

ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL E AUTISMO: UM ESTUDO DE CASO DAS INTERAÇÕES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

STUDENT WITH VISUAL IMPAIRMENT AND AUTISM: A CASE STUDY OF INTERACTIONS IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

Nayane Vieira de Lima Miyashiro
Marina Brasiliano Salerno

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, MS, Brasil

Resumo

O processo de inclusão do aluno com deficiência no ensino comum evolui continuamente a partir do entendimento social do que representa a condição de deficiência. Assim, avaliar o processo de inclusão desse público se faz necessário para que se possa pensar novas estratégias com o objetivo de efetivar esse processo no âmbito escolar e, neste estudo em específico, na Educação Física escolar. Esta pesquisa foi um estudo de caso realizado em uma escola municipal da área central de Campo Grande – MS. Dez aulas foram observadas e um instrumento de avaliação da interação na Educação Física escolar entre alunos com e sem deficiência foi preenchido. O objetivo foi analisar a interação entre um aluno com deficiência e alunos sem deficiência nas aulas de Educação Física escolar. Os resultados apontaram que a interação direta entre os alunos com e sem deficiência ocorrem poucas vezes durante as aulas. Quando ocorreram, foram com uma colega em específico com a qual o aluno observado possuía maior proximidade e, em todas as vezes, houve uma resposta positiva. O estudo também constatou que as intervenções da professora foram fundamentais para estimular a interação entre os alunos. As suas solicitações para que os alunos sem deficiência auxiliassem o aluno com deficiência possibilitaram momentos de conhecimento, ensino e aprendizagem mútuos.

Palavras-chaves: Atividade motora adaptada. Inclusão. Deficiência visual. Autismo.

Abstract

The inclusion process of people with disability in the education system continuously evolve through the social understanding of disability. Thus, evaluating the inclusion process is necessary to think about new strategies with the purpose of achieving the goal to make it effective in education system, and for this paper, in Physical Education classes. The research was a case study done at a downtown school in Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brazil. Ten classes were observed and an evaluation form of interaction between students with and without disability during regular Physical Education classes was filled in. The purpose was to analyze the interaction between the student with a visual impairment and autism and their classmates during Physical Education classes. The results indicated that the interaction between the students occurred few times, and when they did, it was with a specific classmate to whom he demonstrated greater proximity, and always with a positive response. The study also showed that the teacher's interventions were essential to encourage the interaction between the students, her requests to collaborate with the student with visual impairment and autism provided moments of knowledge, teaching and learning for all of them.

Keywords: Adapted physical activity. Inclusion. Visual impairment. Autism.

1 Introdução

O processo de inclusão do aluno com deficiência passou por diversos momentos e apresentou avanços a partir de alterações nas propostas pedagógicas, na metodologia, no processo de avaliação, dentre outros aspectos que configuram a permanência com qualidade desse aluno com deficiência na escola (SALERNO *et al.*, 2016).

O termo “inclusão” pode ser entendido como um processo que compreende um conjunto de ações para garantir uma participação igualitária de todos na sociedade, respeitando as diferenças que são características naturais do ser humano (SILVA; SEABRA-JÚNIOR; ARAÚJO, 2008). Essa inclusão no contexto escolar não se restringe à presença física dos alunos na escola, mas abrange também a sua permanência. Tanto a presença quanto a permanência devem ser acompanhadas de diversas possibilidades ou adaptações, sejam elas arquitetônicas ou estruturais, bem como didático-pedagógicas e atitudinais para que esses alunos tenham êxito acadêmico (SEABRA-JÚNIOR, 2012).

Por se tratar de um processo, a inclusão demanda constante avaliação para que se observem quais fatores são passíveis de alterações, dentro de uma perspectiva de evolução em aspectos educacionais e sociais, entre outros.

Inserida nesse processo, a Educação Física escolar pertence a um campo que suscita discussões, já que possui um histórico de exclusão daqueles com menos habilidades motoras, e que passa a repensar seu papel no âmbito educacional abarcando a todos que dela participem (SALERNO *et al.*, 2016). Entretanto, ela também pode ser vista como a disciplina que possui maior capacidade de aproximação com os alunos por não permanecer apenas no ambiente da sala de aula. Silva (2005) afirma que, tratando-se do contexto da sala de aula, a unidade de análise deixa de ser a atividade individual do aluno e torna-se a atividade conjunta do aluno e do professor na realização de tarefas escolares. Identifica-se, então, que os sujeitos – professor e aluno – são os atores de uma “teia de relações” que permeia a instituição escolar e que se apresenta como essencial no processo educacional.

Existe uma visão de que os professores de Educação Física são profissionais que desenvolvem atitudes mais positivas perante os alunos, e são considerados flexíveis e dinâmicos diante dos problemas em aula. No entanto, atitudes mais e menos positivas dos professores dependem de diversos fatores, como gênero do professor, experiência anterior, conhecimento da deficiência e o nível de ensino do aluno, além da percepção de fatores dificultadores desse processo (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018; RODRIGUES, 2003).

Desse modo, as práticas organizadas pelo professor podem proporcionar diversas possibilidades de diálogos, construindo um aprendizado rico e espontâneo com os alunos. Atividades lúdicas, por exemplo, desenvolvem aspectos cognitivos, motores,

sociais e afetivos. Além de estimularem a criatividade, autoconfiança e autonomia, esses momentos encorajam as crianças a se relacionarem com os demais (DIAS, 2013).

Assim, uma das formas de avaliação do processo de inclusão pode ser por meio da análise da interação nas aulas de Educação Física do ensino regular entre os alunos com e sem deficiência.

Fazem-se necessários os estudos sobre a interação nas aulas entre alunos com e sem deficiência, pois, o que se observa, no atual contexto escolar, é o aumento considerável de matrículas de alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no ensino regular, e é por meio das relações de interação entre os alunos que as personalidades e grupos de amizade são construídos. As interações permitem aos alunos atribuírem significados aos conceitos estudados em aula, contribuindo nos processos de ensino e de aprendizagem, auxiliando na formação do senso crítico e na capacidade de argumentação (ETCHEVERRIA, 2008). Esse, então, pode ser um dos elementos de avaliação do processo de inclusão. Além disso, essas pesquisas auxiliam o professor no planejamento e aprimoramento de uma aula inclusiva, em que alunos respeitem e valorizem as diferenças.

A partir desse panorama, o presente estudo de caso tem como objetivo analisar a interação entre um aluno com deficiência e alunos sem deficiência nas aulas de Educação Física escolar, com os objetivos específicos de: verificar os conteúdos trabalhados; analisar a relação que se estabelece com a professora de educação física e o aluno com deficiência; e descrever aspectos da acessibilidade da escola onde as observações foram realizadas.

2 Metodologia

A presente pesquisa se caracteriza como um estudo de caso qualitativo de cunho descritivo. A autorização para realizar a investigação em uma de suas escolas foi solicitada à Secretaria Municipal de Educação do município de Campo Grande – MS.

Após a autorização, uma escola pública localizada na região central de Campo Grande – MS que atende alunos desde a Educação Infantil até os anos finais do ensino fundamental foi selecionada. No ano de 2017, a escola apresentava aproximadamente 650 alunos matriculados, 35 (5%) deles com algum tipo de deficiência.

2.1 Aluno observado

Um aluno de oito anos de idade com cegueira total e autismo cursando o terceiro ano do ensino fundamental foi observado. Ele estudava nessa escola há três anos, desde os anos iniciais. O aluno foi selecionado por conveniência, já que sua aula

ocorria em horários possíveis para que a pesquisadora realizasse as observações, além de trazer elementos interessantes à pesquisa, pois a condição apresentada pelo aluno pode ser pensada como mais desafiadora para os professores, já que ele apresentava uma deficiência visual e o transtorno do espectro autista.

2.2 Coleta de dados

As aulas observadas ocorriam às quintas-feiras no período vespertino, com aulas duplas de 45 minutos cada.

O instrumento de coleta de dados foi a Ficha de Observação da Interação entre alunos com e sem deficiência (SALERNO; SILVA; ARAÚJO, 2013), instrumento fechado com campo de observação para anotações da pesquisadora. O instrumento é composto por cinco blocos. Eles são referentes:

- À identificação do participante: a identidade do sujeito não é revelada, apenas sua idade, condição de deficiência, tempo que frequenta a escola e tempo que está convivendo com a turma em que está matriculado;
- À acessibilidade: contém fatores relacionados à estrutura da escola que podem facilitar o acesso e a permanência do aluno;
- Ao professor: itens que indicam a relação estabelecida entre o aluno observado e o professor, bem como se o professor é efetivo, substituto ou estagiário;
- Ao conteúdo trabalhado: aspecto que indica o tema trabalhado, o espaço utilizado e a metodologia utilizada para ministrar determinado conteúdo;
- À interação com alunos com deficiência: itens que indicam quem inicia as interações (alunos com ou sem deficiência), se e de que forma elas são respondidas, se são consideradas negativas ou positivas, e se há o auxílio por parte dos colegas sem deficiência.

Dez aulas consecutivas de Educação Física com duração de 45 minutos cada foram observadas ao longo do segundo semestre de 2017. Em cada dia, havia aulas duplas com um intervalo para hidratação. Uma ficha de observação foi preenchida para cada aula observada, analisando uma sequência de eventos e considerações diante dos aspectos supracitados.

Por ser uma pesquisa observacional, não houve interação entre as pesquisadoras e os alunos sobre os elementos da investigação. Houve apenas a apresentação da pesquisadora que realizou as observações e sua presença não interferiu diretamente nas relações estabelecidas, já que a direção da escola e os/as estudantes estavam acostumados com a presença de estagiários/as.

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMS sob protocolo número 1.842.977, e todos os aspectos éticos foram respeitados para sua realização.

3 Resultados e Discussões

Para a análise dos resultados, os dados foram apresentados em gráficos que indicam parâmetros do próprio instrumento, juntamente com as observações anotadas pela pesquisadora na ficha avaliativa. A forma de análise foi a relação entre a frequência das ocorrências dos itens inseridos no instrumento de pesquisa e a análise de conteúdo das observações anotadas pela pesquisadora observadora na ficha avaliativa.

3.1 Acessibilidade

A escola observada tem um amplo espaço físico, possui corrimão nas escadas, rampas adequadas e bebedouros adaptados à altura dos alunos. Não existem obstáculos pelos caminhos no pátio, entretanto, pisos táteis se encontram somente na entrada da escola e estavam em más condições.

É importante também relatar sobre a acessibilidade ao redor da instituição de ensino para que os alunos com deficiência tenham que enfrentar o mínimo de barreiras arquitetônicas no trajeto para a escola. Por estar localizada em área central, existem diversas linhas de ônibus próximas (todos eles com lugares reservados para pessoas com deficiência e portas com entradas adequadas). Além disso, há vagas de estacionamento reservadas para alunos com deficiência em frente ao portão de entrada.

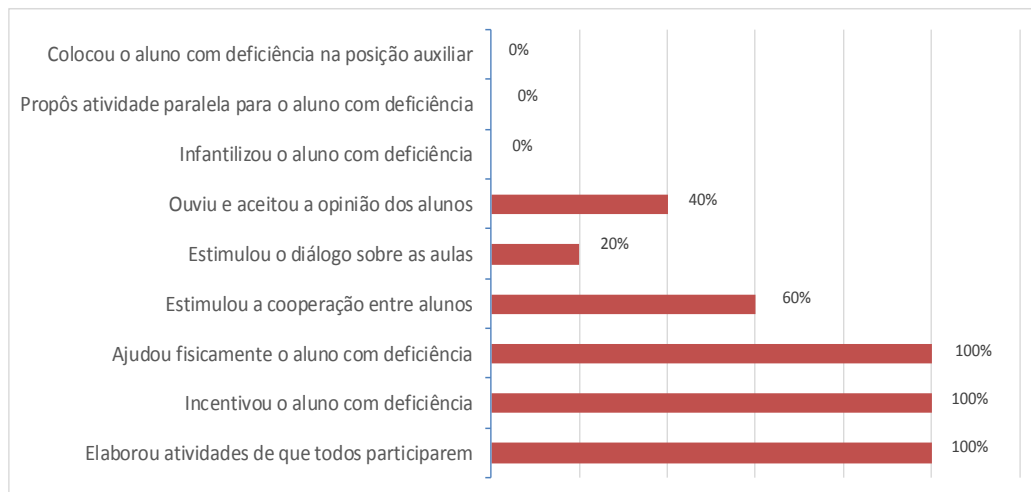
Sobre o local de execução das atividades, das dez aulas observadas, apenas duas foram em sala de aula em consequência da baixa umidade relativa do ar. As outras oito aulas ocorreram na quadra da escola, um espaço amplo, coberto, arejado e sem obstáculos.

3.2 Atuação docente

Durante o tempo da pesquisa, a professora efetiva ministrou todas as aulas, não se ausentando em nenhum dia. Vale ressaltar que ela trabalhava com a turma observada desde o início do período letivo. Havia, junto a ela, uma professora auxiliar para o aluno com deficiência visual e autismo, que o acompanhava durante todo o período que ele permanecia na escola.

Para analisar a atitude da professora durante as aulas, pode-se observar o gráfico, a seguir:

Gráfico 1 - Atitude do docente



Fonte: elaboração própria

Em todas as aulas, a professora teve cautela em realizar atividades de que todos os alunos participassem efetivamente, incentivou o aluno com deficiência e o ajudou fisicamente sempre que necessário. Tal incentivo não se restringiu ao aluno com deficiência. Ela estimulava e elogiava cada aluno conforme suas necessidades.

A professora observada durante as aulas demonstrou segurança e eficiência em organizar a turma, observando as características de cada um. Tanto em sua fala quanto em suas ações, demonstrou atitudes positivas sobre a educação inclusiva.

A pesquisa de Lara (2017) estudou o modo como a Educação Física contribuiu para o desenvolvimento inclusivo dos alunos. Com a participação de 10 professores de uma escola pública do Distrito Federal, 50% dos professores participantes realizavam o trabalho de inclusão com interesse e comprometimento e planejavam as aulas para que todos participassem, contribuindo de maneira significativa para o desenvolvimento dos alunos. Porém, dentre eles, parte apontou a falta de materiais, monitores para acompanhar os alunos no decorrer das aulas e falta de espaço físico como limitadores de suas ações. Isso não foi constatado nesta pesquisa, pois, a escola, tendo 35 alunos com deficiência, possui recursos materiais e professores auxiliares.

Ação próxima foi observada por Santos *et al.* (2020), que observaram uma aluna com paralisia cerebral com maior grau de autonomia para seu deslocamento e interação. A professora incentivou a participação de todos, proporcionando uma aula possível para aquela turma. Entretanto, o diálogo não foi incentivado, fato que pode limitar a participação ativa dos alunos e alunas.

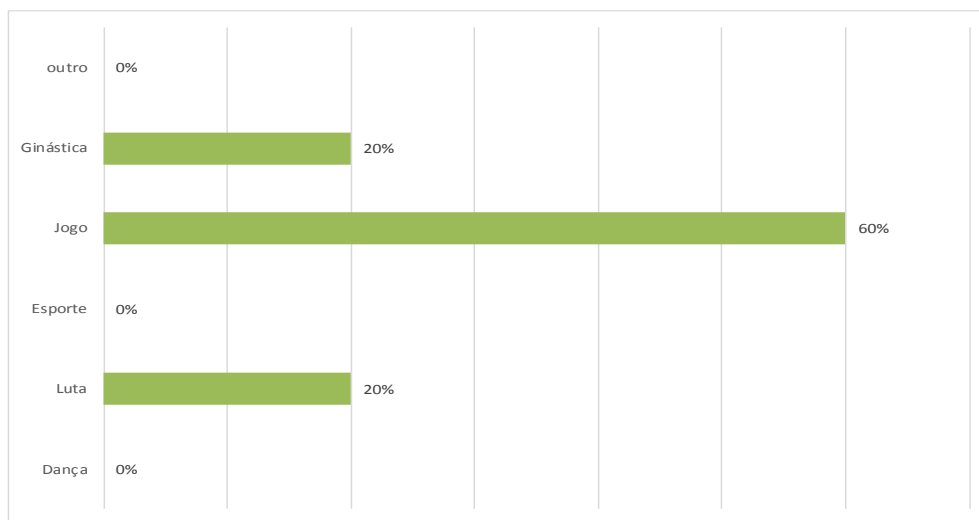
É importante destacar as observações referentes à professora. Além de ministrar aulas no ensino regular, ela era docente no ensino superior e estava em um contínuo processo de estudo e formação e, dentre as disciplinas ministradas, estava aquela que aborda as possibilidades da Educação Física para os alunos com deficiência e autismo. A docente atuava no ensino regular há 15 anos e tal experiência se refletiu em sua atuação docente, já que se observou que, em nenhum momento, ela infantilizou o aluno ou o colocou como auxiliar ou em atividades paralelas.

A atuação da docente observada mostrou-se como influenciadora positiva da prática pedagógica, já que se nota que o maior tempo de experiência, bem como o estudo contínuo, influenciaram diretamente nas aulas (VENDITTE JR, 2018; GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018; HERNÁNDEZ VÁZQUEZ; RÓDENAS; NIORT, 2012).

3.3 Conteúdos ministrados

Sobre os conteúdos que a professora ministrou, os resultados podem ser visualizados no Gráfico 2:

Gráfico 2 - Conteúdos



Fonte: elaboração própria

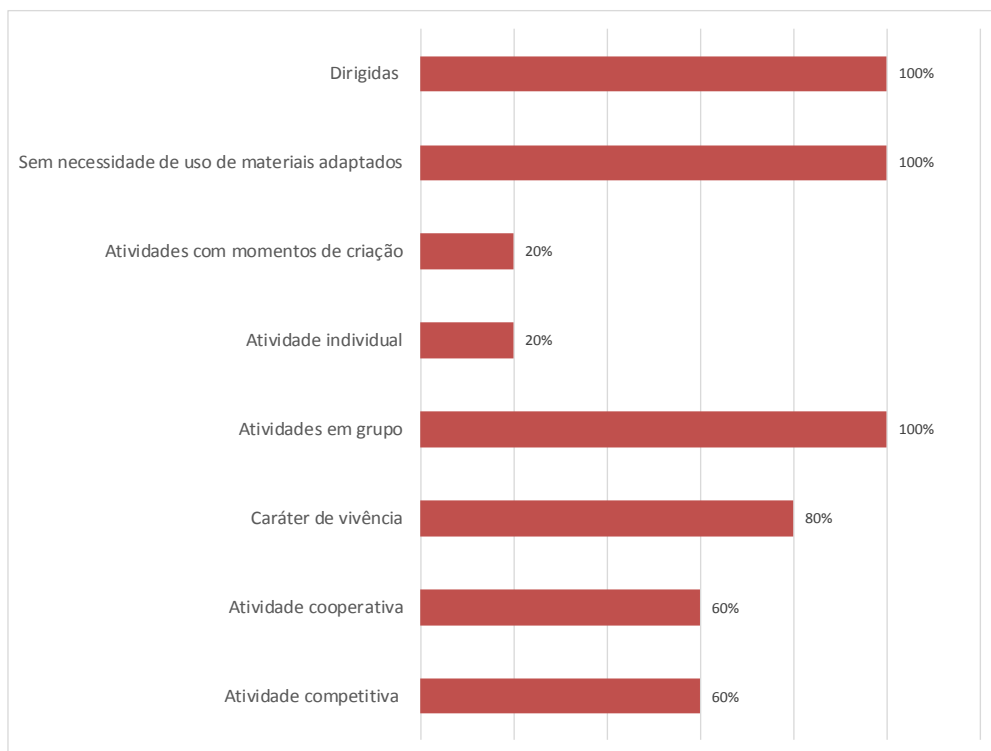
Os jogos e brincadeiras foram os conteúdos mais trabalhados durante as observações. Tornam-se um importante instrumento de educação, pois oportunizaram situações de convivência em grupo, resolução de problemas e criatividade – aspectos vistos durante todas as aulas, o que possibilitou, na maioria do tempo, que todos os alunos participassem ativamente das atividades. Ressalta-se que:

A unidade temática Jogos e brincadeiras explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2017, p.214).

Os resultados observados foram ao encontro das habilidades mencionadas pela (BNCC), como: “Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.” (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2017, p.229)

Em relação às atividades propostas, os itens que não foram constatados durante as aulas observadas não são indicados no gráfico. São eles: aulas livres, com uso de texto em grupo, com uso de texto com a sala como um todo, pesquisa individual na internet, pesquisa em grupo na internet, pesquisa na internet com a sala como um todo. A professora priorizou atividades em grupos e sem a necessidade de materiais adaptados. Quando algum tipo de material foi necessário, ela utilizou bambolês, cadeiras e bolas.

Gráfico 3 – Atividades



Fonte: elaboração própria

Algumas atividades foram caracterizadas como cooperativas e competitivas ao mesmo tempo – competitivas porque a sala era dividida em dois grupos; e cooperativas porque, dentro de cada grupo, um auxiliava o outro (BROTO, 2002). Foi observado que, nessas aulas, o caráter de competição não foi excludente, tanto para alunos menos participativos quanto para o aluno com deficiência visual e autismo, pois o caráter de cooperação e os estímulos da professora eram características que se sobressaíam nas atividades.

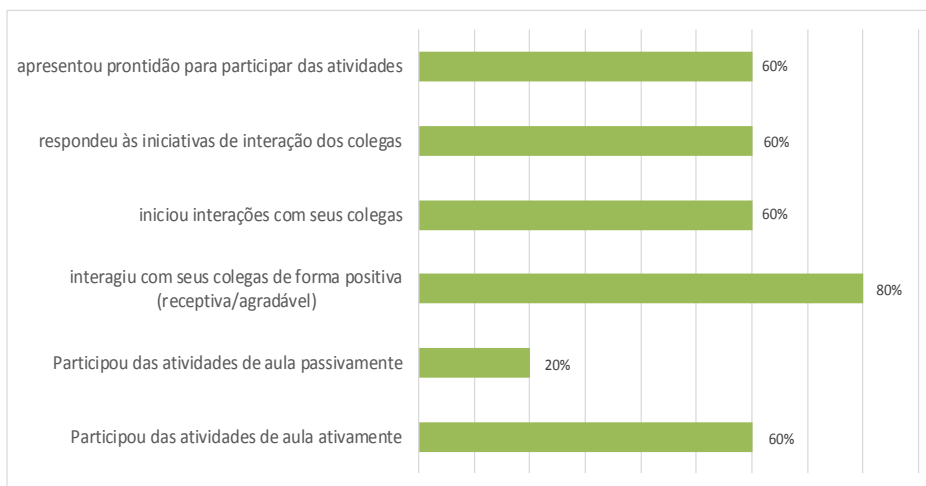
Os resultados observados foram ao encontro do estudo de Alencar *et al.* (2019), que, em sua pesquisa bibliográfica, apontou os jogos cooperativos como alternativa eficaz para que o trabalho em grupo e a participação dos alunos pensando no outro sejam estimulados, de maneira que todos possam ter as mesmas condições de realizar as atividades e se sentirem incluídos, sendo uma excelente estratégia na Educação Física escolar.

O aluno observado foi participativo nas aulas, realizando as atividades solicitadas com apoio de uma professora auxiliar. É um resultado oposto ao estudo de caso de Chicon, Mendes e Sá (2011), em que a não participação dos alunos com deficiência durante as aulas de Educação Física foi exposta. Os estudantes estavam presentes com a turma, mas não participavam das atividades principais, e a conduta da professora os afastava do grupo e do espaço da aula, conduzindo-os a permanecer em algo paralelo. Tal atitude não foi observada nas aulas deste estudo. Em nenhum momento, o aluno com deficiência fez uma atividade diferente do restante da turma.

3.4 Interação entre os alunos

Sobre as relações de interação entre os colegas, o aluno com deficiência visual e autismo respondia de forma positiva à interação com o restante da turma. Quando uma colega com quem o aluno possuía maior proximidade estava ao seu lado, ele iniciava interações, sempre tocando na mão dela e demonstrando afeto. Em algumas aulas observadas, os dois fizeram brincadeiras de cantigas com palmas no intervalo de uma atividade para outra.

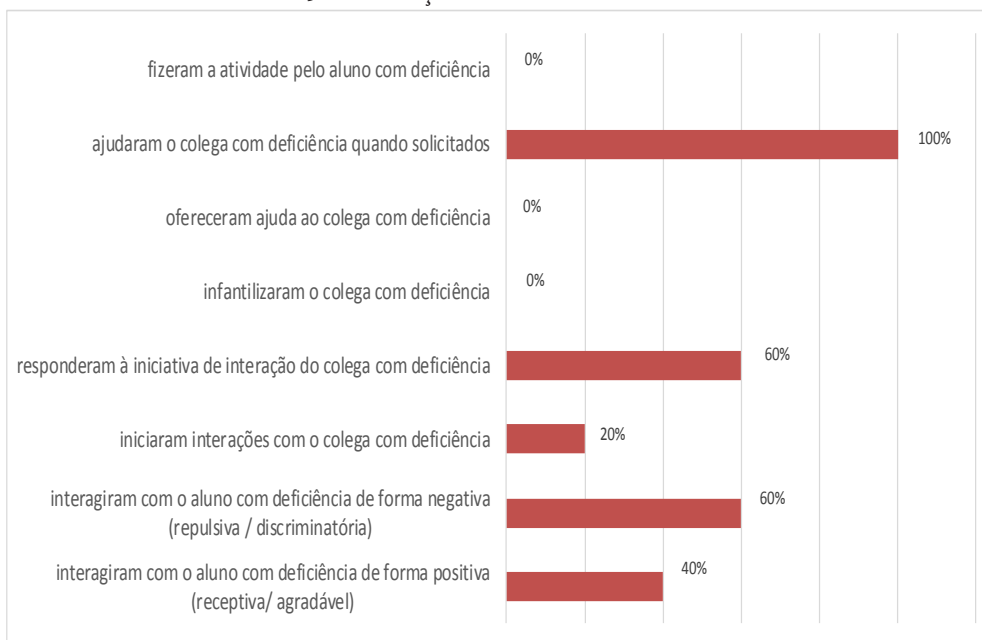
Gráfico 4 - Interação do aluno com deficiência



Fonte: elaboração própria

Os alunos sem deficiência ajudavam o colega com deficiência quando a professora solicitava. Entretanto, como complemento da análise no campo de observação, foi relatado que grande parte dos alunos demonstrava insatisfação em ter que realizar alguma atividade com ele, exteriorizada por expressões faciais descontentes.

Gráfico 5 - Interação dos alunos sem deficiência



Fonte: elaboração própria

O gráfico mostra que, em 20% das aulas, houve o início de interações dos alunos sem deficiência com o aluno com deficiência. Entretanto, é importante destacar que, em todas as aulas observadas, essas interações foram iniciadas espontaneamente por uma única colega da sala que estava sempre próxima a ele. O restante dos alunos interagiu somente quando a professora solicitava. Nario-Redmond, Gospodinov e Cobb (2017) indicaram que a experiência anterior com a pessoa com deficiência ou autismo, bem como uma motivação à empatia podem facilitar relações positivas, espontâneas e de longa duração. Não há um consenso na literatura do que possa gerar essa predisposição nas pessoas, já que as autoras encontraram que simular uma condição de deficiência pode ter efeitos contrários, ainda que Alonso *et al.* (2020) tenham observado o desejo de alunos com deficiência visual que seus colegas conheçam e experimentem o futebol de 5, modalidade esportiva voltada a esse público.

Encontraram-se dados distintos dos resultados do estudo de caso realizado na turma do 3º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de Campo Grande – MS, que possuía uma aluna com paralisia cerebral. As observações de 15 aulas de Educação Física daquela turma apontaram que os alunos sem deficiência não tiveram interações negativas com a aluna com deficiência, forneceram auxílio quando necessário, além de a estimularem a participar intensamente das atividades e torcerem por seus feitos (SANTOS *et al.*, 2020).

Algumas anotações de uma aula específica em dupla com uma atividade manual dentro da sala de aula trouxeram a modificação do comportamento ao longo da execução de uma atividade. Inicialmente, a colega que acompanhava o aluno com deficiência visual e autismo demonstrava grande insatisfação. No entanto, com o andamento da aula, as intervenções e estimulações verbais da professora, percebeu-se uma resposta de interação positiva.

Esses dados reforçam a relevância do professor em estimular a inclusão dentro da sala de aula. Intervenções no momento certo podem ser determinantes para o investimento que aqueles alunos farão em suas aprendizagens e relações (MOUSINHO *et al.*, 2010).

Carvalho *et al.* (2017) destacam a interação nas aulas de Educação Física e em sala de aula entre alunos com e sem deficiência. Os autores perceberam que a interação entre esses dois grupos pode ocorrer ou não, e sugere que ela está intimamente ligada ao estímulo ou desestímulo gerado pelas atitudes dos envolvidos. Nesse sentido, pode ser exemplificada a importância dos comandos da professora ao solicitar que os alunos auxiliassem o aluno com deficiência em determinadas atividades.

O que se nota, de forma geral, é que “[...] manifestações de discriminação e segregação realmente ocorrem na escola regular, não é menos verdade que outras de acolhimento e cooperação também existem” (CHAKUR, 1994, p. 5), e a intervenção do professor, para estimular atividades que influenciem na interação dos alunos sem deficiência com o aluno com deficiência, torna-se relevante.

4 Conclusões

Um longo caminho foi percorrido desde os primórdios até os movimentos internacionais que influenciaram ações no Brasil para que fossem criadas leis de modo que o conceito de integração fosse substituído por um novo espaço de inclusão. O processo para sua efetivação ainda é lento, mas é contínuo, e a cada pesquisa são observados novos pontos positivos e negativos relevantes para o estudo da educação inclusiva no ensino regular.

Os resultados obtidos responderam os objetivos iniciais do estudo. Apontaram que, no contexto analisado, a interação direta entre os alunos com e sem deficiência ocorrem poucas vezes durante as aulas. Quando ocorreram, foram por uma colega em específico, com maior afinidade.

Entre os conteúdos trabalhados, o eixo de Jogos foi o mais utilizado, possibilitando aos alunos atividades em grupo, momentos competitivos e momentos cooperativos, prevalecendo a vivência de cada aluno.

A relação da professora com o aluno com deficiência visual e autismo foi de extrema estimulação e incentivo para que ele realizasse as atividades proposta. Além disso, o estudo constatou que as intervenções da professora foram fundamentais para estimular a interação dos alunos, e que as suas solicitações, para que os alunos sem deficiência auxiliassem o aluno com deficiência visual e autismo, possibilitaram momentos de ensino e aprendizagem mútuos, fato que pode levar à ampliação do rol de interações e à ampliação dos sujeitos que interagem com o aluno com deficiência de forma espontânea.

Nota-se que a condição do aluno observado foi geradora de dificuldades de interação por aspectos sociais que permeiam o desenvolvimento de alunos com autismo e de dificuldades de locomoção, consequências da cegueira total. Tais características demandam a aproximação docente a fim de diminuir o distanciamento entre os participantes da aula, o que aponta essa exigência da presença física mais próxima, bem como dos estímulos.

Sobre a acessibilidade, foi observado que a escola apresentava boas condições para a locomoção dos alunos com deficiência e que, por ser área central do município, o acesso até a escola era facilitado com linhas de ônibus acessíveis, calçadas amplas e poucos obstáculos.

O que se nota, portanto, é que o processo de inclusão demanda estímulos que partem de alunos que possuem maior empatia com o colega com deficiência e interagem com esse indivíduo de forma espontânea, além dos estímulos que partem dos docentes, que ampliam a quantidade de interações entre os alunos com e sem deficiência, ainda que de modo diretivo em um primeiro momento.

Os docentes das escolas podem estar atentos a esses aspectos, já que o incentivo à participação nas atividades pode proporcionar mais espaço onde os alunos com deficiência visual e autismo poderão interagir com os demais. Ainda que esse elemento tenha sido observado, ele não é definitivo para a efetivação da interação. Isso demanda estratégias diferenciadas para fomentar o convívio.

Outros conteúdos da educação física escolar devem ser utilizados com seu potencial inclusivo, como o caso da ginástica e da luta, que podem influenciar nas discussões referentes às diferenças corporais, limitações e potencialidades individuais e coletivas.

Dessa forma, nota-se que a interação entre os alunos com e sem deficiência, nas aulas de Educação Física escolar, depende de diferentes aspectos, e não apenas da espontaneidade dos indivíduos envolvidos na relação. Ela depende do contexto que, de modo geral, deve suscitar a inclusão e participação efetiva de todos, inclusive daqueles com deficiência.

Referências

ALENCAR, G. P. *et al.* Jogos Cooperativos: relações e importância na educação física escolar. *Revista de Ensino Educação Ciência Humana*, v. 20, n. 2, p. 220-223, 2019. Disponível em: <https://revista.pgskroton.com/index.php/ensino/article/view/6601>. Acesso em: 22 set. 2020.

ALONSO, E.M. *et al.* Inclusão na deficiência física escolar na concepção de escolares com deficiência visual. *Conexões*. Unicamp. v. 18, p 1-17. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/conex.v18i0.8656129>. Acesso em: 30 set. 2020.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 22 set. 2020.

BROTTO, F. *Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência*. Santos: Projeto Cooperação, 2002.

CARVALHO, C. L. *et al.* Inclusão na educação física escolar: estudo da tríade acessibilidade-conteúdos-attitudes. *Revista Motrivivência*, v. 19, p.144-161. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29nespp144> . Acesso em: 11 set. 2020.

CHAKUR, S. S. *Interação e construção do conhecimento no deficiente mental: um estudo na pré-escola de ensino regular*. 1994. 111f. Dissertação (Mestrado em Educação na Área Psicologia Educacional) - UNICAMP, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 1994.

CHICON, J. F.; MENDES, K. A. M. O.; SÁ, M. G. C. S. Educação Física e inclusão: a experiência na escola azul. *Revista Movimento*, v. 17, n. 4, out./dez., 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/21257>. Acesso em: ago. 2020

DIAS, E. A importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. *Revista Educação e Linguagem*, v. 7, n. 1, p. 1-16, 2013.

ETCHEVERRIA, T. C. A problematização no processo de construção de conhecimento. In: GALIAZZI, M. C.; AUTH, M.; MORAES, R.; MANCUSO, R. (org). *Aprender em Rede na Educação em Ciências*. Ed. Unijui, 2008.

GREGUOL, M.; MALAGODI, B.M.; CARRARO, A. Inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física: atitudes de professores nas escolas regulares. *Revista Brasileira de Educação Especial*. v. 24, n. 1, p. 33-44, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v24n1/1413-6538-rbee-24-01-0033.pdf> Acesso em: mar. 20.

HERNÁNDEZ VÁZQUEZ, F.J.; RÓDENAS, A.B.; NIORTE, J. Cuáles son los retos de la inclusión en la clase de educación física? In: HERNÁNDEZ VÁZQUEZ (coord.). *Inclusión en educación física: las claves del éxito para la inclusión del alumnado con capacidades diferentes*. Barcelona: INDE. 2012. p. 23-36.

LARA, F. M.; PINTO, C. B. G. C. A importância da educação física como forma inclusiva numa perspectiva docente. *Universitas Ciência da Saúde*. v. 15, n. 1. p. 67-74, 2017. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/cienciasaude/issue/view/235>. Acesso em: 25 ago. 2020.

MOUSINHO, R. *et al.* Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões. *Revista Psicopedagogia*, v. 27, n. 82, p. 92-108, 2010.

NARIO-REDMOND, M. R.; GOSPODINOV, D.; COBB, A. Crip for a day: the unintended negative consequences of disability simulations. *Rehabilitation Psychology*. v. 62, n. 3, p. 324-33. Disponível em: <https://doi.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Frep0000127>. Acesso em: 30 set. 2020.

RODRIGUES, D. A Educação física perante a educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas, *Revista da Educação Física/UEM*, Maringá, v. 14, n.1, p. 67-73, 2003.

SALERNO, M. B. *et al.* Educação física inclusiva: diferentes olhares sobre as abordagens pedagógicas. In: SILVA, J. V. P.; SILVA, L. L. G.; MOREIRA, W. W. *Educação física e seus diversos olhares*. Mato Grosso do Sul: UFMS. 2016. p. 77- 95.

SALERNO, M.B.; SILVA, R.F.; ARAÚJO, P.F. Proposta para avaliação da interação entre alunos com e sem deficiência na Educação Física escolar. In: GORLA, J.I. (Org.). *Educação física adaptada: o passo a passo da avaliação*. 2ª ed. São Paulo: Phorte, 2013.

SANTOS, M. O. *et al.* Educação Física escolar e inclusão: um estudo de caso no Brasil sob a óptica do modelo bioecológico. *Revista Motrivivência*. Florianópolis, v. 32, n. 62, p. 01-21, abril/junho, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-80402.2020e67312>. Acesso em: 25 ago. 2020.

SEABRA-JÚNIOR. *Educação física e inclusão educacional: entender para atender*. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2012. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000882016>. Acesso em: 25 mar. 2013.

SILVA, R. F.; SEABRA-JR, L.; ARAÚJO, P. F. de. *Educação física adaptada no Brasil: da história à inclusão educacional*. São Paulo: Phorte. 2008.

SILVA, S. C.; ARANHA, M. S. F. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.11, n.3, Marília, Set./Dez, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382005000300005. Acesso em: 29 nov. 2017.

VENDITTI JR, R. *Escolhas profissionais e autoeficácia docente em educação física: aspectos motivacionais e especificidades de atuação*. Curitiba: Appris. 2018.

Notas sobre os autores

Nayane Vieira de Lima Miyashiro
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, nayanemiyashiro@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7163-5044>

Marina Brasiliano Salerno
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, marina.brasiliano@ufms.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3736-4740>

Recebido em: 01/10/2020
Reformulado em: 24/02/2021
Aceito em: 25/02/2021