

# INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E AS CONTRIBUIÇÕES DO COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

INCLUSION OF PEOPLE WITH DISABILITIES IN SCHOOL PHYSICAL  
EDUCATION CLASSES AND THE CONTRIBUTIONS OF THE BRAZILIAN  
COLLEGE OF SPORTS SCIENCES

Ciências Humanas, Ciências da Saúde • 09/06/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/780950211](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/780950211)

Amanda Lopes Fernandes<sup>1</sup>

Maria Beatriz da Silva Batista<sup>2</sup>

Eliane do Socorro de Sousa Aguiar<sup>3</sup>

## RESUMO

Este estudo analisa as tendências e lacunas na produção científica do Grupo de Trabalho Temático (GTT) 08 – Inclusão e Diferença do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), apresentadas no XXIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) e X Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONICE), com foco nas metodologias de ensino em Educação Física Inclusiva. A pesquisa, de natureza qualitativa e bibliográfica, selecionou seis trabalhos que abordam a inclusão de pessoas com deficiência na Educação Física escolar. Os resultados evidenciam a ausência de uma metodologia única consolidada, justificada pela diversidade de sujeitos e contextos educacionais. Destacam-se estratégias como adaptações curriculares, abordagens críticas e pós-críticas, e a importância do planejamento colaborativo. Identificaram-se lacunas na formação docente, barreiras estruturais e atitudinais, e a necessidade de maior envolvimento da comunidade escolar e das famílias. Conclui-se que a inclusão na Educação Física demanda práticas flexíveis, políticas públicas efetivas e formação continuada para professores, visando superar desafios e promover uma educação verdadeiramente inclusiva.

**Palavras-chave:** Educação Física Inclusiva; Metodologias de Ensino; Pessoas com Deficiência; CBCE; Inclusão Escolar.

## ABSTRACT

This study analyzes the trends and gaps in the scientific production of the Thematic Working Group (TWG) 08 – Inclusion and Difference of the Brazilian College of Sport Sciences (CBCE), presented at the XXIII Brazilian Congress of Sport Sciences (CONBRACE) and the X International Congress of Sport Sciences (CONICE), focusing on teaching methodologies in Inclusive Physical Education. The research, of a qualitative and bibliographic nature, selected six works

that address the inclusion of people with disabilities in school Physical Education. The results show the absence of a single consolidated methodology, justified by the diversity of subjects and educational contexts. Strategies such as curricular adaptations, critical and post-critical approaches, and the importance of collaborative planning are highlighted. Gaps in teacher training, structural and attitudinal barriers, and the need for greater involvement of the school community and families were identified. It is concluded that inclusion in Physical Education requires flexible practices, effective public policies and continuing education for teachers, aiming to overcome challenges and promote a truly inclusive education.

**Keywords:** Inclusive Physical Education; Teaching Methodologies; People with Disabilities; CBCE; School Inclusion.

## 1. INTRODUÇÃO

A valorização ou desvalorização de pessoas sempre esteve condicionada a padrões culturais, políticos e ecológicos, desde as primeiras organizações sociais. Segundo Salerno *et al.* (2018), as características individuais do sujeito e a relação delas com seu contexto sociocultural determinaram, ao longo da história, a maneira como diferentes grupos foram tratados e idealizados. Pessoas com deficiência, em particular, foram frequentemente vítimas de visões preconceituosas, que as reduzem a uma condição de invalidez, improdutividade e incapacidade.

As primeiras ações significativas em relação às perspectivas excludentes surgiram no século XIX, durante o período conhecido como “segregação”. Esse período foi marcado pelo surgimento de instituições e escolas especializadas, no qual Silva Neto *et al.* (2018)

destaca como um importante salto na superação da completa exclusão dessas pessoas, mas perpetuaram sua exclusão ao negar-lhes o mínimo convívio coletivo e nenhuma participação social.

No século XX, os avanços científicos e os movimentos sociais promoveram mudanças significativas na sociedade. Um marco crucial desse processo foi a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1975, que estabeleceu direitos fundamentais e reforçou o compromisso internacional com a eliminação de barreiras e discriminações. Esse documento visava assegurar condições para a plena participação social das pessoas com deficiência, consolidando a luta por igualdade e inclusão. Tal luta ganhou forças no campo educacional brasileiro anos depois com a promulgação da Constituição Federal de 1988, estabelecendo o direito de todos ao ensino regular (Brasil,1988).

Lima (2020) destaca que nos últimos anos houve uma ampliação significativa da oferta de vagas e do acesso à educação básica no ensino público para estudantes da educação especial. Segundo o censo escolar do Governo Federal, o Brasil possui 1.527.794 estudantes com deficiência só na educação especial. Desses, 1.372.985 estudam também em classes comuns (INEP, 2022). No entanto, como aponta Mantoan (2003), a inclusão vai além da presença física de estudantes com deficiência em sala de aula. Requer um ambiente que reconheça e valorize as diferenças como parte do processo educacional, algo que ainda enfrenta muitos desafios para ser consolidado.

Historicamente, a Educação Física também reproduziu práticas excludentes, baseadas em critérios que privilegiavam apenas

indivíduos considerados “aptos” ou “normais” para a participação plena nas aulas. Conforme Soares *et al.* (1992), o movimento renovador da educação física, surgido nas décadas de 1970 e 1980, trouxe algumas propostas que possuíam uma perspectiva mais humanista e inclusiva, refletindo sobre o verdadeiro papel dessa disciplina no contexto escolar.

No âmbito desse movimento, a perspectiva da cultura corporal, proposta pelos mesmos autores, aborda as expressões do movimento humano, como jogos, danças, lutas e esportes, como representações simbólicas de realidades históricas. Essa visão valoriza a diversidade de práticas e a participação de todos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sociais, promovendo uma educação física mais inclusiva e democrática.

Apesar disso, Soares (1994) ressalta que, embora a Educação Física tenha representado um avanço ao se consolidar como um elemento laico na estrutura educacional, ela também significou um retrocesso ao se tornar um instrumento de disciplinarização e domesticação do corpo. Essa dualidade evidencia como a disciplina foi utilizada como um mecanismo de controle, reforçando padrões de normalidade e exclusão.

As dificuldades enfrentadas pelos professores ao abordar a inclusão estão frequentemente relacionadas à falta de formação adequada e à ausência de estratégias pedagógicas que considerem a diversidade dos estudantes (Fonseca; Ramos, 2017). Dessa forma, a prática pedagógica inclusiva não exige apenas mudanças nos métodos de ensino, mas também uma ressignificação da maneira como os professores enxergam e lidam com as diferenças.

Diante desses desafios, é fundamental que instituições acadêmicas e científicas criem espaços de discussão e ofereçam formação continuada aos professores, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas. Nesse contexto, o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), uma das principais entidades científicas da área de Educação Física e Ciências do Esporte no Brasil, desempenha um papel central ao promover debates e reflexões sobre a inclusão na Educação Física. Por meio de seus Grupos de Trabalhos Temáticos (GTTs), o CBCE amplia essas discussões, abordando desde políticas públicas até experiências práticas em diferentes contextos educacionais.

Consequente, a presente pesquisa propõe analisar como os professores de Educação Física abordam esse tema no CBCE, focando em questões metodológicas de ensino-aprendizagem voltadas para a inclusão e as diferenças dentro do GTT-08, de Inclusão e Diferença, apresentadas no XXIII Congresso Brasileiro de Ciências do esporte (CONBRACE) e X Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONICE) portanto, possui como **pergunta norteadora:** Quais são as tendências e lacunas identificadas na produção científica do GTT 08 de Inclusão e Diferença do CBCE, no âmbito do XXIII CONBRACE/X CONICE, em relação às metodologias de ensino na Educação Física Especial e Inclusiva? .

Este estudo tem como objetivo geral analisar as tendências e lacunas na produção científica do GTT 08 - Inclusão e Diferença do CBCE no XXIII CONBRACE / X CONICE com foco nas metodologias de ensino em Educação Física Especial e Inclusiva. E como objetivos específicos, busca-se: **a)** identificar as principais metodologias de ensino presentes na produção científica, relacionadas à Educação Física Inclusiva e Especial; **b)** mapear lacunas nas pesquisas sobre

metodologias de ensino, evidenciando áreas ainda pouco exploradas ou que demandam aprofundamento dentro do GTT 08; e, **c)** avaliar as contribuições da produção científica para a prática pedagógica, considerando a aplicabilidade das metodologias discutidas nos referidos eventos.

Com base em nossas experiências, adquiridas durante os estágios obrigatórios e não obrigatórios nas escolas, percebemos que ainda existem dificuldades por parte de alguns professores para promover a inclusão efetiva e garantir a participação de todos os alunos em suas aulas.

A pesquisa possui relevância profissional, em vistas de contribuir para a formação de profissionais mais conscientes e preparados para lidar com a diversidade no ambiente escolar e em outros espaços, fomentando o debate e o desenvolvimento de novas estratégias metodológicas que atendam a todos os alunos nas aulas de Educação Física.

Não obstante, a importância do conhecimento gerado por essa pesquisa se justifica também pela sua conexão com uma demanda social. Ao longo dos anos, a inclusão social e educacional tem se firmado cada vez mais como um direito fundamental e uma prioridade nas políticas públicas. Mantoan (2003) destaca que, apesar da legislação inclusiva, muitos contextos escolares ainda enfrentam desafios e lacunas no cumprimento efetivo dessas normas, o que resulta em barreiras para a plena participação dos estudantes. Assim, torna-se essencial compreender como essa questão é abordada em entidades científicas, como o CBCE.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

## **2.1. A Inclusão no Contexto Educacional**

A inclusão de crianças e jovens com Necessidades Educacionais Especiais nas escolas regulares é um direito fundamental, reconhecido e assegurado internacionalmente pela Declaração de Salamanca, realizada em 1994, na Espanha. O documento destaca a importância de garantir a todas as crianças o acesso a uma educação de qualidade em ambientes inclusivos, influenciando políticas educacionais em diversos países. Ao promover a diversidade e a empatia, esses ambientes beneficiam não apenas os alunos com deficiência, mas toda a comunidade escolar (UNESCO, 1998).

No contexto brasileiro, foi justamente a partir da Declaração de Salamanca, bem como da filosofia e dos princípios da inclusão, que a Educação Especial no Brasil passou a ser orientada por uma nova perspectiva, a partir de meados da década de 1990. Essa mudança impulsionou reflexões e transformações nas políticas públicas educacionais voltadas à inclusão. Ainda assim, apesar de ser um tema relativamente recente, a Educação Especial enfrentou grandes dificuldades ao longo da história, tanto no reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência quanto na efetivação de práticas verdadeiramente inclusivas (Munster, 2013).

Embora as transformações tenham começado em 1990, foi apenas em 2008 que se concretizou a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI). Esse documento oficial de abrangência nacional propõe mudanças substanciais no contexto da educação inclusiva, ao assegurar a oferta de serviços de atendimento educacional

especializado aos alunos com deficiência, com o objetivo de garantir sua efetiva inserção nas escolas regulares de ensino (Brasil, 2008).

Considerando que a inclusão educacional e social é uma questão de direitos humanos e tem ganhado cada vez mais força na sociedade, torna-se essencial garantir o respeito à diversidade e a equiparação de oportunidades para todos os cidadãos. Nesse contexto, a inclusão social pressupõe o reconhecimento das diferenças individuais e a promoção de um ambiente que assegure a participação plena de cada indivíduo. Segundo Munster (2013, p. 27):

*Os pressupostos da inclusão social passaram a influenciar, no contexto educacional, a reformulação do processo de escolarização de pessoas com necessidades especiais, provocando discussões no âmbito das políticas públicas de educação, recentemente orientadas pela perspectiva da inclusão.*

No ambiente escolar, presume, conceitualmente, que todos, sem exclusão, devem participar da vida acadêmica, das escolas comuns e nas classes regulares onde é desenvolvido o trabalho pedagógico e metodológico que inclua a todos os alunos, sem discriminação (Carvalho, 1998).

De acordo com Aguiar (2005), a inserção de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais nas escolas regulares representa tanto uma visão quanto um desafio para o século XXI,

que se torna cada vez mais sólido em diversos sistemas e níveis educacionais.

## **2.2. Desafios e Estratégias para a Inclusão na Educação Física**

A implementação efetiva da educação inclusiva nas aulas de Educação Física enfrenta uma série de desafios que dificulta a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar. Quando se pensa em incluir a Pessoa com Deficiência (PCD) no ambiente escolar, de forma que ele se sinta pertencente ao ambiente, deve-se estabelecer que a escola esteja preparada para aceitá-lo, pronta para as mudanças e que possibilite essas alterações e adaptações necessárias para facilitar a sua participação (Mantoan, 2015).

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é fundamental reverter a exclusão histórica de grupos marginalizados, incluindo o das pessoas com deficiência. Para reforçar esse compromisso, a BNCC faz referência à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que assegura o direito desses estudantes à educação. O documento enfatiza a importância de práticas pedagógicas inclusivas e da adaptação curricular, garantindo a participação efetiva desses alunos nos espaços da Educação Básica (Brasil, 2018, p.16).

Em relação à formação profissional, a pesquisa de Aguiar e Duarte (2005) aponta que no contexto da educação inclusiva, é fundamental que os docentes tenham acesso à formação continuada, com cursos que abordem não apenas as bases teóricas, mas também as práticas pedagógicas aplicadas no cotidiano escolar. Além disso, a capacitação dos professores deve ser

conduzida por profissionais que, além do domínio teórico, possuam experiência efetiva em inclusão, garantindo assim que as estratégias discutidas sejam viáveis e adaptáveis à realidade das salas de aula. Essa perspectiva reforça a importância de unir teoria e prática para a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva

Como afirma Sasaki (1997), a adequação da escola para incluir alunos com deficiência deve ocorrer tanto na sala de aula quanto em áreas operacionais da instituição e da comunidade. Assim, é fundamental haver uma colaboração entre o diretor e os professores, as autoridades educacionais, os profissionais de educação especial e/ou reabilitação, os líderes do movimento das pessoas com deficiência e os representantes da comunidade. Além disso, não são apenas os professores que devem buscar formação para a inclusão escolar, mas também, a participação de profissionais e auxiliares capacitados, com o apoio dos pais, da sociedade e das entidades governamentais, e dessa forma, pode-se alcançar uma escola real e possível, inclusiva e democrática para todos.

### **2.3. Inclusão e Diferença nas Aulas de Educação Física Escolar e as Contribuições do Cbce**

Conforme o artigo 1º do Estatuto do CBCE, criado em 1978, é uma associação científica de caráter autônomo e sem fins lucrativos, por prazo indeterminado. Reunindo profissionais e estudantes dedicados a fomentar estudos e pesquisas na área acadêmica denominada Educação Física, que compreende o campo das Ciências do Esporte e suas subáreas — aspectos socioculturais, pedagógicos e biodinâmicos — o CBCE desempenha um papel importante no desenvolvimento científico e na valorização da Educação Física no país.

O trabalho do CBCE tem sido fundamental para a construção de uma Educação Física crítica e reflexiva. Esta entidade promove o debate sobre o papel social da Educação Física, desafiando sua associação tradicional com o rendimento esportivo e propondo abordagens que valorizem a cultura corporal. Nesse sentido, como destacam Soares *et al.* (1992) a prática pedagógica da Educação Física deve levar em conta o contexto sociocultural dos alunos e valorizar a cultura corporal como meio para a promoção da cidadania e da emancipação social.

Algumas das principais contribuições do CBCE são discutir políticas públicas que garantam a Educação Física como disciplina obrigatória no currículo escolar, consolidando assim sua relevância no processo educacional. Além disso, esta entidade fomenta a produção de conhecimento por meio de publicações e organização de eventos sobre temas como diversidade cultural, inclusão e interdisciplinaridade. A contribuição do CBCE também é significativa na formação inicial e continuada de professores. Ele incentiva práticas pedagógicas que levem em consideração as realidades socioculturais dos alunos e auxiliem o desenvolvimento integral do aluno.

O CBCE é composto por 14 GTT's, que reúnem pesquisadores com interesses comuns para refletir, produzir e difundir conhecimento em temas específicos. O GTT 08 refere-se a Inclusão e Diferença, que de acordo com sua ementa:

*Acolhe trabalhos que tratam de um campo de conhecimento das Ciências Sociais, Humanas e Biológicas na Sociedade, Escola e Educação Física entendendo as diferenças em seus múltiplos sentidos identitários de pessoas posicionadas nas suas classes sociais, econômicas, culturais, de raça/etnia, gênero, religiosidade, com necessidades especiais, etc., e produzem e são produzidas na inclusão/exclusão (Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte [CBCE], s.d.).*

O GTT 08 - Inclusão e Diferença teve, em grande parte de sua trajetória, o foco voltado para a discussão de temas relacionados às pessoas com deficiência. No entanto, Fonseca (2024) destaca que, nos últimos anos, as discussões do GTT têm se ampliado, abrindo espaço para outras intersecções e acolhendo debates tanto específicos quanto mais abrangentes, com o objetivo de combater diferentes formas de opressão.

O GTT tem promovido reflexões relacionadas à educação física e práticas pedagógicas que valorizam a diversidade e a inclusão, ampliando o debate democrático sobre essas questões. Sua atuação fortalece o diálogo entre professores de educação física, incentivando a construção de conhecimentos que desafiam paradigmas excludentes e favorecem a adoção de metodologias mais sensíveis às diferenças.

### **3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

O trabalho caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa. Segundo Gil (2017), a pesquisa bibliográfica baseia-se na análise de fontes documentais previamente publicadas, como livros e artigos científicos, com a finalidade de reunir e examinar conhecimentos já consolidados sobre um determinado tema.

Conforme Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa busca compreender as preocupações a partir da análise das experiências e dos significados atribuídos pelos indivíduos em seus contextos cotidianos. Para isso, utiliza diversos métodos de coleta e análise de dados, sendo que cada método oferece uma perspectiva única sobre o objeto de estudo. Essa diversidade metodológica justifica a combinação de diferentes práticas interpretativas, permitindo uma compreensão mais ampla e aprofundada do tema investigado.

A coleta de dados foi conduzida com base em critérios predefinidos de inclusão e exclusão. Foram selecionados trabalhos publicados no site do CBCE, referentes ao XXIII CONBRACE / X CONICE, dentro do GTT - Inclusão e Diferença, sendo selecionados tanto os trabalhos completos e incompletos. Inicialmente, identificaram-se 63 trabalhos, dos quais foram filtrados aqueles que continham o descritor “escola”.

Posteriormente, realizou-se uma revisão de conteúdo, incluindo apenas os estudos que abordavam temas relacionados a pessoas com deficiência e metodologias de ensino inclusivas voltadas para pessoas com deficiência. Foram excluídos os trabalhos que estivessem fora do contexto da educação básica.

O Quadro 1 apresenta a quantidade total de produções encontradas, bem como o número de artigos selecionados após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão.

**Quadro 1** – Número de trabalhos identificados e selecionados com o descritor “escola” nos Anais do XXIII CONBRACE / X CONICE

<b>Fonte de dados</b>	<b>Arquivos em geral</b>	<b>Selecionados</b>
Anais do XXIII CONBRACE e X CONICE	63	13

**Fonte:** Elaborado pelas autoras da pesquisa com base nos dados coletados (2025)

Por meio da avaliação dos conteúdos, foi possível selecionar 06 trabalhos que atendiam aos critérios de inclusão, conforme revela o Quadro 2.

**Quadro 2** – Trabalhos selecionados

<b>Nº</b>	<b>Título</b>	<b>Autores(as)</b>	<b>Ano</b>
<b>01</b>	A escola como espaço de inclusão: partindo do olhar de professoras de educação física	Alexandra de Lima Pereira Jeannifer Nathali Leite Cristo Leticia Alves Oliveira Joyce Duarte Gomes	2023
<b>02</b>	A prática docente na educação física escolar	Luis Henrique Domingues Verão das Neves	2023

	inclusiva: diferenças e alteridades	Nayane Vieira de Lima Miyashiro Marina Brasiliano Salerno	
<b>03</b>	As interfaces da educação inclusiva na educação física escolar	Ana Aparecida Tavares da Silveira Fabyana Soares de Oliveira Maria Aparecida Dias	2023
<b>04</b>	Educação física escolar e pessoas com deficiência: construindo caminhos para o respeito à diversidade	Juliana Friço Gava Erineusa Maria da Silva	2023
<b>05</b>	Ensino colaborativo e inclusão escolar: relato de experiência	Gracielle Almeida dos Santos Márcia Valéria Cozzani	2023
<b>06</b>	O que lembro da minha educação física escolar?	Lucas Barbosa Silva Marina Brasiliano Salerno Dirceu Santos Silva	2023

**Fonte:** Elaborado pelas autoras da pesquisa com base nos dados coletados (2025)

Para a análise dos dados, utilizamos a análise de conteúdo, conforme Bardin (1977, p. 32). Segundo a autora, “a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”. Esse processo ocorre em três etapas sequenciais. A pré-análise consiste na organização do material coletado, leitura

flutuante para familiarização com os dados, formulação de hipóteses e definição das questões de pesquisa, seleção dos documentos relevantes para análise e definição dos critérios de codificação e categorização. Em seguida, ocorre a exploração do material, fase na qual os dados são analisados, codificados, categorizados e classificados. Por fim, na etapa de tratamento dos resultados e interpretação, os dados são analisados criticamente, buscando inferências e significados que possam responder às questões de pesquisa.

## **4. ANÁLISES E DISCUSSÃO**

### **4.1. Metodologias de Ensino em Educação Física Inclusiva**

Ao analisar os artigos selecionados, observou-se que não há menção a tendências metodológicas específicas ou consolidadas no campo da Educação Física Inclusiva, as dificuldades encontradas para elaboração de uma metodologia específica pode ser explicada pela pluralidade dos sujeitos, como afirma Munster (2013), a grande diversidade presente no processo educativo, somada às singularidades das características dos estudantes com deficiência, torna inviável a elaboração de uma metodologia única e generalizada para esse grupo. As adaptações curriculares e metodológicas, portanto, devem ocorrer sempre que, e apenas quando, forem realmente necessárias.

No entanto, foram encontradas estratégias facilitadoras do processo de inclusão. Santos e Cozzani (2023) apontam que as práticas de ensino voltadas para a inclusão demandam a participação colaborativa de toda a rede de ensino, embora reconheçam que essa ainda não é a realidade em muitas instituições. Reforçando esse

aspecto, a pesquisa de Pereira *et al.* (2023) relata que, em uma experiência de estágio realizada em uma escola pública, um fator que contribui para o processo de inclusão é justamente a comunicação efetiva entre os professores e a coordenação.

Tal lacuna nesse processo metodológico pode ser explicado por Silveira *et al.* (2023), que afirma que a falta de aprofundamento sobre conhecimentos da educação inclusiva impossibilita que os professores tenham uma visão macro do contexto de inclusão, fazendo com que esse processo fique focalizado apenas no professor e não compreendendo que seja necessário o envolvimento da comunidade escolar.

Outro aspecto evidenciado por Neves *et al.* (2023), aponta que em uma pesquisa, na qual foi realizada entrevistas com duas professoras de educação física, quando perguntadas sobre abordagens de ensino da educação física, elas utilizavam múltiplas abordagens, como a tradicional, a psicomotricidade e as críticas e aponta que teorias tradicionais podem perpetuar processos excludentes, já as teorias críticas e pós-críticas podem refletir e questionar os conhecimentos históricos pedagógicos que constituem a educação física e tendem a romper com o padrão prático, teórico e excludente das práticas de ensino tradicionais.

Além disso, a ausência de metodologias consolidadas pode refletir a natureza flexível e contextual da educação física inclusiva, que frequentemente demanda adaptações individualizadas, baseadas nas necessidades dos alunos e nos recursos disponíveis. Como apontam estudos de Gava e Silva (2023) e Silva *et al.* (2023), a prática inclusiva prioriza a diversidade de estratégias, como a adaptação de materiais e a adaptação na maneira de planejar e organizar as aulas

conforme as necessidades dos alunos com deficiência, em vez de modelos fixos. Em consonância a essa afirmação, Neves *et al.* (2023, p. 06) afirma:

*A educação física pode ser vista e deduzida como uma ciência que contempla uma gama de conteúdos, os quais podem ser construídos de diferentes maneiras e perspectivas, configurando-se prática corporal, mesmo com algumas lacunas, para todos e todas.*

Portanto, a análise das tendências metodológicas na Educação Física inclusiva revela a inexistência de um modelo único e consolidado, o que se justifica pela ampla diversidade dos sujeitos envolvidos no processo educativo. A construção de práticas inclusivas eficazes demanda, nesse sentido, uma abordagem flexível, com adaptações metodológicas e curriculares e consoante as necessidades específicas dos alunos.

Evidencia-se também a importância da participação colaborativa de toda a comunidade escolar, superando a concepção de que a responsabilidade pela inclusão recai apenas sobre o professor. Além disso, as abordagens críticas e pós-críticas emergem como alternativas mais eficazes ao questionar práticas tradicionais e propor caminhos que rompam com processos historicamente excludentes.

Dessa maneira, a ausência de metodologias consolidadas não representa uma fragilidade, mas sim uma característica inerente à

Educação Física inclusiva, que prioriza a diversidade de estratégias pedagógicas, a adaptação contínua e a promoção de uma prática corporal acessível e significativa para todos os estudantes.

#### **4.2. Lacunas nas Pesquisas e Desafios Sobre as Metodologias de Ensino**

Os artigos analisados evidenciam avanços nas aulas de Educação Física escolar sob a perspectiva da educação inclusiva, no entanto, ainda persistem lacunas, embora o discurso sobre a inclusão esteja prevista nas políticas educacionais, a prática pedagógica revela fragilidades que precisam ser superadas.

Silveira *et al.* (2023) evidência em sua pesquisa que uma das dificuldades encontradas é a diferenciação entre educação física inclusiva e educação inclusiva, que pode acarretar falta de especificidade da educação física, expondo uma fragilidade no seu papel de inclusão dentro do contexto escolar, também explicitado por Alves e Duarte (2019, p.24):

*Nesse contexto, a inclusão nas aulas de EF deve ser compreendida de forma diferente de inclusão escolar como um todo. O contexto de aprendizagem é diferente dos outros componentes curriculares, com exigências específicas impossíveis em grande parte para os alunos com algum tipo de deficiência. O ponto central na inclusão nas aulas de EF deve ser a aprendizagem significativa para todos os alunos. Para tanto, professores precisam compreender o aspecto subjetivo da inclusão.*

Santos e Cozzani (2023) destacam a necessidade de ampliar o debate sobre políticas públicas voltadas para o ensino mais inclusivo, enquanto Silveira *et al.* (2023) também reforçam a importância de fortalecer essas políticas para garantir uma educação inclusiva de fato.

Munster (2013) aponta que, embora a legislação brasileira, alinhada à Política Nacional de Educação (PNE), assegure o acesso e a permanência de estudantes com deficiência nas escolas regulares, a inclusão plena ainda não se concretiza no contexto escolar. Essa realidade é especialmente evidente nas aulas de Educação Física, onde a participação dos estudantes com deficiência muitas vezes é restrita, o que revela uma distância significativa entre o que as políticas públicas já existentes propõem em termos de inclusão e o que de fato ocorre nas práticas escolares cotidianas.

Silveira *et al.* (2023) evidenciam o pouco conhecimento dos professores em relação às deficiências, o que dificulta o

envolvimento dos alunos com deficiência nas atividades escolares. De forma complementar, Silva *et al.* (2023) demonstram que a falta de apoio docente contribui para o abandono das atividades por parte desses alunos, configurando-se como um dos principais fatores de exclusão. Em consonância, Santos e Cozzani (2023) ressaltam o aumento do número de profissionais sem formação adequada, reforçando a necessidade de ampliar o debate sobre a caracterização e a atuação de profissionais especializados na educação inclusiva.

Gava e Silva (2023) aponta a necessidade de organizar e planejar as aulas adaptando às necessidades dos alunos com o objetivo de promover a participação do aluno com deficiência nas aulas de educação física, visto que de acordo com Salerno e Venditti (2023):

*[...] não existem receitas ou passo a passo para elaboração de aulas inclusivas. Há quem parta do/a aluno/a com deficiência para o grande grupo, há quem faça o planejamento para o grupo e pense nas adaptações necessárias à pessoa com deficiência e há quem planeje para a turma que possui características específicas.*

Silveira *et al.* (2023) e Gava e Silva (2023) indicam que barreiras estruturais e atitudinais também surgem como empecilho para efetiva inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de educação física. Sasaki (1997) evidencia que esses problemas não são atuais, que surgiram a partir do processo de integração, onde a pessoa com deficiência só é “aceita” na sociedade se ela se adaptar aos padrões

pré-existentes, a pessoa com deficiência que precisaria estar capacitada para lidar sozinha com as barreiras estruturais e atitudinais, portanto induzir à reestruturação da sociedade, reflexão e ação em busca da inclusão é uma parte fundamental do processo de inclusão.

Outra questão pouco explorada nos artigos analisados é a importância do papel familiar no processo de inclusão, evidenciada apenas por Silveira *et al.* (2023) e é afirmado por Diliberto e Brewer (2014, p.133) “a família pode ser capaz de fornecer informações e detalhes sobre os pontos fortes e os desafios do aluno, ou discutir estratégias bem e mal-sucedidas que já foram tentadas”.

Diante do exposto, percebe-se que embora a Educação Física escolar tenha avançado no discurso inclusivo, as práticas pedagógicas ainda enfrentam desafios significativos. Um deles é a falta de clareza conceitual entre educação física inclusiva e educação inclusiva, o que fragiliza a especificidade da disciplina no processo de inclusão.

Além disso, a carência de formação docente e de apoio especializado dificulta a participação efetiva de alunos com deficiência. As barreiras estruturais e atitudinais também persistem, muitas vezes reproduzindo um modelo em que o aluno deve se adaptar, em vez de a escola se transformar para acolhê-lo.

Outro aspecto pouco explorado é o papel da família no processo inclusivo. A colaboração das famílias poderia enriquecer o planejamento pedagógico, fornecendo informações essenciais sobre as necessidades e potencialidades dos alunos.

Portanto, superar esses obstáculos exige mais do que adaptações pontuais. É necessário um compromisso coletivo com a transformação social, garantindo que a inclusão seja, de fato, um princípio constitutivo da Educação Física escolar.

### **4.3. Prática Pedagógica e a Aplicabilidade das Estratégias de Ensino Inclusivas**

A produção científica analisada oferece contribuições significativas para a prática pedagógica no contexto da Educação Física Escolar Inclusiva, destacando aspectos essenciais que precisam ser aprimorados, como a formação docente, a adaptação de estratégias de ensino, a importância do planejamento colaborativo e a superação das barreiras atitudinais e estruturais. Quando esses elementos são articulados de forma efetiva, favorecem para uma educação verdadeiramente inclusiva, que respeite a diversidade e garanta a participação plena de todos os alunos na escola.

Os estudos evidenciam que a formação inicial e continuada dos professores é um fator crítico para a efetivação da inclusão no contexto escolar. Por exemplo, a pesquisa de Silveira *et al.* (2023) revela que muitos professores de Educação Física compreendem a educação inclusiva como um princípio de equidade, mas enfrentam dificuldades em aplicar esse conhecimento na prática, especialmente em relação às especificidades das deficiências. Essa lacuna pode ser superada por meio de cursos de formação que integrem teoria e prática, além de incentivar a troca de experiências entre os profissionais da educação física escolar.

A diversificação de abordagens pedagógicas é outro ponto destacado nos trabalhos. Neves *et al.* (2023) e Silva *et al.* (2023)

evidenciam a importância da flexibilização das atividades e a necessidade de considerar o contexto social dos alunos na escola. Essa flexibilidade é crucial para incluir alunos com deficiência, pois permite adaptar os conteúdos de forma adequada. Além disso, a adaptação de materiais e espaços é apontada como uma estratégia eficaz para garantir a participação ativa de todos os alunos nas aulas de Educação Física.

Na pesquisa de Neves *et al.* (2023), com duas professoras de Educação Física, destaca-se a necessidade de um diálogo constante com os alunos com deficiência, sendo essa comunicação um facilitador essencial do processo de inclusão escolar. Silva *et al.* (2023) corrobora essa ideia ao mostrar, em sua pesquisa com estudantes com deficiência, que a comunicação entre professor e aluno é considerado um elemento chave para a efetividade da inclusão nas aulas de Educação Física escolar.

Silveira *et al.* (2023) e Gava e Silva (2023) reiteram a importância da eliminação das barreiras físicas e atitudinais no ambiente escolar, fundamentais para uma inclusão plena. Aquino Júnior (2024) salienta que, para que a inclusão seja realmente efetiva, além da adoção de metodologias de ensino que favoreçam o processo, é imprescindível superar essas barreiras, que ainda impedem a inclusão de forma efetiva nas escolas.

Dessa forma, a produção científica analisada reforça a necessidade de uma prática pedagógica no contexto escolar fundamentada em quatro pilares: **1)** formação docente contínua; **2)** diversificação e adaptação das estratégias de ensino; **3)** planejamento colaborativo e participativo; e **4)** superação de barreiras atitudinais e estruturais. Quando aplicadas de forma integrada, essas contribuições podem

transformar a Educação Física escolar em um espaço de inclusão efetiva, onde a diversidade é valorizada e todos os alunos têm acesso a oportunidades equitativas de aprendizagem.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente pesquisa demonstrou-se eficaz no cumprimento de seus objetivos, conforme exposto na fundamentação e análise dos resultados ao apresentar os limites e as possibilidades metodológicas nas aulas de educação física para inclusão de pessoas com deficiência. A partir da análise da produção científica, constatou-se que o processo de inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física ainda é marcado por obstáculos, dentre esses, a formação docente, a adequação do fazer pedagógico, a relevância do trabalho multidisciplinar e a necessidade de superação das barreiras estruturais e físicas.

Os resultados evidenciaram que não há uma metodologia única ou consolidada para a Educação Física inclusiva, o que se justifica pela diversidade de sujeitos e contextos educacionais. A ausência de um modelo fixo não deve ser vista como uma fragilidade, mas como uma característica inerente a um processo que demanda flexibilidade, adaptação contínua e atenção às particularidades dos alunos. As abordagens críticas e pós-críticas emergem como alternativas promissoras, pois questionam práticas tradicionais excludentes e propõem uma reconstrução histórica e social do ensino da Educação Física.

Os trabalhos analisados, apresentam estratégias eficazes para mitigar as barreiras à inclusão com pessoas com deficiência. Os dados indicam a necessidade de fortalecer políticas públicas que

superem essas dificuldades, por meio de infraestrutura adequada, programas de formação continuada para os profissionais da educação física e ações de sensibilização para a comunidade escolar. Essas medidas são essenciais para consolidar uma prática pedagógica inclusiva, que reconheça e valorize as singularidades de cada estudante.

Identifica-se a necessidade de pesquisas mais aprofundadas sobre a Educação Física escolar inclusiva, visando compreender melhor as especificidades desse componente curricular. A ampliação da produção acadêmica sobre o tema permitirá que professores e gestores escolares compreendam que a inclusão na Educação Física vai além da simples presença física do aluno nas aulas. Trata-se, na verdade de práticas pedagógicas adaptadas, seguras e acessíveis, que promovam o real pertencimento de todos os estudantes, respeitando seus ritmos, potencialidades e limitações. Avançar no debate acadêmico sobre o tema, não apenas valorizaria a disciplina, mas também ampliaria o seu potencial transformador no ambiente escolar.

A pesquisa apresentou limitações, principalmente em relação ao número reduzido de trabalhos que abordam metodologias de ensino na Educação Física inclusiva, publicados nos anais do XXIII CONBRACE / X CONICE, dentro do GTT - Inclusão e Diferença. Embora os trabalhos analisados ofereçam contribuições relevantes para o entendimento da inclusão na Educação Física escolar, é evidente a necessidade de aprofundamento teórico e metodológico para expandir as possibilidades de reflexão e prática sobre o tema. Esse contexto destaca a necessidade de cautela ao generalizar os resultados encontrados.

Diante disso, a inclusão na Educação Física não se resume a adaptações pontuais, mas exige um compromisso coletivo com a transformação das estruturas educacionais e sociais. É necessário avançar além do discurso, garantindo que as políticas públicas sejam efetivamente implementadas, que os professores tenham acesso a formações qualificadas e que as escolas sejam espaços físicos e relacionais verdadeiramente acessíveis.

Desse modo, conclui-se que a Educação Física Inclusiva deve ser entendida como um processo dinâmico, que se reconstrói a partir das necessidades dos alunos e do diálogo entre teoria e prática. Somente assim será possível consolidar uma educação que não apenas inclua, mas valorize a diversidade como elemento enriquecedor da aprendizagem e da convivência escolar.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

AGUIAR, J. S.; DUARTE, E. **Educação Inclusiva: um estudo na área de educação física**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 11, n. 2, p. 223-240, ago. 2005.

ALVES, M. L. T.; DUARTE, E. O aluno com deficiência na aula de Educação Física: um olhar crítico sobre a inclusão. In: ALVES, M. L. T.; FIORINI, M. L. S.; VENDITTI JÚNIOR, R. **Educação física, diversidade e inclusão: debates e práticas possíveis na escola**. Curitiba: Appris Editora, 2019.

AQUINO JÚNIOR, Antônio Messias de. **Inclusão e TEA: Caderno de Práticas Inclusivas no contexto da Educação Física Escolar**. 2024. 84 p. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm).

Acesso em: 11. MAI. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). MEC lembra Dia Nacional de Luta da Pessoa com Deficiência. Agência Gov, Brasília, 21 set. 2023. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202309/mec-lembra-dia-nacional-de-luta-da-pessoa-com-deficiencia>.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1998.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O manual da pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DILIBERTO, Jennifer A.; BREWER, Denise. **Six tips for successful IEP meetings**. *Teaching Exceptional Children*, Chapel Hill, v. 47, n. 2, p. 128-135, nov./dez. 2014.

FONSECA, M.; RAMOS, T. **Inclusão em Educação Física: conceitos e práticas**. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 2017.

FONSECA, Michele Pereira de Souza da. **GTT Inclusão e diferença: histórico, reflexões e perspectivas no campo da Educação Física**. *Revista Movimento*, v. 16, n. 26, p. [inicial-final], 2024. DOI: 10.12660/rm.v16n26.2024.92081.

GAVA, Juliana Friço; SILVA, Erineusa Maria da. **Educação física escolar e pessoas com deficiência: construindo caminhos para o respeito à diversidade**. In: CONBRACE, 23., 2023, Fortaleza. Anais do XXIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e do X Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Fortaleza: Cbce, 2023. p. 1-3.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIMA, Solange Rosovalho. Formação inicial e práticas docentes inclusivas em educação física escolar. In: VARGAS, L. S.; LARA, L.; ATHAYDE, P. (org.). **Ciências do esporte, educação física e produção do conhecimento em 40 anos de CBCE**. Natal, RN: EDUFRN, 2020. v. 13, p. 39-47.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Summus, 2015.

MONTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MUNSTER, M. A. V. **Inclusão de estudantes com deficiências em programas de educação física: adaptações curriculares e metodológicas**. Revista da Sobama, Marília, v. 14, n. 2, p. 27-34, 2013.

NEVES, Luis Henrique Domingues Verão das; MIYASHIRO, Nayane Vieira de Lima; SALERNO, Marina Brasiliano. **A prática docente na Educação Física escolar inclusiva: diferenças e alteridades**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 23.; CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 10., 2023, Fortaleza. Anais [...]. Fortaleza: CBCE, 2023. p. 1-7.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência.** Nova York: ONU; 1975.

PEREIRA, Alexsandra de Lima; CRISTO, Jeannfer Nathali Leite; OLIVEIRA, Letícia Alves; GOMES, Joyce Duarte. **A escola como espaço de inclusão, partindo do olhar de professoras de educação física.** In: ANAIS DO XXIII CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 23., 2023, Fortaleza. *Anais [...]*. Fortaleza: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2023. p. 1-3.

SALERNO, M. B.; VENDITTI JÚNIOR, R. (Orgs.). **Educação física inclusiva e interdisciplinaridade: diferenças e alteridades na atuação profissional.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

SALERNO, Marina Brasiliano; CARVALHO, Camila Lopes de; D'ANGELO, Silvia Mayeda; ARAÚJO, Paulo Ferreira de. **O conceito de inclusão de discentes de Educação Física de universidades públicas do Estado de São Paulo no contexto social da sua prática.** Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v. 32, n. 4, p. 721-734, 2018. Disponível em: [link do artigo]. Acesso em:

SANTOS, Gracielle Almeida dos; COZZANI, Márcia Valéria. **Ensino Colaborativo e Inclusão Escolar: Relato de Experiência.** In: CONBRACE, 23., 2023, Fortaleza. Anais do XXIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e do X Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Fortaleza: Cbce, 2023. p. 1-3.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA NETO, Antenor de Oliveira; ÁVILA, Éverton Gonçalves; SALES, Tamara Regina Reis; AMORIM, Simone Silveira; NUNES, Andréa Karla;

SANTOS, Vera Maria. **Educação inclusiva: uma escola para todos.** Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 31, n. 60, p. 81-92, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>.

SILVA, Lucas Barbosa; SALERNO, Maria Brasiliano; SILVA, Dirceu Santos. **O que lembro da minha Educação Física Escolar?** In: CONBRACE, 23., 2023, Fortaleza. Anais do XXIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e do X Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Fortaleza: Cbce, 2023. p. 1-4.

SILVEIRA, Ana Aparecida Tavares da; OLIVEIRA, Fabyana Soares de; DIAS, Maria Aparecida. **As interfaces da educação inclusiva na educação física escolar.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 23.; CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 10., 2023, Fortaleza. *Anais [...]*. Fortaleza: CBCE, 2023. p. 1-7.

SOARES, Carmem Lúcia et al. **Metodologia do ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação Física: raízes europeias e Brasil.** Campinas: Autores Associados, 1994.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Salamanca, 1994. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA.PDF>. Acesso em: 28 mar. 2025.

---

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito final para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física pela Universidade do Estado do Pará. Orientadora: Profa. Dra. Eliane do Socorro de Sousa Aguiar

<sup>1</sup> Discente do Curso de Licenciatura Plena em Educação Física, Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>2</sup> Discente do Curso de Licenciatura Plena em Educação Física, Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>3</sup> Professora Substituta da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Licenciada em Educação Física. Mestre em Educação. Membro do Grupo de Pesquisa Experiências Inovadoras na Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física (Ressignificar-UEPA). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1066711547153335>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)