



**UNILEÃO – CENTRO UNIVERSITÁRIO DR LEÃO SAMPAIO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**EVELLY CAROLINY BRAZ DE FARIAS**

**INCLUSÃO DE ALUNOS DEFICIENTES VISUAIS NAS AULAS *ONLINE* DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: ESTUDO DE CASO**

Juazeiro do Norte  
2021

EVELLY CAROLINY BRAZ DE FARIAS

**INCLUSÃO DE ALUNOS DEFICIENTES VISUAIS NAS AULAS *ONLINE* DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (Campus Saúde), como requisito para obtenção de nota para a disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, Artigo Científico.

**Orientador:** Prof. Me. Renan Costa Vanali

Juazeiro do Norte  
2021

EVELLY CAROLINY BRAZ DE FARIAS

**INCLUSÃO DE ALUNOS DEFICIENTES VISUAIS NAS AULAS *ONLINE* DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Licenciatura em Educação Física do  
Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, Campus  
Saúde, como requisito para obtenção do Grau de  
Licenciado em Educação Física.

Aprovada em 09 de dezembro de 2021.

**BANCA EXAMINADORA:**

Prof. Me. Renan Costa Vanali  
**Orientador**

Prof<sup>a</sup>. Jenifer Kelly Pinheiro  
Examinadora

Prof<sup>a</sup>. Nilmara Sarafim  
Examinadora

Juazeiro do Norte  
2021

*Dedico esse trabalho a comunidade científica, aos acadêmicos e profissionais de Educação Física, aos meus familiares e amigos, para que estes tomem conhecimento e possam refletir sobre o tema proposto de maneira consciente e embasado.*

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus por sempre estar ao meu lado, mostrando que sou capaz, também por toda força para continuar mesmo quando tudo estava difícil e por se fazer tão presente em minha vida.

Agradeço a todos os meus professores do curso de Educação Física, que de alguma forma contribuíram na minha formação, oferecendo seu conhecimento e auxílio sempre de forma muito solícita.

A minha bisavó, Josefa Maria da Conceição, por sempre estar comigo e compartilhar todos os momentos bons e ruins.

A minha avó, Maria Josefa da Conceição, a qual me incentivou.

A minha mãe, Maria Aparecida da Conceição, que se fez presente na minha vida como mãe e pai, que sempre esteve comigo em todos os momentos acreditando e apoiando.

Agradeço também a minhas irmãs, Francisca Jessica e Maria de Fátima, que sempre me incentivaram e apoiaram.

A meu tio, José Regilanio Iziderio, por me incentivar e confiar.

A minha tia, Suzi Leite, por todo apoio.

A meu namorado, Lucas Ariel, por sempre estar ao meu lado ajudando e apoiando nas minhas decisões.

A todos os meus amigos e colegas do curso de graduação, que compartilharam dos inúmeros desafios que enfrentamos, ao longo desta jornada, sempre com o espírito colaborativo.

## INCLUSÃO DE ALUNOS DEFICIENTES VISUAIS NAS AULAS *ONLINE* DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO DURANTE A PANDEMIA: ESTUDO DE CASO

<sup>1</sup> Evelly Caroliny Braz de FARIAS

<sup>2</sup> Renan Costa VANALI

<sup>1</sup> Discente do Curso de Licenciatura em Educação Física do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, Juazeiro do Norte, Ceará, Brasil.

<sup>2</sup> Docente do Curso de Licenciatura em Educação Física do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, Juazeiro do Norte, Ceará, Brasil.

### RESUMO

O cenário mundial instituído pela ocorrência da pandemia de COVID-19 forçou que muitos segmentos da sociedade necessitassem desenvolver novas estratégias para que não suspendessem completamente todas as suas atividades, entre elas, a educação foi um desses segmentos que precisou se adequar aos parâmetros de segurança ainda obrigatórios nos dias de hoje. Para essa adequação, uma das alternativas encontradas foi a realização de aulas remotas, feitas por meio de encontros virtuais entre professores e alunos. No entanto, muitos desafios se encontram nessa nova ferramenta de aula, principalmente em razão das limitações dos alunos e de seus professores. Assim, tendo esse contexto como ponto de partida, essa pesquisa definiu como seu objetivo investigar como os alunos deficientes visuais estão participando das aulas online de Educação Física no ensino médio. Para compreender o tema, a metodologia proposta trata-se de um estudo de campo, descritivo e com abordagem qualitativa, que foi realizado por meio da observação da rotina em sala de aula de uma aluna deficiente visual de uma escola do município de Mauriti – CE. Complementada pela apresentação de questionamentos que foram respondidos pela aluna sobre sua inclusão na escolas e nas aulas, bem como sua relação com a disciplina de educação física nesse momento de aulas *online*. Os resultados demonstraram que embora a aluna relate se sentir incluída no contexto escolar, principalmente em razão do esforço dos professores para viabilizar sua participação, naturalmente há obstáculos que ainda não foram superados. Ademais, a aluna também ressaltou a essencialidade do auxílio de um profissional facilitador e de ferramentas digitais que facilitam a execução das atividades. Assim, conclui-se que é necessário o desenvolvimento e aplicação de ferramentas que possibilitem a participação plena não apenas dos deficientes visuais na escola, mas de todos os alunos que se insiram no ambiente escolar, que deve estar preparado para lidar com todas as diferenças.

**Palavras-chave:** Educação. Ensino Remoto. Deficientes Visuais. Inclusão.

### ABSTRACT

The global scenario established by the occurrence of the COVID-19 pandemic forced many segments of society to need to develop new strategies so that they did not completely suspend all their activities, among them, education was one of those segments that needed to adapt to safety parameters yet mandatory these days. For this adaptation, one of the alternatives found was the realization of remote classes,

carried out through virtual meetings between teachers and students. However, many challenges are found in this new classroom tool, mainly due to the limitations of students and their teachers. Thus, having this context as a starting point, this research defined as its objective to investigate how visually impaired students are participating in online Physical Education classes in high school. To understand the theme, the proposed methodology is a field study, descriptive and with a qualitative approach, which was carried out through the observation of the classroom routine of a visually impaired student from a school in the city of Mauriti – CE. Complemented by the presentation of questions that were answered by the student about her inclusion in schools and classes, as well as her relationship with the subject of physical education at this time of online classes. The results showed that although the student reported feeling included in the school context, mainly due to the efforts of teachers to make their participation viable, naturally there are obstacles that have not yet been overcome. Furthermore, the student also highlighted the essentiality of the help of a professional facilitator and digital tools that facilitate the execution of activities. Thus, it is concluded that it is necessary to develop and apply tools that enable the full participation not only of the visually impaired at school, but of all students who enter the school environment, who must be prepared to deal with all differences.

**Keywords:** Education. Remote Teaching. Visually Impaired. Inclusion.

## INTRODUÇÃO

A inclusão é um movimento educacional, social e político que foi criado com o intuito de defender os direitos de todos os indivíduos, de forma consciente e responsável na sociedade, a qual deve ser aceita e respeitada. Esse movimento tem também a finalidade de garantir e proteger os direitos de todos os cidadãos em suas diferenças, permitindo que as deficiências dos sujeitos sejam auxiliadas em suas necessidades e limitações (SILVA NETO et al., 2018).

Cumprido esclarecer também que o acesso à educação é pacificamente compreendido como um direito relacionado à garantia da cidadania e da dignidade da pessoa humana, os quais são basilares no Estado Democrático de Direito. Além disso, é também uma das ferramentas de maior potencial no combate à pobreza, marginalização, desigualdades sociais e qualquer forma de discriminação, viabilizando uma trajetória capaz de oferecer um futuro de conquistas profissionais (FERREIRA, 2019).

Essa proteção ao direito a educação por meio de políticas públicas e práticas pedagógicas inclusivas foi fortalecida também no texto do Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005/14, que previu em sua meta o Sistema

Educacional Inclusivo, contemplando as ações a serem desenvolvidas para viabilizar o pleno acesso ao direito a educação e os recursos necessários para tanto, citando, de maneira exemplificativa, salas de recursos multifuncionais e serviços especializados, prédios com acessibilidade, educação bilíngue, tecnologia assistiva, atendimento escolar integral e estímulo a participação das famílias (FERREIRA, 2019).

Nesse contexto, os deficientes visuais naturalmente estão inclusos entre os cidadãos que possuem pleno direito de ter acesso à educação, com a ressalva de que cabe ao Estado, a família e a sociedade garantir que suas necessidades e limitações sejam auxiliadas, para que seu processo ensino-aprendizagem possa ser desenvolvido de maneira completa e com todas as assistências necessárias (FREITAS; CABRAL, 2020).

É necessário esclarecer que os deficientes visuais se dividem em dois grupos, qual sejam as pessoas com baixa visão e pessoas com cegueira, que são aquelas completamente cegas. Estes grupos têm características e necessidades diferentes, de modo que os auxílios necessários também se modificam. O modo como as escolas buscaram para suprir essas necessidades foi constituída por meio das salas de atendimento educacional especializado (AEE), construídas de maneira a oferecer todo o suporte necessário (SILVA NETO et al., 2018).

Logo, diante do enfrentamento da pandemia de COVID-19, o qual ainda está sendo vivenciado, a rotina e o sistema educacional sofreram impactos relevantes, necessitando buscar novas alternativas para continuar desenvolvendo as atividades de ensino-aprendizagem com os alunos. Assim, a solução mais eficaz encontrada foi às aulas remotas, ministrando os conteúdos por meio de encontros virtuais (FREITAS; CABRAL, 2020).

Assim, considerando esse universo imediato, despertou-se para a problemática sobre quais seriam os desafios para o desenvolvimento e processo de ensino-aprendizagem e acolhimento nos encontros virtuais online das aulas da disciplina de Educação Física do ensino médio para a inclusão dos deficientes visuais?

Para orientar o desenvolvimento da pesquisa, foi definido como objetivo geral investigar os desafios para o desenvolvimento e processo de ensino aprendizagem e acolhimento nos encontros virtuais online das aulas da disciplina de educação física para a inclusão dos deficientes visuais. De maneira específica, buscou-se

investigar as estratégias metodológicas utilizadas nas aulas online de Educação Física; apresentar as modificações necessárias para a adequação das aulas de Educação Física para o universo do ensino remoto e verificar como está sendo a participação dos alunos deficientes visuais nas aulas online de Educação Física

A importância do desenvolvimento dessa pesquisa pode ser verificada diante de uma análise simples sobre o atual cenário de ensino remoto que foi instalado durante o período de pandemia da COVID-19 como alternativa para dar prosseguimento ao processo de ensino-aprendizagem, e que por tratar-se de uma medida recente e inovadora, enfrenta desafios cotidianos, relacionados não apenas a adaptação, mas também a condições técnicas e de infraestruturas disponíveis para as escolas, professores e alunos envolvidos nesse processo.

Assim, de maneira extensiva, porém relacionada, os inúmeros desafios já enfrentado nessa nova realidade apresentam-se de maneira ainda mais intensa aos alunos que possuem alguma limitação e, em períodos escolares normais, necessitam de acompanhamento especial (FREITAS; CABRAL, 2020). Nesse cenário, a importância dessa pesquisa encontra-se nas informações oferecidas sobre o universo particular da adaptação dos deficientes visuais as aulas remotas, analisando seus desafios e as estratégias desenvolvidas pelos professores para buscar incluir esses alunos nas atividades executadas nessa nova modalidade.

O desenvolvimento da pesquisa oferece uma experiência acadêmica significativa, posto que aproxima a pesquisadora e a realidade das salas de aula que possuem alunos especiais, com a importante ressalva da atipicidade do momento vivido, demonstrando que além de desafios comuns e cotidianos, algumas situações imprevisíveis exigem discernimento, conhecimento e criatividade dos professores para adaptarem suas técnicas.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

A pesquisa foi desenvolvida por meio de um estudo de caso, de caráter descritivo e abordagem qualitativa. De acordo com Marconi e Lakatos (2017), as pesquisas dessa natureza dedicam-se a compreender os hábitos, costumes ou crenças de uma comunidade determinada, parcela de sujeitos ou fenômenos definidos, construindo sua análise a partir de dados que demonstram as concepções e interpretações dos sujeitos que compõem o grupo observado, formando suas

conclusões por meio da análise dos reflexos e significados dos dados obtidos e como estes incidem sobre a sociedade de maneira geral e específica direcionadas ao grupo centro da pesquisa.

O local de realização do estudo foi o município de Mauriti, localizado no estado do Ceará, a uma distância de 491 km da capital do estado e população estimada pelo IBGE no ano de 2020 de cerca de 48.168 habitantes.

A participante da pesquisa que fornecerá as informações para a construção dos resultados é uma aluna do sexo feminino, que possui 34 anos de idade, apresenta deficiência visual total e congênita, atualmente cursa o 3º ano do ensino médio em uma escola estadual do município de Mauriti – CE, e está na mesma instituição de ensino desde o 1º ano do ensino médio. É importante ressaltar que no período escolar comum, na modalidade presencial, a aluna possui o auxílio de um profissional da instituição de ensino, que a ajuda com o desenvolvimento das atividades escolares. O auxílio não foi mantido na modalidade remota, passando a ser o marido da aluna que a ajuda com as atividades escolares.

Os critérios de inclusão para participação da pesquisa foram: ser aluno com deficiência visual, atualmente acompanhando as atividades escolares pela modalidade de ensino remoto e que aceitasse participar da pesquisa, manifestando seu consentimento por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO) e apenas teve prosseguimento em seu desenvolvimento após receber parecer favorável. Durante a realização da pesquisa todos os participantes foram informados dos procedimentos adotados, bem como foram orientados da necessidade de assinar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em acordo com a resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Também foi informado ao participante que os dados provenientes do estudo estarão de posse apenas dos pesquisadores envolvidos na pesquisa e no momento da publicação dos resultados desta em periódicos e/ou em eventos científicos nacionais e/ou internacionais os dados pessoais serão mantidos em sigilo, de modo a não revelar a identidade dos participantes.

O instrumento escolhido para obtenção dos dados de interesse da pesquisa consistiu em uma entrevista semiestruturada construída pela autora da pesquisa,

visando obter informações precisas por meio de uma conversa guiada e livre, negando a utilização de roteiro. Assim, foram elaborados questionamentos referenciais os quais foram apresentados a aluna de maneira prévia, mas que foram complementados nos encontros entre a pesquisadora e a aluna, realizados após as aulas, discutindo-se ainda aspectos que fossem considerados pertinentes ou necessários por qualquer uma das partes.

Sendo assim, os questionamentos da pesquisa consistiram basicamente em saber se a aluna gostava das aulas de Educação Física, se se sentia inclusa nessas aulas, qual a parte que mais gostava, se já havia sido excluída de alguma aula da disciplina em razão da sua deficiência, qual o comportamento dos alunos, se o sentimento predominante era de inclusão ou exclusão, como a aluna gostaria que fossem as aulas de Educação Física na modalidade *online*, a percepção da aluna sobre a compreensão do professor sobre a deficiência e iniciativa de inclusão nas atividades, e, por fim, a maior dificuldade percebida pela aluna nas aulas de Educação Física na modalidade remota.

A coleta dos dados foi realizada nos dias 21, 22, 23 e 24 de setembro de 2021, por meio do acompanhamento das aulas nos referidos dias, que ocorriam no período das 07:30 hrs as 11:05 hrs. Todas as disciplinas do currículo escolar foram abordadas nos dias de acompanhamento, havendo aula de educação física apenas no dia 22. Ao finalizar as atividades, a aluna foi questionada pela pesquisadora sobre aspectos pertinentes a pesquisa e sua participação escolar, bem como questões específicas sobre a disciplina de Educação Física, que abordaram sobre o apreço da aluna pela disciplina, sua percepção sobre ser incluída ou excluída nessas aulas, pontos que considerava menos favoráveis, hipóteses de acontecimento de eventual exclusão em razão da deficiência, postura dos colegas de sala sobre o desenvolvimento das atividades inclusivas, percepção sobre a inclusão nas aulas de Educação Física na modalidade remota, dificuldades e percepção sobre a postura do professor no desenvolvimento de atividades inclusivas.

A análise final dos dados foi realizada por meio da comparação das informações oferecidas pela participante e os ensinamentos literários sobre a matéria, de modo a construir uma percepção crítica sobre a realidade observada e os modelos ideais de inclusão de alunos deficientes visuais na nova modalidade de ensino remoto.

## RESULTADOS

Os resultados foram construídos por meio de técnicas observacionais durante o acompanhamento de 4 aulas no período de setembro de 2021, para analisar a participação e interação da aluna que é foco deste estudo, quando, nestas oportunidades, ao fim das aulas eram apresentados questionamentos a aluna para que ela pudesse expressar sua percepção sobre sua relação com as aulas *online* e a conduta dos professores no dia observado.

Dessa forma, foram acompanhadas as aulas de disciplinas variadas, de acordo com a organização curricular da instituição de ensino da qual a aluna participa, todas ocorridas no turno da manhã, no horário das 07h30 as 11h05. Ao fim das aulas, em conversa com a aluna, foram registradas suas percepções sobre o ponto positivo e negativo ocorrido nas aulas daquele dia, bem como sua sensação de inclusão ou exclusão nas atividades realizadas.

Assim, a tabela 1 apresenta as informações sobre as aulas em que a aluna foi acompanhada e as respostas dadas por esta aos questionamentos que lhe foram apresentados a cada dia.

**Tabela 1** - Informações sobre horários, disciplinas e aulas de acompanhamento e percepção da aluna sobre sua participação.

DATA	TURNO DA AULA	HRS/AULA	DISCIPLINAS	PONTO POSITIVO	PONTO NEGATIVO	PERCEPÇÃO INCLUSÃO/EXCLUSÃO
21/09	Manhã	4 hrs/aula	História, Matemática, Biologia e Geografia.	Participação em aula matemática	Dificuldade conteúdo de História.	Incluída com perguntas direcionadas.
22/09	Manhã	4 hrs/aula	Educação Física, Filosofia e Português.	Atividade de Filosofia e Português.	Dificuldade na aula de Educação Física.	Incluída respondendo uma questão de atividade
23/09	Manhã	4 hrs/aula	Redação, Química, Português e Física.	Participação na aula de Redação.	Dificuldade em adaptar conteúdos de Física.	Incluída por diálogo da professora de Redação sobre redação em braille.
24/09	Manhã	4 hrs/aula	Química, História, Física e Inglês.	Aula de Inglês	Dificuldades Química e Física.	Todos os professores se esforçaram para que pudesse participar da aula.

Fonte: A autora (2021).

A carga horária mínima anual definida pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC, 2016) estabelece que na educação básica, que abrange os níveis fundamental e médio, deve ser realizada em 800 horas, as quais devem ser distribuídas no período temporal de 200 dias considerados como trabalho escolar efetivos, ou seja, não devem ser contabilizadas as horas destinadas a realização de exames finais, por exemplo. Dessa forma, a carga horária que deve ser executada durante os três anos do Ensino Médio Regular deve alcançar 2.400 horas, tal como definido no art. 24 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996).

No entanto, o estudo apresentado pelo Instituto Unibanco (2016) revelou que existe uma tendência de variação na forma de organização do Ensino Médio, a depender do turno em que ele se realiza, verificando-se, porém, a realização de uma carga horária superior ao piso sugerido pela Lei no Ensino Médio diurno. Assim, o Ensino Médio diurno tende a praticar uma média de 2.692 horas no Brasil. No Ensino Médio noturno, por sua vez, verifica-se também a desigualdade, com uma diferença de 97 horas negativas quando comparado ao piso determinado pela lei.

Das informações reunidas sobre a percepção da aluna da sua participação na aula no primeiro contato, cumpre ressaltar o destaque dado pela participante como ponto positivo sobre inclusão por meio de atividades direcionadas e o esforço dos professores para que ela pudesse participar das aulas e discussão dos conteúdos.

A esse respeito, é preciso reconhecer que de maneira gradativa o Brasil tem evoluído na proteção de direitos dos cidadãos para que todos tenham acesso à educação, adequando as disposições da LDB para que possa assegurar a participação de todos os grupos, enfrentando as dificuldades do processo de ensino e aprendizagem. No entanto, em confronto direto a esta perspectiva de direitos e proteção, a aplicabilidade das disposições e do próprio objetivo geral esbarra na falta de recursos e infraestrutura precária das escolas, além da carência de formação específica e cursos constantes de capacitação e atualização oferecidas aos educadores do ensino regular, para que possam de adaptar a nova concepção de educação especial e inclusiva (RIBEIRO, 2017).

Todavia, mesmo não oferecendo a formação ou capacitação necessária para lidar com as condições de cada aluno com necessidades especiais, é estabelecido como dever do educador a observação e a análise sobre o relacionamento do aluno com deficiência e os demais colegas e corpo escolar, verificando seu grau de comunicação e possibilidades de aprendizagem, estando atento ainda para sua

capacidade de adequação também ao espaço. No entanto, é preciso ressaltar que essa análise depende também de outros profissionais que devem estar envolvidos no processo escolar de alunos com necessidades especiais, para que as práticas educativas possam ser inclusivas e direcionadas (LOPES, 2019).

Por essa razão, Sousa e Sousa (2016) destacam que os educadores de Atendimento Educacional Especializado (AEE) devem possuir formação específica para este fim, para que o ensino inclusivo tenha chances reais de ser aplicável e possa atender seus requisitos primordiais. Porém, além disso, e em consonância com a realidade observada, a inclusão dos alunos com deficiência também está intimamente ligada com o envolvimento e esforços dos professores em incluir os alunos com deficiência em suas atividades, permitindo suas interações e exposições de suas ideias, organizando atividades específicas às necessidades diversas dos alunos.

Em contrapartida, é impossível não haver dificuldades dos alunos com necessidades especiais no processo de ensino aprendizagem quando participantes de salas de aula de ensino regular, haja vista a impossibilidade de adaptação de alguns conteúdos (RIBEIRO, 2017). Essa foi uma realidade citada pela participante desta pesquisa, que relatou dificuldade diária em disciplinas como História, Química, Física e Educação Física.

De acordo com as disposições gerais, o Ensino Médio Regular o qual tiver alunos com deficiências visuais deverá oferecer, da mesma forma, os conteúdos das disciplinas gerais regulares, disponibilizando ainda uma sala de recursos, onde o aluno poderá contar com o auxílio de um professor especializado com formação na área da necessidade educacional especial, para que receba o apoio necessário de acordo com sua deficiência. É necessário destacar que este apoio não deve se resumir apenas a disponibilização de material em braile, mas também outras estratégias como utilização de computadores com softwares leitores de tela e realização de transcrições (AQUINO; DAMASCENO, 2020).

Para o ensino de Ciências e Matemática especialmente, por exemplo, há dois documentos que normatizam a grafia em Braille, um específico para a Química, denominado Grafia Química Braille para Uso no Brasil (GQB) e outro para a Matemática, que é o Código Matemático Unificado para a Língua Brasileira (CMU). Para a Física e outras disciplinas ainda não existem documentos específicos normatizadores, ainda que a necessidade de padrão para a escrita de equações

matemáticas seja algo urgente e notável, sobre o qual sua inexistência implica em sérios prejuízos aos deficientes visuais e sua autonomia no aprendizado (ATAÍDE, 2019).

Para o ensino da Educação Física, a disciplina é abordada no ensino inclusivo principalmente quanto ao seu potencial de colaboração com o desenvolvimento físico, mental, psicomotor e social do aluno. Todavia, especialmente neste momento de adaptação ao ensino remoto por razões da necessidade de distanciamento social, essa disciplina também tem enfrentado de maneira mais intensificada as dificuldades de inclusão dos alunos com necessidade especial, ocorridas pela ausência das atividades práticas e da impossibilidade de suporte de profissional extra de assistência aos alunos com deficiência (GREGUOL, 2017).

Ao fim do período de observação de todas as aulas, foram apresentados outros questionamentos complementares e específicos relacionados à disciplina de Educação Física para que a aluna manifestasse sua percepção sobre sua participação nas aulas, dificuldades, bem como a relação com o professor e demais colegas de sala para realização das atividades.

A Tabela 2 apresenta as respostas dadas pela aluna aos questionamentos que lhe foram apresentados.

**Tabela 2** - Resposta da aluna sobre sua percepção de participação nas aulas de Educação Física e relação com professor e colegas.

QUESTIONAMENTO	RESPOSTA
Você gosta das aulas de Educação Física?	Gosto bastante.
Sente-se incluída nas aulas de Educação Física?	Na maioria das vezes sim.
O que mais gosta das aulas de Educação Física?	Quando o professor faz atividades adaptadas para que eu possa participar.
O que menos gosta das aulas de Educação Física?	Quando os conteúdos são difíceis de adaptar para o braile.
Já foi excluída de uma aula de Educação Física por conta da sua deficiência visual? Caso sim, como você se sentiu?	Compreendo que o professor deve trabalhar com todos os alunos, então em algum momento vou ficar fora de alguma atividade.
Como os seus colegas de turma se portam com você nas aulas de Educação Física?	Assim como em todas as aulas, meus colegas sempre se colocam a disposição para aprendermos juntos.
Em relação as aulas de Educação Física Online, você se sentiu mais incluída ou excluída?	Ficou mais difícil pela ausência da responsável pelo auxílio dentro da sala, mas o professor sempre se esforçou para que eu fosse incluída nas aulas.

Como você gostaria que fossem as aulas de Educação Física Online?	Que eu pudesse ter o auxílio que tinha nas aulas presenciais, ajudava bastante a mim e ao professor no andamento.
Você percebe se o(a) professor(a) de Educação Física demonstra entender da sua deficiência visual e planeja aulas que consigam te incluir com sucesso?	O professor sempre buscou trabalhar com bastante leitura e isso já colabora muito para que eu possa acompanhar os conteúdos.
Qual a sua maior dificuldade com as aulas de Educação Física no modelo Online?	Realmente sinto dificuldade por causa da ausência do auxílio que tinha, mas o professor tem feito bastante esforço para que isso seja superado.

**Fonte:** A autora (2021).

Há alguns anos que os direitos das pessoas com deficiência vêm sendo colocada cada vez mais em destaque, permitindo que relevantes mudanças sejam realizadas na sociedade e seus segmentos de participação dessas pessoas. Assim, em âmbito educacional, tem sido propostas diversas alternativas, de caráter educacional e terapêutico, com o objetivo de que as pessoas com deficiência possam ser ativamente incluídas. No entanto, mesmo com diversos debates que ainda expõem as fragilidades contidas no sistema, a situação atual da educação inclusiva ainda não é a ideal (RIBEIRO, 2017).

No entanto, mesmo não dispondo ainda do cenário desejado para a inclusão de alunos com deficiência, o espaço escolar já possui diversos sujeitos com necessidades especiais matriculados como alunos (RIBEIRO, 2017).

Assim, tratando-se especificamente sobre a disciplina da Educação Física neste contexto, o primeiro ponto a ser destacado sobre sua relação como área de aprendizado e a inclusão de alunos com deficiência visual refere-se as contribuições que pode oferecer por meio de suas atividades para o desenvolvimento de habilidade de locomoção, capacidades motoras e interação social (DIAS; CODEN; PANOSSIAN, 2017).

Ademais, a própria literatura destaca a disciplina de Educação Física como área propícia para a inclusão de alunos com deficiência em razão de os professores terem liberdade para organizar os conteúdos a serem trabalhados. Logo, uma vez que o professor pode adequar suas atividades a realidade de cada aluno, consegue abranger também a diversidade existente entre eles (DIAS; CODEN; PANOSSIAN, 2017).

Dessa forma, referindo-se especificamente aos alunos com deficiência visual, o professor deve planejar suas atividades vendo-o como parte integrante e ativa da aula, de modo que ele possa descobrir ou conhecer as próprias potencialidades e o próprio corpo. Para tanto, o professor pode realizar atividades com técnicas táteis, de sombra, materiais com maquete e auxílio de colegas guias ou professores auxiliares (LAZARRETTI; FREITAS, 2016).

No entanto, ao tempo que cobra-se do professor a iniciativa de planejar suas atividades de modo que possa adaptá-las a inclusão dos alunos com deficiência visual ou algum outro tipo de necessidade especial, é necessário oferecer também as ferramentas para que essa adaptação seja possível. Por isso, é essencial que os professores possam ser constantemente capacitados para trabalhar com esses alunos e desenvolverem novas técnicas pedagógicas, que tenham acesso a recursos pedagógicos adequados e que possam contar com o acompanhamento de profissionais especializados em educação especial durante suas aulas (TASSA; CRUZ, 2016).

A esse respeito, o estudo de Freitas Júnior (2019) demonstra que os professores da disciplina de Educação Física costumam mencionar como principal dificuldade para trabalhar com alunos com deficiência visual a carência de materiais específicos ou em quantidade suficientes. Além disso, os autores também citaram o despreparo de alguns profissionais para lidar com a educação inclusiva e fragilidades na formação acadêmica.

Tassa e Cruz (2016) reforçam essa concepção ao afirmar que a formação docente não aborda com intensidade a educação inclusiva nos cursos de licenciatura em educação física, de modo que os futuros profissionais, quando em atuação, sentem-se despreparados ou incapazes para lidar com estes alunos e elaborar estratégias diferenciadas para executar as atividades de maneira participativa.

Tais afirmações corroboram a essencialidade dos recursos pedagógicos disponíveis para que as atividades de inclusão sejam realmente viáveis, principalmente relacionados a quantidade de material didático e disponibilização de profissionais auxiliares especializados. No entanto, a literatura é vasta de informações sobre a deficiência desta ferramenta inclusiva. Assim, uma vez que a adaptação das atividades propiciará o desenvolvimento das limitações de mobilidade, das capacidades visuais e/ou auditivas, cognição, concentração, entre

outros, a ausência de material naturalmente prejudica o aluno em todos esses aspectos, além da aprendizagem do conteúdo (FREITAS JÚNIOR, 2019).

Ribeiro (2017) ressalta que toda essa carência estrutural para a inclusão real dos alunos com deficiência visual nas atividades escolares faz com que estes acumulem uma série de sensações de fracasso pela limitação da sua participação, fazendo com o aluno se perceba socialmente de maneira negativa em razão da sua deficiência, o que influenciará sua relação com os demais colegas e corpo escolar, tendendo a se excluir dos grupos e construindo uma imagem negativa sobre si mesmo.

Posteriormente, em razão de a aluna ter citado a contribuição de um auxiliar durante as aulas presenciais que ajudava-lhe no cumprimento das atividades e o quanto a ausência desse sujeito dificultou sua participação durante o ensino remoto, resolveu-se fazer novo contato para esclarecer as razões pelas quais essa ajuda havia cessado e não foi oferecida para as aulas *online*.

A respeito destes questionamentos, buscou-se saber também se foi desenvolvida alguma estratégia ou tentativa de adaptação para que o suporte de um facilitador das atividades fosse oferecido a aluna durante as aulas remotas.

A aluna esclareceu então que a ausência do profissional facilitador das atividades ocorreu principalmente em razão dos riscos de contágio por COVID-19 que seria oferecido ao profissional e também a aluna durante a pandemia, e por isso o auxílio presencial tornou-se impossível, sendo mantido apenas por troca de mensagens por aplicativo, dentro das possibilidades de ambos.

Além disso, a aluna também ressaltou o uso de um aplicativo denominado “*dosvox*”, o qual ofereceu relevante auxílio e já era utilizado antes mesmo do ensino remoto, mas que nesse momento, de acordo com suas próprias palavras, foi crucial para que a mesma não ficasse ainda mais desamparada.

No entanto, percebendo-se a diferença que o profissional auxiliar desempenhou na inclusão e participação da aluna nas aulas e no próprio processo de ensino-aprendizagem, o que constata sua importância, considerou-se pertinente então apresentar um pequeno comentário sobre a lacuna legal de definição sobre a participação ou não desse profissional junto aos alunos com necessidades especiais em âmbito escolar.

A esse respeito, o primeiro aspecto observado refere-se a lacuna legal atualmente existente nas normas vigentes, as quais não tratam sobre o direito ou

não de o aluno requisitar um professor auxiliar para oferecer suporte na execução de suas atividades escolares, ficando a cargo da interpretação dos profissionais do corpo e gestão escolar sobre o nível de dificuldade do aluno e a necessidade ou não de ser disponibilizado tal profissional (MONTEIRO; SILVA, 2019).

Em seguida, destaca-se que o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015) também é omissivo e, até mesmo, negligente na abordagem da inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular, posto que ao tempo que incumbe ao Estado a responsabilidade de garantir educação inclusiva de qualidade, afirma que a família poderá e deverá decidir sobre a inserção do aluno com deficiência na rede regular de ensino ou no atendimento educacional especializado (RUFINO et al., 2021).

Todavia, considerando que na maioria das escolas do nosso país a infraestrutura disponível não permite sequer a mínima adaptação das atividades regulares aos alunos com deficiência, certamente incluí-los no ensino regular é a opção menos viável quando considerados os prejuízos reais que terá pelas atividades não adaptáveis (ALEXANDRE, 2017).

Por fim, destaca-se apenas que uma vez que a educação inclusiva possui em seu conceito e propósito a inclusão dos alunos em todos os espaços escolares, independente de suas características e/ou especificidades, as adequações necessárias transcendem a estrutura física, exigindo-se principalmente que sejam disponibilizadas aos professores condições para que possam alterar os currículos, estratégias e práticas a serem executadas junto aos alunos (FURTADO et al., 2019).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os resultados da pesquisa demonstraram que ao tempo que o ensino remoto se apresentou como estratégia mais viável para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos neste momento em que o distanciamento social tornou-se uma conduta indispensável para a saúde pública, essa nova organização escolar constituiu também um desafio, para professores, gestores e alunos que não estavam completamente preparados para se adequar em todos os aspectos necessários.

Nesse contexto, analisando especialmente o universo de adaptação de uma aluna deficiente visual participante das aulas *online* de uma escola do município de Mauriti – CE, foi possível perceber que embora o ambiente tenha se mostrado

acolhedor, com esforço dos professores para adaptar as atividades de modo a contemplar as capacidades e potencialidades da aluna, a ausência do profissional facilitador, que era disponibilizado nas aulas presenciais criou um obstáculo significativo, parcialmente amenizado pela utilização de um aplicativo de voz, que auxiliava nas atividades. Ademais, como citado pela própria aluna, algumas atividades não apresentam flexibilidade suficiente para que possam ser adaptadas, o que limita a participação da aluna deficiente.

Finalmente, mesmo diante das adversidades, pode-se afirmar que o ambiente escolar analisado é positivo quanto ao acolhimento da aluna. No entanto, é necessário que as cobranças direcionadas as autoridades da Administração Pública sejam sempre realizadas com o propósito de tornar o ambiente escolar cada vez mais acolhedor para receber e lidar com as diferenças dos seus protagonistas, oferecendo educação de qualidade e dignidade aos sujeitos.

## REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, F. M. Educação física e alunos deficientes visuais: constatação da existência ou não da inclusão nas escolas regulares de Curitiba - Paraná. **Anais do EVINCI – UniBrasil**, v. 3, n. 1. 2017.

AQUINO, D. F. de; DAMASCENO, A. R. Prática docente e ensino de Biologia: quais os desafios à inclusão de estudantes cegos? **Benjamin Constant**, v. 2, n. 61. 2020.

ATAÍDE, K. F. P. de. **Ensino de Química com aluno cego: Desafios do professor, dificuldades na aprendizagem**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática - PPGECM) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União. Brasília, 1996.

DIAS, C. E.; CODEN, Q. S.; PANOSSIAN, M. L. Uma Experiência de Estágio em Sala de Aula Regular com Deficientes Visuais: Reconhecimento e conhecimento potencialidades e limitações da organização do ensino. **Encontro Paranaense de Educação Matemática**. Cascavel, 2017.

FERREIRA, L. A. M. Do Direito à Educação. IN: **Comentários ao Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Coord.: LEITE, F. P. A.; RIBEIRO, L. L. G.; COSTA FILHO, W. M. 2ª ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

FREITAS, L. J. de; CABRAL, D. da S. B. A invisibilidade e acessibilidade dos alunos com deficiência em tempos de pandemia. In.: **Dossiê: educação, política e**

**diversidade.** Org.: RODRIGUES, J. M. C.; SILVA, J. A. A. da S.; TAVARES, A. da S. 2020. Disponível em: <http://www.ccta.ufpb.br/editoraccta/contents/titulos/educacao/dossie-educacaopolitica-e-diversidade/aureliana-3.pdf#page=39>. Acesso em: 25 mar. 2021.

FREITAS JÚNIOR, A. A. C. de. **O processo de inclusão dos alunos com deficiência visual nas aulas de educação física a partir do conteúdo futebol.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) - Departamento de Educação Física, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2019.

FURTADO, O. L. P. da C.; et al. A participação de jovens com deficiência visual em aulas de Educação Física: experiências na rede regular e em instituições especializadas. **Pensar a Prática**, v. 22, 2019.

GREGUOL, M. Atividades físicas e esportivas e pessoas com deficiência. **Background paper.** Brasília: PNUD, 2017.

INSTITUTO UNIBANCO. **Ensino Médio no Brasil:** Distribuição dos tempos por áreas e componentes curriculares. 2016. Disponível em: [https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2013/07/Pesquisa\\_Tempos\\_Ensino\\_Medio\\_2016.pdf](https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2013/07/Pesquisa_Tempos_Ensino_Medio_2016.pdf). Acesso em: 07 nov. 2021.

LAZZARETTI, B.; FREITAS, A. S. Família e Escola: O processo de inclusão escolar de crianças com deficiências. **Caderno Intersaberes**. v. 5, n.6, 2016.

LOPES, M. W. V. A importância do docente no processo de inclusão de alunos com deficiência visual. **Research, Society and Development**, v. 8, n. 9. 2019.

MONTEIRO, M. V. P.; SILVA, G. V. de L. C. O desafio da inclusão de um aluno com deficiência visual (cego) nas aulas de educação física: um relato de experiência. **Temas em Educação Física Escolar**, v. 4, n. 2. 2019.

RIBEIRO, L. O. M. A inclusão do aluno com deficiência visual em contexto escolar: afeto e práticas pedagógicas. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, v. 13, n. 1. 2017.

RUFINO, M. B. et al. Estratégias de ensino e inclusão de alunos com baixa visão nas aulas de educação física: um estudo de caso. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 22, n. 1. 2021.

SILVA NETO, A. de O.; et al. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60. 2018.

SOUSA, A. C. da L. L.; SOUSA, I. S. A inclusão de alunos com deficiência visual no âmbito escolar. **Estação Científica (UNIFAP)**, v. 6, n. 3. Macapá, 2016.

TASSA, K. O. M. E.; CRUZ, G. C. Formação docente e inclusão escolar em um curso de Licenciatura em Educação Física. **Revista Educação Especial**, v. 29, n. 54, 2016.