que devem ser seguidas como, não arremessar o disco no alto, não prender no chão ou sentar por cima do disco, não pode se levantar durante a partida, quando o disco sair tem que cobrar lateral etc, as regras podem ser criadas com a turma e variar de acordo com a realidade de cada escola.



Durante o jogo dois professores (um de cada time) usaram as vendas para os olhos, conforme mostra a imagem 34, e eram orientados pelo barulho do guizo preso no disco. No início os professores sentiram dificuldade de encontrar o disco, depois com ajuda dos outros jogadores que os chamavam pelo nome quando iam arremessar se tornou mais fácil:

Imagem 33 - Jogo do discobol

**Fonte**: Regiane Caris dos Santos

Este jogo pode ser realizado por todos da turma, embora ele seja de caráter competitivo é preciso ficar atento se todos estão de fato participando ativamente. Uma vivência diferente é possibilitar que todos os jogadores usem as vendas e para não se perderem no espaço de jogo é preciso demarcar a quadra com barbante e fita ou corda sob as linhas, bem como deixar um colega para realizar a função de "chamador" como no futebol de cinco.

O aluno deve ser incentivado de forma segura e apropriada a experimentar posturas diferentes durante as aulas e para isso o professor pode incentiva-lo a fazer algumas atividades como a discobol fora da cadeira de rodas para ter oportunidade de vivenciar seu corpo de diferentes formas (ALVES E DUARTE, 2013).

Contudo, é preciso entender que nem sempre adaptar as atividades é o melhor a ser feito, deve-se cuidar para não adaptar demais um jogo ou brincadeira a ponto de perder o objetivo delas, é importante que se mantenha o nível de dificuldade das atividades propondo-as como um obstáculo a ser superado e estimulando o desenvolvimento motor, cognitivo e social de todos.

A acessibilidade arquitetônica é outro motivo de preocupação nos espaços escolares, embora o fator pedagógico seja tão importante quanto no processo de inclusão. Greguol (2015, p. 192) chama a atenção de que "A falta de capacitação profissional, de recursos materiais apropriados e de atividades adequadas às possibilidades de movimentos dos alunos pode constituir uma barreira muito mais intransponível do que a presença de escadas ou portas estreitas". Isso significa dizer que a acessibilidade pedagógica pode ser mais complexa do que a arquitetônica.

Diante disso podemos evidenciar que para incluir os alunos com deficiência físico/motora deve ser levado em consideração alguns aspectos de modo a potencializar os benefícios para todos. A escola acessível implica em pessoas que tenham uma atitude positiva diante da inclusão de crianças com deficiência, as escolas podem apresentar e seguir todas as normas de acessibilidade, mas se o professor responsável pelas atividades não tiver a convicção de que o processo inclusivo vale a pena para todos os alunos, todo processo será comprometido. O processo inclusivo depende da participação de todos, e para obter sucesso é preciso o engajamento e comprometimento da família, equipe e gestão escolar, comunidade e profissionais da saúde. É preciso que estes profissionais estejam dispostos a realizar a mudança, respeitando as diferenças e direcionando novos olhares a estes alunos.



# CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo a pesquisa de cunho social, identificamos alguns desafios que os professores enfrentam em sala de aula diariamente, entre eles está a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física escolar. Deste modo, levantamos propostas e estratégias em conjunto com os professores de Educação Física, a fim de contribuir para mudanças atitudinais no ambiente escolar.

Diante do que foi observado, pode-se concluir que os estudos na área da Educação Física referente a inclusão e a prática vivenciada nas oficinas apontaram muitas dificuldades destes profissionais pela diversidade de deficiências que encontram com representação de especificidades na conduta do aluno, e, consequente especificidade no seu atendimento. Um ponto que chama muito atenção é o fato de quase ser unânime o discurso destes profissionais ao afirmarem que não estão preparados para lidar com os alunos com deficiência; que em sua formação não tiveram disciplinas suficientes para trabalhar com a inclusão; na falta de formação continuada; falta de materiais e infraestrutura; falta de afinidade com a área, enfim, por trás destes discursos existem condicionantes sejam sociais, culturais ou econômicos que ainda impedem a inclusão nas aulas de Educação Física.

Nos discursos dos professores de Educação Física que foram analisados fica evidente a compreensão dos mesmos quanto a legalidade da inclusão e o reconhecimento de que todos os alunos com deficiência têm direito de estarem incluídos em suas aulas. Porém, infelizmente ainda há uma divergência entre a teoria e prática, o que implica no alto percentual de professores que concebem a inclusão como sinônimo de integração, pois acreditam que os alunos estando em suas aulas já caracteriza inclusão, contudo, é sabido que o significado de inclusão é bem mais amplo , constituindo-se de fato na participação significativa do aluno em todas as atividades proposta pelo professor, sendo adaptada ou não.

Ainda que pouco, vemos muitas escolas e secretarias de educação oferecendo cursos direcionados a esta temática, o que não irá resolver totalmente o problema da inclusão, mas pode ser um incentivo para os professores iniciarem a construção de estratégias de ensino. Mesmo que muitos professores não se identifiquem com a área, se torna primordial que busquem conhecimento sobre o tema, assim como novas metodologias para aprimorar sua prática inclusiva. É verdade que o desafio é constante a todo profissional da educação, sendo da área da Educação Física ou não, mas é preciso compreender que não somos seres prontos, ao contrário, estamos sempre em processo de transformação, sendo assim, a inclusão embora seja desafiadora, é possível. Não se trata de apenas uma opção ou uma afinidade, mas sim de conceber como um direito à participação efetiva, o direito à educação a todos de maneira igua-

litária, mesmo em meio às tantas barreiras existentes no dia a dia de nossa sociedade, e sobretudo no ambiente escolar.

Ao analisarmos as práticas pedagógicas com as diversas deficiências podemos perceber que quando o professor se disponibiliza a executar uma aula inclusiva todos os alunos conseguem participar, independentemente se há ou não adaptações das atividades. É preciso compreender que a inclusão não é simplesmente sinônimo de adaptação, mas um processo em que o professor deve buscar metodologias e a criatividade para fazer com que todos os alunos possam efetivamente participar e atingir seu potencial de desenvolvimento. Nisso cabe o grande desafio docente, estar preparado para lidar com o imprevisível, e nestes casos, buscar a melhor maneira, seja através de atividades adaptadas ou não, para transformar o obstáculo em uma oportunidade de aprendizagem.

Em relação as oficinas desenvolvidas com os docentes, podemos perceber que as atividades aplicadas para aluno com deficiência múltiplas requerem alguns cuidados, de início é preciso entender que a diversidade é real, e isso implica na forma de olhar o outro, pois estamos acostumados a enxergar a pessoa com deficiência enxergando apenas sua limitação, quando deveríamos converter a dificuldade em ponto de partida para seu desenvolvimento. O professor precisa criar possibilidades de o aluno desenvolver as atividades de forma independente, contribuindo de forma significativa para sua inclusão educacional.

É preciso compreender que, quando o professor oferece atividades significativas e planejadas que favorece a inclusão e a cultura corporal, como as brincadeiras com músicas (Parachute) no autismo, as atividades com expressões faciais como o telefone sem fio para alunos surdos, o pular corda e reconhecimento tátil para alunos com deficiencia visual e jogos como o discobol e queimada sentada para DF, ele estará intermediando a participação e o aprendizado, contribuindo não só para o desenvolvimento das habilidades daqueles alunos, mas também para melhorar sua autonomia.

Já na oficina do Transtorno do Espectro autista podemos perceber que ainda há um receio por parte de alguns docentes para incluir estes alunos, talvez seja pelo fato de não conhecerem o transtorno e os diferentes níveis que ele se manifesta. O que fica em evidencia é que esses alunos conseguem participar normalmente das aulas de EF, mas para isso o professor precisa se dispor e ter tempo para planejar aulas de acordo com a realidade de sua turma. As estratégias apresentadas com os recursos de utilização de músicas, o uso do abafador de sons e ruídos, atividades cantadas, atividades para melhorar a sensibilidade tátil e atividades que eles consigam interagir são estratégias eficazes para o desenvolvimento motor, afetivo e social destes alunos. Constata-se que a inclusão do TEA nas aulas de EF é extremamente necessário, oportunizando não somente a inclusão, mas uma qualidade de vida com dignidade.

Na oficina das práticas pedagógicas para alunos com deficiência auditiva foi evidenciado que a maior dificuldade dos professores em relação a comunicação. Para a inclusão dos alunos surdos nas aulas de Educação Física não são necessárias grandes adaptações, as atividades devem ser as mesmas para todos, a única modificação é a atenção do professor com relação a forma que ele vai se comunicar com o aluno, nesse processo conhecer a língua de sinais poderá ser determinante para a inclusão. As estratégias apresentadas como ações eficazes para melhorar o processo de inclusão foi: criar um curso de Libras com terminologias específicas da Educação Física para os docentes; Participação do interprete nas aulas de EF; e usar meios de comunicação alternativos como mímicas e imagens.

Na oficina para deficientes visuais os professores apontam que as principais dificuldades para a inclusão são: a falta de acessibilidade (espaço físico inadequado), falta de recursos didáticos específicos, falta de conhecimento do Braile, falta de formação continuada e dificuldade em planejar uma aula que atenda a necessidade do DV. As práticas



do professor precisam estar bem definidas, a sugestão é possibilitar que os demais alunos vivenciem a deficiência visual e percebam quais os desafios que este aluno enfrenta para realizar as atividades propostas nas aulas, e dessa forma desenvolver empatia com estes alunos. Diante disso, o grupo desenvolveu como estratégia e ações eficazes: ter uma verbalização e ação adequada com o DV; estar atento aos materiais didáticos; conscientização da turma e uma boa postura profissional; estar sempre perto dos alunos, falar sempre de frente para ele; orientar a turma para que respeitem as dificuldades do outro são atitudes que favorecem a inclusão.

Por último apresentamos a oficina com práticas pedagógicas para alunos com deficiência física/motora a qual os professores consideram uma deficiência mais fácil de desenvolver suas práticas, talvez por lidarem com este público regularmente no dia a dia. Como em outros momentos já analisados, os docentes apontam os desafios como a falta de materiais e recursos. Dentre os principais desafios, o obstáculo maior apontado é a falta de conhecimento sobre as reais possibilidades dos alunos, o que gera nos professores um sentimento de receio e dúvida. Para pensarmos no sucesso da inclusão dos alunos com deficiência devemos obrigatoriamente pensar na capacitação profissional, de nada adianta ter rampas de acesso e materiais esportivos adaptados se não houver a convicção por parte do professor de que suas aulas podem ser uma experiência positiva para todas as crianças. Diante dos desafios apresentados nas oficinas os professores acreditam que ações para concretizar a inclusão está na conscientização dos envolvidos; realização de formação continuada; cooperação dos alunos e professor nas atividades; e estratégias de ensino e adaptação de atividades para cada tipo de deficiência.

Podemos apontar que outro fator essencial para mobilização nas linhas de frente dos debates educacionais se encontra na pesquisa, que é capaz de nos levar a evidenciar as mais variadas problemáticas existentes no meio educacional, e com isso seguir trazendo debates que potencializam caminhos que possam de alguma forma fortalecer a luta pela inclusão em nossas escolas regulares, tornando uma realidade o direito de toda a criança em estudar e de fato se incluir na escola e em toda a sociedade. O desafio é grande, mais a força e vontade de promover mudanças deve ser ainda maior.

Diante de tudo o que foi vivênciado, pode ser constatado que as práticas realizadas pelos professores podem se tornar ações inclusivas. Sabemos que a presença do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física não significa a garantia de sua participação ativa das propostas pedagógicas oferecidas nesse espaço de aprendizagem, nesse sentido uma das maiores dificuldades encontradas no processo de inclusão é criar um ambiente favorável que vá além do processo de inserção, ou seja, que possa efetivamente levar à participação de todos os alunos independente de suas limitações de modo que assegure a permanência dos alunos com deficiência no ensino regular comum.

Sendo assim, o que se espera é que os professores de Educação Física compreendam de forma global o que de fato é a inclusão, e a partir daí, direcionem um novo olhar para os alunos e suas potencialidades, não ficando restrito apenas em sua deficiência, pois isso dificultará o desenvolvimento de sua prática pedagógica. Em suma, espera-se que a inclusão de alunos com deficiência seja vista e trabalhada com maior sensibilidade, e que haja maior compreensão da importância e das necessidades de um atendimento adequado e igualitário nas aulas de Educação Física, contribuindo para o aprendizado e desenvolvimento de todos os alunos com ou sem deficiência.

# REFERÊNCIAS


ALVES, M. L. T.; DUARTE, E. A inclusão do deficiente visual nas aulas de educação física escolar: impedimentos e oportunidades. nº 2, v. 27, Maringá, 2005.

ARAÚJO, Álvaro C. NETO Francisco L. A Nova Classificação Americana Para os Transtornos Mentais – o DSM-5. Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva. 2014, Vol. XVI, no. 1, 67 – 82. Disponível em:< http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtcc/v16n1/v16n1a07.pdf >

BRASIL. Projeto de LEI N.º 8.014-C, DE 2010. Disponível em <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=8854B0FC89D1E42B073323F06B93B901.proposicoesWebExterno1?codteor=1236844&filename=Avulso+-PL+8014/2010> Acesso em 14/08/2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Seção 1, p. 31.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Documento Subsidiário à Política de Inclusão. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, jan. 2008. 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: mar. 2018.

CONDE, A.M. O esporte, a pessoa portadora de deficiência e o estigma da incapacidade. Acontece, Informativo da Sociedade dos Amigos Deficientes Físicos, Rio de Janeiro: n. 1, 1994.

DÉA, Vanessa H.S.D. DUARTE, Edison. O aluno com Surdez. In: ALVES, Maria L.J. MOLLAR, Thais H. DUARTE. Educação Física Escolar atividades inclusivas. 2013

DIEHL, Rosilene Moraes. Jogando com as Diferenças: jogos para crianças e jovens com deficiência. São Paulo- SP. Phorte, 2006.

FREITAS, Alessandro. Surdez, Comunicação e Linguagem na Educação Física. Org.in: GIMENEZ, Roberto. FREITAS, Alessandro. Educação física inclusiva na educação básica reflexões, propostas e ações. Vol 1. Ed. CRV. Curitiba. 2015.

FOLLMANN, M.B. SBARAINI, Alex M. Deficiências Múltiplas. 2011. Disponível em: < http://educacaoespecialturma1.blogspot.com/p/deficiencias-multiplas.html>. Acesso em: 03 de jun. 2019.

GOLDFELD, M. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 1997.

GODÓI, Ana Maria de. Educação Infantil. Saberes e Práticas da Inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: deficiência múltipla. 4.ed. Brasília: MEC, 2006.

GOMES, Dênia P. Os sentidos da inclusão de alunos com deficiência no discurso dos professores de educação física. 102 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação Física) – Universidade Federal de Viçosa - UFV. Viçosa-MG, 2011.

GREGUOL, Márcia. A Educação Física escolar e a inclusão de crianças com deficiências físico-motoras: in: GIMENEZ, Roberto; FREITAS, Alessandro. Educação física inclusiva na educação básica- reflexões, propostas e ações. Vol.1. ed. CRV. 2015.

HONORA, Márcia. FRIZANCO, Mary.L. 100 jogos para se divertir com versões adaptadas para crianças com deficiências. Ed.ciranda cultural. RJ. 2016.

LIRA, Solange M. Escolarização de alunos autistas: histórias de sala de aula. 2004. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: http://www.bdtd.uerj.br/tde_busca/processaPesquisa.php?listaDetalhes[]=18&proces sar=Processar. Acesso em 26 abril 2019.

MANTOAN, Maria T. E. Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como Fazer? 1 ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria T. E. Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como Fazer? 1 ed. São Paulo: Moderna, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli. Inclusão Escolar: Pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

NAZARI, Ana C. G. NAZARI, Juliano. GOMES Maria A. Transtorno do espectro autista: discutindo o seu conceito e métodos de abordagem para o trabalho. 2017. Disponível em:<http://www.eventos.ufu.br/sites/eventos.ufu.br/files/documentos/transtorno_do_espectro_autista_discutindo_o_seu_conceito_e_metodos_de_abordagem_para_o_trabalho.pdf >. Aceso em 27/05/2019

ONZI, Franciele Z. GOMES, Roberta de F. Transtorno do espectro autista: a importância do diagnóstico e reabilitação. Caderno pedagógico, Lajeado, v. 12, n. 3, p. 188-199, 2015. ISSN 1983-0882. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/cadped/article/view/979/967>. Acesso em: 05 de jul. 2019.

PAULA, Fernanda, P. Estratégias pedagógicas para a Educação Física inclusiva. Intituto Rodigues Mendes. 2015. Disponível em: < https://diversa.org.br/artigos/estrategias-pedagogicas-para-a-educacao-fisica-inclusiva/> Acesso em: 29 de abr. 2019.

PAGANELLI, Raquel. O papel da escola quando há hipótese de diagnóstico de deficiência. 2018. Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/o-papel-da-escola-quando-ha-hipotese-de-diagnostico-de-deficiencia/> Acesso em 14 ago. 2019.



PORTO, Eline T.R. A pessoa com deficiência visual nas aulas de Educação Física na escola. in: GIMENEZ, Roberto; FREITAS, Alessandro. Educação física inclusiva na educação básica- reflexões, propostas e ações. Vol.1. ed. CRV. 2015.

ROCHA, H. RIBEIRO-GONÇALVES. (Coord.) Ensaio sobre a problemática da cegueira. Belo Horizonte: Fundação Hilton Rocha, 1987.

RODRIGUES, Marlene. Formação Docente para Inclusão de Estudantes Público Alvo da Educação Especial em Cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Rondônia.

2018. 341 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, SP, 2018.

RUSSO, Fabiele. Benefícios do exercício físico no desenvolvimento cognitivo do autista. 2018. Disponível em < https://neuro-conecta.com.br/beneficios-do-exercicio-fisico-no-desenvolvimento-cognitivo-do-autista/>. Acessado em 26/08/2019.

SHARDA, Megha. Music improves social communication and auditory–motor connectivity in children with autismo. Translational Psychiatryvolume 8, Article number: 231 (2018). Disponivel em: < https://www.nature.com/articles/s41398-018-0287-3 > acessado em 25/08/2019.

SAUSSURE, F. de. Curso de lingüística geral. São Paulo: Cultrix, 1987.

SANTOS, Cristiane Fontes dos. SANTOS, Herica Carmen dos. SANTANA, Maria Jussara de. O processo de aprendizagem de crianças autistas. 2016. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc12-3.pdf>. Acesso em: 25 de ago. 2019.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. Educação Inclusiva: Práticas pedagógicas para uma escola sem exclusões. 2º ed. São Paulo: Paulinas, 2017.

SILVA, Ana Paula Mesquita da; ARRUDA, Aparecida Luvizotto Medina Martins. O Papel do Professor Diante da Inclusão Escolar. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 5 – nº 1 – 2014. Disponivel em <https://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Ana_Paula.pdf > . Acessado em 15/08/2019.

SOLER, Reinaldo. Educação Física inclusiva na escola: em busca de uma escola plural. Editota Sprint. Rio de Janeiro. 2005.

SUPLINO, Maryse. Currículo Funcional Natural Guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Maceió. 2007.Disponível em: <http://feapaesp.org.br/material_download/566_Livro%20Maryse%20Suplyno%20-%20Curriculo%20Funcional%20Natural.pdf.>. Acesso: 05 de jul. 2019.

TOPCZEWSKI, Abram. Transtorno do Espectro Autista: como lidar. Pod Editora. Rio de Janeiro. 2018.

ZANATA, Eliana Marques. Práticas Pedagógicas inclusivas para alunos surdos numa perspectiva colaborativa. São Carlos. 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2922/TeseEMZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso 11 de nov. 2019.

UNIR