UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCAR)
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS (CECH)
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

CAROLINA BONATTO BRUNIERA

FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR

São Carlos, SP
2019

CAROLINA BONATTO BRUNIERA

FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), como recurso parcial para obtenção do Diploma em Licenciatura em Educação Especial.

Orientador: Prof. Dr. Leonardo Santos Amâncio Cabral.

São Carlos, SP
2019

CAROLINA BONATTO BRUNIERA

FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR

Banca examinadora:

_____
Prof. Dr. Leonardo Santos Amâncio Cabral

_____
Prof[a]. Dr[a]. Adriana Garcia Gonçalves

_____
Prof. Dr. Nassim Chamel Elias

RESUMO

A interface entre Educação Física e Educação Especial na formação e na prática docente apresenta-se como um potencial elemento para o desenvolvimento humano, em suas diversas esferas, na perspectiva biopsicossocial. Nesse sentido, o presente estudo teve por objetivo geral, identificar, à luz da abordagem sistemática integrativa, elementos da Educação Especial que tangenciam as atividades de estágio em cursos de nível superior na área da Educação Física. Especificamente, buscou-se: a) identificar, em relatórios de estágio supervisionado, narrativas que versam sobre estratégias de ensino, sob a perspectiva inclusiva; b) reunir, sistematizar e analisar, à luz da abordagem integrativa, a literatura científica brasileira, de modo a correlacionar seus elementos com os que emergiram dos relatórios de estágio. A presente pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental, do tipo sistemática integrativa, de abordagem exploratória e descritiva. Os dados foram tratados e sua análise possibilitou a identificação de cinco categorias, a saber: 1) Legislação; 2) Contexto Escolar; 3) Perfil do Aluno; 4) Contexto de Aula e 5) Contexto Extracurricular. Os resultados indicaram que a área da Educação Especial pouco dialoga, ainda, com as experiências práticas dos graduandos em Licenciatura em Educação Física. Sugere-se que isso ocorre, dentre vários fatores, devido às seguintes variáveis: escasso conteúdo sobre educação especial e inclusão escolar na formação profissional; presença de barreiras arquitetônicas e atitudinais; necessidade de gerenciamento das adaptações de grande porte; pouco diálogo entre a legislação, formação e a prática; necessidade de formação continuada dos docentes. Os indícios identificados no presente estudo suscitam reflexões a respeito da importância e necessidade de se construir uma interface concreta entre a Educação Especial e Educação Física, sobretudo no que tange à previsão de teorias e práticas, evidenciando a potência dos estágios supervisionados enquanto componente curricular que fomente a inclusão escolar e a acessibilidade.

Palavras-chave: Educação Especial; Pessoas com Deficiência; Estágio Supervisionado; Formação Profissional; Pesquisa Sistemática Integrativa.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 8
1. INTRODUÇÃO 9
1.1. A Construção da Interface entre a Educação Especial e a Educação Física 11
2. MÉTODO 17
a) Tipo de pesquisa 17
b) Procedimentos de coleta e de tratamento dos dados 18
b.1) Pesquisa bibliográfica 18
b.1) Pesquisa documental 21
b.1.1) Contextualizando os documentos de pesquisa 22
c) Procedimentos de análise dos dados 25
3. RESULTADOS E DISCUSSÕES 28
a) Legislação: diálogos entre Educação, Educação Especial e Educação Física. 28
b) Contexto escolar: entre ciência, formação e prática 31
c) Perfil do aluno: o diagnóstico é decisório para o reconhecimento das diferenças? 38
d) Contexto de aula 39
e) Extra curricular: para além dos muros da escola 46
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS 48
REFÊRENCIAS 50
Apêndice A 60
Apêndice B 61
Apêndice C 70

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Fluxograma representativo do processo de identificação de artigos científicos com temáticas de interface entre Educação Física e Educação Especial nos periódicos “Revista Brasileira de Educação Especial” e “Revista Educação Especial”. p. 20

Figura 02: Fluxograma de Categorias e Unidades de análise do estudo. p. 25

Figura 03: Fluxograma de exploração, tratamento e análise dos dados. p. 27

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Artigos identificados na Revista Brasileira de Educação Especial. p. 20

Quadro 02: Artigos encontrados na Revista de Educação Especial (Universidade Federal de Santa Maria). p. 21

APRESENTAÇÃO

O contato com o esporte marcou minha vida desde a Educação Infantil até a decisão por cursar a faculdade de Educação Física. Sempre estive inserida no meio esportivo, com incentivo dos meus pais e seguindo os passos de meu irmão mais velho. Essa caminhada culminou, mais tarde, na escolha de minha graduação.

Em 2008, ingressei no curso de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). A graduação, com foco em uma formação ampla do profissional, nos prepara para atender um mundo heterogêneo, como encontramos na sociedade. Foi nesse cenário que se iniciaram os meus primeiros contatos com pessoas com deficiência.

Durante os estágios obrigatórios do curso, deparei-me com uma educação física diferente daquela com a qual eu havia vivenciado: os alunos não se interessam mais pelas atividades propostas e os alunos com deficiência geralmente sequer participam das aulas. Essa realidade me incomodou muito me deixando inquieta até os dias atuais.

Formada em Licenciatura, dando continuidade nos estudos, já em andamento com o Bacharelado em Educação Física tive a oportunidade de atuar em uma academia de ginástica com uma aluna com Síndrome de Down, o que me fez pensar sobre as possibilidades de se trabalhar com pessoas com deficiência na área da Educação Física. Foi então que surgiu o curso de Licenciatura em Educação Especial, no qual ingressei.

Desde os primeiros dias no curso de Educação Especial, quando eu era indagada pelo motivo de estar ali, a busca por minhas respostas foi em direção à minha formação inicial, com o objetivo de unir as duas áreas.

Assim, o estudo está vinculado a uma trajetória de formação profissional e pessoal que teve início na área da Educação Física perpassando pela Educação Especial. Motivada por esse panorama de vivências, apresento uma sistematização de parte dos conhecimentos que consegui angariar nessa jornada de, pelo menos, 10 anos.

1. INTRODUÇÃO

O tema central do presente trabalho é pautado na interface entre a Educação Especial e a formação de profissionais na área da Educação Física.

À luz dos princípios da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência[1], de 2006; da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI), de 2008; e da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), de 2015; o estudo desenvolvido visa a contribuir com a universalidade dos direitos da pessoa com deficiência, sobretudo no que tange a Educação, o Esporte, a Saúde e o Lazer, considerando:

> a) respeito da dignidade inerente, autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, independência da pessoa; b) a não descriminação; c) a plena e efetiva participação e inclusão na sociedade; d) O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade; e) A igualdade de oportunidades; f) A acessibilidade; g) A igualdade entre o homem e a mulher; h) O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade (BRASIL, 2009, art 3º).

Considerando-se que, no Brasil, as questões inerentes a essa população[2] compõem as discussões e proposições dos profissionais da área da Educação Especial em todos os níveis, modalidades e etapas de ensino, urge a necessidade de a PNEE-EI preconizar a "formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão" (BRASIL, 2008, capítulo IV).

---

[1] As discussões para se chegar a uma convenção internacional, também conhecida como Convenção de Nova Iorque, perduraram seis anos (2001-2006), e contaram com a participação de representatividades (associações de pessoas com deficiência, ativistas dos direitos humanos, agências internacionais) provenientes de mais de 190 países (CAIADO, 2009). O Brasil é país signatário da referida convenção por meio do decreto no 6.949 de 25 de agosto de 2009.

[2] Denominada de Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), é composta por Pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento. Até então, o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) tinha algumas de suas características abarcadas pelo que era denominado Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD). Contudo, com a Lei nº 12.734 de 27 de dezembro de 2012, o TGD passou a ser definido como TEA e considerado deficiência (BRASIL, 2012, art. 1º, incisos I e II).

Nesse sentido, em consonância com a referida convenção e com a PNEE-EI, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI)[3] foi sancionada com vistas a adequar e alterar a legislação vigente:

> Ou seja, leis que não atendiam ao novo paradigma da pessoa com deficiência ou que simplesmente a excluíam de seu escopo. Alguns exemplos de Leis que a LBI alterou: Código Eleitoral, Código de Defesa do Consumidor, Estatuto das Cidades, Código Civil e a Consolidação das Leis do Trabalho, a CLT (GABRILLI, 2015, p. 12).

Ainda, a LBI avança ao destacar a perspectiva biopsicossocial da deficiência, com vistas a se superar nas diversas esferas sociais[4] a predominância de conceitos estáticos e biológicos que recaem predominantemente sobre o indivíduo, passando a atrelá-los às barreiras ou limitações impostas pelo meio. Nesse sentido:

> A deficiência deixa de ser um atributo da pessoa e passa a ser o resultado da falta de acessibilidade que a sociedade e o Estado dão às características de cada um. Ou seja, a LBI veio para mostrar que a deficiência está no meio, não nas pessoas. Concluímos, então, que: quanto mais acessos e oportunidades uma pessoa dispõe, menores serão as dificuldades consequentes de sua característica (GABRILLI, 2015, p.12).

Objetiva-se, portanto, preconizar condições adequadas que garantam o desenvolvimento máximo de talentos, habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais dos sujeitos.

Particularmente no que tange a interface entre Educação Especial e Educação Física, a LBI garante “a participação das pessoas com deficiência em igualdade a jogos, atividades recreativas e esportivas e lazer em ambiente escolar (BRASIL, 2015, Art. 28, Inciso XV). Essa prerrogativa vai ao encontro

[3] Fruto de uma trajetória de 15 anos de luta, a LBI teve seu primeiro texto publicado no ano 2000 com o nome Estatuto da Pessoa com Deficiência. Contudo, sua redação final foi aprovada pelo Senado e sancionada, pela presidente Dilma Rousseff, somente em 2015.

[4] O que é proposto neste documento perpassa pelos direitos fundamentais, como educação; saúde; moradia, trabalho; etc. e também, aqueles relativos à acessibilidade como acesso à informação e comunicação; tecnologia assistiva e direito a participação na vida pública e política.

do objetivo quatro, da Agenda 2030[5], uma vez que esse documento expõe sobre a necessidade de se formar profissionais para atuarem junto aos mais vulneráveis.

É nessa perspectiva que o presente estudo compreende a importância de se contribuir com o acompanhamento dos êxitos, desafios e estratégias que tangenciam a formação de profissionais da Educação Física sob a perspectiva inclusiva, em um cenário em que se busca, quotidianamente:

> construir sociedades pacíficas, justas e inclusivas; proteger os direitos humanos; [...] criar condições para um crescimento sustentável, inclusivo e economicamente sustentado, prosperidade compartilhada e trabalho decente para todos, tendo em conta os diferentes níveis de desenvolvimento e capacidades nacionais (ONU, 2015, p.3).

Faz-se necessário, portanto, compreender brevemente alguns elementos históricos, sociais, políticos, filosóficos e culturais que culminaram na construção da interface entre a Educação Especial e a Educação Física.

1.1. A Construção da Interface entre a Educação Especial e a Educação Física

A Educação Física passou por grandes transformações ao longo de sua história que, inicialmente, foi marcada por influências médico-higienistas, militares e, “por fim”, de rendimento (BRACHT, 1999).

No Brasil, sua interface com a Educação Especial passou a ser construída em 1950, quando as primeiras aparições do esporte para pessoas com deficiência surgiram, ainda que predominantemente sob a perspectiva biomédica, de prevenção de doenças e de reabilitação (COSTA; SOUSA, 2004).

Naquele mesmo período, surgia o termo “educação física adaptada”, sob influência dos Estados Unidos, constituindo-se como uma área do conhecimento que buscou, conforme expõem Costa e Sousa (2004), suprir as lacunas deixadas pela Educação Física no que tangia as especificidades das

[5] A Agenda de Desenvolvimento Sustentável apresenta 17 objetivos de desenvolvimento sustentável constituídos por 169 metas específicas a serem implementadas entre os anos de 2016 e 2030. Os elementos da Agenda 2030 foram pensados, propostos, discutidos e acordados pela Organização das Nações Unidas e seus países membros.

pessoas com deficiência. Ainda assim, o que se viu na prática foi a priorização de conteúdos de forma numa dimensão quase que exclusivamente procedimental, o saber fazer e não o saber sobre a cultura corporal ou como se deve ser" (DARIDO, 2001, p.6).

Foi somente a partir da década de 1970 que, sob perspectivas filosóficas, sociológicas e outras áreas do conhecimento das Ciências Humanas, a área da Educação Física passou a permear as discussões nas esferas acadêmico-científicas em cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu* (BRACHT, 1999).

Esse processo contribuiu com a superação paulatina de vertentes e práticas tradicionais de caráter estritamente biomédico, a partir da construção de novas propostas pedagógicas sob perspectivas humanistas, fenomenológicas, culturais, desenvolvimentistas, crítico-superadoras, sistêmicas, dentre outras (DARIDO; RANGEL, 2005).

Ainda segundo os autores na década de 1980, com as novas propostas discutidas pelos meios acadêmicos, o aluno deixava, gradativamente, de ser visto apenas como um corpo biológico e passa a ser considerado como um ser integral, em que os aspectos cognitivos, afetivos e corporais estão inter-relacionados em todas as situações (DARIDO, 2001).

Essas discussões culminaram na oficialização da Educação Física Adaptada enquanto área do conhecimento em cursos de formação dos profissionais da Educação Física (BRASIL, 1987). Nessa perspectiva, reforçava-se que uma área não se distanciaria da outra, mas seriam complementares no sentido de compreender "técnicas, métodos e formas de organização que podem ser aplicados ao indivíduo deficiente. É um processo de atuação docente com planejamento, visando atender às necessidades de seus educandos" (CIDADE; FREITAS, 2002, p. 27). Duarte e Werner (1995), por sua vez, definiram a Educação Física Adaptada como sendo:

> Uma área da Educação Física que tem como objeto de estudo a motricidade humana para as pessoas com necessidades educacionais especiais, adequando metodologias de ensino para o entendimento as características de cada portador de deficiência, respeitando suas diferenças individuais (p. 9).

Na década de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) introduziram dispositivos que defendiam uma Educação Física pautada sob a perspectiva da promoção do acesso a conhecimentos necessários para o exercício da cidadania e a formação crítica, que iriam para além de atividades esportivas e desporto, e reforçaram o respeito ao próximo e a si mesmo; a promoção da solidariedade e dignidade; a valorização, o reconhecimento e o respeito das manifestações da cultura corporal; o conhecimento e a reflexão sobre a diversidade de padrões de beleza, saúde e normalidade propostos pela sociedade; e a construção de novos conhecimentos através de diferentes fontes e recursos tecnológicos (BRASIL, 1998).

Neste sentido, passa a ser discutido e compreendido que a aula de educação física não seria um espaço voltado para o ensino de esportes em seus fundamentos, táticas e técnicas, nem para a formação de atletas de alto rendimento, esportistas e equipes de competição, mas para o desenvolvimento holístico dos sujeitos, ou seja pensando em uma formação global do indivíduo.

Contudo, essa transição de concepções evidenciou um cenário repleto de desafios ao profissional de educação física, sobretudo quando considerado o PAEE e a necessidade de se contemplar as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal (DARIDO, 2001).

De acordo com Zabala (1998), a dimensão conceitual compreende conceitos, fatos e princípios adquiridos (“o que se deve saber”), que demandam reflexões e compreensão, sendo “responsáveis por toda construção de aprendizagem, pois são detentores das informações: são as bases para assimilação e organização dos fatos da realidade” (LUZIA, 2004, p.1).

A dimensão procedimental, por sua vez, pode ser entendida por procedimentos, habilidades, técnicas ou destrezas que visem a alcançar uma meta por meio de ações (“o que se deve saber fazer”), colocando os conteúdos da dimensão conceitual em prática (FREIRE; OLIVEIRA, 2004; LUZIA, 2004).

Ainda de acordo com esses autores, os conteúdos atitudinais são definidos como valores, atitudes e normas (“como se deve fazer”). Segundo Luzia (2004):

> os conteúdos atitudinais estão presentes em todo conhecimento escolar, estão enredados no dia a dia e

> proporcionando ao aluno posicionar-se perante o que apreendem. Detentores dos fatos e de como resolvê-los, é imprescindível que o aluno tenha uma postura perante eles (p.1).

À luz dessas dimensões e sob a perspectiva inclusiva, é que atualmente se busca superar de maneira crítica as restritas e discriminatórias concepções curriculares da Educação Física apregoadas ao longo das últimas décadas, no sentido de se “formar crianças e jovens para que se tornem adultos preparados para exercer suas responsabilidades (trabalho, família, autonomia, etc.) e para atuar em uma sociedade que muito precisa deles” (SÃO PAULO, 2007, p.13). Corroborado por Bracht (1999):

> A dimensão que a cultura corporal ou de movimento assume na vida do cidadão atualmente é tão significativa que a escola é chamada não a reproduzi-la simplesmente, mas a permitir que o indivíduo se aproprie dela criticamente, para poder efetivamente exercer sua cidadania. Introduzir os indivíduos no universo da cultura corporal ou de movimento de forma crítica é tarefa da escola e especificamente da EF (p.82).

Contudo, quando considerados contextos escolares em que estudantes que compõem o PAEE se fazem presentes, por direito, estudos evidenciam a falta de preparação docente e as mais diversas barreiras que impedem a participação dessa população nas atividades escolares, particularmente nos espaços das aulas de Educação Física (PALLA; CASTRO, 2004; NASCIMENTO, 2009; BORELLA, 2010; MUNSTER, 2013; MAHL, 2012; RANZAN, 2018).

Segundo Munster (2013), “no Brasil, muitos estudantes com deficiências permanecem excluídos ou tem sua participação limitada nas aulas de Educação Física, embora seja esta um componente curricular obrigatório em diferentes níveis do ensino básico” (p.28).

Podemos evidenciar que este processo ainda é prejudicado pela ausência de informação, falta de capacitação docente e de equipe pedagógica e, ainda, a falta de profissionais especializados (NASCIMENTO, 2009).

Logo, o trabalho docente especializado e o estranhamento em relação ao processo de inclusão evidencia um cenário de desafios na formação destes

professores, bem como, a forma que estes estão sendo preparados em sua formação acadêmica. Assim, Borella (2010, p.42) enfatiza que “as práticas docentes exigem preparo do profissional de Educação Física ao tratar de pessoas com deficiência; e o projeto de organização universitária deve implementar ações favorecendo a inclusão social e educacional”.

No entendimento dos objetivos da Educação Física na escola Palla e Castro (2004) afirmam que o sucesso para a inclusão dos alunos com deficiência está diretamente ligado as atitudes positivas dos docentes, pois o processo de ensino aprendizagem é pautado, também, em atitudes, valores, criticidade, etc. para o aluno viver em sociedade, sendo o docente um facilitador e mediador neste processo de aprendizagem de alunos com ou sem deficiência (PALLA; CASTRO, 2004). Nesse mesmo sentido, Ranzan (2018), expõe que:

> além de atitudes funcionais no que concerne ao relacionamento social para, com e do aluno com deficiência, cabe ao profissional envolvido saber fazer adaptações dos recursos pedagógicos, nos seus mais variados contextos, para efetivar a inclusão (p.13).

Dessa forma, a Educação Física ainda está em um constante processo de transformação, sobretudo quando considerados os preceitos inclusivos que tangenciam as pessoas com deficiência e a formação docente, com vistas a se transcender as propostas unicamente procedimentais.

Neste sentido o trabalho proposto por Mahl e Munster (2015) buscou em seu objetivo localizar e analisar as produções científicas do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs) da UFSCar[6], que trabalhassem justamente com a interface Educação Física e Educação Especial, por esta ser uma área interdisciplinar e que necessita do envolvimento pesquisadores e

[6] A área da Educação Especial está presente na UFSCar desde a década de 1970, quando o Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH) ofertou, em 1977, um curso de especialização para professores do “ensino especial” da cidade de São Carlos e região. Dessa iniciativa, foi identificada a escassez de profissionais na área da Educação Especial, o que incitou o CECH a assumir a responsabilidade de oferecer oportunidades de formação acadêmica e científica, culminando com a implementação do Programa de Mestrado em Educação Especial (PMEE) que, em 1990, passou a ser o atual Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs). A aprovação da CAPES para a abertura do doutorado foi conquistada em 1999, 21 anos após o início do mestrado. Atualmente, este é o único programa de pós-graduação em Educação Especial, *stricto sensu*, do Brasil.

profissionais de todas as áreas de conhecimento, sendo a Educação Física uma parte desse espectro de conhecimentos.

O estudo evidenciou que a primeira dissertação com a interface Educação Especial e Educação Física foi apresentada em 1995, com modesto aumento entre 2010 e 2012, acreditando-se que esta mudança ocorreu com a entrada de uma docente de Educação Física Adaptada no corpo permanente de professores no referido programa de pós-graduação. Tais estudos indicaram a necessidade de se discutir essa interface.

Considerando-se o cenário apresentado, à luz do contexto político-histórico da Educação Especial no Brasil e sua interface com a Educação Física, questiona-se: como os cursos de Licenciatura em Educação Física têm abordado a questão da Educação Física escolar sob a perspectiva inclusiva na formação de seus profissionais?

Nesse cenário a presente pesquisa tem como objetivo geral, identificar, à luz da abordagem sistemática integrativa, elementos que tangenciam as atividades de estágio em um curso de nível superior na área da Educação Física, sob a perspectiva inclusiva.

Especificamente, buscou-se:

a. Identificar em relatórios de estágio narrativas que versam sobre estratégias de ensino, sob a perspectiva inclusiva, em contextos educacionais;
b. Reunir, sistematizar e analisar, à luz da abordagem integrativa, a literatura científica brasileira, de modo a relacionar seus elementos junto aos dados que emergiram dos relatórios de estágio.

Buscou-se alcançar os objetivos do presente estudo por meio de procedimentos específicos de coleta, tratamento e análise dos dados, os quais serão descritos a seguir.

2. MÉTODO

a) Tipo de pesquisa

Quando tratamos sobre o delineamento em pesquisa estamos considerando uma ampla visão sobre as possibilidades, considerando assim os planejamentos, objetivos, ambiente, técnicas de coleta e análise de dados. Considerando-se esses aspectos, a presente pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental, do tipo sistemática integrativa, de abordagem exploratória e descritiva, pautando-se em caráter qualitativo.

Assim:

> Na pesquisa qualitativa há uma exploração do tema, de forma muito mais livre e aberta. O pesquisador está muito menos escravizado por seu instrumento. [...] na pesquisa qualitativa, há menos decisões irreversíveis, pois se trata de uma exploração permanente, em que as dúvidas, as respostas, as pistas e os novos territórios de indagação permanecem abertos até o final. O método não se fecha sobre o pesquisador (CASTRO, 2006, p. 107-108).

Nesse tipo de estudo, à medida em que os dados são recolhidos e examinados, são agrupados e ganham forma, não tendo a finalidade de confirmar hipóteses construídas previamente (RODRIGUES, 2007). De acordo com Ercole, Melo e Alcoforado (2014):

> A revisão integrativa de literatura é um método que tem como finalidade sintetizar resultados obtidos em pesquisas sobre um tema ou questão, de maneira sistemática, ordenada e abrangente. É denominada integrativa porque fornece informações mais amplas sobre um assunto/problema, constituindo, assim, um corpo de conhecimento. Deste modo, o revisor/pesquisador pode elaborar uma revisão integrativa com diferentes finalidades, podendo ser direcionada para a definição de conceitos, revisão de teorias ou análise metodológica dos estudos incluídos de um tópico particular (p. 09).

Nesse sentido, o presente estudo adotou alguns procedimentos de coleta e tratamento de dados.

b) Procedimentos de coleta e de tratamento dos dados

Para a realização da revisão sistemática bibliográfica integrativa, os dados foram coletados em fontes digitais e impressas, valendo-se, fundamentalmente, de dois tipos de pesquisa: a bibliográfica e a documental.

Com base em Vilela e Manzini (2009), quando tratamos da acareação de dados pelas fontes mencionadas, vemos semelhanças entre os referidos métodos de pesquisa. Contudo, uma diferença as distingue metodologicamente: enquanto na pesquisa bibliográfica o investigador se baseia em bases científicas e conteúdos já publicados sobre o foco de busca (livros, publicações periódicas, teses, trabalhos de congressos, etc), na documental, as informações são buscadas em materiais restritos a uma determinada organização seja ela pública ou privada.

Em uma pesquisa científica, as fontes bibliográficas ou eletrônicas podem ser separadas em duas possibilidades: a revisão narrativa e a revisão bibliográfica sistemática, as quais são distinguidas em detrimento de seus objetivos e finalidades.

Particularmente no que tange a revisão bibliográfica sistemática, é possível transpassar pelas pesquisas baseadas em meta-análise, revisão sistemática, revisão qualitativa ou revisão integrativa (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011).

Considerando-se os objetivos da presente pesquisa, de se integrar os dados obtidos na produção científica da área da Educação Especial e os relatórios de estágio do curso de Licenciatura em Educação Física, identifica-se a coerência de se adotar a revisão bibliográfica sistemática integrativa.

b.1) Pesquisa bibliográfica

Como fontes para a pesquisa bibliográfica, foram consideradas a Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE)[7] e a Revista de Educação Especial

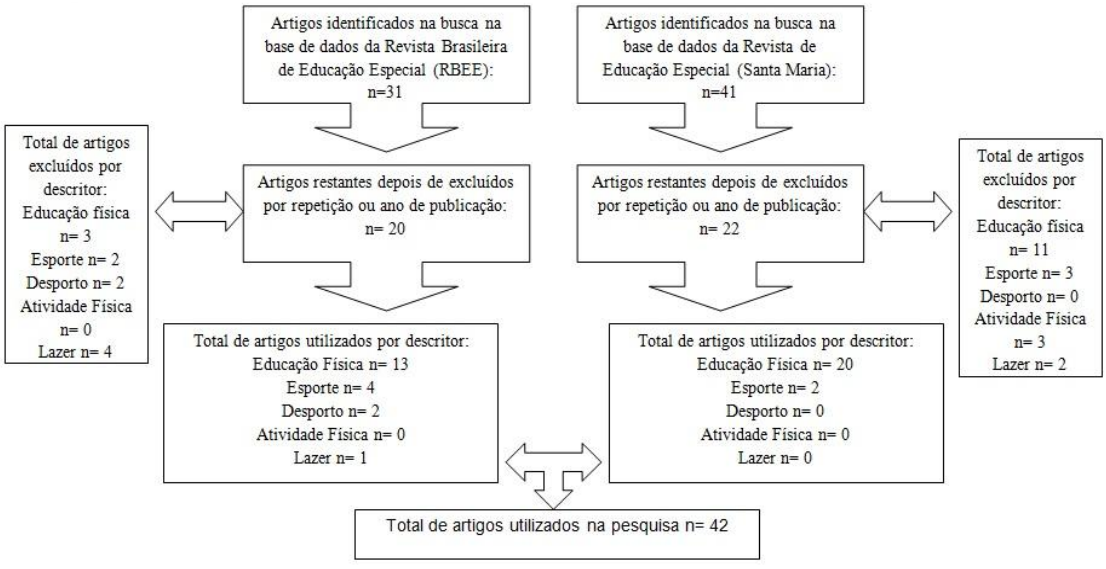
[7] A RBEE tem sua origem no ano de 1993 e é mantida e organizada pela Associação de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE). Com uma periodicidade trimestral a home Page da Associação dos Pesquisadores em Educação Especial (https://abpee.net/revistas/) possui todos os artigos completos desde sua origem. A partir de 2005, suas publicações são vinculadas na plataforma SciELO (https://www.scielo.br/rbee).

(REE)[8], de Santa Maria-RS, por serem os dois periódicos cujo escopo principal é o de difundir a produção científica especificamente na área da Educação Especial e suas interfaces.

Para a busca e identificação dos artigos científicos, foram utilizados os seguintes descritores: educação física; esporte; atividade física; desporto; e lazer.

Uma pré-análise foi realizada por meio de leitura flutuante para que, em uma segunda etapa, pudesse ser realizada uma exploração do material, por meio de uma leitura mais atenta e detalhada. Com base nos critérios de exclusão, que foram definidos por repetição no resultado nas buscas de artigos ou ano de publicação, sendo considerados apenas aqueles publicados entre os anos de 2013 a 2018, por ser os últimos cinco anos até a realização da presente pesquisa. Posteriormente os estudos encontrados foram lidos e selecionados (Figura 01):

Figura 01: Fluxograma representativo do processo de identificação de artigos científicos com temáticas de interface entre Educação Física e Educação Especial nos periódicos “Revista Brasileira de Educação Especial” e “Revista Educação Especial”.



Fonte: Elaboração Própria

[8] A REE também possui periodicidade trimestral e têm suas edições vinculadas aos periódicos da universidade Federal de Santa Maria. Na sua home page (https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial), podemos encontrar publicações dos anos 2000 até os dias atuais.

No que se refere a cada revista, de acordo com os descritores e suas interfaces por tipos de deficiência, os quadros 01 e 02 detalham quantitativamente os resultados de identificação de artigos científicos.

Quadro 01: Artigos identificados na Revista Brasileira de Educação Especial.

Deficiência	**Educação Física**	**Esporte**	**Desporto**	**Atividade Física**	**Lazer**
	Artigos encontrados				
Geral	8	1	0	0	1
Def. Intelectual	2	1	0	0	0
Def. Visual	1	2	0	0	0
Def. Auditiva/surdez	1	0	0	0	0
Paralisia Cerebral	0	0	0	0	0
TEA	1	0	2	0	0
Surdocegueira	0	0	0	0	0
Outros (TDAH/dislexia)	0	0	0	0	0
Total por descritor	13	4	2	0	1
Total	**20 Artigos**				

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 02: Artigos encontrados na Revista de Educação Especial (Universidade Federal de Santa Maria).

Deficiência	**Educação Física**	**Esporte**	**Desporto**	**Atividade Física**	**Lazer**
	Artigos encontrados				
Geral	10	0	0	0	0
Def. Intelectual	2	0	0	0	0
Def. Visual	3	1	0	0	0
Def. Auditiva/surdez	1	1	0	0	0
Paralisia Cerebral	0	0	0	0	0
TEA	2	0	0	0	0
Surdocegueira	0	0	0	0	0
Outros (TDAH/dislexia)	2	0	0	0	0
Total por descritor	20	2	0	0	0
Total	**22 Artigos**				

Fonte: Elaboração Própria.

Como parte da segunda etapa deste método de pesquisa, foi realizada uma leitura minuciosa de cada artigo e, concomitantemente, um fichamento para a identificação de palavras-chave.

Os referidos procedimentos compuseram parte do processo de categorização de seus respectivos conteúdos, considerando-se que “para

classificar em categorias é preciso identificar o que eles têm em comum, permitindo seu agrupamento" (CAREGNATO; MUTTI, 2006).

A definição e a construção destas categorias foram regidas por fatores considerados como imprescindíveis, sendo que cada uma delas buscaram possuir o conceito de exclusão mútua, no qual se deve pertencer apenas a uma categoria, não sendo permitida a integração de duas ou mais categorias. Considerou-se, ainda, a homogeneidade; a pertinência; a objetividade; a finalidade; e as variáveis claras para o pertencimento a uma determinada categoria (CABRAL, 2010; BARDIN, 2010). Desse modo, foi realizada uma análise categorial, a qual, segundo Menegon (2004):

> funciona por operações de desdobramentos do texto em unidades, categorias segundo reagrupamentos analógicos". Em outras palavras, durante a leitura flutuante, é possível observar termos e palavras que se remetem a uma categoria já identificada no referencial teórico e que ajudará a encontrar respostas paras as questões e os objetivos da pesquisa (p.64).

Como salientaram Mozzato e Grzybovski, são "as dimensões da codificação e categorização que possibilitam e facilitam as interpretações e as inferências (2011, 735)". Contudo, as autoras salientam que apesar das etapas bem definidas da análise de conteúdo, a rigidez do processo deve ser superada, por não condizer mais com os tempos atuais.

Diante desses procedimentos e perspectivas, considerou-se esta etapa do presente estudo com extrema importância para a interpretação e realização da terceira etapa da análise de conteúdo.

Assim, se apresenta terceira etapa sendo definida como a inferência e interpretação dos resultados, e nela que ocorre o tratamento crítico e reflexivo das informações.

b.1) Pesquisa documental

Para a pesquisa documental, foram considerados diferentes fontes de materiais de origem impressa (GIL, 2010).

Sendo parte destas fontes as possíveis descrições, relatos e relatórios de fatos vivenciados por uma pessoa (VILELA; MANZINI, 2009).

Gil (2010) ainda afirma que:

> A pesquisa documental apresenta uma série de vantagens. Primeiramente, há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica (p. 29).

Para a presente pesquisa foi utilizada a pesquisa documental, a qual também é definida como documentos utilizados como matéria prima para o desenvolvimento de uma investigação e análise (SEVERINO, 2007).

A mesma consiste em analisar conteúdos presentes nas mais diversas formas de documentos, como por exemplo, jornais, revistas, documentos oficiais, filmes e fotos, permitindo ainda o estudo de documentos de um longo período de tempo.

Corroborado por Gil (2010) como:

> A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser re-elaborados de acordo com os objetos da pesquisa (p.45).

b.1.1) Contextualizando o cenário do estudo e os documentos de pesquisa

- Cenário do Estudo a partir do Projeto político pedagógico em Licenciatura em Educação Física

O projeto político pedagógico vigente ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de São Carlos é encontrado no site de responsabilidade da coordenação do curso em questão tendo como data de publicação o ano de 2010.

É neste documento que estão as propostas pedagógicas, planos de ação, objetivos, organizações, diretrizes, recursos, entre outros aspectos inerentes ao curso e ao que se pretende ofertar. No documento encontrado são 20 itens escritos em 102 páginas que nos dão um parecer desde a história do curso, número de disciplinas, modalidade de estágio e também as questões sobre o publico alvo da educação especial.

No contexto da educação especial o que se encontra em seus dizeres esta relacionado às pessoas com deficiência dentro da escola. No item 3.1 “A educação física escolar” propõe que todos os alunos devem ter a oportunidade de desenvolvimento, de forma democrática e não seletiva.

> Nesse sentido, cabe assinalar que os alunos portadores de deficiências não podem ser privados das aulas de Educação Física. Independentemente de qual seja o conteúdo escolhido, os processos de ensino e aprendizagem devem considerar as características dos alunos em todas as dimensões do comportamento (cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social). A Educação Física Escolar, portanto, garante o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal, contribuindo para a construção de um estilo pessoal de exercê-las, oferecendo instrumentos para sua apreciação crítica (UFSCar, 2010, p.15).

Importa considerar que a Universidade Federal de São Carlos iniciou os cursos presenciais em educação física no ano de 1994, sendo que atualmente conta com os cursos de licenciatura e bacharelado em educação física.

Ambas as modalidades apresentam uma carga horária de 3240 horas divididas em oito semestres, em um total de quatro anos. O curso apresenta em sua grade curricular disciplinas em comum entre as duas frentes, contudo cada modalidade permite a atuação em um contexto.

Quando se fala em pessoa com deficiência às disciplinas que atende diretamente a esta interface aparecem originalmente no sexto período (segundo semestre para o terceiro ano), sendo comum a licenciatura e ao bacharelado, tendo como nome “Educação física adaptada”. Sendo a única para a licenciatura, já para o bacharel, no sétimo período, também é ofertado à disciplina “atividades e esportes adaptados”.

Ainda, como parte da formação dos futuros docentes encontramos as disciplinas de estágio supervisionado em Educação Física as quais se inserem como uma das esferas de formação nessa área. Sendo assim, e considerando-se a temática do presente estudo, foram explorados os relatórios de Estágio Supervisionado em Educação Física, descritos a seguir.

- Dos documentos de pesquisa: relatórios de estágio do curso de Licenciatura em Educação Física

Tratando de formação de professores e ao objetivo do trabalho as atenções serão voltadas para o curso de licenciatura em educação física. Os documentos obtidos para a pesquisa são oriundos da disciplina “Estágio Curricular supervisionado (I; II; III; IV)”. Este componente curricular tem uma carga horária de 480 horas sendo divididas em quatro semestres. Os alunos estagiários iniciam suas obrigações no primeiro semestre do terceiro ano (do quinto ao oitavo período) tendo que perpassar pelas quatro modalidades de ensino (ensino infantil, ensino fundamental I, ensino fundamental II e ensino médio) sendo obrigatórias 120 horas por semestre baseadas em observação e tendo como parte do método avaliativo a necessidade de ministrar no mínimo uma aula. Assim:

> O local de realização da prática como componente curricular e dos estágios curriculares supervisionados (obrigatórios ou não-obrigatórios) em Educação Física é aquele que representa mais do que um simples “lugar de fazer”, isto é, um local de onde devem emergir as atividades de formação dos seus alunos-estagiários, com o objetivo de identificar problemas, construir soluções e definir futuros e eventuais projetos de ação profissional (UFSCar, 2010, p. 77).

Como parte da pesquisa documental o presente estudo se debruçou em investigar esses relatórios de estágio realizados pelos alunos matriculados no curso de Licenciatura em educação física. A priori a pesquisadora entrou em contato, via email, com o docente responsável pela disciplina para ser autorizada a ter acesso ao material a ser explorado. Posteriormente, em um primeiro encontro, foram localizadas e organizadas as mídias digitais entregues pelos alunos, sendo separadas, pela pesquisadora, por ano de entrega. Para a presente pesquisa foram selecionados aqueles relatórios entregues no ano de 2017, por serem os mais recentes encontrados. Os encontros seguintes foram para a leitura dos relatórios, lembrando que todos os encontros foram previamente marcados por telefone com o professor da disciplina e realizados na sala e na presença do mesmo.

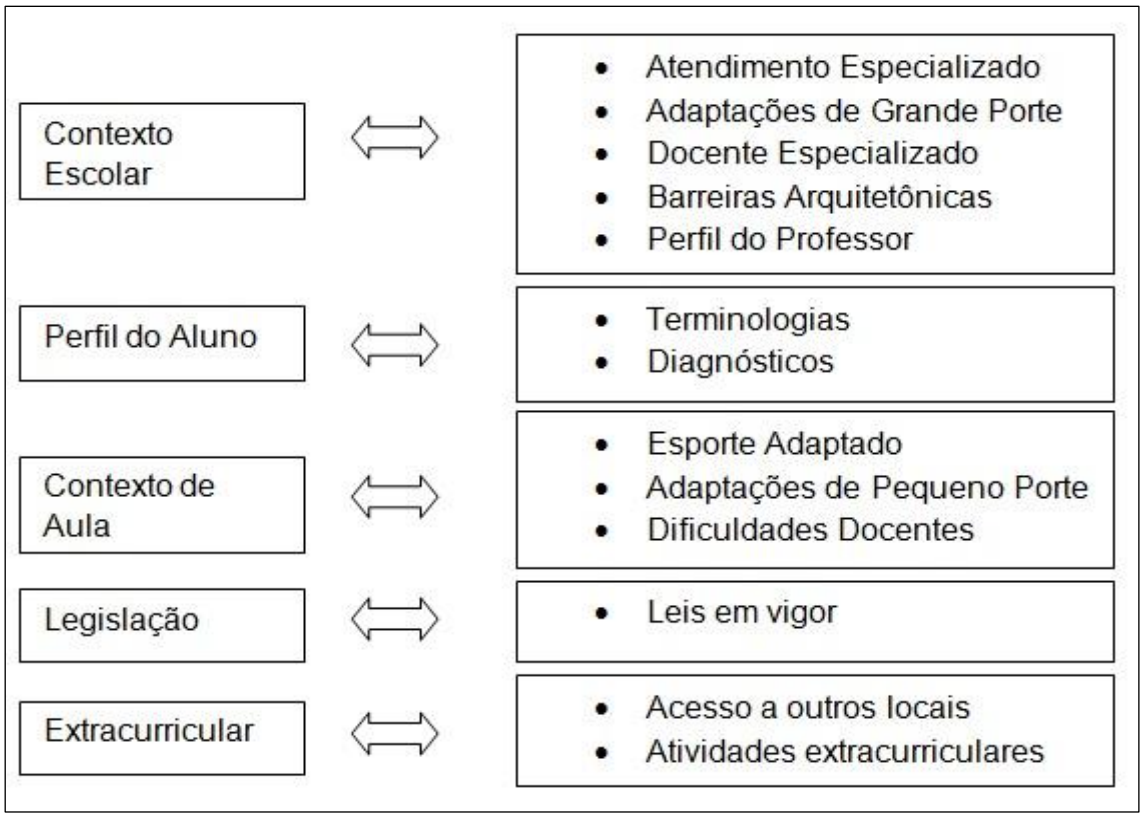
Foram lidos 17 relatórios de estágio, sendo necessários três encontros, para que cada arquivo fosse lido na integra pela pesquisadora, e desta forma,

executado uma cópia, em sua forma literal, de cada fragmento o qual mencionavam quaisquer informações sobre inclusão, Educação Especial ou práticas inclusivas.

Para uma melhor identificação na pesquisa os relatórios foram apontados como R1, R2, R3, etc., sendo enumerados de acordo com a sequência de leitura (APÊNDICE A).

Com os resultados obtidos nesta busca em documentos acadêmicos foram estruturadas categorias, identificadas a partir da exploração dos relatórios de estágio, que compuseram a análise de dados integrativa à literatura da área de Educação Especial (Figura 2):

Figura 02: Fluxograma de Categorias e Unidades de análise do estudo.



Fonte: Elaboração própria.

c) Procedimentos de análise dos dados

Tanto os relatórios de estágio e artigos identificados, foram explorados à luz da análise de conteúdo. A escolha do tratamento dos dados obtidos depende do tipo de material, objetivos e da visão social e ideológica do

pesquisador. Desta forma, o tratamento dos dados se dará a partir da análise de conteúdo, ou seja, a partir do conteúdo encontrado nos documentos será aplicada uma técnica e minuciosa a fim de investigar e lapidar os dados obtidos (MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011).

Desta forma a análise de conteúdo consiste em uma técnica de investigação com o objetivo de compreender e dar sentido ao conteúdo explorado estando ele explícito ou oculto, permitindo assim passar de um documento primário ou "bruto" para um secundário ou de "segunda mão" (CABRAL, 2010; MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011; MENEGON, 2004).

Definida por Bardin (2010) "a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça" (BARDIN, 2010, p.45).

Para este tipo de pesquisa os materiais mais comuns para análise são os textuais escritos, os quais são facilmente manuseados pelo pesquisador em busca por respostas as inquietações oriundas de sua busca. Como corrobora Mozzato e Grzubovski (2011):

> Existem diversas formas de documentação do material coletado, na maioria das vezes constituindo-se de material textual: notas de campo, diário de pesquisa, fichas de documentação, transcrição etc. Entretanto, o material também pode ser documentado por meio de fotos, filmes, áudios e outros, pois todas as formas de documentação têm relevância no processo de pesquisa, possibilitando uma **adequada** análise (p. 734, grifo dos autores).

Assim, a fonte de informação é oriunda dos mais diferentes documentos podendo ser utilizado os mais diversos tipos de materiais e das mais distintas origens. Consideramos aqueles de primeira mão ou "brutos" as informações que não passaram por nenhum tipo de tratamento analítico como exemplo as cartas, arquivos de instituições privadas, fotografias, regulamentos. Por outro lado, os de segunda mão configurassem por aqueles que em algum momento já foram analisados, como os relatórios de pesquisa ou tabelas estatísticas (BARDIN, 2010).

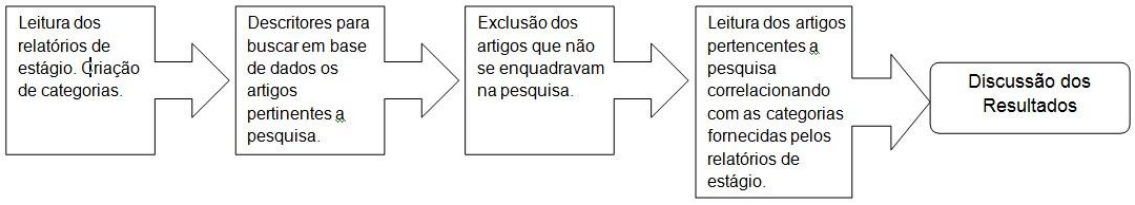
Para uma aplicação deste tipo de análise é necessário uma organização e o seguimento de diferentes etapas, sendo que a maioria dos autores

(MOZZATO; GRZYBOCSKI, 2011; CABRAL, 2010; MENEGON, 2004; FARAGO; FONFOCA, 2012), apesar das diferentes nomenclaturas e definições, acompanham as orientações de Laurence Bardin (2010), o qual organiza o método em 3 fases, definidas como a) pré-análise, b) exploração do material e c) tratamento dos resultados: inferência e interpretação.

A pré-análise, fase inicial da análise de conteúdo consiste em uma organização dos documentos que irão submetidos ao tratamento do pesquisador bem como uma forma de sistematizar as hipóteses e ideias iniciais. Dentro desta etapa é possível obsevar outros 4 elementos importantes, divididos em a) leitura flutuante é aquele primeiro contato entre os documentos e pesquisador, momento em que se começa a conhecer os textos; b) A escolha dos documentos, fase de afunilar o material que será tratado, é a seleção daqueles capazes de fornecer as respostas para o problema fundamentado; c) Em seguida serão definidas as hipóteses e objetivos; e por fim a d) preparação do material (BARDIN, 2010).

Diante do exposto, em mãos com as categorias emergentes dos relatórios de estágio dos alunos em Licenciatura em Educação física e com os resultados das buscas nas bases de dados da Revista Brasileira de Educação Especial e Revista de Educação Especial de Santa Maria o estudo debruçou sua análise de dados em vasculhar a literatura científica em busca dos dados que foram levantados pelas categorias sugeridas nas produções dos relatórios de estágio supervisionado (Figura 03).

Figura 03: Fluxograma de exploração, tratamento e análise dos dados.



Fonte: Elaboração própria

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa foi realizada na base de dados da Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE) e, também, na Revista de Educação Especial de Santa Maria (REE), sendo utilizados os descritores ***Educação Física; Esporte; Desporto; Atividade Física*** e ***Lazer*** em ambas. Sendo que para utilização dos artigos como parte da pesquisa foram considerados aqueles pertencentes ao período de 2013 a 2018, sendo eles analisados integrativamente com base em unidades temáticas que compunham os relatórios de estágio (APÊNDICES B e C)[9].

a) Legislação: diálogos entre Educação, Educação Especial e Educação Física.

Tratando dos aspectos legais foram realizadas as leituras dos relatórios de estágio buscando sinais de relatos que tratassem sobre alguma legislação que evidenciasse a educação inclusiva ou algum aspecto sobre alunos com deficiência. Desta forma, foi localizada apenas uma linha sobre a legislação em vigor sobre o trabalho da Educação Especial sendo informado nos relatos do estagiário que, de acordo com a Lei 9394/96, a Educação Especial é definida como uma modalidade de ensino: “De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96, suas modalidades são: educação especial, educação de jovens e adultos, educação profissional, educação indígena, educação do campo” (R5).

O Brasil se mostra em grande avanço sobre a legislação a favor da pessoa com deficiência, sendo que, na maioria das pesquisas são citados as mais importantes convenções, decretos e leis que promovem o movimento de inclusão e buscam melhorar a formação profissional para garantir o amplo acesso a escola comum (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018). Na

[9] As publicações de Ferreira e Munster (2017), Joaquim e Dantas (2016), Soares e Cavalcante Neto (2015), Bardy et al. (2013), Squarcini e Esteves (2013), Lourenco et al. (2016), Mello e Hostins (2018), Oliveira e Victor (2018), Fernandes et al. (2017), Ferreira e Munster (2014), Barbosa e Munster (2013), Tania e Mesquita (2012) e Frade et al (2014) se basearam em pesquisas de programas de ensino e situações fora de contextos escolares. Contudo, quando considerada a possibilidade de análise integrativa, os referidos estudos não apresentaram elementos diretamente relacionáveis.

introdução de seu trabalho Castro, et al. reforça que “a acessibilidade aos alunos com deficiência nas escolas vai além de uma forma de inclusão social, sendo, acima de tudo, um direito do indivíduo” (CASTRO, et al., 2018, p.95).

Também é levantado que para que ocorra esse acesso de forma adequada é necessário que as escolas mantenham qualidade em sua estrutura física e pedagógica, projetos educacionais bem elaborados e, também, um currículo adaptado que atenda á todos os alunos (RODRIGUES apud NACIF et al, 2016).

Quando pensamos em Educação Física na escola devemos refletir que esta disciplina é apresentada como um componente curricular obrigatório na educação básica, desta forma, deve fazer parte do movimento da educação inclusiva garantindo o pleno acesso e participação a todos os alunos (FERREIRA; CATALDI, 2014). Como levantado pelas autoras em sua fundamentação, ainda, *não há uma preocupação com a inclusão/ práticas inclusivas, os estudos possuem suas atenções voltadas aos esportes adaptados* (Grifo meu).

Como foi possível inferir na leitura dos relatórios de estágio, que compuseram a primeira parte da análise de dados, as reflexões dos estudantes foram pautadas no sentido apontado pelos autores sendo baseadas em experiências com esportes adaptados sem a presença de alunos com deficiência ou práticas inclusivas, como por exemplo, foi ministrada uma aula sobre o esporte adaptado goalball, podendo ser identificada no R5.

Apesar de a legislação ser rigorosa e os alunos com deficiência conseguirem a matrícula em escola regular alguns ainda são dispensados da educação física, mesmo sendo uma disciplina curricular obrigatória, não podendo ser colocada como opcional, mas sim, como um direito do aluno (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018).

As leis em vigor, também, contemplam as pessoas com deficiência ao acesso na educação em ensino superior. Contudo vemos, ainda, o baixo número de matrículas neste nível (CABRAL; SANTOS; MENDES, 2018), que evidencia os problemas da permanência dos alunos com deficiência ao longo da educação básica, apesar, das novas políticas garantirem o acesso das pessoas com deficiência a educação, muitos ainda não chegam ao final do

processo educacional e não se inserem em ensino superior. (GIABARDO; RIBEIRO, 2017).

Também, corroborado por Sales, Missias-Moreira e Couto (2016) quando os autores expõem que o acesso da pessoa com deficiência ao ensino superior é resultado de uma mesma dificuldade para a o acesso ao conhecimento no ensino fundamental e médio.

> E depois do ingresso observa-se que, na maioria das vezes, são os alunos com NEE que têm que se adaptar à universidade, a qual deveria estabelecer a inclusão desses alunos e se reestruturar, física e humanamente, para recepcioná-los e auxiliá-los no seu processo de ensino – aprendizagem (SALES; MISSIAS-MOREIRA; COUTO, 2016, p.297).

Ao analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura e pedagogia Greguol, Gobbi e Carraro (2013) evidenciam em seu estudo a falta de especificidade de conteúdos inerentes ao processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Salientando principalmente os cursos de licenciatura os quais muitos não mencionam a educação especial e pontual positivamente a educação física pelos dizeres da necessidade de uma formação docente especializada com conhecimento das especificidades da pessoa com deficiência.

Formação docente em relação à pessoa com deficiência, ainda, é algo relativamente novo, sendo que os conhecimentos específicos entraram como conteúdo nas grades de formação da educação física na década de 1980 (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018). Como corroborado pelo estudo por Barbosa et al. que analisou a produção científica em educação física foi possível perceber a evolução das publicações que em sua maioria eram voltadas para questões mais técnicas, instrumentais e metodológicas e posteriormente passaram a envolver aspectos mais amplos, teóricos e epistemológicos (BARBOSA et al, 2016).

Ainda se faz necessário à atenção a formação docente, no ensino superior, que ainda não possui o número de disciplinas satisfatório para uma formação adequada (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018).

b) Contexto escolar: entre área de conhecimento e formação

Na leitura dos documentos acadêmicos para compor esta categoria foram observadas questões sobre o atendimento educacional especializado (AEE), matrículas de alunos, docentes especializados, barreiras arquitetônicas, perfil do professor, e também, o que chamamos de adaptações de grande porte sendo estas definidas como:

> Aquelas que envolvem gestores, professores, profissionais, funcionários, familiares e alunos; São elaboradas junto ao projeto político pedagógico da escola buscando transformar o local. Envolvem decisões acerca de adaptações do espaço físico da escola; aquisição de mobiliário, equipamento, e recursos materiais para atender aos alunos; garantir abertura ao professor para adequações de objetivos de ensino, conteúdos, metodologia, didática, temporalidade e métodos de avaliação (ARANHA, 2000).

No andamento das leituras dos relatos dos estudantes em Licenciatura em Educação Física foram pontuados poucos itens sobre os aspectos anteriormente citados, sendo que, tratando-se do AEE, foi presenciado que em poucas escolas há a presença de salas de recursos e outros profissionais trabalhando em conjunto na formação dos jovens com deficiência. É citado nos relatos apenas a terapia ocupacional como trabalho conjunto com a educação.

Já para as adaptações de grande porte os relatórios trouxeram questões estruturais, como a presença de banheiros adaptados, rampas e corrimões. Aspectos observados pelos autores dos relatórios mesmo não relatando a matrícula de alunos com deficiência.

> Em quesitos estruturais, conta com dezesseis salas de aula, sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado (AEE), uma quadra poliesportiva coberta e outra descoberta, refeitório, biblioteca, cozinha, banheiro dentro do prédio, banheiro especialmente destinado à pessoas com deficiência, sala da secretaria, despensa, rampas de acesso aos deficientes, almoxarifado, pátio coberto e pátio descoberto, pequena área verde e lavanderia para uso exclusivo da escola (R1).

Para os aspectos de matrícula de alunos foram identificados nos relatórios lidos apenas dois locais de estágio com a presença de alunos público

alvo da educação especial, sendo que em um deles os estagiários apenas identificaram a presença, pois tinham o conhecimento desta matrícula e, em outro local, os estudantes puderam observar a aula e os aspectos de práticas inclusivas durante o andamento diário das aulas de educação física.

Sobre a presença de docentes especializados foi citado sua importância em apenas um relatório de estágio, mostrando assim, a preocupação dos futuros professores em educação física, contudo, os mesmos não souberam informar se no local das observações de aulas haveria a presença destes profissionais.

> Dentro de todas as turmas, não notamos a presença de alunos ou alunas com deficiência, por isso não conseguimos dizer qual a preparação do corpo docente para atender as necessidades, mas o espaço físico da escola parece-nos ser de acesso muito difícil para cadeirantes ou cegos (R3).

Um aspecto citado na maioria dos relatórios foi a presença de barreiras arquitetônicas, subjetivamente, é possível identificar um olhar dos alunos em Licenciatura em Educação Física sobre parte do processo de inclusão, mesmo com a ausência de matrículas de alunos com deficiência nos locais de estágio; Foram levantados pontos como a ausência de elevadores adaptados, presença de escadas e degraus, a impossibilidade de acesso a quadra poliesportiva, ausência de piso tátil.

“Importante dizer também, que a escola peca em relação aos meios de acesso para alunos deficientes, pois não há rampas nem piso especial, que acredito alguma vez já ter sido um problema por alunos que ali passaram” (R9).

“pelo fato de haver muitas escadas, chão irregular no pátio, corredores congestionados em momentos de troca de aula. Não notamos a presença de um elevador para facilitar o transporte entre os andares” (R4).

Em contrapartida a estes aspectos impeditivos a Lei Brasileira de Inclusão (LBI, 2015) apresenta:

> Barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (p. 21).

O Decreto N^{o} 7611/2011 (BRASIL, 2011) em seu artigo 5º coloca que o MEC oferecerá auxilio técnico e financeiro, sendo que no item V fica definido que será ofertado “adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade”.

Sobre o perfil dos professores da rede regular de ensino apenas um local teve este aspecto citado; Nesta ocasião foi pontuada a presença de uma professora, da disciplina em educação física, a qual é cadeirante e apresenta dificuldades arquitetônicas dentro de seu próprio ambiente de trabalho.

> No entanto a professora possui diversas dificuldades no controle da turma, pois ela é cadeirante e a escola não está adaptada para ela dar aula, porque possuí degraus no acesso as salas e as quadras dificultando assim o processo de locomoção das turmas até o âmbito esportivo da escola e necessitando sempre do auxílio de alguma inspetora ou da coordenação pedagógica (R7).

Após passarmos pelos relatórios de estágio dos alunos em Licenciatura em Educação Física realizamos uma busca na literatura científica sobre os aspectos levantados pelos licenciandos.

Podemos perceber que a legislação não se faz suficiente, que mesmo sendo imprescindível, ela por si só não garante a inclusão do aluno com deficiência.

As dificuldades no processo de inclusão são relatadas por diversos profissionais, podendo variar de acordo com o tipo de deficiência, assim, quanto maiores às dificuldades dos alunos com deficiência mais evidente se tornam os anseios e atitudes negativas dos docentes regentes (FIORINI; MANZINI, 2018; GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018). Baseados em outros estudos Castro et al., por sua vez, também corrobora salientando ser notório uma relação inversamente proporcional a gravidade da deficiência e a atitude do professor, ou seja, quanto mais grave a deficiência em que o professor se depara menos positiva será sua intervenção para a inclusão (CASTRO et al., 2018).

A atitude positiva e a formação do professor frente à sala são fundamentais para desenvolver comportamentos que transitam em direção à inclusão escolar, trazendo benefícios e se tornando um processo enriquecedor,

não só, para o aluno com deficiência, mas, também, para todos os envolvidos neste processo educacional (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018; DUARTE et al., 2013).

> Embora seja observada, de um modo geral, uma tendência otimista dos professores a respeito dos benefícios da inclusão escolar, algumas dificuldades pessoais (falta de conhecimento e de experiência), administrativas (acesso precário ao laudo e às informações sobre a deficiência do aluno, falta de materiais e de profissional de apoio), estruturais (espaços físicos com acessibilidade precária) e outras relacionadas ao aluno (tipo e gravidade da deficiência, elevado índice de absenteísmo nas aulas e falta de motivação em participar das atividades) são relatadas como fatores que podem dificultar ou até mesmo inviabilizar o processo de inclusão escolar. No entanto, também é reconhecido que mudanças na forma de organização da formação inicial e continuada, bem como uma melhor estrutura administrativa escolar, podem ser fatores que contribuam para que atitudes mais positivas possam ser desenvolvidas por parte dos professores, favorecendo, dessa forma, a criação de um ambiente verdadeiramente inclusivo (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018).

Em síntese quando juntamos alunos com e sem deficiência em um ambiente inclusivo; com uma pedagogia focada no educando, podemos ter uma aprendizagem melhor, sendo dada a oportunidade de aprendizagem, respeito, compreensão e convívio com as diferenças (SILVA NETO et al., 2018; TASSA; CRUZ, 2016).

Greguol, Malagodi e Carraro (2018) corroboram que os professores tendem a se mostrar positivos em relação otimistas ao processo de inclusão. Contudo, apenas serem expostos a salas inclusivas não os torna mais experientes em suas práticas no processo de incluir e que experiências negativas podem ser um entrave para atitudes futuras.

A pesquisa de Tassa e Cruz (2016) teve como objetivo principal a discussão sobre o processo de formação docente, de um curso de licenciatura em educação física, trata o tema de inclusão escolar, com vistas à preparação dos futuros professores para intervenção em contextos educacionais de inclusão. Desta forma, foi evidenciado, em seus resultados, a fala dos próprios estagiários (professores em formação) que os mesmos se encontravam insatisfeitos com seus processos de preparação para se tornarem professores relatando não agregarem os conhecimentos os quais tinham expectativas de

contato ao iniciarem o curso. É salientado, por alguns participantes, o estágio obrigatório como indispensável, visto que são nessas oportunidades que se apresentam situações reais encontradas no cotidiano escolar.

O estudo de Conceição, Krug e Venson (2013) utilizou de uma entrevista semiestruturada para docentes em Educação física de uma cidade do sul corrobora com a pesquisa anterior afirmando que naquele contexto é possível perceber a necessidade de uma busca continuada por formação, sendo a graduação insuficiente para a construção do saber do professor para o atendimento dos alunos com deficiência. As docentes participantes alegaram não terem tido nenhuma ou insuficientes disciplinas que pudessem contribuir para o processo de inclusão, sendo o estágio obrigatório à única oportunidade para estabelecer o primeiro contato com este público.

Considera-se assim que os cursos de licenciatura apresentam um déficit na função de formar professores com uma orientação para a educação inclusiva, sendo que os alunos, cada vez mais, são inseridos em salas diversificadas deparando com uma inclusão precarizada; Em suma, “Participantes do grupo focal expressaram que na condição de futuros professores sentem-se desprotegidos e mostraram-se preocupados ao assumir turmas de alunos com características diversas” (TASSA; CRUZ, 2016, p. 126).

A formação continuada dos professores de educação física, na esfera da educação inclusiva, se mostra positiva na atuação dos profissionais, à medida que se mostram mais otimistas para exercer suas aulas e também na receptividade do aluno com deficiência em âmbito escolar (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018). Apoiado por Fiorini e Manzini (2016) que corroboram a ideia de que os professores com atitudes positivas tendem a se tornar mais eficazes do que aqueles com atitudes negativas, favorecendo as práticas de sucessos.

Contudo essa formação continuada deve ser mais do que oferecer materiais e recursos aos docentes da educação física, será necessário que os professores aprendam a selecionar e adaptar os recursos baseados nas habilidades e potencialidades dos alunos, bem como, as variáveis que podem ser adequadas (FIORINI; MANZINI, 2016).

Na pesquisa de Morgado et al. (2013) foi destacado pelos autores em seus resultados a importância dos professores especializados, sendo

constatado que estes docentes possuem uma maior crença na capacidade de seus alunos realizarem diferentes tarefas, no caso do estudo discentes com cegueira, buscando assim diferentes adaptações e estratégias de ensino.

Já no exposto da pesquisa de Barbosa (2018) os relatos dos professores evidenciam a lacuna que se estabelece na inclusão de alunos com transtorno de espectro autista de forma que o sistema exige que o professor promova o ensino para todos os estudantes, porem não oferta, ferramentas e elementos necessários para a transformação de sua prática.

Para uma educação inclusiva em nível de contexto escolar observamos as adaptações de grande porte, ou extraordinárias, as quais são proporcionadas pela gestão escolar, equipe de professores e serviços educativos complementares; Tais adaptações transitam desde a eliminação de conteúdos e objetivos até a modificação nas formas de avaliação (COSTA; MUNSTER, 2017).

O estudo de Castro et al. (2018) investigou a acessibilidade e adaptações estruturais, de um contexto específico, para identificar a prevalência de alunos com deficiência física. Diante do exposto vale a reflexão oriunda dos resultados, os quais evidenciaram que, na situação estudada, as escolas não demonstraram estar totalmente preparadas fisicamente para atender alunos com deficiência física. Desta forma, é possível perceber o caminho inverso à proposta da inclusão, a qual defende que o ambiente deve adaptar as necessidades dos discentes e não, o caminho contrário, no qual a pessoa com deficiência se adequar às estruturas do local de ensino.

Neste estudo, ainda, resaltamos a preocupação quando os autores salientam que há muita pesquisa sobre o tema, ocorrendo o mapeamento e diagnostico das barreiras arquitetônicas impostas às pessoas com deficiência, contudo, pouco ou nenhuma ação para transformar essa situação (CASTRO, et al., 2018).

Silva Neto et al., também, destaca que o processo de inclusão não pode ser algo exclusivo dos professores, mas sim, um desafio para todos que estão envolvidos com a educação, pois “a inclusão é responsabilidade de todos” (SILVA NETO et al., 2018, p.82).

Através de um levantamento da literatura Fiorini e Manzini (2016) ainda destacam que para um processo de inclusão há a necessidade de um espaço

físico adequado e acessível, uma equipe gestora coesa para fornecer suporte aos professores. Baseado em outros estudos Morgado et al. (2013) destaca que as barreiras impostas as pessoas com deficiência pautam-se, muitas vezes, nas condições ambientais e não pelos comprometimentos inerentes a sua condição sendo fundamental pensar em estratégias e adaptações para as práticas de atividades física.

Em consonância com outros estudos até aqui colocados a pesquisa de Missias-Moreira e Couto (2016), entrevistou pessoas com deficiência em ensino superior, evidenciando pela própria fala dos participantes, que os mesmos encontram barreiras atitudinais no contexto acadêmico. Foi descrito, também, as dificuldades em relação as barreiras arquitetônicas, sendo que os locais das pesquisas não possuíam adaptações estruturais para receberem os alunos. Os participantes da pesquisa sintetizaram, ainda, que encontram barreiras pedagógicas, como falta de material, falta de equipamentos e recursos humanos, bem como, a pouca sensibilidade dos professores em disponibilizar os materiais previamente.

Tais modificações não podem ocorrer sem antes ocorrer a verificação das possibilidades de flexibilização dentro de sala de aula, não sendo adequado para o aluno com deficiência um currículo novo ou distinto ao comum.

Neste sentido ainda, alterar o ensino de “esporte” para “esporte adaptado” é restringir o acesso ao currículo comum, sendo que é importante aos alunos com deficiência ou sem vivenciarem as possibilidades dos esportes denominados convencionais, bem como, os esportes adaptados. Assim, o currículo “consiste em possibilitar que todos os estudantes (que apresentam ou não deficiências) vivenciem os conteúdos curriculares de acordo com suas competências e necessidades educacionais” (COSTA; MUNSTER, 2017).

Para se modificar (retirar ou inserir) conteúdos específicos requer uma reflexão a todos os envolvidos no processo de ensino (comunidade escolar) não sendo responsabilidade exclusiva do professor regente. Mesmo assim, ainda é salientado a importância da inserção dos esportes adaptados ou paralímpicos na grade curricular da educação física escolar, a medida que podem contribuir para uma maior participação dos alunos com deficiência nas

aulas, e também, promover atividades de conscientização sobre a deficiência nos demais alunos (COSTA; MUNSTER, 2017).

Outro tema relevante pertencente a esta categoria é definido como o perfil do professor e mercado de trabalho. Neste sentido, o estudo de Giabardo e Ribeiro fez um levantamento sobre as principais publicações que tratavam sobre a educação inclusiva com a temática dos professores com deficiência. Assim, demonstraram que as pesquisas encontradas nos bancos de dados pesquisados são recentes, ganhando força a partir de 2005, a abordaram os temas “atuação do professor com deficiência (saberes e práticas pedagógicas); percurso escolar formativo; trajetória de vida; formação subjetiva do profissional docente com deficiência; acesso à profissão; percepções subjetivas de outros sujeitos (pares e alunos sobre o decente) (GIABARDO; RIBEIRO, 2017).

c) Perfil do aluno: o diagnóstico é decisório para o reconhecimento das diferenças nas atividades práticas?

Tratando do perfil e identificação de alunos com deficiência os relatos lidos nos relatórios de estágio mencionam pontualmente a presença de alunos com diagnóstico matriculados nas escolas, sendo presenciado apenas um local com um aluno público alvo da educação especial.

“Na turma de ensino integral do primeiro ano existe um aluno com necessidade especial, ele é cego, tem 17 anos, a escola possui o diagnóstico clínico” (R10).

Nesta categoria, também, foi observado ao longo das leituras dos futuros docentes a presença de diferentes terminologias utilizadas para ilustrar suas observações e reflexões. Nota-se a aparição de termos como “*portadores de deficiência”, “cegos”, “aluno especial”*.

Mesmo sendo observado um engajamento dos docentes em relação ao processo de inclusão as questões do acesso precário ao laudo do aluno com deficiência também são relatadas como uma dificuldade pessoal para a melhoria das aulas (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018).

Em seu trabalho Fiorini e Manzini (2014), também, levantam dificuldades ao processo de inclusão em relação ao diagnóstico dos alunos, salientando

que os professores encontram empecilhos na inclusão da pessoa com deficiência devido à falta de laudos dos alunos, o desconhecimento das características específicas das deficiências e síndromes, diagnósticos desvinculados a área da educação.

d) Contexto de aula

Na categoria “contexto de aula” os achados nos relatórios de estágio dos alunos em Licenciatura em Educação Física identificaram pontualmente aspectos sobre a dificuldade do professor ao se trabalhar com alunos com deficiência. Desta forma, inerente a este levantamento, também, foi incluídos nessa categoria aspectos identificados sobre as adaptações de pequeno porte. Sobre esta última foi observado relatos sobre possíveis adaptações realizadas em aula para melhor entendimento e participação do aluno com deficiência.

> Fato de destaque e interesse dentro do estágio nessa unidade é a presença de um aluno com deficiência visual matriculado no primeiro ano, que participa das aulas de educação física incluído nas atividades, orientado pelo professor que adapta a dinâmica das atividades para que o aluno possa realmente participar (R13).

Fiorini e Manzini (2018) corroboram em seu artigo quando salientam a necessidade de um olhar para a aprendizagem deste aluno, havendo a necessidade de um mediador no processo de inclusão.

Como última parte desta categoria foram vasculhados os relatórios das observações dos alunos buscando aspectos sobre práticas inclusivas, contudo, foram encontradas algumas aulas com o conteúdo de esportes adaptados e a não participação efetiva de um aluno com deficiência em todas as aulas propostas pelo docente regente de uma escola em questão. Como parte obrigatória da avaliação da disciplina de estágio curricular em Licenciatura em Educação Física os futuros docentes devem propor uma aula, sendo que, a mesma deve ser pensada por eles e realizada junto ao professor regente responsável pela disciplina na escola regular. Assim, dentro deste contexto foram encontradas aulas com o conteúdo esporte adaptado mostrando que há

uma preocupação e, é um conteúdo lembrado pelos licenciados em Educação Física.

Na área da educação física escolar não se faz diferente dos outros componentes curriculares obrigatórios e, também, são levantados os anseios, dúvidas e questionamentos dos profissionais em relação aos desafios de se planejar, saberes e estratégias aos discentes com alguma deficiência ou condições específicas (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018). Neste sentido Fiorini e Manzini acreditam que o trabalho docente deve deixar os modelos tradicionais e passem a ter um “olhar” para as capacidades e potencialidades dos alunos, tornando a pessoa com deficiência seja parte daquele conjunto (FIORINI; MANZINI, 2016).

Nacif et al. (2016) corroboram com os estudos acreditando que a deficiência não pode ser uma barreira para as práticas de nenhuma atividade física ou esporte sendo necessário que tanto os colegas como os docentes participantes do processo educacional ofertem oportunidades de inclusão.

Trabalhar a educação física em um contexto inclusivo é um trabalho árduo ao professor, pois, devem estimular vivências inclusivas e não exaltar qualquer prática que vise a desempenho, não reforçando o alto rendimento possibilitando a exclusão dos manos hábeis (SOUZA; MARTINS, 2013).

Fazendo um levantamento de estudos, Fiorini e Manzini (2014) destacaram os pontos positivos que a educação física pode trazer no processo de inclusão, sendo que é uma área do conhecimento que permite a flexibilização dos conteúdos, atitudes positivas dos professores frente à inclusão do aluno com deficiência, uma disciplina com maior compreensão em relação às deficiências e, também, por ser uma área que esta sempre lidando com as diferenças entre pessoas.

Morgado et al. (2013) também destacou pontos facilitadores para a prática de atividades físicas, para pessoas com deficiência visual, sendo salientado pelos autores o apoio da família, os professores especializados, instituição especializada, material adaptado e reconhecimento dos benefícios das atividades físicas por parte dos alunos.

Este componente curricular obrigatório em seu passado, um tanto quanto recente, ainda, reafirma práticas visando a eficiência e deixando de reforçar a cooperação e o desenvolvimento integral dos alunos (ALVES et al.

2014). Desta forma, a educação física pode assumir uma via de mão dupla, sendo que, podemos construir um ambiente rico e contribuir ao processo de inclusão como também podemos torná-la um empecilho e possibilitar a segregação. Como explicado:

> Trabalhar com a Educação Física inclusiva não é algo simples. Não é apenas adaptar gestos corporais, nem tão pouco, um afrouxamento do rigor e das exigências técnicas para o desenvolvimento de qualquer atividade. Ao contrário, o exercício da prática corporal requer uma instrumentalização capaz de propiciar a construção de uma ordem de movimentos adequados à percepção de padrões estruturantes de uma técnica; técnica esta, que permita a realização de movimentos que façam sentido para as pessoas com e sem deficiência (FERREIRA; CATALDI, 2014, p. 89).

Assim, na narrativa dos professores são citados como principais dificuldades para o processo de inclusão: falta de material de apoio, de profissionais auxiliares, de experiência docente com alunos com deficiência, inadequação dos ambientes (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018; FIORINI; MANZINI, 2014). Neste sentido, também são relatados a falta de uma formação profissional de qualidade sendo resultado de uma trajetória acadêmica superficial em relação à pessoa com deficiência, seja pela falta de contato com este público, por uma única ou nenhuma disciplina formadora (FIORINI; MANZINI, 2014).

Também são levantadas algumas barreiras impostas às práticas de atividades físicas, sendo de relevância as pessoas com deficiência visual, os docentes de educação física despreparados, falta de infraestrutura, sentimentos de exclusão gerados pela educação física, dificuldades de coordenação, dificuldade de habilidade espacial (MORGADO et al., 2013).

No estudo de Greguol, Gobbi e Carraro (2013) o qual discuti os modelos brasileiro e italiano na formação docente para se trabalhar com a educação especial também corrobora com outros autores quando salienta que há uma lacuna entre a teoria e a prática na formação docente fazendo com que o trabalho do professor, ainda, não tenha tanta clareza em adaptações de atividades, materiais, conteúdos programáticos e procedimentos de ensino.

Coadunando esse paralelo entre as dificuldades encontradas o estudo de Marquezine, Leonessa e Busto (2013) entrevistaram egressos do curso em

educação especial do sul do país e encontrou resultados que apontaram, também, a falta de conhecimento sobre a deficiência como a maior dificuldade para a prática de trabalho, sendo citada por 80% dos participantes. O estudo ainda cita outras referencias as quais apontam esta mesma dificuldade em outras áreas de conhecimento como a educação física, enfermagem e fisioterapia.

As estratégias de ensino dos alunos com desenvolvimento típico e atípico não devem ser as mesmas, podendo haver a necessidade de realizar adaptações ou diferentes estratégias para instruir e, também, alterações nas regras; não com intuito de facilitar, mas para permitir a participação de modo menos restritivo dos alunos com deficiência (FIORINI; MANZINI, 2018).

Assim, por mais que as estratégias sejam simples, são ações que contribuem para a formação integral do sujeito, atuando em segundo plano sobre a deficiência, isto é, na dimensão social passível de transformações (ANDRADE; DE FREITAS, 2016).

Neste sentido as adaptações curriculares devem ser pensadas nas condições educacionais individuais, sendo adaptáveis se distanciando minimamente do currículo comum; Tais ações podem ocorrer em nível de projeto pedagógico, sendo pensado pela comunidade escolar e, também, em nível de sala de aula sendo relativo ao currículo de classe, esta última é pensada e executada pelo próprio professor regente e pode modificar os elementos como espaço, tempo, materiais, recursos e a metodologia didática (COSTA; MUNSTER, 2017). Desta forma:

> A Educação Física, enquanto componente curricular obrigatório do ensino básico, pressupõe que os professores dessa área de conhecimento estejam comprometidos com a efetivação do processo de inclusão de estudantes com deficiência no ambiente escolar, modificando o currículo "sempre que" e "apenas quando" necessário (COSTA; MUSTER, 2017 apud MUNSTER 2013).

Em concordância o estudo de Conceição, Krug e Venson (2013), também, acreditam que para uma educação de qualidade necessitamos de um trabalho docente qualificado com profissionais dinâmicos que aceitem passar

por mudanças em sua formação, busquem aprimoramento e conhecimentos sobre o saber docente para que de fato a inclusão aconteça.

É notório que a educação física escolar, apesar das grandes evoluções em sua história, ainda apresentam em suas aulas um caráter motor, como reforçado por Costa e Munster (2017) apesar de ser um componente curricular obrigatório ainda ocorre uma ausência de um currículo definido, o qual, ainda é apoiado pelo predomínio de modalidades esportivas coletivas as quais são utilizadas técnicas e táticas tradicionais valorizando os aptos e aqueles considerados habilidosos; Não havendo preocupação com a participação do todo, muito menos com as possíveis modificações e adaptações para os alunos com deficiência.

> Apesar dessa variedade de possibilidades, a Educação Física Escolar ainda apresenta fortes traços da cultura competitivista e esportivizadora, que significa, entre outras coisas, enfatizar o mais forte, o mais rápido, o mais habilidoso. Em contrapartida, a Educação Física Escolar precisaria ser aquela que prima pelo universo das potencialidades de todos os alunos (FIORINI; MANZINI, 2016).

A avaliação em educação física ainda é um tema complexo pela persistência da área de característica tecnicista e que merece reflexão por parte dos profissionais.

> Deste modo, o processo avaliativo alicerçará todo o processo de ensino-aprendizagem. Por meio da avaliação, o professor poderá verificar quais as potencialidades dos alunos com deficiência e estimulá-las, identificar as necessidades educativas desses estudantes procurando atendê-las e analisar se as práticas pedagógicas adotadas por ele estão favorecendo que a inclusão seja efetivada em suas aulas (COSTA; MUSTER, 2017).

As dificuldades da educação física escolar estão em paralelo ao processo de inclusão de forma que as dificuldades pontuadas são inerentes à estrutura curricular do componente curricular as quais dificultam à prática docente (FIORINI; MANZINI, 2014).

Mesmo com todos os aportes legislativos e teorias sobre a educação física no processo escolar é notório que muito, ainda, não é observado em

prática. O estudo de Silva e Souto (2015) buscou identificar a participação de pessoas com deficiência na educação física no processo escolar. Evidenciando que os participantes da pesquisa em questão não participavam das aulas de educação física, disciplina obrigatória, contrariando os dizeres dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação, o qual garante a participação efetiva de todos os alunos em atividades corporais reconhecendo e respeitando as especificidades físicas e desempenho motor, bem como, a de seus pares sem qualquer indicio de discriminação por características físicas, sexuais ou sociais.

Os alunos participantes deste estudo ainda relataram participar de atividades físicas em uma instituição especializada, e colocam os professores da rede regular de ensino como os principais motivos para a não participação das aulas de educação física; Reforçando aqui os parágrafos anteriores com as suposições de que os docentes em seu processo formativo não tiveram disciplinas específicas, ou não realizaram uma capacitação continuadas, ou ainda não é adequada para a inclusão.

Contudo, os participantes do estudo de Silva e Souto (2015) mesmo não tendo uma participação na disciplina escolar possuem a consciência da importância que a educação física têm em suas vidas, salientando como a atividade física, realizada em outros ambientes, e seus benefícios tiveram uma influência positiva no passar dos anos como, por exemplo, a promoção da saúde física e mental; auto estima; quebra de barreiras e preconceitos; melhoria de postura, coordenação, manutenção do peso corporal e locomoção, entre outros.

Outro estudo que buscou analisar as representações de alunos surdos sobre sua participação na educação física escolar foram as buscas de Alves et al. (2014), em seus achados percebemos que a participação dos alunos surdos, daquele contexto, nas aulas da disciplina se deve pela obrigatoriedade, ocorrendo uma preferência por aulas teóricas e um desinteresse e desmotivação pelas aulas práticas. Apenas um participante relatou gostar das aulas e possuir interesse nas atividades práticas.

Desta forma estamos caminhando na contramão dos objetivos da educação física quando refletimos que:

> Os professores de Educação Física devem utilizar seus conhecimentos para garantir a todos os seus alunos, deficientes auditivos ou não, aulas motivadoras, interessantes e de qualidade, demonstrando o quanto se pode contribuir culturalmente, socialmente, cognitivamente e fisicamente na formação desses alunos, abarcando, dessa maneira, uma maior e efetiva participação dos sujeitos nas suas aulas (ALVES, et al., 2014, p.69).

As buscas de Seabra Júnior, Fiorini e Manzini (2015) tiveram o objetivo de Identificar, interpretar e categorizar as proposições que descrevessem estratégias de ensino e recursos pedagógicos, propostos para o ensino de alunos cegos e com baixa visão servindo como norteador para o trabalho docente, bem como, oferecer acessibilidade às pessoas cegas. Desta forma, os resultados dos estudos forneceram um material norteador ao trabalho do professor, sendo algo que transita fora das teorias e pode ser utilizado no dia a dia das práticas docentes.

A LBI (2015) aborda muitos dos aspectos deste cenário exposto tanto nos relatórios de estágio quanto em literatura. Sendo que assegura muito dos direitos das pessoas com deficiência e seu direito a educação como aspectos relacionados ao trabalho docente especializado.

> Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:
> III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;
> XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;
> XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

e) Extra curricular: para além dos muros da escola

Para esta categoria as buscas nas reflexões de estágio foram para a presença de relatos sobre práticas inclusivas ou atividades em outros lugares do município, alem, daquelas possivelmente realizadas dentro da escola regular. Dentro deste contexto foi identificado por apenas um estudante, citado em dois relatórios de estágio, outras práticas de esportes em um espaço público do município.

“Em conversa com esse aluno, pudemos saber que ele pratica golbol na instituição de Serviço Social de Comércio (SESC) São Carlos, e através desse esporte ainda pratica academia na mesma instituição” (R12).

Sobre essas práticas, Barbosa et al. (2016) indicam que vivemos em uma sociedade que as pessoas com deficiência se mostram cada vez mais participativas dos espaços públicos de cultura, lazer e esporte.

Em estudos citados por Nacif et al. acreditam que pessoas com deficiência que tiveram uma primeira participação esportiva nas aulas de educação física escolar estão propensas em se manter em práticas ou até mesmo se inserir nos esportes de alto rendimento (PONCHILLIA; STRAUSE; PONCHILLIA, 2002 apud NACIF et al, 2016).

Para que não seja imposta uma barreira para as práticas de atividade física de pessoas com deficiência e acesso a locais adequados percebe-se a necessidade de uma melhora na política dos estabelecimentos, em uma esfera que abranja desde os profissionais, que devem ser preparados como também, alterações nos espaços físicos e sociais.

> A abrangência desta reestruturação deve considerar, além da mudança de atitude dos profissionais que recebem pessoas com deficiência, alterações também nos espaços físicos e sociais (incluindo política de atendimento inclusiva, estrutura arquitetônica adaptada, especialização dos profissionais, adaptação de equipamentos, entre outras) (MORGADO et al., 2013).

Independente do tipo de prática a se realizar o profissional da educação física, o qual atua sobre a pedagogia do esporte, deve provocar novas reflexões e ações em relação à forma em que as atividades físicas ou esportivas vêm sendo estabelecidas em ambientes de ensino aprendizagem,

seja ele formal ou não formal; Não propagando as práticas tecnicistas e de desempenho as quais, muitas vezes, reforçam uma cultura de superioridade. “Ou seja, o movimento pedagógico ao se ensinar o esporte ao ser humano é o da inclusão, da valorização das diferenças e do trato humanizador dos processos e estratégias de ensino dos esportes” (GUIOTI; TOLEDO; SCAGLIA, 2013).

O estudo de Lourenço et al. (2015) fez uma buscas nas principais bases de dados compilando os efeitos dos mais diferentes exercícios físicos em pessoas com transtorno do espectro autista (TEA). Assim, os estudos analisados utilizaram de diferentes atividades físicas, como caminhada, hidroginástica, jogos, natação, etc. e como essas diferentes intervenções influenciaram nos comportamentos agressivo e estereotipado, funcionamento social, resistência, qualidade de vida e stress, aptidão física e resistência. Ficou evidente nos resultados que programas de intervenção utilizando atividade física podem gerar melhorias significativas reforçando as potencialidades do exercício em pessoas com TEA.

Já nos estudos de Pulzi e Rodrigues (2015) evidenciou como as crianças com transtorno do desenvolvimento da coordenação (TDC), parcela significativa dos jovens em idade escolar, possuem dificuldades motoras e de que forma essas limitações podem impactar diretamente em suas vidas diárias, escolar e no lazer. Ou seja, como a coordenação e equilíbrio podem afetar diretamente os comportamentos sociais, as capacidades de aprender e manter a atenção. Assim, em mais um estudo o profissional da educação física tem seu trabalho evidenciado seja pela sensibilização do olhar para perceber as necessidades dos mais diferentes indivíduos e, também, pelas possibilidades de intervenção.

O estudo de Franco, Paludo e Lebedeff (2015) tratou sobre a comunidade surda e o esporte, afirmando assim, que essa relação transversal ultrapassa o limite das competições, sendo que, o individuo surdo, muitas vezes, buscam mais que o esporte e consolidando uma rede social com outras pessoas surdas de outras localidades, trocando informações e firmando sua identidade como pessoa surda.

Norteando este aspecto a Lei Brasileira de Inclusão (2015) também possui em seus artigos o direito da pessoa com deficiência ao acesso à cultura,

ao esporte, ao turismo e ao lazer. “Art. 43. O poder público deve promover a participação da pessoa com deficiência em atividades artísticas, intelectuais, culturais, esportivas e recreativas, com vistas ao seu protagonismo” (BRASIL, 2015, p. 45).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa possibilitou identificar, à luz da abordagem sistemática integrativa, elementos que tangenciam as atividades de estágio curricular supervisionado em cursos de nível superior na área da Educação Física, sob a perspectiva da inclusão escolar, correlacionando-os à literatura científica e à legislação brasileira.

Os dados do estudo indicaram escassa apropriação da legislação educacional pelos graduandos. Soma-se a isso, o fato de muito pouco ou nenhum achado sobre práticas inclusivas terem sido identificadas nos relatórios de estágio em Educação Física, ainda que a literatura indique esforços para a promoção da inclusão escolar, valendo-se da interface as áreas da Educação Física e da Educação Especial.

Além disso, os dados denotam que a Educação Física ainda não é encarada como um componente curricular obrigatório, mas como um elemento tecnicista, que não escolariza. Esse fato alerta sobre a necessidade de se fomentar a formação docente (inicial e continuada) e a identificação de estratégias de gestão escolar que superem esses vieses culturais, por compreender que impactam diretamente sobre o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, sobre os profissionais em formação e sobre o próprio contexto escolar, uma vez que entendemos que a promoção da acessibilidade (em todas as suas esferas), deva ser transversal a todos os sujeitos, recursos e espaços educacionais, em atividades curriculares e extracurriculares.

Dado o exposto, é possível inferir que a pesquisa realizada suscita algumas reflexões e questionamentos sobre a interface entre Educação Física e Educação Especial, particularmente no que tange a formação inicial de profissionais da Educação Física sob a perspectiva da inclusão escolar:

a) A falta de relatos sobre alunos com deficiência nos relatórios de estágio explorados, indica a ausência do público alvo da educação especial nas aulas de Educação Física, ou mesmo matriculados nas escolas da rede regular de ensino?
b) É necessária a presença de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física para que se proponha, nas aulas, o desenvolvimento de atividades sob a perspectiva inclusiva?
c) Que estratégias podem contribuir com a promoção da visibilidade e reconhecimento dos profissionais da Educação Física e da Educação Especial, fomentando-se a interdisciplinaridade dessas duas áreas do conhecimento?

A reflexão acerca da interface entre Educação Especial e Educação Física é de urgência e de suma importância, sendo que, ainda hoje, as duas frentes ainda caminham a passos lentos, de modo paralelo e não convergente em seu desenvolvimento, e necessitam de estudos e enfrentamentos para se fortalecerem dentro dos muros da educação.

Pensando nos achados e nas reflexões acerca do Projeto Político de Curso de Licenciatura em Educação Física considera-se de extrema importancia essa transvessalidade que a disciplina específica, tratando de pessoa com deficiência, pode ter com os demais componentes da grade do curso, afim de buscar uma formação ampla, preparatória e enriquecedora. Desta forma, é evidente a necessidade de uma disciplina específica voltada para o público alvo da Educação Especial, porém, enaltece-se que esta disciplina por si só, não é capaz de carregar todo conhecimento necessário devendo ser pensada anteriormente as práticas de estágio curricular obrigatório, visando uma preparação para as futuras situações encontradas no processo de ensino aprendizagem.

Carece assim, que sejam elaborados mais estudos nessa perspectiva, visando firmar cada vez mais a Educação Física como um componente curricular obrigatório, e que seja um meio para se promover a inclusão escolar e social da pessoa com deficiência.

REFÊRENCIAS

ALVES, T. P. et al. Representações de alunos surdos sobre a inclusão nas aulas de educação física. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 65-78, abr. 2014. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/7989>. Acesso em: 31 jul. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X7989.

ANDRADE, J. M. A; DE FREITAS, Ana Paula. Indícios das possibilidades de aprendizagem de um aluno cego no contexto da Educação Física Escolar. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 737-750, nov. 2016. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/18559>. Acesso em: 27 jul. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X18559.

ARANHA, M. S. F. **Projeto Escola Viva**: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, v. 5, 2000, 26p.

BARBOSA, D. G. et al . Análise Epistemológica de Teses e Dissertações de Dois Programas de Pós-graduação Stricto Sensu da Educação Física Sobre Pessoas com deficiência. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 22, n. 2, p. 285-298, June 2016 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000200285&lng=en&nrm=iso>. access on 23 Apr. 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382216000200010.

BARBOSA, G. de O.; MUNSTER, M. de A. V. **Influência da equoterapia no desenvolvimento psicomotor de pessoas com necessidades especiais**. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 451-464, jun. 2013. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4839>. Acesso em: 06 ago. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X4839.

BARBOSA, M. O. O transtorno do espectro autista em tempos de inclusão escolar: o foco nos profissionais de educação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 299-310, jun. 2018. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24248>. Acesso em: 17 maio 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X24248.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: edições 70, 2010. P. 281.

BARDY, L. R. et al . Objetos de Aprendizagem como recurso pedagógico em contextos inclusivos: subsídios para a formação de professores a distância. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 19, n. 2, p. 273-288, June 2013 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000200010&lng=en&nrm=iso>. access on 07 May 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382013000200010.

BORELLA, D. R. **Atividade Física Adaptada no contexto das matrizes curriculares dos cursos de Educação Física**. São Carlos: UFSCar, 2010.

BOTELHO, L. L. R; CUNHA, C. C de A; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**. Belo Horizonte, V.5, n. 11, p. 121 – 136, maio-ago, 2011. ISSN 1980-5756. Disponível em: http://www.gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view/1220/906 Acesso em: 06 out. 2019.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, Campinas, v.48, p.69-88, ago. 1999. Bimestral. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf>. Acesso em: 06 ago 2018.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Resolução CFE nº. 3, de 16 de junho de 1987. Fixa os mínimos de conteúdos e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física. **Diário Oficial** [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 22 jun. 1987. Disponível em: <https://www.crefsp.gov.br/acesso-a-informacao/institucional/legislacoes/leis/regulamentacoes/resolucao-cfe-031987/>. Acesso em: 13 mai.2019.

_____. Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009. **Dispõe sobre a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 03 jun. 2018.

_____. Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015.Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, 2015.

_____. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da União, 2012.

_____. Ministério da Educação. Decreto nº7611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências**. Brasília, DF, 2011.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, 2008. 19 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 03 jun 2018.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: educação física/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. P.15-109.

CABRAL, L. S. A. **A legislação brasileira e italiana sobre Educação Especial: da década de 1970 aos dias atuais. 2010**. 1216f. Dissertação (mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

CABRAL, L. S. A.; SANTOS, V.; MENDES, E. G.. Educação Especial na Educação Superior: podemos falar em democratização do acesso?. Revista Educação e Fronteiras on-line, v. 8, p. 111-126, 2018.

CAIADO , K. R. M. Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiências: destaques para o debate sobre a educação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, dez. 2009. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/813>. Acesso em: 02 jun. 2018.

CAREGNATO, R. C. A; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto contexto - enferm.**, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 679-684, Dec. 2006 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010407072006000400017&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 Jun 2018. http://dx.doi.org/10.1590/S0104-07072006000400017.

CASTRO, G. G. de et al. Inclusão de alunos com deficiências em escolas da rede estadual: acessibilidade e adaptações estruturais. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 93-106, mar. 2018. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/13590>. Acesso em: 24 jul. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X13590.

CASTRO, C. M. **A prática da pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

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

CONCEIÇÃO, V. J. S. da; KRUG, H. N.; VENSON, E. **Mobilizando saberes docentes na educação física escolar: a construção do conhecimento sobre inclusão**. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 465-483, jun. 2013. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/6566>. Acesso em: 06 ago. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X6566.

COSTA, C. de M; MUNSTER, M. de A. v. Adaptações Curriculares nas Aulas de Educação Física Envolvendo Estudantes com Deficiência Visual. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 23, n. 3, p. 361-376, Sept. 2017 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382017000300361&lng=en&nrm=iso>. access on 14 Apr. 2019. http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382317000300004.

DA COSTA, A. M; SOUSA, S. B. Educação física e esporte adaptado: história, avanços e retrocessos em relação aos princípios da integração/inclusão e perspectivas para o século XXI. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 25, n. 3, 2004.

DARIDO, S. C. Os conteúdos da educação física escolas: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Revista Fluminense de Educação Física Escolar**, Niterói, V.2, n.1, p.5-25, 2001.

DARIDO, S. C: RANGEL, I. C. A. (coord.) **Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. 312p.

DUARTE, E. R. et al . Estudo de caso sobre a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 19, n. 2, p. 289-300, June 2013 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000200011&lng=en&nrm=iso>. access on 07 May 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382013000200011.

DUARTE, E.; WERNER, T. Conhecendo um pouco mais sobre as deficiências. In: **Curso de atividade física e desportiva para pessoas portadoras de deficiênci**a: educação à distância. Rio de Janeiro: ABT: UGF, 1995, v. 3.

ERCOLE, F. F.; MELO, L. S.; ALCOFORADO, C. L. G. C.. Revisão Integrativa versus Revisão Sistemática. Revista Mineira de Enfermagem. v. 18. N. 1, p. 9-11, 2014. Disponível em: http://www.dx.doi.org/10.5935/1415-2762.20140001. Acesso em: 10 Out. 2019.

FARAGO, C. C.; FOFONCA, E. A análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: do rigor metodológico à descoberta de um caminho de significações. **Revista Linguagem**, Ed:18, 2012.

FERNANDES, L. A. et al. Uma análise do desenvolvimento motor de crianças com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 115-128, abr. 2017. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/22002>. Acesso em: 25 jul. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X22002.

FERREIRA, E. L; CATALDI, C. L. Implantação e implementação da Educação Física Inclusiva.**Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 79-94, abr. 2014. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/7635>. Acesso em: 05 ago. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X7635.

FERREIRA, E. F.; VAN MUNSTER, M. de A. Avaliação das Habilidades Sociais de Crianças com Deficiência Intelectual sob a Perspectiva dos Professores1. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 23, n. 1, p. 97-110, Mar. 2017 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-

65382017000100097&lng=en&nrm=iso>. access on 23 Apr. 2019. http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382317000100008.

FERREIRA, E. F.; VAN MUNSTER, Mey de Abreu. Métodos de avaliação do comportamento adaptativo em pessoas com deficiência intelectual: uma revisão de literatura. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 193-208, dez. 2014. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14339>. Acesso em: 31 jul. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X14339.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Estratégias de Professores de Educação Física para Promover a Participação de Alunos com Deficiência Auditiva nas Aulas. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru , v. 24, n. 2, p. 183-198, Apr. 2018 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000200183&lng=en&nrm=iso>. access on 14 Apr. 2019. http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382418000200003.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 22, n. 1, p. 49-64, Mar. 2016 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000100049&lng=en&nrm=iso>. access on 03 May 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382216000100005.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 20, n. 3, p. 387-404, Sept. 2014 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000300006&lng=en&nrm=iso>. access on 07 May 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382014000300006.

FRADE, M. C. M. et al. Equilíbrio dos deficientes visuais antes e após Gameterapia. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 751-764, set. 2014. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/13720>. Acesso em: 11 ago. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X13720.

FRANCO, M. A. R. D; PALUDO, S. D. S.; LEBEDEFF, T. B. Esportes surdos na constituição do ser social: uma compreensão histórica sob a perspectiva da Educação Ambiental. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 365-376, maio 2015. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14964>. Acesso em: 11 ago. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X14964.

FREIRE, E. S; OLIVEIRA, J. G. M. Educação Física no Ensino Fundamental: identificando o conhecimento de natureza conceitual, procedimental e atitudinal. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.10, n.3, p.140-151. Set/dez 2004. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/10n3/07FES.pdf>. Acesso em: 15 out. 2018.

GABRILLI, M. **Lei Brasileira de Inclusão**. Material de Divulgação, 2015, 115p.. Disponível em: <https://www.maragabrilli.com.br/wp-content/uploads/2016/03/Guia-sobre-a-LBI-digital.pdf>. Acesso em: 12 de agosto de 2018

GIABARDO, C. de S.; RIBEIRO, S. M. As produções científicas sobre o professor com deficiência.**Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 373-388, ago. 2017. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/22124>. Acesso em: 25 jul. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X22124.

GIL, A. C. (2010). Como classificar as pesquisas? IN: Gil, A, C. **Como elaborar projetos de pesquisa** (PP. 25 – 43). 5. Ed. São Paulo: Atlas.

GREGUOL, M.; MALAGODI, B. M.; CARRARO, A. Inclusão de Alunos com Deficiência nas Aulas de Educação Física: Atitudes de Professores nas Escolas Regulares1. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru , v. 24, n. 1, p. 33-44, Mar. 2018 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000100033&lng=en&nrm=iso>. access on 14 Apr. 2019. http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382418000100004.

GREGUOL, M.; GOBBI, E.; CARRARO, A. Formação de professores para a educação especial: uma discussão sobre os modelos brasileiro e italiano. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 19, n. 3, p. 307-324, Sept. 2013 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000300002&lng=en&nrm=iso>. access on 13 May 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382013000300002.

GUIOTI, T. D. T.; TOLEDO, E.; SCAGLIA, A. J. Esportes de raquete para deficientes intelectuais leves: uma proposta fundamentada na pedagogia do esporte. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 20, n. 3, p. 357-370, Sept. 2014 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000300004&lng=en&nrm=iso>. access on 13 May 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382014000300004.

JOAQUIM, É. R.; DANTAS, L. E. P. B. T. Ensino de Futsal para Pessoas com Deficiência Intelectual1. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 22, n. 1, p. 93-110, Mar. 2016 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000100093&lng=en&nrm=iso>. access on 03 May 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382216000100008.

LOURENCO, C. C. V. et al . A Eficácia de um Programa de Treino de Trampolins na Proficiência Motora de Crianças com Transtorno do Espectro do Autismo1. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 22, n. 1, p. 39-48, Mar. 2016 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000100039&lng=en&nrm=iso>. access on 14 May 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382216000100004.

LOURENCO, C. C. V. et al . Avaliação dos Efeitos de Programas de Intervenção de Atividade Física em Indivíduos com Transtorno do Espectro do Autismo.**Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 21, n. 2, p. 319-328, June 2015 . Available from<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000200319&lng=en&nrm=iso>. access on 14 May 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382115000200011.

LUZIA, A. M. S. Panorama da Educação Brasileira Frente ao Terceiro Milênio. **Revista Eletrônica de Ciências**, São Carlos, v.27, jun/jul/ago. 2004. Disponível em: <http://www.cdcc.sc.usp.br/ciencias/artigos/art_27/psiedu.html>. Acesso em: 15 out. 2018.

MAHL, E.**. Práticas pedagógicas dos professores de educação física frente a inclusão de alunos com deficiência**. 2012. 156 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

MAHL, E.; VAN MUNSTER, M. de A. Análise das Dissertações e Teses do PPGEES/UFSCar na Interface Educação Física e Educação Especial. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 21, n. 2, p. 299-318, June 2015 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000200299&lng=en&nrm=iso>. access on 06 May 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382115000200010.

MARQUEZINE, M. C.; LEONESSA, V. T.; BUSTO, R. M. Professor de Educação Especial e as Dificuldades no Início da Prática Profissional. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 699-712, nov. 2013. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/6714>. Acesso em: 09 ago. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X6714.

MELLO, A. de F. G.; HOSTINS, R. C. L. Construção mediada e colaborativa de instrumentos de avaliação da aprendizagem na escola inclusiva. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 1025-1038, out. 2018. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33101>. Acesso em: 17 maio 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X33101.

MENEGON, L. F. **Contratos psicológicos como fatores influenciadores dos índices de rotatividade voluntária em empresas de consultoria**, 2004. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil.

MORGADO, F. F. da R. et al . Facilitadores e barreiras percebidos por pessoas com cegueira congênita para a prática de atividade física. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 19, n. 3, p. 379-394, Sept. 2013 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000300006&lng=en&nrm=iso>. access on 08 May 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382013000300006.

MOZZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e

desafios. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba , v. 15, n. 4, p. 731-747, Ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552011000400010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 06 Maio 2018. http://dx.doi.org/10.1590/S1415-65552011000400010.

MUNSTER, M. V.; **Inclusão de Estudantes com Deficiência em Programas de Educação Física: Adaptações Curriculares e Metodológicas**. Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada. V. 14, n 2. São Carlos, 2013.

NACIF, M. F. P. et al . Educação Física Escolar: Percepções do Aluno com Deficiência1. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 22, n. 1, p. 111-124, Mar. 2016 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000100111&lng=en&nrm=iso>. access on 03 May 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382216000100009.

NASCIMENTO, R. P. **Preparando professores para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina, 2009.

OLIVEIRA, I. M.; VICTOR, S. L. A criança com autismo na brinquedoteca: percursos de interação e linguagem. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 651-664, ago. 2018. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/29281>. Acesso em: 25 jul. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X29281.

Organização das Nações Unidas (ONU), Projeto de resolução enviado à Cimeira das Nações Unidas para a aprovação do Agenda de Desenvolvimento para 2015 pela Assembleia Geral em sua sexagésima nona sessão, Nova York, 2015.

PALLA, A. C.; CASTRO, E. M. **Atitudes de professores e estudantes de Educação Física em relação ao ensino de alunos com Deficiência em ambientes inclusivos.** 2004 .Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada – Sobama. São Paulo, v.9, n.1, p.25-35.

PULZI, W.; RODRIGUES, G. M. Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação: uma Revisão de Literatura. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 21, n. 3, p. 433-444, Sept. 2015 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000300433&lng=en&nrm=iso>. access on 14 May 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382115000300009.

RANZAN, M. E. **Educação especial na formação em educação física: um olhar sobre os planos de ensino das licenciaturas paranaenses**. 2018, Dissertação (Mestrado em Educação Especial)- Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH), São Carlos, 2018.

RODRIGUES, W. C. **Metodologia Científica**, 2007. Disponível em: <http//professor.ucg.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/3922/material/William%20Costa%20Rodrigues_metodologia_cintifica.pdf>. Acesso em: 03 jun 2018.

SALES, Z. N.; MISSIAS-MOREIRA, R.; COUTO, E. S. O convívio acadêmico: representações sociais de alunos com Necessidades Educacionais Especiais. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 295-308, ago. 2016. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14275>. Acesso em: 29 jul. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X14275.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo**. Coordenação, Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2007.

SEABRA JÚNIOR, M. O.; FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Formatação ilustrativa e descritiva de estratégias e recursos pedagógicos para o ensino de alunos cegos e com baixa visão em ambientes inclusivos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 13-26, dez. 2014. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5707>. Acesso em: 29 jul. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X5707.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007. 304p.

SILVA, J. J. da; SOUTO, E. C. A pessoa com deficiência visual: considerações sobre a sua participação nas aulas de educação física. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 181-192, dez. 2014. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/13901>. Acesso em: 29 jul. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X13901.

SILVA NETO, A. de O. et al. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 81-92, mar. 2018. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24091>. Acesso em: 17 maio 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X24091.

SOARES, A. M.; CAVALCANTE NETO, J. L. Avaliação do Comportamento Motor em Crianças com Transtorno do Espectro do Autismo: uma Revisão Sistemática. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 21, n. 3, p. 445-458, Sept. 2015 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000300445&lng=en&nrm=iso>. access on 06 May 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382115000300010

SOUZA, C. J.; MARTINS, M. de F. A. Amálgama entre o professor inclusivo e o universo da educação física. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 277-292, jun. 2013. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4411>. Acesso em: 05 ago. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X4411.

SQUARCINI, C. F. R.; ESTEVES, A. M. Cronobiologia e inclusão educacional de pessoas cegas: do biológico ao social. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 19, n. 4, p. 519-530, Dec. 2013 . Available from

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000400004&lng=en&nrm=iso>. access on 13 May 2019.

TÂNIA, D.; MESQUITA, H. Perfil psicomotor da criança com perturbação específica da linguagem e Dislexia. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 11-30, dez. 2012. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5646>. Acesso em: 09 ago. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X5646.

TASSA, K. O. M. E.; CRUZ, G. C. Formação docente e inclusão escolar em um curso de Licenciatura em Educação Física. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 121-131, mar. 2016. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/17629>. Acesso em: 27 jul. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X17629.

UFSCAR, Coordenação do Curso de Educação Física. Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da Ufscar, São Carlos, 2010, p.108. Disponível em: <http://www.educacaofisica.ufscar.br/documentos/pplef/projeto-pedagogico-dezembro-2010.pdf> Acesso em: 27 out. 2018.

VILELA, F. A. & MANZINI, E. J. (2009) Tipos de Pesquisa: enfoque na educação especial. **Revista de Iniciação Cientifica da FFC**, 9(3), 285 – 292.

ZABALA, A. **A Prática Educativa:** Como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998, 224p.

APÊNDICE A

Ocorrências de assuntos relacionados ao processo inclusivo em relatórios de estágio

	CONTEXTO ESCOLAR							PERFIL DO ALUNO		CONTEXTO AULA			CENARIO NACIONAL	EXTRA CURRICULAR
ESCOLA Sim/não/ausente	Atendimento Especializado	Adap. Grande porte	Matriculas	Docente especializado (perfil prof)	Barreiras arquitetônicas	Nivel ensino	Mercado de trabalho (perfil prof)	Terminologias	Diagnóstico	Esp. Adaptado (regência)	Adap. Pequeno porte	Dificu. docente	Legislação	Acess. Outros locais
Arlindo Bitt	S	N	N					S	A	S				
Arlindo bitt 1	S	N	N					S						
Conde pinhal		N	N	A	S									
Conde pinhal 1		N	N	A	S									
Gabriel felix		S	N		S			S		S			S	
Gabriel Felix 1			N					S		S				
Jesuino arruda					S		S							
marmorato	S		S		S	A		S						
Etec paulino bot			S			S		S	S		S			
Etec paulino bot 1			S			S		S	S		S			
Etec paulino bot 2			S			S		S	S		S	S		S
Marmorato 1	S		S		S	A								
Etec paulino bot 3			S			S					S			S

APÊNDICE B

Artigos relacionados na Revista Brasileira de Educação Especial

Quadro 1: Artigos relacionados para descritor **EDUCAÇÃO FÍSICA**

Ano		Título	Autores	Deficiência	Categoria				
					LEG	CE	PA	CA	EXC
1	2018	Estratégias de Professores de Educação Física para Promover a Participação de Alunos com Deficiência Auditiva nas Aulas	Maria Luiza Salzani Fiorini; Eduardo José Manzini	Def. auditiva		X		X	
2	2018	Inclusão de Alunos com Deficiência nas Aulas de Educação Física: Atitudes de Professores nas Escolas Regulares	Marcia Greguol; Bruno Marson Malagodi; Attilio Carraro	PAEE	X	X	X	X	
3	2017	Adaptações Curriculares nas Aulas de Educação Física Envolvendo Estudantes com Deficiência Visual	Camila de Moura Costa; May de Abreu Van Muster	Def. Visual		X		X	
4	2017	Avaliação das Habilidades Sociais de Crianças com Deficiência Intelectual sob a Perspectiva dos Professores	Elizângela Fernandes Ferreira; May de Abreu Van Muster	Def. Intelectual					X
5	2016	Análise Epistemológica de Teses e Dissertações de Dois Programas de Pós-graduação Stricto Sensu da Educação Física Sobre Pessoas com deficiência	Diego Grasel Barbosa; Rubian Diego Andrade; Carolina Meyer; Manoella De Oliveira Santos; Érico Pereira Gomes Felden	PAEE	X				X

6	2016	Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar	Maria Luiza Salzani Fiorini; Eduardo José Manzini	PAEE	X			X	
7	2016	Ensino de Futsal para Pessoas com Deficiência Intelectual	Érica Roberta Joaquim; Luiz Eduardo Pinto Basto Tourinho Dantas	Def. Intelectual					X
8	2016	Educação Física Escolar: Percepções do Aluno com Deficiência	Marcella Fernandes Paticcié Nacif; Diogo Hilgemberg Figueiredo; Juliana Fernandes Filgueiras Meireles; Augusto Pedretti; Alessandro Pedretti; Maria Elisa Caputo Ferreira	PAEE	X			X	X
9	2015	Avaliação do Comportamento Motor em Crianças com Transtorno do Espectro do Autismo: uma Revisão Sistemática	Angélica Miguel Soares; Jorge Lopes Cavalcante Neto	Autismo					X
10	2015	Análise das Dissertações e Teses do PPGEES/UFSCar na Interface Educação Física e Educação Especial	Eliane Mahl; Mey de Abreu van Munster	PAEE	Introdução				
11	2014	Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor	Maria Luiza Salzani Fiorini; Eduardo José Manzini	PAEE			X	X	
12	2013	Estudo de caso sobre a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior	Emerson Rodrigues Duarte; Carla Beatriz da Silva Rafael; Juliana Fernandes Filgueiras;	PAEE		X			

			Clara Mockdece Neves; Maria Elisa Caputo Ferreira						
13	2013	Objetos de Aprendizagem como recurso pedagógico em contextos inclusivos: subsídios para a formação de professores a distância	Lívia Raposo Bardy; Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi; Elisa Tomoe Moriya Schlünzen; Manoel Osmar Seabra Júnior	PAEE					X

Legenda: **LEG** – Legislação; **CA** – Contexto escolar; **PA** – Perfil do aluno; **CA** – Contexto de aula; **EXC** – Extracurricular

Quadro 2: Objetivos e Metodologia das publicações para descritor **EDUCAÇÃO FÍSICA**

	Objetivos	Tipo de pesquisa	Participantes	Coleta de dados/ Técnicas de pesquisa
1	objetivou analisar as estratégias de sucesso utilizadas por professores de Educação Física para promover a participação de alunos com deficiência auditiva nas mesmas atividades que os demais alunos da turma.		Três professores de Educação Física do Ensino Fundamental (1° ao 5° ano) e as suas respectivas turmas em que havia um aluno com deficiência auditiva participaram do estudo.	Análise Microgenética, indicada para estudar processos de mudança, orientada aos detalhes e ao recorte de episódios interativos.
2	O objetivo desta investigação foi analisar as atitudes dos professores de Educação Física em relação à inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, bem como a influência do sexo, tempo de experiência profissional e tipo de deficiência dos alunos.		35 professores de Educação Física de 15 escolas públicas de Londrina.	Questionário de Atitudes dos Professores com relação à Inclusão, analisado por meio estatístico descritivo.
3	Esta pesquisa teve como objetivo analisar e descrever as adaptações nos elementos base do currículo comum, empregadas por professores de Educação Física, voltadas à participação de estudantes com deficiência visual.	A pesquisa é de cunho qualitativo, estudo de campo.	Participaram 3 professores de educação física da rede municipal atuando no ensino fundamental. E 4 estudantes com deficiência visual.	Observação sistemática e entrevista semiestruturada.
4	O objetivo do presente estudo foi avaliar as habilidades sociais de alunos com deficiência intelectual,	Abordagem quantitativa, com delineamento	Sete crianças com idade entre sete e 14 anos e três professores com idade entre 24 e 45 anos.	Os participantes foram avaliados pelos respectivos professores, por meio do instrumento Sistema de Avaliação das

	antes e após um programa de Educação Física, sob a perspectiva dos professores.	quase-experimental.		Habilidades Sociais (SSRS-BR), aplicado antes e após um programa de intervenção em Educação Física. O programa foi composto por 24 sessões, com duração de 40 minutos cada, durante dois meses.
5	O trabalho teve como objetivo identificar as abordagens metodológicas e pressupostos epistemológicos adotados pelos autores das teses e dissertações sobre pessoas com deficiência dos dois mais conceituados programas de pós-graduação *stricto sensu* de Educação Física do Brasil dos últimos 10 anos.	Revisão de literatura		
6	Objetivou-se identificar as situações de dificuldade e as situações de sucesso de dois professores de Educação Física, em turmas regulares em que há alunos com deficiência e alunos com autismo matriculados, para subsidiar o planejamento de uma formação continuada.	Relato de Pesquisa	Os participantes foram dois professores de Educação Física que atuavam em Escola Municipal de Ensino Fundamental.	Realizaram-se filmagens de 12 aulas de P1 e 16 aulas de P2. Sendo que as imagens foram categorizadas em temas.
7	Estudo teve como objetivo verificar os efeitos de um programa de ensino de Futsal para jovens e adultos com DI.	Experimental	11 alunos com deficiência intelectual, com idade entre 18 e 40 anos.	Foram realizadas 30 intervenções, sendo ministradas duas aulas por semana com duração de 1h20min cada. Para análise dos dados foram realizadas filmagens de jogos formais com duração de oito minutos cada, antes e após o programa de intervenção.

8	Este estudo teve como objetivo compreender as percepções do aluno com deficiência a respeito das aulas de Educação Física.	Qualitativa	A amostra foi constituída de 20 alunos com deficiência matriculados em escolas regulares da cidade de Santos Dumont - MG.	Para coleta de dados uma entrevista semiestruturada a qual foi gravada, transcrita e posteriormente analisada.
9	Objetivou-se analisar por meio de revisão sistemática da literatura evidências de pesquisas que apresentem instrumentos de avaliação do comportamento motor em crianças com transtorno do espectro do autismo.	Revisão de literatura		Tratou-se de uma revisão sistemática, tendo como critérios de inclusão: artigos originais, do tipo pesquisa de campo, sem determinação cronológica. As buscas foram feitas no Lilacs, PubMed, Scielo, Google Acadêmico e Periódicos CAPES com a utilização de descritores específicos.
10	A pesquisa teve como objetivo analisar a produção discente (dissertações e teses) do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) na interface Educação Física e Educação Especial.	Pesquisa Bibliográfica		Análise de conteúdo.
11	objetivou-se identificar as dificuldades encontradas por professores de Educação Física para incluir alunos com deficiência e sugerir ações e conteúdos a partir dessas dificuldades com a intenção de promover a formação dos professores.		Participaram da pesquisa 17 professores de Educação Física que atuavam em escolas, do 1° ao 5° ano.	Grupo focal; Análise do conteúdo categorial.
12	O objetivo do presente estudo foi levantar o número de alunos auto-declarados com deficiência em		A pesquisa foi aplicada em 11 Instituições de Ensino Superior de Juiz de Fora, sendo dez privadas e	Foram entrevistados os coordenadores de cursos que contavam, no período da coleta de dados, com alunos auto-

	processo de inclusão no ensino superior nas instituições públicas e privadas de Juiz de Fora.		uma pública.	declarados com deficiência, regularmente matriculados e frequentando o curso. As entrevistas foram submetidas à análise de conteúdo.
13	Objetivou-se verificar se os Objetos de Aprendizagem (OA) são ferramentas eficientes na construção do processo de ensino e aprendizagem de conteúdos disciplinares, na perspectiva da educação inclusiva.	Exploratória de natureza analítico-descritiva	Os participantes da pesquisa foram: a) Equipe Formadora – composta pelos profissionais envolvidos com a elaboração e desenvolvimento do curso (pesquisadores, formadores, tutores presencial e a distância), b) Cursistas - profissionais que frequentaram o curso de formação continuada.	Foram analisadas vivências dos participantes, tutores e formadores de um curso a distância sobre Tecnologia Assistiva do Ministério da Educação (MEC) oferecido para professores das redes públicas de ensino do país por meio dos registros de atividades em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) denominado TelEduc e dos relatórios das turmas participantes do curso. A análise dos dados foi feita de forma categorial.

Quadro 3: Artigos relacionados para descritor **ESPORTE**

Ano		Título	Autores	Deficiência	Categoria				
					LEG	CE	PA	CA	EXC
1	2013	Facilitadores e barreiras percebidos por pessoas com cegueira congênita para a prática de atividade física	Fabiane Frota da Rocha Morgado; Angela Nogueira Neves Betanho Campana; Jairo José Monteiro Morgado; Leonardo de Sousa Fortes; Maria da Consolação Gomes Cunha Fernandes Tavares	Def. Visual		X		X	X
2	2013	Formação de professores para a educação especial: uma discussão sobre os modelos brasileiro e italiano	Márcia Greguol; Erica Gobbi; Attilio Carraro	PAEE	X			X	
3	2014	Esportes de raquete para deficientes intelectuais leves: uma proposta fundamentada na pedagogia do esporte	Tiago Del Tedesco Guioti; Eliana de Toledo; Alcides José Scaglia	Def. Intelectual					X
4	2013	Cronobiologia e inclusão educacional de pessoas cegas: do biológico ao social	Camila Fabiana Rossi Squarcini; Andrea Maculano Esteves	Def. Visual					X

Legenda: **LEG** – Legislação; **CA** – Contexto escolar; **PA** – Perfil do aluno; **CA** – Contexto de aula; **EXC** – Extracurricular

Quadro 4: Objetivos e Metodologia das publicações para descritor **ESPORTE**

	Objetivos	Tipo de pesquisa	Participantes	Coleta de dados/ Técnicas de pesquisa
1	Este estudo teve por objetivo investigar facilitadores e barreiras percebidas por pessoas com cegueira congênita para a prática de atividade física.	Qualitativa descritiva	Onze sujeitos adultos com cegueira congênita, sendo seis mulheres e cinco homens, com idade média de 34 anos.	Os dados foram coletados com a técnica do Grupo Focal. Todo material foi transcrito na integra e realizado a analise de conteúdo.
2	O objetivo deste estudo foi discutir os modelos brasileiro e italiano de formação de professores para atuar na educação especial.	Pesquisa Documental.		Foi analisando textos legais de ambos os países que versassem sobre o tema.
3	Objetivo deste trabalho é ofertar uma proposta pedagógica para a vivência de esportes de raquete para alunos com deficiência intelectual leve.	Proposta pedagógica		Manuscrito para ser aplicado desde a apresentação do esporte até a consecução das atividades.
4	O artigo teve como objetivo descrever como o ritmo circadiano pode influenciar na inclusão educacional do aluno com deficiência visual.	Revisão literária		

Quadro 5: Artigos relacionados para descritor **DESPORTO**

Ano		Título	Autores	Deficiência	Categoria				
					LEG	CE	PA	CA	EXC
1	2016	A Eficácia de um Programa de Treino de Trampolins na Proficiência Motora de Crianças com Transtorno do Espectro do Autismo	Carla Cristina Vieira Lourenço; Rui Manuel Nunes Corredeira; André Filipe Teixeira E Seabra	TEA					X
2	2015	Avaliação dos Efeitos de Programas de Intervenção de Atividade Física em Indivíduos com Transtorno do Espectro do Autismo	Carla Cristina Vieira Lourenço; Maria Dulce Leal Esteves; Rui Manuel Nunes Corredeira; André Filipe Teixeira e Seabra	TEA					X

Legenda: **LEG** – Legislação; **CA** – Contexto escolar; **PA** – Perfil do aluno; **CA** – Contexto de aula; **EXC** – Extracurricular

Quadro 6: Objetivos e Metodologia das publicações para descritor **DESPORTO**

	Objetivos	Tipo de pesquisa	Participantes	Coleta de dados/ Técnicas de pesquisa
1	Com este estudo pretende-se avaliar a eficácia de um programa de treino de trampolins, com a duração de 20 semanas, na proficiência motora e índice de massa corporal (IMC) de crianças com TEA.	Experimental	17 crianças (entre os 4 e os 10 anos de idade) com diagnóstico de TEA.	Grupo controle e grupo experimental. Pré e pós teste com programa de intervenção.
	O objetivo deste artigo é reunir os principais estudos que foram	Revisão bibliográfica		Esta pesquisa foi realizada usando as bases de dados: Journal of Autism and Developmental Disorders,

2	realizados nos últimos anos no âmbito da atividade física em indivíduos com (TEA) e retirar as conclusões acerca dos mesmos.			Research in Autism Spectrum Disorders, ScienceDirect, SpringuerLink, Google Scholar bases de dados das Universidades Portuguesas que lecionam cursos de desporto. Com descritores específicos.

Quadro 7: Artigos relacionados para descritor **LAZER**

Ano		Título	Autores	Deficiência	Categoria				
					LEG	CE	PA	CA	EXC
1	2015	Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação: uma Revisão de Literatura	Wagner Pulzi; Graciele Massoli Rodrigues	PAEE					X

Legenda: **LEG** – Legislação; **CA** – Contexto escolar; **PA** – Perfil do aluno; **CA** – Contexto de aula; **EXC** – Extracurricular

Quadro 8: Objetivos e Metodologia das publicações para descritor **LAZER**

Objetivos		Tipo de pesquisa	Participantes	Coleta de dados/ Técnicas de pesquisa
1	Objetivou-se discutir o que foi publicado sobre o transtorno do desenvolvimento da coordenação (TDC) entre os anos de 2002 e 2012, apresentando um panorama quanto ao histórico, prevalência, influências na vida cotidiana, acadêmica e social e possibilidades	Revisão bibliográfica		Estudos publicados entre 2002 e 2012 indexados nas bases de dados Medline, Sportdiscus, Portal de Periódicos da Capes, Scielo e Eric, contendo também referências relevantes que abordam o assunto, obtidas em publicações de livros,

	de intervenção.			dissertações e artigos.

APÊNDICE C

Artigos relacionados na Revista de Santa Maria

Quadro 1: Artigos relacionados para descritor **EDUCAÇÃO FÍSICA**

Ano		Título	Autores	Deficiência	Categoria				
					LEG	CE	PA	CA	EXC
1	2018	Educação Inclusiva: uma escola para todos	*Antenor de Oliveira Silva Neto, Éverton Gonçalves Ávila, Tamara Regina Reis Sales, Simone Silveira Amorim, Andréa Karla Ferreira Nunes, Vera Maria Santos*	PAEE		X			
2	2018	O transtorno do espectro autista em tempos de inclusão escolar: o foco nos profissionais de educação	Marily Oliveira Barbosa	TEA		X			
3	2018	Construção mediada e colaborativa de instrumentos de avaliação da aprendizagem na escola inclusiva	*Alessandra de Fatima Giacomet Mello, Regina Célia Linhares Hostins*	Def. intelectual					X

4	2018	Inclusão de alunos com deficiências em escolas da rede estadual: acessibilidade e adaptações estruturais	*Gisélia Gonçalves de Castro, Cesar Augusto França Abrahão, Ângela Xavier e Nunes, Lilian Cristina Gomes do Nascimento, Glória Lúcia Alves Figueiredo*	PAEE	X	X			
5	2018	A criança com autismo na brinquedoteca: percursos de interação e linguagem	*Ivone Martins Oliveira, Sonia Lopes Victor*	TEA					X
6	2017	Uma análise do desenvolvimento motor de crianças com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH)	*Lidiane Aparecida Fernandes, Débora Marques De Miranda, Deyliane Aparecida Pereira, Mayndra Giusti Salvador, Patrick Costa Ribeiro-Silva, Guilherme Menezes Lage*	TDAH					X
7	2017	As produções científicas sobre o professor com deficiência	*Cássio de Souza Giabardo, Sonia Maria Ribeiro*	PAEE	X	X			
		Formação docente e inclusão escolar em um curso de	*Khaled Omar Mohamad El Tassa, Gilmar de Carvalho*						

8	2016	Licenciatura em Educação Física	*Cruz*	PAEE		X			
9	2016	Indícios das possibilidades de aprendizagem de um aluno cego no contexto da Educação Física Escolar	*José Milton Azevedo Andrade, Ana Paula de Freitas*	Def. Visual				X	
10	2016	O convívio acadêmico: representações sociais de alunos com Necessidades Educacionais Especiais	*Zenilda Nogueira Sales, Ramon Missias-Moreira, Edvaldo Souza Couto*	PAEE	X	X			
11	2015	A pessoa com deficiência visual: considerações sobre a sua participação nas aulas de educação física	*Joale Jefferson da Silva, Elaine Cappellazzo Souto*	Def. visual				X	
12	2015	Formatação ilustrativa e descritiva de estratégias e recursos pedagógicos para o ensino de alunos cegos e com baixa visão em ambientes inclusivos	*Manoel Osmar Seabra Júnior, Maria Luiza Salzani Fiorini, Eduardo José Manzini*	Def. visual				X	

13	2015	Métodos de avaliação do comportamento adaptativo em pessoas com deficiência intelectual: uma revisão de literatura	*Elizângela Fernandes Ferreira, Mey de Abreu Van Munster*	Def. intelectual					X
14	2014	Representações de alunos surdos sobre a inclusão nas aulas de educação física	*Tássia Pereira Alves, Zenilda Nogueira Sales, Ramon Missias Moreira, Leonardo de Carvalho Duarte, Riane Missias Moreira Mendes Souza*	Surdez				X	
15	2014	Implantação e implementação da Educação Física Inclusiva	*Eliana Lúcia Ferreira, Carolina Lessa Cataldi*	PAEE	X			X	
16	2013	Amálgama entre o professor inclusivo e o universo da educação física	*Calixto Júnior de Souza, Morgana de Fátima Agostini Martins*	PAEE				X	

17	2013	Mobilizando saberes docentes na educação física escolar: a construção do conhecimento sobre inclusão	*Victor J. Santos da Conceição, Hugo Norberto Krug, Edna Venson*	PAEE		X		X	
18	2013	Influência da equoterapia no desenvolvimento psicomotor de pessoas com necessidades especiais	*Gardenia de Oliveira Barbosa, Mey de Abreu Van Munster*	PAEE					X
19	2013	Professor de Educação Especial e as Dificuldades no Início da Prática Profissional	*Maria Cristina Marquezine, Viviane Tramontina Leonessa, Rosângela Marques Busto*	PAEE				X	
20	2013	Perfil psicomotor da criança com perturbação específica da linguagem e Dislexia	*Dias Tânia, Helena Mesquita*	Perturbação Específica da Linguagem (PEL) e Dislexia					X

Legenda: **LEG** – Legislação; **CA** – Contexto escolar; **PA** – Perfil do aluno; **CA** – Contexto de aula; **EXC** – Extracurricular

Quadro 2: Objetivos e Metodologia das publicações para descritor **EDUCAÇÃO FÍSICA**

	Objetivos	Tipo de pesquisa	Participantes	Coleta de dados/ Técnicas de pesquisa
1	O objetivo desta pesquisa buscou compreender o processo histórico da educação especial e da educação inclusiva para entender o movimento atual da inclusão escolar.	Pesquisa bibliográfica, qualitativa e descritiva		
2	O objetivo desse estudo é analisar o ponto de vista dos profissionais de educação que atuam com o estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), no que diz respeito aos desafios de escolarização em ambiente de ensino regular.	Pesquisa fundamentada no materialismo histórico dialético, com a pesquisa ação e estudo de caso.	Um estudante com TEA e profissionais da educação (docentes, docente do AEE, profissional de apoio e coordenadora pedagógica).	Foram realizadas observação, entrevista e sessões reflexivas para a construção do Plano Educacional Individualizado (PEI)
3	Construção coletiva e mediada de um Plano Colaborativo de Atendimento Educacional.	trabalho de pesquisa colaborativa.	7 professores dos anos finais do ensino fundamental II (incluindo o de Educação Física)	Dinâmicas, procedimentos, instrumentos diferenciados organizados por professores de educação especial.
	Objetivo do estudo foi investigar a acessibilidade e adaptações	Estudo transversal, e	14 escolas estaduais de	questionário e registro fotográfico

4	estruturais em 14 escolas estaduais de um município mineiro e identificar a prevalência de alunos com deficiência.	descritivo.	Minas Gerais.	
5	O estudo teve como objetivo apresentar os resultados de análises de um estudo de caso sobre modos de interação estabelecidos entre uma criança com autismo e os adultos em uma brinquedoteca.	Estudo de caso	Uma criança, de 2 anos e 8 meses, com TEA e 2 adultos	Os dados foram registrados por meio de filmagem, gravação em áudio e anotações em diário de campo.
6	O objetivo do estudo foi analisar o desenvolvimento motor de crianças com TDAH a partir da avaliação das habilidades motoras fundamentais.	Os testes foram avaliados de forma qualitativa	8 crianças do sexo masculino com média de idade de 10,25 anos.	Para coleta de dados foi utilizado o test os gross motor development
7	Objetivou-se realizar um levantamento das publicações da área da educação inclusiva na temática dos professores com deficiência a partir de 1990	Revisão de literatura		realizaram-se as investigação nas bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no Banco de Teses da CAPES, na Biblioteca Eletrônica Científica Online (SCIELO), e no site da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), no Grupo de Trabalho sobre Educação Especial (GT15).
	O estudo tem como objetivo discutir como o processo formativo realizado	Grupo focal	18 licenciandos do 4º	Análise de conteúdo.

8	em um curso de Licenciatura em Educação Física trata o tema inclusão escolar, com vistas à preparação docente para a intervenção profissional em contextos educacionais inclusivos		ano de educação física	
9	buscar indícios das possibilidades de aprender de um aluno com cegueira, durante as aulas de Educação Física.	análise dos processos e pelo estudo da origem dinâmico-causal, enfatizamos uma análise explicativa e não descritiva	Um aluno cego do 2º ano do ensino médio	Vídeo gravação posteriormente transcritas para uma análise mcrogenética.
10	Este estudo objetivou apreender e analisar as representações sociais de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior.	Estudo descritivo-exploratório, qualitativo, fundamentado na abordagem processual da Teoria das Representações Sociais	11 alunos com NEE do ensino superior de uma universidade estadual da Bahia.	técnica de coleta a entrevista semi-estruturada, como instrumento o questionário. Para analisar os resultados foi utilizada a Técnica de Análise de Conteúdo Temático Categorial
11	Analisar a trajetória da participação de pessoas com deficiência visual, nas aulas de Educação Física ao longo de seu processo de formação do ensino fundamental ao nível superior	pesquisa descritiva de abordagem qualitativa	6 estudantes universitários da Paraíba	foram realizadas entrevistas semiestruturadas individuais. Posteriormente transcritas e analisadas por meio da analise de conteúdo

12	Objetivou-se identificar, interpretar e categorizar as proposições que descrevem estratégias de ensino e recursos pedagógicos, propostos para o ensino de alunos cegos e com baixa visão. E de modo específicos: 1) disponibilizar os resultados das proposições que descrevem estratégias de ensino e recursos pedagógicos, por meio de um manual ilustrativo, e 2) desenvolver um procedimento de descrição de figura em texto impresso, a partir do manual ilustrativo, de modo a oferecer acessibilidade às pessoas cegas	Análise documental		Analise documental, análise de categorias e proposições
13	O estudo teve como objetivo analisar os métodos de avaliação do comportamento adaptativo empregados junto à população de pessoas com deficiência intelectual..	Quali – quantitativa do tipo bibliográfica		banco de dados da CAPES, da *Dynamed* e *UptoDate*
14	O estudo teve por objetivo analisar as percepções de alunos surdos sobre sua inclusão nas aulas de Educação Física**.**	Pesquisa qualitativa, descritiva e analítica	8 alunos surdos de 2 escolas públicas do interior da Bahia.	Utilizou-se a entrevista semi-estruturada, através do auxílio do intérprete da língua brasileira de sinais (LIBRAS), que ao mesmo tempo, foram traduzidas pelo intérprete e transcritas pelos pesquisadores. Para análise dos dados utilizou-se a técnica de análise de conteúdo categorial.

15	Identificar os principais apontamentos históricos da Política de Educação Inclusiva brasileira e sugerir uma proposta de implementação da Educação Física escolar inclusiva.	Pesquisa descritiva, edificada em dois eixos principais.		Revisão bibliográfica, análise de 2000 atividades postadas no Moodle.
16	compreender os liames entre a formação de professores e o processo de inclusão, almejando tecer uma gama de elementos que irão contribuir para a compreensão do objeto de estudo buscando responder a problemática do estudo, dos quais muitos deles permanecem conflituosos perante a área de Educação Física não possibilitando a compreensão da simbiose entre o professor inclusivo e o universo da Educação Física.	Revisão bibliográfica		
17	objetivou compreender como os professores buscam o conhecimento sobre a inclusão, para atuar com os Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (ANEE), incluídos nas aulas de Educação Física em turmas comuns do ensino fundamental	Qualitativa descritiva	três colaboradoras, professoras de Educação Física regentes de classe no ensino fundamental	coleta de dados foi utilizada uma entrevista semi-estuturada, cujas informações foram transcritas e analisadas através do levantamento das unidades de significado e construção de categorias de análise.
	analisar a influência da equoterapia no desenvolvimento psicomotor de pessoas com necessidades especiais	Revisão de literatura		Análise por meio da leitura. Utilizou-se os bases de dados como Web of Science, Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), Scopus,

18				Medline e no site da ANDE-Brasil
19	identificar as dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Especial no início da profissão, com vistas a futuras alterações dos currículos dos cursos de formação de professor.		50 professores de Londrina-PR, egressos do Curso de Especialização em Educação Especial da UEL.	roteiro semiestruturado para a realização das entrevistas de coleta de dados e uma ficha de avaliação da categorização das falas. Os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo.
20	pretendeu-se traçar o perfil psicomotor de uma criança de 8 anos com Perturbação Específica da Linguagem (PEL) e Dislexia, através da aplicação da Bateria de Observação Psicomotora (BPM) de Vítor da Fonseca e correlacioná-lo com o perfil cognitivo e linguístico.	Natureza qualitativa. Estudo de caso exploratório e descritivo	Criança com 8 anos e 6 meses que frequentava o 2º ano do Ensino Regular com apoio bissemanal de Educação Especial e apoio semanal de Terapia da Fala	Bateria de Observação Psicomotora (BPM) de Vítor da Fonseca

Quadro 3: Artigos relacionados para descritor **ESPORTE**

Ano		Título	Autores	Deficiência	Categoria				
					LEG	CE	PA	CA	EXC
1	2015	Esportes surdos na constituição do ser social: uma compreensão histórica sob a perspectiva da Educação Ambiental	*Marco Aurélio Rocha Di Franco, Simone Dos Santos Paludo, Tatiana Bolivar Lebedeff*	Surdez					X
2	2014	Equilíbrio dos deficientes visuais antes e após Gameterapia	*Maria Cecília Moraes Frade, Julia Pistolato Cardeña, Suraya Gomes Novais Shimano, Carla Cristina Esteves Silva Oliveira, Nuno Miguel Lopes Oliveira*	Def. Visual					X

Legenda: **LEG** – Legislação; **CA** – Contexto escolar; **PA** – Perfil do aluno; **CA** – Contexto de aula; **EXC** – Extracurricular

Quadro 4: Objetivos e Metodologia das publicações para descritor **ESPORTE**

	Objetivos	Tipo de pesquisa	Participantes	Coleta de dados/ Técnicas de pesquisa
1	O objetivo deste estudo foi evidenciar o papel do esporte como ferramenta de socialização e de construção de identidade surda.	Cunho histórico		
2	Avaliar o equilíbrio em deficientes de baixa visão antes e após 16 sessões de gameterapia	Analítico, longitudinal, prospectivo e série de casos	Dez portadores de DV com diagnóstico oftalmológico de visão subnormal frequentadores do Instituto de Cegos do Brasil Central (ICBC), de Uberaba/MG. Sendo oito adolescentes e dois jovens adultos com faixa etária entre 12 e 23 anos. Destes, seis eram do sexo masculino e quatro feminino	Utilizou-se a Escala de Equilíbrio de Berg, após sessão de gameterapia. Depois foram selecionados 4 dos 10 participantes para realizarem 16 sessões de gameterapia durante 2 meses. E no final, foi reavaliado o equilíbrio.