



EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA: UMA PROPOSTA INTERVENTIVA POR MEIO DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS (ABP)

Eder Marcio Araujo Sobrinho¹
Lucilene da Silva Paes²

RESUMO

A Educação Física, como um dos componentes curriculares da educação básica, não está indiferente ao movimento da Educação Inclusiva. Sendo assim, este estudo teve como objetivo desenvolver uma proposta interventiva nas aulas de Educação Física de uma instituição de ensino, buscando promover a inclusão por meio da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). Trata-se de uma pesquisa do tipo Intervenção Pedagógica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo. Os participantes do estudo foram 27 estudantes, de ambos os sexos, com idades entre 15 e 18 anos, de uma turma de 2º ano do Curso técnico em Informática Química do Instituto Federal do Amazonas – *Campus* Manaus Centro (IFAM/CMC). A Intervenção Pedagógica seguiu as fases da ABP e foi organizada em um projeto com 6 fases, com duração total de 18 aulas. Ao final da implementação da proposta, os estudantes criaram e adaptaram jogos paralímpicos como voleibol sentado, corrida guiada, minitênis e bocha inclusiva. A coleta de dados foi realizada por meio da análise da produção dos estudantes e uma Roda de Conversa Final. Os resultados indicaram que a estratégia de utilização da ABP possibilitou maior engajamento dos estudantes, reflexão crítica e quebra de barreiras sobre a inclusão no ambiente escolar.

Palavras-chave: Educação Física Inclusiva, Aprendizagem Baseada em Projetos, Jogos.

INTRODUÇÃO

A inclusão de pessoas com deficiência no contexto educacional remete ao paradigma da Educação Inclusiva, o qual está fundamentado nos direitos humanos e ainda conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis. (Brasil, 2008). Segundo Mantoan (2004), a inclusão surge na tentativa de possibilitar que todos os estudantes, sem exceção, possam frequentar as instituições de ensino regular, superando uma fase onde nem todos os estudantes com deficiência cabiam nas turmas de ensino regular. Nesse contexto, a autora ainda acrescenta que a “inclusão é uma provocação, cuja intenção é melhorar a qualidade do ensino das escolas, atingindo todos os alunos que fracassam em suas salas de aula” (Mantoan, 2004, p.15). Corroborando, Ainscow (2009) ressalta que a educação inclusiva, no contexto escolar, envolve a incorporação de valores sociais e culturais como equidade, participação, respeito a diversidade e comunidade.

No Brasil, no campo da educação formal, os estudos voltados para discussão sobre a questão da inclusão começaram a ocorrer, de forma mais sistemática, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), de 20 de dezembro de 1996 (Aguiar 2002; 2004). A legislação de atendimento educacional especializado nos estabelecimentos de ensino norteado pela LDB e pela Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Portaria nº 555/2007) assim como as Leis nº 10.048 de 8 de novembro de 2000 e nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000, estabelecem normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade e da inclusão das

¹ Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Doutorando em Ensino Tecnológico (PPGET) do Instituto Federal do Amazonas (IFAM). E-mail: marcio.sobrinho@ifam.edu.br

² Doutora em Agronomia Tropical pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Docente titular do Programa de Pós-graduação em Ensino Tecnológico (PPGET) do Instituto Federal do Amazonas (IFAM). E-mail: lucilene.paes@ifam.edu.br



peças com deficiência no âmbito social, cultural e educacional. Todavia, para Cardoso (2003), a inclusão de alunos com necessidades especiais na escola regular, ainda se constitui como um desafio para o século XXI, cada vez mais urgente, nos diferentes sistemas e níveis educativos.

Por ser um componente curricular obrigatório, a Educação Física deve integrar a proposta pedagógica escolar e não pode estar indiferente ao movimento da Educação Inclusiva. Nesse contexto, é necessário compreendê-la como uma área do conhecimento que constrói, organiza, sistematiza e produz conhecimento com base em princípios pedagógicos. Ou seja, as práticas pedagógicas desse componente curricular, considerando a sua especificidade, deve promover ações inclusivas, possibilitando a inserção dos estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física, contribuindo para que todos sejam capazes de vivenciar os elementos da Cultura Corporal de Movimento, bem como refletir e problematizar os aspectos de inclusão nas práticas corporais das aulas de Educação Física.

Nesse cenário, Darido (2007) destaca que, historicamente, a segregação e o abandono das pessoas com deficiência eram institucionalizados; eram vistas como doentes, incapazes, alvo de caridade popular, de assistencialismo social, e não como sujeitas de direitos sociais, à saúde, à educação, à Educação Física e aos esportes. Buscando superar essas práticas nas aulas, surge em 1952 o termo “Educação Física Adaptada” criado pela Associação Americana de Saúde, Educação Física e Recreação possibilitou a discussão e criação de práticas que possibilitam a participação de todos, adaptando à necessidade de cada um. Porém, atualmente existe o endendimento de que apenas a adaptação não é suficiente, é necessário a verdadeira inclusão de todos, considerando que todo aluno é capaz de aprender, de acordo com as competências, habilidades e possibilidades de cada um (Seabra Junior, 2012).

Nessa perspectiva, o professor de Educação Física pode utilizar diversas estratégias, como por exemplo o uso das metodologias ativas de ensino. Dentre elas, destaca-se a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) que propõe trabalhar com os estudantes promovendo a auto-iniciativa, com questões e problemas do mundo real, que sejam significativos para eles, determinando o modo de abordar tais problemas e estabelecendo uma ação cooperativa em busca de soluções (Bender, 2014). Dessa forma, surge o seguinte questionamento: de que forma a ABP pode ser utilizada nas aulas de Educação Física para promover a inclusão?

Com base neste questionamento, o objetivo deste estudo foi desenvolver uma proposta interventiva nas aulas de Educação Física de uma instituição de ensino, buscando promover a inclusão por meio da ABP. Inicialmente, apresentamos o referencial teórico sobre a Educação Física inclusiva no contexto escolar. Posteriormente, destacamos a metodologia do estudo, os resultados e discussão, bem como as considerações finais.

EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA

A Educação Física, que é um dos componentes curriculares obrigatórios da educação básica, não deve ficar indiferente em relação ao movimento da educação inclusiva. Como é parte integrante do currículo oferecido pela escola, esse componente curricular deve-se constituir num dos adjuvantes do processo da inclusão escolar e social. Assim, há necessidade que na formação do professor de Educação Física sejam desenvolvidas competências para que ele possa atuar de forma inclusiva no contexto escolar (Aguiar; Duarte, 2005).

Nesse contexto, entre as décadas de 1980 e 1990 mudanças ocorreram na formação inicial do professor de Educação Física, acompanhando a construção da concepção de Educação Inclusiva. Com as discussões em torno das novas propostas e abordagens pedagógicas da Educação Física Escolar, houve um processo de reestruturação na grade curricular dos cursos de graduação em Educação Física, incluindo disciplinas como a Educação Física Adaptada, para abordar o tema inclusão. Com isso, a



Educação Física Escolar começou a ser vista de forma inclusiva, deixando de dar ênfase exclusivamente ao rendimento esportivo (Viola *et al.*, 2020). Até então, a formação pedagógica do professor de Educação Física era colocada em plano secundário, prevalecendo os conteúdos das disciplinas de cunho técnico-desportivo, corporal e biológico, em detrimento das disciplinas pedagógicas (Silva, 1993). Ou seja, a formação privilegiava o desenvolvimento de capacidades e habilidades físicas, com prioridade para o desempenho físico, técnico e o corpo enquanto objeto de consumo.

Embora avanços tenham ocorrido, ainda hoje é comum encontrar professores que pautam suas práticas com base nessa visão vinculada a cultura esportiva e competitiva, o que pode criar resistências à inclusão de pessoas que são encaradas como menos capazes para um bom desempenho numa competição. Nesse contexto, a maioria das proposições de atividades feitas nas aulas de Educação Física seguem com base da cultura competitiva. A prática esportiva, quando utilizada sem os princípios da inclusão, é uma atividade que não favorece a cooperação, que não valoriza a diversidade e que pode gerar sentimentos de satisfação e de frustração (Aguiar; Duarte, 2005).

Corroborando, Carmo (2011) destaca que é necessário pensar em uma Educação Física verdadeiramente inclusiva. Para autor, os avanços na área se restringiram aos esportes adaptados, incompatíveis com as ideias inclusivas. Para Souza (2003), incluir o estudante com deficiência no ensino regular implica em uma participação efetiva de todos os envolvidos no processo de gestão democrática na escola e que, numa sociedade que gera e administra uma legião de excluídos, com prioridades sociais competitivas, discutir inclusão é uma tarefa bastante difícil. Nesse cenário, Ferreira e Cataldi (2014) ressalta que trabalhar com a Educação Física inclusiva não é algo tão simples.

Não é apenas adaptar gestos corporais, nem tão pouco, um afrouxamento do rigor e das exigências técnicas para o desenvolvimento de qualquer atividade. Ao contrário, o exercício da prática corporal requer uma instrumentalização capaz de propiciar a construção de uma ordem de movimentos adequados à percepção de padrões estruturantes de uma técnica; técnica esta, que permita a realização de movimentos que façam sentido para as pessoas com e sem deficiência. Assim, é inevitável admitir que sugerimos a substituição de um padrão de relativa estabilidade na abordagem da Educação Física e do Movimento, por algo que ainda ressoa com estranheza (Ferreira; Cataldi, 2014, p. 89).

Nesse contexto, ao pensar em uma proposta de Educação Física inclusiva, é necessário promover discussões com toda comunidade escolar, promovendo discussões sobre sua importância e sensibilizando a todos sobre os benefícios que uma proposta inclusiva pode proporcionar aos estudantes, considerando as especificidades da Educação Física. Dessa forma, nas aulas de Educação Física, o processo de inclusão deve considerar os estudantes com e sem deficiência, que devem participar conjuntamente das atividades propostas, embora também seja necessário promover momentos complementares com atividades voltadas para as especificidades de cada estudante, contribuindo para que seja capaz de desenvolver habilidades que lhe permita um maior sucesso na execução das mesmas.

Segundo Pletsch (2014), uma proposta educacional inclusiva deve ser entendida como um amplo processo, no qual a instituição de ensino deve apresentar condições estruturais adequadas e recursos humanos qualificados para acolher e promover o processo ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência, assim como de todos os demais estudantes. Logo, todos, sem exceção, devem ser considerados sujeitos desse processo inclusivo, onde as diferenças devem ser minimizadas, respeitando as dificuldades e o ritmo de aprendizagem de cada um (Ferreira; Cataldi, 2014). Além disso, deve-se pensar em estratégias didáticas e ferramentas capazes de contribuir nesse processo. Nessa perspectiva, apresentamos na próxima seção os fundamentos da Aprendizagem



Baseada em Projetos (ABP), que consideramos uma metodologia de ensino capaz de contribuir no processo de inclusão na Educação Física escolar.

FUNDAMENTOS DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS (ABP)

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) e suas características como uma estratégia de ensino que envolve os estudantes no processo de construção de conhecimento, têm contribuído como uma importante aliada aos contextos de Educação Inclusiva que buscam promover práticas inovadoras no processo de Ensino-aprendizagem (Sondermann; Baldo, 2016). De acordo com Bender (2014), a ABP consiste em permitir que os estudantes confrontem as questões e os problemas do mundo real que considerem significativos, determinando como abordá-los e, então, agindo de forma cooperativa em busca de soluções. A ABP apresenta-se como uma estratégia de ensino que contribui para que os estudantes confrontem as questões e os problemas do mundo real que consideram significativos, determinando como abordá-los e, dessa forma, agindo cooperativamente em busca de soluções (Bender, 2014). Nesta direção, a ABP mostra-se como uma importante estratégia para a Educação Especial, potencializando a construção de conhecimento, por meio de projetos autênticos e realistas, baseados na questão da inclusão escolar, de maneira motivadora e envolvente (Sondermann; Baldo, 2016).

Na ABP o professor deixa de exercer o papel principal de detentor único do saber, de quem escolhe o conteúdo programático, de sujeito do processo educacional, passando a atuar como professor orientador do processo de aprendizagem dos alunos (Pierini; Lopes, 2017). Dessa forma, o aluno amplia sua responsabilidade, especialmente para tomar decisões, por exemplo, sobre quando, como e com quais recursos vai estudar, resultando em um processo de ensino-aprendizagem que favorece o desenvolvimento de habilidades importantes para a formação do estudante. Embora a utilização da ABP proporcione mais autonomia do aluno, isso não diminui a importância do professor no processo, pelo contrário, o professor exerce um papel fundamental em propostas envolvendo a ABP, atuando como mediador de todo processo, facilitando o entendimento e orientando os estudantes em como proceder, além de estimular o aluno a ser mais autônomo contribuindo para sua formação integral (Emerick *et al.*, 2022).

Segundo Bender (2014), a ABP surge como uma das formas mais eficientes de envolver os alunos no processo de ensino-aprendizagem. O autor destaca que essa estratégia de ensino torna o processo mais atrativo e motivador ao incentivar o potencial criativo do estudante, proporcionando novas ideias, diferentes possibilidades de responder a questões, reconhecendo erros e buscando novas oportunidades. Na ABP, o projeto é desenvolvido com base em uma questão ou uma tarefa que envolve e motiva os estudantes para aprender conteúdos especificamente durante um trabalho colaborativo para resolver um ou mais problemas, isso faz com que os elevados níveis de envolvimento e motivação dos discentes aumentem com a finalização das tarefas (Bender, 2014).

Para compreender a ABP é importante conhecer alguns termos que fundamentam a estratégia, como os citados a seguir: âncora; produtos/artefatos; *brainstorming*; questão motriz; aprendizagem expedicionária, etc. Primeiramente, a âncora vem como algo que chama a atenção do aluno, pois a partir dela o projeto será desenvolvido. A âncora está interligada com a questão motriz, que será o problema a ser solucionado por meio da produção de um produto/artefato, lembrando que esse problema deve priorizar a realidade do aluno, o que caracteriza o desempenho autêntico. Bender (2014) destaca que em projetos de ABP o aluno tem vez e voz, pois é ele quem vai pesquisar, investigar, analisar e produzir um produto/artefato que resolva aquele problema. Para essa investigação pode ser usado várias ferramentas de pesquisa, que irão gerar o *brainstorming* ou tempestade de ideias, possibilitando o que o autor chama de aprendizagem expedicionária.



De acordo com Teixeira (2019), a ABP contribui para a reflexão sobre o problemas da vida real do estudante e busca soluções possíveis, fazendo com que ele seja construtor do seu próprio aprendizado. Nessa perspectiva, o professor, por meio da ABP, tem um recurso capaz de ultrapassar as práticas tradicionais de educação passiva transformando sua práxis, desenvolvendo uma educação inovadora. Bender (2014) sugere etapas em um projeto de ensino na ABP, como forma de direcionamento para a execução da estratégia, elas proporcionam uma estrutura principalmente para o professor que irá desenvolvê-la pela primeira vez.

Quadro 1: Etapas em um projeto de ensino na ABP

Fases	Atividades
Introdução e planejamento em equipe do projeto de ABP	<ul style="list-style-type: none"> Examinar a âncora e a reflexão sobre a questão motriz. Fazer um brainstorming com a turma toda sobre questões de pesquisa específicas. Distribuir as tarefas aos grupos para a experiência de ABP. Fazer a divisão do trabalho sobre as questões de pesquisa (todos têm um papel). Atribuir artefatos e produtos necessários.
Fase de pesquisa inicial: coleta de informações	<ul style="list-style-type: none"> Examinar/identificar fontes de pesquisa para desenvolvimento do produto/artefato (p. ex., YouTube, jornais, livros, centro de mídias, bibliotéca, etc.). Minilições sobre tópicos específicos podem ser oferecidas.
Criação, desenvolvimento, avaliação inicial da apresentação e de produtos/artefatos prototípicos	<ul style="list-style-type: none"> Organização dos dados da pesquisa inicial. Desenvolvimento inicial do produto/artefato. Desenvolver apresentações e produtos/artefatos prototípicos (iniciais). Avaliação em grupo dos protótipos.
Segunda fase da pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> Procurar informações adicionais para desenvolver prototípicos de forma mais completa. Revisão dos protótipos com as novas informações.
Desenvolvimento da apresentação final	<ul style="list-style-type: none"> Revisões e acréscimos ao produto/artefato. Um pouco de escrita, de fala, de videoteipe, de edição, de arte, para produção da apresentação do artefato.
Publicação do produto ou dos produtos/artefatos	<ul style="list-style-type: none"> Avaliação final da turma inteira (talvez avaliação de colegas). Publicação dos produtos/artefatos.

Fonte: Bender (2014).

Conforme o Quadra 1, essas são as etapas de um projeto de ABP, ou seja, o percurso que pode ser seguido pelo professor para aplicar essa estratégia em suas aulas. O autor divide as etapas em seis fases em que, em cada uma, o estudante irá executar tarefas com o objetivo de criar os produtos/artefatos respondendo à questão motriz para, ao final, realizar uma apresentação do que foi produzido durante a realização do projeto. De acordo com Bender (2014), nada impede que o professor, ao utilizar a ABP em seu contexto, adapte as fases conforme a sua realidade, considerando variáveis como estrutura da escola, nível da turma e tempo disponível para sua execução. Mediante o exposto,



apresentamos, a seguir, o percurso metodológico deste estudo para o desenvolvimento da proposta interventiva nas aulas de Educação Física, buscando promover a inclusão por meio da ABP).

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa do tipo Intervenção Pedagógica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo, sendo aplicada a metodologia ativa de Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) nas aulas de Educação Física de uma turma de 2º ano do Curso técnico em Informática Química do Instituto Federal do Amazonas – *Campus* Manaus Centro (IFAM/CMC), composta por 27 estudantes, de ambos os sexos, com idades entre 15 e 18 anos, que mediante assinatura de Termo de Assentimento e Consentimento Livre e Esclarecido³, aceitaram participar do estudo. Dentre vários métodos da pesquisa de campo, foi escolhido a pesquisa de Intervenção Pedagógica que “são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências. (Damiani *et al.*, 2013, p. 58). As pesquisas de Intervenção Pedagógica têm como características: o objetivo de produzir mudanças; a tentativa de solucionar problemas; caráter prático; dialogar com o marco teórico e produção de conhecimentos. Neste tipo de pesquisa é o pesquisador que detecta o problema e estabelece como irá resolvê-lo (Damiani *et al.*, 2013). A Intervenção Pedagógica seguiu as fases da ABP e foi organizada conforme apresentado no Quadro 2.

Quadro 2: Etapas da Intervenção Pedagógica.

Etapa	Atividades
Planejamento	Escolha da temática do Projeto; Escolha da âncora e questão motriz; Apresentação da proposta aos estudantes;
Implementação	Desenvolvimento das Fases da ABP (Bender, 2014).
Avaliação	Análise dos produtos; Roda de Conversa.

Fonte: Autor (2024).

Na etapa de Planejamento, ao analisar os conteúdos presentes na ementa da disciplina de Educação Física da turma onde a Intervenção Pedagógica foi desenvolvida, foi selecionado a temática Jogos Paralímpicos. Considerando essa temática, a âncora escolhida foi um vídeo intitulado “A história dos Jogos Paralímpicos e outras competições”⁴. Já a questão motriz do projeto foi: “Que atividades envolvendo os Jogos Paralímpicos podem ser desenvolvidas nas aulas de Educação Física, de modo a promover a participação de todos os estudantes?”. Na sequência, foi apresentada a proposta de intervenção aos estudantes da turma, juntamente com a âncora e questão motriz.

Na etapa de implementação, os estudantes seguiram as fases da ABP proposta por Bender (2014). Ao todo, foram utilizadas 18 aulas para implementação de toda Intervenção Pedagógica. Ao final, na etapa de avaliação, analisamos os produtos produzidos pelos estudantes ao longo do projeto de ABP e realizamos uma Roda de Conversa final, buscando compreender a percepção dos estudantes em relação a proposta desenvolvida nas aulas de Educação Física. Optamos pela utilização dessa técnica já que, de acordo com Moura e Lima (2014, p. 101), a Roda de Conversa pode ser definida

³ O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, com número de parecer consubstanciado 5.909.099.

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=5FvTEICsUdc>



como “um método de participação coletiva de debate acerca de determinada temática em que é possível dialogar com os sujeitos, que se expressam e escutam seus pares e a si mesmos por meio do exercício reflexivo”. Nesse contexto, entendemos que ela se adequou aos princípios da Intervenção Pedagógica por meio da ABP.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a Intervenção Pedagógica, composta por 18 aulas, os estudantes desenvolveram quatro produtos em formato de jogos adaptados: mintênis, bocha inclusiva, voleibol sentado e corrida guiada. Após cada uma das exposições dos produtos criados pelos grupos, ocorreram momentos de reflexão entre os grupos por meio de Rodas de conversa, onde os alunos ressaltaram os conhecimentos construídos ao longo do projeto, bem como a importância dos produtos desenvolvidos no contexto de inclusão nas aulas de Educação Física.

Os estudantes destacaram a importância do desenvolvimento dessa metodologia, especialmente por oportunizar uma nova perspectiva em relação as aulas de Educação Física, até então fortemente atreladas apenas as práticas esportivas. Outro aspecto importante levantado nos momentos de discussão após as apresentações foi o envolvimento de todos os estudantes nos processos criativos ao logo da construção do produto. Esse processo de interação entre os estudantes, refletiu sobre as soluções encontradas por eles na construção dos produtos.

Nesse contexto, ficou evidente a importância da cooperação e colaboração em todas as fases do processo, assim como indicado por Bender (2014), o que contribuiu para o desenvolvimento durante todas as fases da Intervenção Pedagógica, com a estratégia da ABP. O jogo “minitênis?” teve o objetivo de adaptar uma modalidade esportiva pouco difundida em âmbito escolar, mas que despertou o interesse do grupo sobre como poderia ser feito de forma inclusiva. A dinâmica, elaborada pelos estudantes como produto final do projeto de ABP desenvolvido, funcionou da seguinte forma: divididos em duplas, cada uma de um lado da rede adaptada, os participantes do jogo tinham objetivo de fazer a bola cruzar a rede, como no esporte tradicional, mas sem regras rígidas ou técnicas específicas, variando de acordo com a experiência de cada dupla. O tamanho da quadra também foi adaptado para que todos os estudantes pudessem participar simultaneamente da atividade. A demarcação foi feita com fita branca. Para confeccionar as raquetes e bolinhas, foram utilizados papelão e papel amassado, e as telas de janela contra insetos foram utilizadas para confecção das redes. Como suporte, foi utilizado cordas e tubos de PVC presos a pneus.

A Bocha inclusiva, teve como objetivo promover a reflexão sobre a prática esportiva por pessoas com alto grau de paralisia cerebral ou deficiências severas. A dinâmica envolveu um momento em sala de aula, onde o grupo que propôs o produto apresentou aos demais estudantes da turma informações sobre a modalidade e sua importância no contexto da inclusão. Na sequência, os alunos tiveram um momento de vivência em quadra com a realização da atividade prática. Na bocha inclusiva, uma bola branca, chamada “jack”, é lançada por meio de uma calha em uma pista. Em seguida, os times lançam outras bolas coloridas e o objetivo é colocá-las o mais próximo possível da bola “jack”. Na adaptação realizada pelo grupo que propôs este produto, as bolas foram produzidas pelos próprios estudantes com a utilização de tecido. A calha também foi adaptada por meio da utilização de um tubo de PVC. O desafio da Bocha está no diálogo entre a dupla: quem manuseia a calha está de costas e não pode ver o posicionamento das bolas. A pessoa que está de frente, por sua vez, é quem deve decidir a melhor estratégia e o momento de lançar a bola pela calha. Para sua realização, a quadra foi dividida em partes iguais e foram montadas 6 pistas.

. Como resposta a questão motriz do projeto de ABP desenvolvido nas aulas de Educação Física da turma onde a intervenção pedagógica foi desenvolvida, o jogo de voleibol sentado. Em sala de aula, os membros do grupo que desenvolveu o referido jogo, apresentaram os conhecimentos teóricos relacionados ao voleibol sentado e como funcionaria a dinâmica de adaptação realizada pelo grupo. Buscando deixar a atividade mais inclusiva e cooperativa, diferentemente da modalidade oficial, foi utilizado 2 lençóis para cada uma das equipes. 1 lençol com o trio da rede e 1 lençol com o trio da defesa. Dessa forma, para recepcionar a bola e realizar o ataque, as equipes deveriam utilizar de forma conjunta o lençol, podendo passar a bola de primeira ou realizar mais 1 toque em sua quadra de jogo. Conforme a modalidade oficial, todos os estudantes deveriam estar sentados e não levantar em nenhum momento durante as jogadas.

Já no produto em formato de Corrida guiada, os estudantes optaram pela utilização de uma modalidade onde todos pudessem vivenciar um jogo tendo o máximo de entendimento das dificuldades que pessoas com limitação ou perda das funções básicas do olho e do sistema visual têm para prática do atletismo. Após a apresentação da proposta em sala de aula, ocorreu a atividade prática em quadra. A turma foi dividida em pares. Um membro da dupla foi vendado e o outro desempenhou a função de guia, indicando a direção a ser seguida e a necessidade de superação dos obstáculos e desvios colocados na pista feita na quadra. Na sequência, os papéis se inverteram. Após algumas rodadas, também ocorreu a troca das duplas por colegas com quem se tinha menos contato, de forma a estimular a confiança. Os tempos foram registrados e as duplas que fizeram o menor tempo, participaram de uma rodada final para apontar a dupla vencedora. Percebe-se que os produtos, criados pelos estudantes, buscaram promover uma dinâmica que respondesse a questão motriz do projeto de modo a promover a adaptação de modalidades paralímpicas para serem vivenciadas por todos os estudantes.

Ao final do projeto, com a realização de um Roda de Conversa, os estudantes relataram suas experiências e refletiram sobre a intervenção pedagógica envolvendo a ABP desenvolvida nas aulas de Educação Física. No quadro 1, apresenta-se alguns trechos de falas de estudantes durante a Roda de conversa.

Quadro 3: Percepção dos estudantes sobre a Intervenção Pedagógica por meio da ABP.

Aluno	Falas durante a Roda de Conversa final
A01 ⁵	<i>“Participar da criação do voleibol sentado me fez perceber como é desafiador jogar sem usar as pernas. Isso me fez refletir sobre as barreiras enfrentadas por pessoas com deficiência e como, com adaptações simples, todos podem participar e se divertir. Agora entendo a importância de promover práticas inclusivas na Educação Física.”</i>
A02	<i>“Quando pensamos em fazer a corrida guiada, precisei experimentar correr com os olhos vendados. Foi muito impactante sentir a dependência do guia e a confiança necessária. Essa experiência mudou completamente minha percepção sobre como podemos incluir colegas com deficiência visual nas atividades físicas.”</i>
A03	<i>“Adaptar o minitênis foi desafiador, mas muito recompensador. Tivemos que pensar em maneiras de tornar o jogo acessível para todos, o que ampliou minha empatia. Aprendi que inclusão não é apenas adaptar, mas criar espaços onde todos se sintam valorizados”</i>
A04	<i>“A bocha inclusiva foi meu jogo favorito. Trabalhar com estratégias e precisão me mostrou que atividades inclusivas podem ser tão desafiadoras</i>

⁵ A Sigla A01 significa Aluno 1 e é utilizada para identificação dos participantes deste estudo a fim de preservar sua identidade.



	<i>quanto os jogos tradicionais. Entendi que o esporte inclusivo vai além de adaptações, ele é uma oportunidade de interação e igualdade”</i>
A05	<i>“Trabalhar no minitênis foi transformador. Descobri como as adaptações podem ser criativas e, ao mesmo tempo, divertidas para todos. Sinto que agora estou mais consciente e comprometida em apoiar práticas inclusivas em qualquer espaço esportivo.”</i>
A06	<i>“O projeto me fez sair da minha zona de conforto. Enquanto criávamos os jogos, percebi como pequenas mudanças podem tornar o esporte mais acessível. Foi incrível ver colegas que antes não participavam das aulas se engajarem de verdade. Isso me motivou a pensar mais na inclusão no meu dia a dia.”</i>
A07	<i>“Durante o projeto, percebi que nunca havia pensado em como colegas com deficiência participam das aulas de Educação Física. Criar a corrida guiada e jogar o voleibol sentado me fez valorizar o esforço de inclusão e entender a importância de dar voz a todos”</i>

Fonte: Autor (2024).

Ao analisarmos as falas dos estudantes durante a Roda de Conversa, percebemos que a proposta envolvendo a ABP contribuiu para promover a reflexão sobre a necessidade de romper com a prática meramente esportivista, ainda muito presente no contexto pesquisado, incentivando os estudantes a conhecerem e vivenciarem práticas corporais inclusivas. Nesse contexto, destaca-se a relevância de estratégias inclusivas nas aulas de Educação Física e o papel transformador da ABP como estratégia de ensino no contexto da Educação Inclusiva. Os estudantes relataram mudanças significativas na percepção de inclusão, compreendendo que práticas adaptadas permitem a participação ativa de todos, o que está alinhado com a visão de Bracht (1999), que ressalta a importância de repensar a Educação Física como um espaço de inclusão e não exclusão.

Os relatos evidenciam que a experimentação prática com jogos adaptados, como o voleibol sentado e a corrida guiada, proporcionou aos estudantes um maior entendimento das barreiras enfrentadas por colegas com deficiência. Darido e Rangel (2005) defendem que a Educação Física escolar deve garantir acesso igualitário, promovendo práticas que respeitem as diferenças individuais e fortaleçam o respeito à diversidade. Essa vivência prática também amplia a empatia e reforça que o esporte adaptado não é apenas funcional, mas um meio de interação e integração social. A estratégia de ABP permitiu que os estudantes fossem protagonistas do processo de aprendizagem, enfrentando desafios reais ao criar e adaptar jogos paralímpicos. Isso está em conformidade com Bender (2014), que argumenta que a ABP promove autonomia e habilidades colaborativas ao envolver os alunos em problemas autênticos, motivando-os a aprender de forma significativa. Nesse contexto, os relatos refletem como a abordagem ABP possibilitou o desenvolvimento de competências críticas e criativas, essenciais para práticas pedagógicas inclusivas.

Para Aguiar e Duarte (2005) os jogos, como os produtos produzidos pelos estudantes por meio da estratégia de ABP, favorece evolução dos estudantes nos aspectos relacionados as suas competências, habilidades, conhecimentos e atitudes. Cabe destacar que propostas interventivas por meio da ABP, quando bem planejadas e conduzidas pela mediação do professor de Educação Física, envolvem ação cooperativa, desafios cognitivos e auto-avaliação. Dessa forma, “as dificuldades, deficiências e limitações de cada discente devem ser reconhecidas, porém, não devem conduzir ou restringir o processo de ensino” (Aguiar; Duarte, 2005, p. 227), ou seja, deve se desenvolver com base numa pedagogia ativa, dialógica e interativa, assim como nas fases da ABP.

As adaptações realizadas as modalidades paralímpicas presentes nos produtos criados pelos estudantes, fortalecem a necessidade de tornas as aulas de Educação Física mais inclusivas. Para



Pontes, Rodrigues e Rodrigues (2021), as instituições de ensino e professor de Educação Física devem buscar alternativas para fazer adaptações para que todos os estudantes possam participar das aulas. Para os autores, “o professor tem que desenvolver um papel flexível, fazer adaptações nas regras, nos planos de ensino, nos materiais utilizados; o mais importante é que os demais alunos possam conviver bem com essas adaptações, aumentando as possibilidades para o princípio da inclusão” (Pontes; Rodrigues; Rodrigues, 2021) .

Nesse contexto, Soares (1996) destaca a necessidade das aulas de Educação Física serem um lugar de aprender coisas novas e não apenas executar uma única prática corporal, como os esportes – conteúdo hegemônico na escola, onde os alunos que já dominam suas técnicas, vão praticar o esporte, enquanto os outros continuam no mesmo lugar. Infelizmente, quando isso acontece, alunos com alguma deficiência ou até mesmo aqueles que por motivos de baixo desenvolvimento motor tendem a ter menos habilidades em modalidades específicas, são excluídos das aulas. De acordo com Rodrigues (2003), as aulas de Educação Física tradicionais acabam sendo por si só excludentes. Para o autor, isso ocorre porque se desenvolve numa escola cuja cultura possibilita a exclusão daqueles que não se enquadram nos padrões esperados, à medida que somente os melhores são valorizados desprestigiando assim a participação de todos.

Assim, ao utilizar estratégias capazes de promover práticas inclusivas como na ABP, o professor de Educação Física possibilita a participação efetiva de todos os estudantes, “aqueles com deficiência e aqueles sem ela para que compreendam o papel e o lugar do outro com suas respectivas condições” (Pires, 2020, p. 31). Nessa perspectiva, entendemos que proporcionar experiências inclusivas aos estudantes contribui para a construção de um novo repertório teórico e prático que lhes possibilitassem a atuação de forma autônoma, sabendo lidar com as diversidades, além de fortalecer os laços entre os estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aplicação da metodologia da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) nas aulas de Educação Física apresentou resultados significativos na promoção da inclusão. Por meio da criação e adaptação de jogos paralímpicos, os estudantes tiveram a oportunidade de vivenciar as dificuldades enfrentadas por pessoas com deficiência, o que contribuiu para a ampliação de sua empatia e compreensão sobre a importância de práticas inclusivas. Além disso, a interação entre os participantes reforçou o caráter colaborativo da ABP, destacando seu potencial para transformar o ambiente escolar em um espaço mais igualitário e respeitoso.

Os produtos desenvolvidos, como o voleibol sentado e a bocha inclusiva, evidenciaram a capacidade dos estudantes de adaptar modalidades esportivas de forma criativa e funcional. Esse processo não apenas garantiu a participação de todos, mas também desafiou a tradicional cultura esportiva/competitiva presente nas aulas de Educação Física. Como argumentado por Bender (2014), a ABP promove o protagonismo estudantil, o que foi claramente observado nas reflexões dos estudantes durante as rodas de conversa. As práticas inclusivas desenvolvidas demonstraram ser eficazes na desconstrução de preconceitos e na valorização da diversidade.

Entretanto, o sucesso da proposta depende diretamente da atuação do professor como mediador e orientador do processo. A necessidade de planejamento detalhado e o alinhamento das atividades com os princípios inclusivos são essenciais para alcançar os objetivos desejados. Além disso, a inclusão não deve ser limitada à adaptação, mas deve criar experiências significativas que considerem as especificidades de todos os envolvidos. A intervenção pedagógica analisada é um exemplo prático



de como a Educação Física pode se tornar um espaço para a construção de uma sociedade mais inclusiva.

Por fim, a experiência com a ABP aponta para a necessidade de reformular práticas pedagógicas tradicionais, garantindo que a Educação Física desempenhe seu papel integral no desenvolvimento de habilidades socioemocionais, cognitivas e motoras dos estudantes. A inclusão de metodologias inovadoras, como a ABP, aliada a estratégias inclusivas, contribui para a formação de cidadãos conscientes e engajados com os valores da equidade e do respeito às diferenças. Esses avanços indicam que a Educação Física pode ser uma ferramenta poderosa para transformar o ambiente escolar em um espaço verdadeiramente inclusivo.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, J. S. Educação Inclusiva: Jogos para o Ensino de Conceitos. 1ª. ed. Campinas: Papirus Editora, 2004.
- AGUIAR, J. S. O Jogo no Ensino de Conceitos a Pessoas com Problemas de Aprendizagem: Uma Proposta Metodológica de Ensino. 2002. 71f. (Pesquisa de Pós-Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- AGUIAR, J. S.; DUARTE, E. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 11, n. 02, p. 223-240, ago. 2005.
- AINSCOW, Mel. Developing inclusive education systems: what are the levers for change? **Journal of educational change**, v. 6, n. 2, p. 109–124, 2005. Springer Science and Business Media LLC. <http://dx.doi.org/10.1007/s10833-005-1298-4>.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996). Diário Oficial da União, 23 de dezembro, 1996.
- BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, 2008.
- BRASIL. Presidência da República. Lei n. 10.048 de 8 de novembro de 2000. Disponível em: . Acesso em: 2 dez. 2012.
- BRASIL. Presidência da República. Lei n. 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm>. Acesso em: 2 dez. 2012.
- BRACHT, V. **Educação física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: Ed.Unijuí, 1999.
- CARMO A. A. Aspectos históricos filosóficos e sociológicos da deficiência. In: FERREIRA, E. L. (Org.). **Atividades Físicas Inclusivas para pessoas com Deficiência**. Niterói: Intertexto, V. 1, 2011.
- CARDOSO, C. S. Aspectos Históricos da Educação Especial: da exclusão a inclusão uma longa caminhada. **Educação**, n. 49, p. 137-144, 2003.
- DAMIANI, M. F. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 45, p. 57-67, 2013.
- DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. **Para ensinar Educação Física: possibilidade de intervenção na escola**. Campinas: Papirus, 2007.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.



EMERICK, Ludimila Barbosa Bandeira Rodrigues; NOGUEIRA, Roberta Martins; DA SILVA, Fabiana Aparecida. **Guia prático de metodologias ativas para o ensino superior**. 1ª edição. Cuiabá-MT: Fundação Uniselva. 2022.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integração de pessoas com deficiência**: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, 1997.

MOURA, A.; LIMA, M. G. A Reinvenção Da Roda: Roda De Conversa: Um Instrumento Metodológico Possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014.

PIRES, V. F. M. **Educação Física inclusiva e suas implicações na escola: pontos e contrapontos no olhar para a deficiência**. Dissertação (Mestrado)- Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista (UNESP). Rio Claro, p 188. 2020.

PONTES, T. M; RODRIGUES, M. A; RODRIGUES, M. A Educação Física Inclusiva: a informação é a chave para inclusão. **Revista Educação Pública**. v 1. n 18. maio 2021.

SEABRA JUNIOR, L. **Educação Física e Inclusão Educacional: Entender para Atender**. 2012. 220f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

SILVA, S. B. **Análise das relações existentes na legislação que orienta a formação profissional dos especialistas em Educação Física e Desportos e os planos nas áreas educacional e desportiva no Brasil**. 1993. (Dissertação de Mestrado) – Escola de Educação Física, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SOUZA, W. C. **A Inclusão do Educando com Deficiência na Escola Pública Municipal de Goiânia**: O Discurso de Professores de Educação Física. 2003. (Dissertação de Mestrado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

SONDERMANN, D. V. C.; BALDO. Y. P. Aprendizagem Baseada em Projetos: potencializando a formação docente em Acessibilidade e Tecnologia. In: XXI Congresso Internacional de Informática Inclusiva, 2016, Santiago. **Nuevas ideas en Informática Educativa Volumen**, 2016. v. 12.

VIOLA, J. C. et al. Educação inclusiva e educação física escolar: percepções e desafios do professor. **Revista CPAQV - Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida**, [S. l.], v. 12, n. 2, 2020. Disponível em: <https://revista.cpaqv.org/index.php/CPAQV/article/view/510>. Acesso em: 3 dez. 2024.