

## **AS PRÁTICAS CORPORAIS COMO FORMA DE INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR**

**Bruna Alves Pinto Pereira**

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, MG, Brasil

**Janine Lopes Carvalho**

Centro Universitário Vértice Matipó, Matipó, MG, Brasil

**Rodrigo de Magalhães Vianna**

Uniredentor/AFYA (UNIREDENTOR), Itaperuna, MG, Brasil

**Resumo:** O presente artigo pretende a partir da fundamentação traçada, Compreender as práticas corporais como forma de inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular através das práticas corporais. Para tanto, recorreu-se à pesquisa bibliográfica, realizada através de busca eletrônica, artigos indexados no Portal de Periódicos Scielo. Foram selecionados onze (11) artigos a partir dos critérios de inclusão e exclusão estabelecidos na etapa metodológica, sendo que estes receberam tratamento e agruparam nas seguintes categorias: deficiência, educação física inclusiva, práticas corporais. Os estudos analisados apontam para a importância da Educação Física no contexto da Educação Especial e Inclusiva, uma vez, que ela é uma área de conhecimento que insere, adapta e incorpora o aluno no saber corporal de movimento com função de formar o cidadão que, segundo Betti (1992), irá produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, contribuindo para o desenvolvimento afetivo, social e intelectual do aluno.

**Palavras-chave:** Deficiência. Educação Física Inclusiva. Práticas Corporais.

**Abstract:** This article intends to understand body practices as a way of including students with disabilities in regular education through body practices based on the outlined reasoning. For this purpose, a bibliographic search was performed, carried out through electronic search for articles indexed in the Scielo Journal Portal. Eleven (11) articles were selected based on the inclusion and exclusion criteria established in the methodological stage, and these received treatment and grouped into the following categories: disability, inclusive physical education, body practices. The analyzed studies point to the importance of Physical Education in the context of Special and Inclusive Education, since it is an area of knowledge that inserts, adapts and incorporates the student in the bodily knowledge of movement with the function of forming the citizen that according to Betti (1992) will produce it, reproduce it and transform it, contributing to the student's affective, social and intellectual development.

**Keywords:** Deficiency. Inclusive Physical Education. Body Practices.

## INTRODUÇÃO

Conceitua-se a Inclusão Social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade (SASSAKI, 1997). Sasaki, (1997) destaca que a inclusão social se constitui em equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

De acordo com os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), o terceiro e o quarto ciclo do ensino fundamental de educação física (1998, pág. 46) orienta ao professor a buscar meios para garantir a vivência prática da experiência corporal, incluindo o aluno na elaboração das propostas de ensino e aprendizagem. São consideradas: sua realidade social e pessoal, sua percepção de si e do outro, suas dúvidas e necessidades de compreensão dessa mesma realidade. A partir da inclusão, pode-se constituir um ambiente de aprendizagem significativa, que faça sentido para o aluno, no qual ele tenha a possibilidade de fazer escolhas, trocar informações, estabelecer questões e construir hipóteses na tentativa de respondê-las. Ainda segundo os mesmos Parâmetros Curriculares Nacionais, a Educação Física tem como princípio a inclusão do aluno na cultura de movimento corporal, a qual deve procurar reverter o paradigma da seleção entre indivíduos aptos e inaptos para as práticas corporais a partir da valorização exacerbada do desempenho e da eficiência da pessoa (PCN's, 1998, pág.19).

Quando o assunto são as pessoas com deficiência os PCN's, afirmam:

Por desconhecimento, receio ou mesmo preconceito, a maioria dos portadores de necessidades especiais tendem a ser excluídos das aulas de Educação Física. A participação nessa aula pode trazer muitos benefícios a essas crianças, particularmente no que diz respeito ao desenvolvimento das capacidades perceptivas, afetivas, de integração e inserção social, que levam este aluno a uma maior condição de consciência, em busca da sua futura independência. (PCN's, 1998, pág.56).

Quando pensamos em uma comunidade entendemos que somos diferentes, mas não podemos deixar de lembrar que apesar das diferenças temos os mesmos deveres e direitos. Segundo Borges e Costa (Ano 1. Vol. 12. pp 5-18), conforme

Abdala (2002), a diferença faz parte do nosso cotidiano, porém temos algo em comum: temos os mesmos direitos, o jeito que somos, com nossas capacidades e nossas limitações.

Sobre a educação inclusiva podemos afirmar que:

Esta visa apoiar as qualidades e necessidades de cada um e de todos os alunos da escola. Enfatizando a necessidade de se pensar na heterogeneidade do alunado como uma questão normal do grupo/classe e pôr em marcha um delineamento educativo que permita aos docentes utilizar os diferentes níveis instrumentais e atitudinais como recursos intrapessoais e interpessoais que beneficiem todos os alunos (SANCHEZ, 2005, p.12).

Portanto, cabe aos educadores planejar buscando o respeitar de cada um, aceitando as diferenças dos indivíduos e criando mecanismos que possibilitem aprender sobre si mesmo e sobre os outros dentro das diversidades.

Como objetivo geral, este estudo buscou compreender as práticas corporais como forma de inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular e o que a literatura apresenta como promoção da inclusão das pessoas com deficiência.

## **PRÁTICAS CORPORAIS**

Castellani Filho e Carvalho (2006) definem práticas corporais voltadas pela vivência de determinados grupos, buscando atender as necessidades dos mesmos, manifestações da cultura corporal de determinado grupo.

Grando (2006) conceitua as práticas corporais de forma mais ampla, associando-as com o corpo.

(...) entendendo-as como práticas sociais que associam a tecnologia a estéticas corporais específicas para manifestar no corpo e com o corpo os sentidos e significados da beleza, da alegria, da religiosidade, da moral, de e que possibilitam a construção de um 'ideal de pessoa' As práticas corporais, portanto, são manifestações culturais. Essas manifestações são explicitadas nos movimentos corporais identificados como dança, jogo, formas de exercitar, luta, competições esportivas etc. Essas práticas corporais expressam uma educação

específica do corpo que por sua vez explicitam a concepção de pessoa em cada sociedade. Como vimos nos exemplos de Mauss – na natação, na corrida e na marcha – cada prática corporal, explicita a identidade étnica de quem a pratica, a partir das técnicas corporais e da estética explicitada no corpo em movimento (Grando, 2006, p.32).

Pinto, Bassani e Vaz (2012) organizam, de forma mais sintetizada, práticas corporais como dispositivos sistemáticos e recorrência histórica. SILVA (2014) resume as práticas corporais como fenômenos que se mostram, prioritariamente, ao nível corporal, constituindo-se em manifestações culturais, tais como os jogos, as danças, as ginásticas, os esportes, as artes marciais, as acrobacias, entre outras. Esses fenômenos culturais que se expressam fortemente no nível corporal e que, em geral, ocorrem no tempo livre ou disponível, com importante impacto orgânico constituindo corporalidade humana.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa bibliográfica foi realizada mediante a busca eletrônica de artigos indexados no Portal de Periódicos Scielo, a partir de palavras-chave relacionadas à deficiência, educação física inclusiva e práticas corporais.

A amostra abrangeu as publicações de artigos indexados no Portal de Periódicos Scielo selecionados a partir de uma leitura prévia dos resumos anexados, que seguiu os seguintes critérios de inclusão: I) Veículo de publicação: optou-se por periódico indexado, visto que são órgãos de maior divulgação e de fácil acesso para os pesquisadores; II) Idioma de publicação: artigos publicados na íntegra em língua portuguesa (do Brasil); III) Ano de publicação: foram selecionados artigos publicados entre 2008 e 2019, totalizando, portanto, um período de 11 anos; IV) Modalidade de produção científica: foram incluídos pesquisas de campo, estudos de caso e relatos de experiência; V) Pesquisas realizadas com professores de educação física.

Foram selecionados artigos através dos descritores: (1) “Educação física inclusiva” AND (2) “práticas corporais” OR “deficiência” AND (3) “aluno com deficiência” OR “educação física das pessoas com deficiência”. Foram encontrados 112 artigos, dos quais 90 preencheram o critério para a inclusão.

Após a recuperação dos artigos, foi realizada a leitura analítica e integral de todos os trabalhos, a identificação das ideias-chave, a hierarquização dos principais achados e a síntese dos resultados. Assim, ao todo, foram selecionados 11 artigos.

## RESULTADOS

Após a seleção dos artigos, observou-se que na análise dos anos de publicação, foram selecionados dois (02) artigos para o ano de 2019, quatro (04) artigos para o ano de 2018, um (01) artigo para os anos de 2017, 2016 e 2015, dois (02) artigos para o ano de 2010 e não foram selecionados nenhum artigo com data inferior à de 2009, de acordo com a Tabela 1.

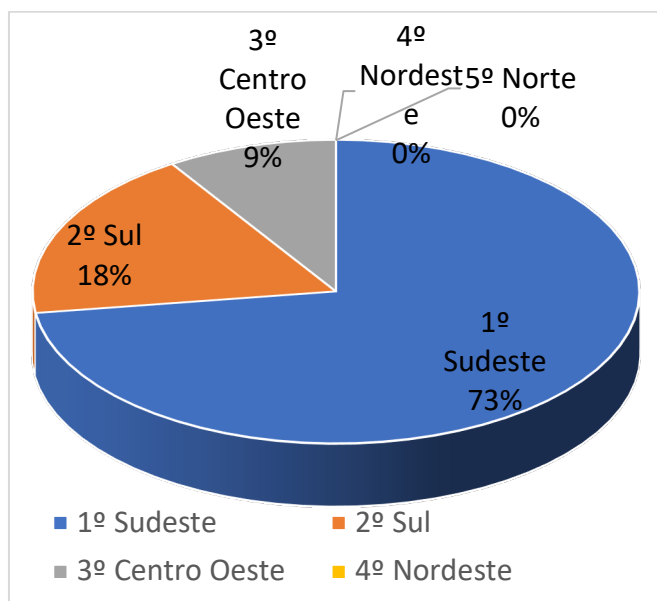
**Tabela 1-** Artigos encontrados e selecionados de acordo com o ano

<b>Ano de publicação</b>	<b>Artigos selecionados</b>
2019	2
2018	4
2017	1
2016	1
2015	1
2010	2
<b>Total</b>	<b>11</b>

Fonte: Autores (2021)

Em relação à região de origem das pesquisas, destaca-se que oito (8) foram realizadas na Região Sudeste do Brasil, seguido da Região Sul com dois (2) pesquisas, na Região Centro Oeste foram dois (2). Nenhum estudo foi realizado na Região Norte e Nordeste do país (Figura- 1).

Figura 1: Artigos encontrados em relação à região de origem das pesquisas



Fonte: Gráfico elaborado pelos autores (2021)

Dos onze (11) artigos selecionados, quatro (4) utilizaram como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa e sete (7) utilizaram como abordagem metodológica a pesquisa quantitativa. Os tipos de pesquisa mais utilizados quanto aos objetivos foram: uma (1) descritivas, quatro (4) exploratórias, seis (6) explicativas.

Quanto aos procedimentos: oito (8) como estudo de caso somado a uma (1) análise de documento, duas (2) como pesquisa bibliográfica, (1) como pesquisa ação.

Entre os instrumentos de coleta de dados mais utilizados, encontramos a entrevista, adotada em sete (7) estudos, sendo todas de caráter semi-estruturada. Logo em seguida vieram os instrumentos de observação utilizados em cinco (5) artigos, sendo: participante dois (2) e de campo três (3). Também foram observados em três (3) a análise documental e um (1) questionário fechado como demonstrado na Tabela 2.

Tabela 2- Instrumentos de Coleta do Material Empírico

<b>Instrumento</b>	<b>Tipo</b>	<b>Quantidade</b>
Entrevista	Semi- estruturada	8
Questionário	Questionário	2
Análise de documento		1
Pesquisa Ação		1

Fonte: Autores (2021)

Quadro 1- Organização dos dados coletados na pesquisa bibliográfica

Nº do texto	Ano de publicação	Título do Documento	Referência bibliográfica do documento	Autores	Conclusões do trabalho
1º	2010	Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência	Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.16, n.3, p.415-428, Set.-Dez., 2010	Fabiana Cristina Frigieri De Vitta; Alberto De Vitta; Alexandra S.R. Monteiro	A pesquisa mostrou que os professores veem como a principal contribuição do processo de inclusão a socialização da criança com deficiências, restringindo-o, porém, a crianças com possibilidades de independência. Quanto à aprendizagem, acreditam que a criança com deficiência mental é a que encontra maiores dificuldades, contrariamente à com deficiência física. Ressaltam problemas com o espaço físico, recursos materiais e humanos e relativos à formação do professor. Pôde se concluir que é preciso possibilitar aos professores uma formação que abranja conhecimentos sobre as diferentes deficiências e as necessidades educacionais relativas a estas, propiciar a adequação do espaço físico e dos recursos materiais, além de assistência técnica específica.
2º	2010	Inclusão de crianças com síndrome de down	Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.16, n.3,	Clara Regina Abdalla Ferraz; Marcos Vinícius	Como resultados observaram-se: oportunidade da inclusão diminuir o preconceito; a expectativa dos



		e paralisia cerebral no ensino fundamental I: comparação dos relatos de mães e professores	p.397-414, Set.-Dez., 2010.	De Araújo; Luiz Renato Rodrigues Carreiro	pais em matricular o filho na escola regular como possibilidade de aprender a ler e a escrever ao menos o nome. Por outro lado, os professores declaram não se sentirem preparados para esse trabalho; entretanto, mesmo sem orientações, recursos e estrutura física adequada, trabalham para efetivação do aprendizado em sala de aula. A escola deve possibilitar condições para que os pais e professores se comuniquem de forma adequada e assim compartilhem conhecimentos indispensáveis para a inclusão e aprendizado efetivo de crianças com SD e PC.
3º	2015	Estratégias de Ensino e Recursos Pedagógicos para o Ensino de Alunos com TDAH em Aulas de Educação Física	Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 21, n. 1, p. 111-126, Jan.-Mar., 2015 <a href="http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382115000100008">http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382115000100008</a>	Camila Rodrigues Costa; Jaqueline Costa Castilho Moreira; Manoel Osmar Seabra Júnior	Esse estudo pôde nortear discussões representativas de uma proposta de programa de Educação Física Inclusiva para estudantes com TDAH, em consonância com a possibilidade de instituir rotinas que possam integrar os estímulos de memória, atenção e concentração desses sujeitos.
4º	2016	Inclusão de pessoas com necessidades especiais na educação física escolar	Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 1.	Borges, Gabrielley Dos Santos; Costa, Célia Regina Bernardes	Essa pesquisa pôde compreender a importância da inclusão de pessoas com necessidades especiais nas aulas de Educação Física escolar, envolvendo a cultura corporal de movimento, através de jogos,

			Vol. 12. pp 5-18. , dezembro de 2016.		brincadeiras, esportes, danças, lutas e ginástica, como forma de desenvolvimento integral dos educandos, adequando conteúdos e metodologias de ensino, visando a participação de todos, inclusive das pessoas com necessidades especiais.
5º	2017	Trabalho docente virtual na formação profissional em educação física: saberes docentes e práticas corporais	Rev Bras Ciênc Esporte. 2019;41(3):256---262	Dennia Pasquali; Anegleyce Teodoro Rodrigues; Ari Lazzarotti Filhoa	As conclusões indicaram que a polidocência mostrou-se como inerente ao trabalho docente virtual; que os saberes pedagógicos relativos às tecnologias e às mídias foram incorporados aos saberes docentes; e que as práticas corporais, na modalidade a distância, buscaram articular os conhecimentos técnicos com os teórico-científicos.
6º	2018	Formação de formadores e suas significações para a educação inclusiva	Educ. Pesqui., São Paulo, v. 44, e176672, 2018	Fernanda Vilhena; Mafra Bazon; Elaine Gomes; Matheus Furlan; Paulo Cezar De Faria; Daniele Lozano; Claudia Gomes	Os dados nos mostram que a formação dos formadores é pouca ou nenhuma no que se refere à inclusão escolar e à aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais. As barreiras atitudinais também puderam ser notadas em parte das respostas, demonstrando que esse é um problema que está longe de ser ultrapassado e configura um entrave para o sucesso do processo inclusivo. Além desses fatores, foi evidente que existe pouco apoio institucional e que as condições de inclusão nas universidades participantes ainda

					precisam de grandes mudanças para a efetivação desse processo. Entendemos que os resultados poderão subsidiar e ampliar a discussão da área de formação de professores, contribuindo, também, para (re) pensarmos as práticas docentes nos espaços envolvidos.
7º	2018	Educação inclusiva e as representações dos estudantes sobre seus pares com deficiência	Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 22, Número 1, Janeiro/Abril de 2018: 115-122	Molise De Bem Magnabosco; Leonardo Lemos De Souza	Com esse trabalho foi possível elencar a prevalência do modelo médico sobre as deficiências, que se desdobram em preconceito e estigmatização. As representações foram centralizadas nas limitações do sujeito com deficiência e na atribuição, a ele, de sentimentos negativos. A partir disso, verifica-se a necessidade da promoção da compreensão da inclusão fundamentada em uma perspectiva social.
8º	2018	Inclusão de Alunos com Deficiência nas Aulas de Educação Física: Atitudes de Professores nas Escolas Regulares	Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.24, n.1, p.33-44, Jan.-Mar., 2018	Marcia Greguol; Bruno Marson Malagodi; Attilio Carraro	Os resultados mostraram que, de um modo geral, os professores são otimistas com relação à inclusão de alunos com deficiência em suas aulas, embora seja destacada a falta de apoio recebido pela escola como uma barreira importante no processo. O tempo de experiência e sexo do professor, bem como o tipo de deficiência do aluno, foram fatores de influência nas atitudes, reforçando que mulheres

					com menor tempo de experiência, especialmente com alunos com deficiência intelectual em suas turmas, apresentam atitudes mais negativas no sentido da inclusão.
9º	2018	Inclusão escolar de alunos com deficiência: interface com os conteúdos da Educação Física	Educación Física y Ciencia, 2018, 20(1), e041. ISSN 2314-2561	Camila Lopes De Carvalho; Paulo Ferreira De Araújo	Foi verificada uma predominância de aspectos positivos à inclusão (maioria de participações ativas e interações positivas entre todos nas aulas), mas entremeados por outros negativos (superioridade de aulas dos conteúdos de Jogo e Esporte sobre os demais, e interações negativas em atividades de caráter competitivo e técnico). Concluindo, tem ocorrido uma construção positiva em direção à Educação Física inclusiva, mas que ainda necessita de maior capacitação docente para explorar os diversos conteúdos dessa área durante as aulas, associando-os às práticas de inclusão.
10º	2019	ESCOLA INCLUSIVA: uma iniciativa compartilhada entre pais, alunos e equipe escolar	Psicologia Escolar e Educacional. 2019, v.23: e191819	Gislaine Ferreira Menino-Mencia; Maria De Fátima Belancieri; Mônica Pereira Dos Santos; Vera Lucia Messias Fialho Capellini	Os resultados demonstram um olhar tanto da equipe escolar, quanto dos alunos e pais mais direcionados à estrutura física da escola, sendo que, a maioria mostra satisfação em relação aos recursos humanos e as aulas. Nesse sentido, observa-se um olhar ainda restrito quanto ao processo inclusivo,



					sendo necessário um trabalho mais efetivo junto aos alunos, aos pais/responsáveis e equipe escolar.
11º	2019	A Educação Somática como Perspectiva Inclusiva nas Aulas de Educação Física Escolar	Rev. Bras. Estud. Presença, Porto Alegre, v. 9, n. 1, e79769, 2019.	Fábio Soares Da Costa; Andreia Mendes Dos Santos; Janete De Páscoa Rodrigues	Esse trabalho objetivou desenvolver reflexões sobre algumas experiências/pesquisas de Educação Somática no Brasil, com o intuito de iniciar uma discussão epistemológica para novas propostas curriculares de Educação Física Escolar que envolvam os princípios da Educação Somática na educação básica brasileira.

## **DISCUSSÃO**

Quanto ao conteúdo das publicações, considerando-se a análise qualitativa, observou-se a abordagem de diversas temáticas que foram agrupadas e descritas a partir de categorias importantes para esse estudo. Os temas que mais apareceram foram: educação inclusiva, escola inclusiva, inclusão de alunos com deficiência, práticas corporais, conforme Quadro 1.

### ***Educação inclusiva***

As diretrizes apontadas pelo Conselho Nacional de Educação desde 1994 a partir de decretos, resoluções e leis, instituem as ações básicas para implementação das propostas de educação inclusiva. Para definição de uma política nacional para a educação, essas ações governamentais buscam estratégias efetivas para a garantia de ações em nível federal, estadual e municipal (BRASIL, 2013).

De acordo com Marins e Matsukura (2009), as discussões e garantias teóricas acerca das políticas internacionais e nacionais, bem como as diretrizes governamentais para a educação inclusiva, são bem consistentes. Não obstante, considera-se que, nesse momento, cabe também investigar sua forma de implementação. Nessa perspectiva, fomentam-se iniciativas que buscam verificar como o aparato legal e as políticas públicas vêm garantindo a efetivação das propostas inclusivas.

### ***Escola inclusiva***

Em 1948, a Organização das Nações Unidas – ONU, fez uma publicação que ponderou sobre a necessidade de todas as pessoas serem consideradas iguais perante a Lei (ONU, 1948).

Conforme estudos realizados por Carvalho e Araújo (2018), estes apontam que, de acordo com Kassar (2011), com esse documento beneficiando os grupos minoritários, também foi incitado o estabelecimento de ações políticas mundiais concernentes, especificamente, às pessoas com deficiência. Por conseguinte, atos políticos e sociais explicitaram sobre a garantia dos direitos dessa população, incluindo o direito à educação. Dentre essas ações instigadoras, a Lei Pública 94-142, de 1973, “Education for all handicapped children act” (“Educação para todas as

crianças deficientes”), dos Estados Unidos, e o Relatório de Warnock, de 1978, da Inglaterra, principiaram o objetivo de inserir alunos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares. Já a Declaração de Cuenca, elaborada em 1981, defendeu o atendimento educacional de qualidade às pessoas com deficiência; a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, publicada em 1990, em Jomtien, na Tailândia, convocou os países a ofertarem acesso às pessoas com deficiência ao sistema educativo; e a Declaração de Salamanca, apresentada em 1994, durante a “Conferência Mundial de Educação Especial”, na Espanha, propôs que as nações adotassem uma educação inclusiva, na qual as escolas se adaptassem para proporcionar a mesma qualidade de ensino a todos os alunos, independente de suas diferenças ou dificuldades (SILVA, 1987; BRASIL, 1994; MEIRELES-COELHO, IZQUIERDO & SANTOS, 2007).

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de dificuldades ou diferenças que possam apresentar. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando estilos e ritmos diferentes de aprendizagem. Devem assegurar a todos uma educação de qualidade, por meio de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade. Nas escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais devem receber qualquer apoio extra de que possam precisar, para que lhes seja assegurada uma educação efetiva (Declaração de Salamanca, 1994).

### ***Inclusão de alunos com deficiência***

A Conferência Mundial da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada em 1994, resultou na elaboração da Declaração de Salamanca, a qual pontuou que os países signatários deveriam se comprometer em empreender esforços no sentido de tornar real o movimento de inclusão escolar (SILVA; LLERENNA JÚNIOR; CARDOSO, 2002).

Baumel e Castro (2002, p. 6-11) afirmam que mudanças já estão ocorrendo para uma melhor organização escolar no Brasil “com o intuito de melhorar a formação

profissional e garantir o amplo acesso de todos os alunos à escola comum”. Mas apesar de alguns avanços, ainda está sendo um grande desafio trabalhar com a inclusão de alunos com deficiência “uma vez que a simples oferta de disciplinas obrigatórias nos cursos de graduação não é capaz de garantir qualidade na atuação docente”.

De acordo com Pedrinelli e Verenguer (2013, p. 1-19), a forma como se vê a inclusão sendo trabalhada na Educação Física escolar está se modificando. “Há pouco mais de duas décadas, trabalhar com atividades físicas para essa população era visto como uma tarefa exclusiva de fisioterapeutas ou terapeutas ocupacionais.”

Segundo Fiorini e Mazini (2015), conforme citam Greguol; Malagodi e Carraro (2018), ao analisarem as concepções dos professores de Educação Física com relação à inclusão de alunos com deficiência, verificaram dificuldades em adaptar estratégias de ensino, sendo, em muitos casos, narrado mais predomínio de atividades individuais com esses alunos em detrimento das coletivas. Como maiores dificuldades foram citadas a falta de materiais de apoio, de assistentes para auxiliar nas aulas e de mais experiência na atuação com alunos com deficiência.

### ***Práticas corporais***

Ana Márcia Silva (2014, p. 5-20) destaca que as finalidades propostas para o que hoje denominamos de práticas corporais eram não apenas a saúde e a força, mas antes, a beleza e a graça dos movimentos: o bem viver, coerente com os princípios morais pregados. No helenismo, a ginástica afirmou-se como o sistemático exercício das faculdades espirituais e o “ginásio um dos indicadores do grau de desenvolvimento da nação que a diferenciavam das sociedades bárbaras” (POHLENZ, 1976, p. 809).

Ainda em sua pesquisa, Ana Márcia Silva (2014, p. 5-20) aponta que a importância das práticas corporais naquela cultura era tal que os jogos olímpicos e suas anotações iniciais em 776 a. C. forneceram a base para uma cronologia válida para todo estado grego. Pohlenz (1976, p.815) acrescenta que as peregrinações até o vale de Olímpia, mais do que a curiosidade por assistir fatos sensacionais ou feitos espetaculares nas olimpíadas, eram motivadas por contemplar “pelo menos uma vez



na vida, a força e a beleza de uma humanidade ideal”, reforçando a consciência de unidade nacional.

Filho e Carvalho (2006, p. 217) conceituam práticas corporais como:

(...) manifestações da cultura corporal de determinado grupo que carregam os significados que as pessoas lhes atribuem, devem contemplar as vivências lúdicas e de organização cultural e operar segundo a lógica do acolhimento, aqui no sentido de estar atento às pessoas, de trabalhar ouvindo seus desejos e necessidades.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Apesar de ser um tema bastante atual nas práticas escolares, a inclusão de alunos com deficiência divide opiniões. Por um lado, educadores e gestores destacam os benefícios e importâncias que o processo de inclusão traz para todos os envolvidos. Já por outro, a inclusão é carregada com dúvidas e anseios dentro da comunidade escolar.

Na área da Educação Física Escolar não é diferente. Muitos professores não se sentem preparados para trabalhar com a inclusão de alunos com deficiência em suas aulas, sem acontecer a exclusão.

É possível concluir, então, que os professores devem se capacitar, as escolas devem promover espaços onde pais e professores possam se comunicar de forma adequada e transparente, trocando informações, participando de reuniões específicas para falar sobre o aluno/filho com a deficiência. Cabe ressaltar que somente essas iniciativas não vão garantir a constituição de uma boa educação inclusiva, visto que os professores precisam de suporte de várias camadas para conseguir fazer um bom trabalho por meio das práticas corporais em aula. Porém, as implicações citadas contribuem para minimizar tamanhas dificuldades.

## REFERÊNCIAS

BAUMEL, R. C. R.; CASTRO, A. M. Formação de professores e a escola inclusiva: questões atuais. *Integração*, Brasília, v. 14, n. 24, p. 6-11, 2002.

BETTI, M. Ensino de primeiro e segundo graus: Educação Física para quê? *Rev. Brasileira de Ciências do Esporte*, 13 (2), p. 282-287, 1992.

BORGES, G. D. S.; COSTA, C. R. B.. Inclusão de pessoas com necessidades especiais na educação física escolar. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 1. Vol. 12. pp 5-18. , dezembro de 2016.

BORGES, G. S.; COSTA, C. R. B.. Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais na Educação Física Escolar. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 1. Vol. 12. pp 5-18. , dezembro de 2016. ISSN: 2448-0959

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. In: Brasil. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física*/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/ SEF, 1998.

CARVALHO, C. L. D.; ARAÚJO, P. F. D.. *Educación Física y Ciencia*, 2018, 20(1), e041. ISSN 2314-2561. Inclusão escolar de alunos com deficiência: interface com os conteúdos da Educação Física.

Carvalho, C. L. D.; Araújo, P. F. D.. Inclusão escolar de alunos com deficiência: interface com os conteúdos da Educação Física. *Educación Física y Ciencia*, vol. 20, núm. 1, 2018

CASTELLANI FILHO, L.; CARVALHO, Y. M. Ressignificando o esporte e o lazer nas relações com a saúde. In: CASTRO, A.; MALO, M. (orgs.). *SUS: Ressignificando a Promoção da Saúde*. São Paulo: Hucitec/Opas, 2006

COSTA, C. R.; MOREIRA, J. C. C.; JÚNIOR, M. O. S.. Estratégias de Ensino e Recursos Pedagógicos para o Ensino de Alunos com TDAH em Aulas de Educação Física. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v. 21, n. 1, p. 111-126, Jan.-Mar., 2015 <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382115000100008>.

COSTA, F. S. D.; SANTOS, A. M. D.; RODRIGUESI, J. D. P.. A Educação Somática como Perspectiva Inclusiva nas Aulas de Educação Física Escolar. *Rev. Bras. Estud. Presença*, Porto Alegre, v. 9, n. 1, e79769, 2019.

Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. (1994). Brasília. Recuperado em 12 janeiro, 2017, de [portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf).

FERRAZ, C. R. A.; ARAÚJO, M. V. D.; CARREIRO, L. R. R.. Inclusão de crianças com síndrome de down e paralisia cerebral no ensino fundamental i: comparação dos relatos de mães e professores. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.16, n.3, p.397-414, Set.-Dez., 2010.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Prática Pedagógica e inclusão escolar: concepção dos professores de Educação Física. Revista da Sobama, Marília, v. 16, n. 2, p. 15-22, 2015.

GRANDO, B. S. Corpo, educação e cultura: as práticas corporais e a constituição da identidade. In GRANDO, B. S. Corpo, educação e cultura: práticas sociais e maneiras de ser. Cáceres/MT: Editora da UNEMAT, 2006.

GREGUOL, M.; GOBBI, E.; CARRARO, A. Formação de professores para a educação especial: uma discussão sobre os modelos brasileiro e italiano. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 19, n. 3, p. 307-324, 2013.

GREGUOL, M.; MALAGODI, B. M.; CARRARO, A. Inclusão de Alunos com Deficiência nas Aulas de Educação Física: Atitudes de Professores nas Escolas Regulares. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.24, n.1, p.33-44, Jan.-Mar., 2018.

Kassar, M. C. M. (2011). Percursos de uma política brasileira de Educação Especial. Revista Brasileira de Educação Especial, 17(1), 41-58.

MAGNABOSCO, M. D. B.; SOUZA, L. L. D.. Educação inclusiva e as representações dos estudantes sobre seus pares com deficiência. Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 22, Número 1, Janeiro/Abril de 2018: 115-122.

MARINS, S. C. F.; MATSUKURA, T. S. Avaliação de políticas públicas: a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino fundamental das cidades-pólo do Estado de São Paulo. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.15, n.1, p.45-64, 2009.

Meireles-Coelho, C., Izquierdo, T., & Santos, C. (2007, abril). Educação para todos e sucesso de cada um: do Relatório Warnock à Declaração de Salamanca. Actas do IX Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Funchal, Ilha da Madeira, Portugal, 12.

MENINO-MENCIA, G. F.; BELANCIERI, M. D. F.; SANTOS, M. P. D.; CAPELLINI, V. L. M. F.. ESCOLA INCLUSIVA: uma iniciativa compartilhada entre pais, alunos e equipe escolar. Psicologia Escolar e Educacional. 2019, v.23: e191819.

ONU. Resolução nº 217, de 10 de dezembro de 1948. (1948). Recuperado em 13 de fevereiro, 2017, de <http://app;crea-rj.org.br/poralcreav2midia/documentos/resolucaoonu217aiii.pdf>.

PASQUALI D.; RODRIGUES, A. T.; FILHOA, A. L.. Trabalho docente virtual na formação profissional em educação física: saberes docentes e práticas corporais. Rev Bras Ciênc Esporte. 2019;41(3):256---262.

PEDRINELLI, V. J.; VERENGUER, R. C. G. Educação Física Adaptada: introdução ao universo das possibilidades. In: GREGUOL, M.; COSTA, R. F. Atividade física adaptada Barueri: Manole, 2013. p. 1-29.

PINTO, F. M., BASSANI, J. J., VAZ, A. F. Sentidos das práticas corporais fora da escola para alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Revista Brasileira Ciências do Esporte, Florianópolis, v. 34, n. 4, p. 909-923, out./dez. 2012.

SANCHEZ, P. A. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. Revista Inclusão. Brasília, v.1, n.1, out./2005

SASSAKI, R. K. Inclusão – construindo uma sociedade para todos. WVA RJ. 1997.

SILVA, A. M. Entre o corpo e as práticas corporais. Revista eletrônica da escola de educação física e desporto – UFRJ. Rio de Janeiro, v.10.n1, janeiro-julho/2014

SILVA, A. M.. Entre o corpo e as práticas corporais. Revista Eletrônica da Escola de Educação Física e Desporto – UFRJ Volume 10 Número 1 Janeiro /Junho 2014 Edição Especial

SILVA, Eduardo; LLERENA JR, Juan; CARDOSO, Maria. Estudo seccional descritivo de crianças com deficiência auditiva atendidas no Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro, Brasil. Cadernos de Saúde Pública, v. 23, p. 627-636, 2007.

Silva, O. M. da. (1987). A pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo, Brasil: CEDAS.

VILHENA, F.; BAZON M.; GOMES, E.; FURLAN, M.; FARIA, P. C. D.; D. LOZANO; GOMES, C.. Formação de formadores e suas significações para a educação inclusiva. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 44, e176672, 2018

VITTA, F. C. F. D.; VITTA, A. D.; MONTEIRO, A. S. R.. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.16, n.3, p.415-428, Set.-Dez., 2010.