



UFC

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA**

ADELTON VINICIUS SOUZA CONSTANCIO

JOSÉ BRUNO MATHEUS FERREIRA DA SILVA

**A ADESÃO OU NÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA POR
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO REMOTO**

FORTALEZA

2022

ADELTON VINICIUS SOUZA CONSTANCIO
JOSÉ BRUNO MATHEUS FERREIRA DA SILVA

**A ADESÃO OU NÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA POR
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO REMOTO**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Educação Física do Instituto de Educação Física e Esportes da Universidade Federal do Ceará como requisito obrigatório para o título de licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Mário Antônio de Moura Simim.

FORTALEZA
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Biblioteca Central do Campus do Pici Prof. Francisco José de Abreu Matos

- C774a Constancio, Adelson Vinicius Souza.
A adesão ou não da educação física adaptada por professores de educação física no ensino remoto / Adelson Vinicius Souza Constancio, José Bruno Matheus Ferreira da Silva. – 2022.
17 f. : il.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Educação Física e Esportes, Curso de Educação Física, Fortaleza, 2022.
Orientação: Prof. Dr. Mário Antônio de Moura Simim.
1. Educação Física. 2. Professores. I. Silva, José Bruno Matheus Ferreira da. II. Título.

CDD 790

ADELTON VINICIUS SOUZA CONSTANCIO
JOSÉ BRUNO MATHEUS FERREIRA DA SILVA

**A ADESÃO OU NÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA POR
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO REMOTO**

Trabalho de Conclusão de Curso II
submetida à Coordenação do Curso de
Graduação em Educação Física, do
Instituto de Educação Física e Esportes,
da Universidade Federal do Ceará, como
requisito obrigatório para o título de
Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Mário Antônio de
Moura Simim

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Mário Antônio de Moura Simim (Orientador)
Universidade Federal do Ceará – UFC

Prof. Ms. Paulo Gabriel Lima da Rocha
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Profª. Esp. Raphaela Alves Feitosa de Oliveira
Universidade Federal do Ceará – UFC

AGRADECIMENTOS

À Deus por nos conceder o dom da vida, além de saúde e força para conseguir alcançar nossos objetivos.

Aos nossos pais, por todo amor, por acreditarem em nós, por nos motivarem e vibrarem conosco em cada conquista durante a graduação.

Aos nossos irmãos e irmãs, pelo apoio emocional, por terem sido nossa fonte de auxílio e por nos instigarem sempre a darmos o nosso melhor. Também gostaria de agradecer a minha noiva que sempre esteve comigo nas adversidades e desafios durante todos esses anos da graduação e que sempre me incentivou a continuar.

Ao Prof. Dr. Mário Antônio de Moura Simim pela orientação, apoio e confiança, por sua disposição em abraçar nosso estudo, indicando os melhores caminhos.

Aos nosso amigos e colegas que estiveram presente desde o início do curso e tornaram essa jornada acadêmica mais prazerosa, significativa e enriquecedora. De maneira especial agradecer a parceria do Bruno nesse tcc, que foi uma pessoa fundamental para várias etapas do processo para chegar até aqui. Sem ele as coisas teriam sido incompletas e sem graça.

Queria agradecer ao Adelson por toda a dedicação, responsabilidade e sempre acreditar no nosso êxito, mesmo em meio às dificuldades fomos fortalecidos um do outro é de uma gratidão enorme poder partilhar esse momento com esse meu irmão/amigo.

DEDICATÓRIA

Dedicamos este trabalho primeiramente a Deus, pois devemos agradecer tudo que ele nos proporcionou nas nossas vidas.

Às nossas famílias, que sempre lutaram para proporcionar o melhor para nós, que essa vitória se reverta em forma de gratidão, carinho e amor pelo que fizeram, fazem e continuarão fazendo por nós.

À todas as reuniões que realizamos no Ordones kkkk.

À todos aqueles que estiveram comigo durante esse percurso acadêmico e que, de alguma forma, contribuíram com o meu processo de formação, tornando uma trajetória repleta de aprendizados.

RESUMO

O objetivo do presente trabalho foi investigar se professores de educação física estão abordando os conteúdos da Educação Física Adaptada em contexto de pandemia. Participaram do estudo 13 professores (Idade: 36 ± 8 anos; Masculino: $n = 9$, 69%; Feminino: $n = 4$, 31%) de escolas públicas ($n = 7$, 54%) e privadas ($n = 6$, 46%) da cidade de Fortaleza/CE. Os professores ministram aulas de educação física no ensino fundamental 1 ($n = 5$, 19%), fundamental II ($n = 11$, 42%) e médio ($n = 10$, 38%). Os dados foram coletados via questionário on-line (Google Forms®), enviados para as redes de contato dos participantes. O presente estudo investigou se professores de Educação Física abordam o conteúdo de Educação Física Adaptada em contextos de pandemia COVID-19. Os principais achados apontam que os professores consideram o período de aulas remoto complexo e problemático. Os professores indicaram aspectos estruturais (adaptação de materiais e estrutura precária), organizacionais (ausência de espaço no planejamento escolar) e de formação/capacitação (dificuldade em buscar especialização na área) como os principais problemas das aulas de EFA. Concluímos que o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de EFA foi complexo, problemático e que os alunos com deficiência foram prejudicados pela ausência de adaptações metodológicas e acessibilidade para participar das aulas.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Formação dos professores investigados (n = 13)	8
Tabela 2: Questões gerais a respeito das escolas	8
Tabela 3: Falta de acessibilidade e dificuldades de adaptação das aulas	9
Tabela 4: Percepção da colaboração da EFA e da avaliação durante a pandemia	10
Tabela 5: Descrição das experiências dos professores com o ensino remoto	10

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 MÉTODOS	7
2.1 Participantes	7
2.2 Instrumento	7
2.3 Procedimentos e Cuidados Éticos	7
2.4 Tratamento dos dados	8
3 RESULTADOS	8
4 DISCUSSÃO	11
5 CONCLUSÃO	13
REFERÊNCIAS	13

1 INTRODUÇÃO

A inclusão social se caracteriza pela participação ativa de diferentes grupos de convivência no ambiente social (SASSAKI, 2003). Esse processo pressupõe a interação entre pessoas com e sem deficiência, o que exige ajustes no contexto social (SASSAKI, 2003). Segundo a constituição brasileira toda criança e adolescente deve ter garantido o direito à educação (BRASIL, 2015). Apesar do direito garantido pela constituição, pessoas com deficiência (PCDs) enfrentam dificuldades no âmbito educacional. Essas dificuldades concentram-se em questões de acessibilidade, adaptações curriculares, metodologias de ensino-aprendizagem e aceitação das diferenças no ambiente escolar (VAN MUNSTER, 2013).

O aluno em sala de aula apresenta características próprias e conjunto de valores e informações que os tornam únicos (AGUIAR; DUARTE, 2005). Quando pensamos em alunos com deficiência, a diversidade de características constitui desafio para o processo de inclusão escolar (MAUERBERG-deCASTRO, 2011). Isso ocorre porque o processo de ensino de PDCs implica em criação de alternativas metodológicas para garantir a aprendizagem desses alunos (SILVEIRA et al., 2021). No entanto, encontramos resistência nos dias atuais acerca de escola inclusiva e acessível acarretando evasão escolar de alunos com deficiência (KASPER; LOCH; PEREIRA, 2008). Isso ocorre em todas as disciplinas escolares e em especial na Educação Física.

A Educação Física compreende série de conteúdos que possibilita aos alunos vivências, experiências por meio de atividades motoras e movimentos (DARIDO; SOUZA JUNIOR, 2007). A Educação Física Adaptada (EFA) é uma subdivisão da educação física convencional com o objetivo incluir PCDs em atividades de esporte e lazer, em ambiente escolar ou não-escolar (WINNICK, 2004). A participação nas aulas de EFA contribui para melhoria das capacidades cognitivas, motoras e sociais dos alunos com deficiência (SIMIM, 2021). Assim como outras disciplinas escolares, a EFA precisa ser planejada e organizada para alcançar os objetivos indicados acima.

Em relação ao planejamento escolar, o ano de 2020 iniciou-se com grandes desafios em virtude da crise sanitária global que a COVID-19 causou. Todas as áreas da sociedade foram afetadas, com a educação sendo uma das mais prejudicadas (SOUZA, 2022). A solução adotada para diminuir os prejuízos em diferentes níveis de ensino foi a adoção do ensino remoto (SOUZA, 2022).

O ensino remoto por si só é uma proposta desafiadora, principalmente em virtude das desigualdades sociais do Brasil. Esse fato contribui para aumentar as dificuldades do processo de ensino de alunos com deficiência na EFA. Nesse sentido, é preciso reconhecer que não foi realizada preparação dos professores para trabalhar no modo remoto (ROSELI, 2020). Portanto o ensino da educação física no período da Pandemia de maneira remota como está sendo realizada pelos professores, como estão abordando a educação física adaptada nesse contexto de Pandemia (ROSELI, 2020).

Assim, torna-se proeminente discutir e reconhecer como está sendo a abordagem a disciplina de Educação Física na educação básica uma vez que, em consequência do isolamento social tido como sugestão de enfrentamento do vírus gerador da pandemia da COVID-19, têm se ocorrido novas práticas educacionais que possam ter consentido ou não ressignificações acerca de seus benefícios e sua constância no ensino (SOUZA, 2022).

A partir das questões apontadas acima, o objetivo do presente trabalho é investigar se os professores de educação física estão abordando os conteúdos da EFA em contexto de pandemia.

2 MÉTODOS

2.1 PARTICIPANTES

Participaram do estudo 13 professores (Idade: 36 ± 8 anos; Masculino: $n = 9$, 69%; Feminino: $n = 4$, 31%) de escolas públicas ($n = 7$, 54%) e privadas ($n = 6$, 46%) da cidade de Fortaleza/CE. Os professores ministram aulas de educação física no ensino fundamental 1 ($n = 5$, 19%), fundamental II ($n = 11$, 42%) e médio ($n = 10$, 38%).

2.2 INSTRUMENTO

Os dados foram coletados via questionário on-line (Google Forms®), enviados para as redes de contato dos participantes. O questionário foi composto por questões adaptadas de Oliveira et al (2021) divididas nas categorias de múltipla escolha, dicotômicas (sim ou não) e abertas. O link com o formulário foi enviado aos professores por meio do *WhatsApp*®, *Telegram*® ou e-mail e ficou disponível para os professores durante 20 dias.

2.3 PROCEDIMENTOS E CUIDADOS ÉTICOS

Foi solicitada aos diretores das escolas autorização para realização da pesquisa. Após autorização, foi solicitado o compartilhamento do link do questionário para os professores.

2.4 TRATAMENTO DOS DADOS

Utilizamos estatística descritiva, composta por média, desvio padrão e distribuição de frequência (relativa e absoluta). As questões abertas foram analisadas pelo método de Análise de Conteúdo com categorização de dados.

3 RESULTADOS

Todos os professores participantes do estudo indicaram que em algum momento ao longo de sua formação acadêmico/profissional tiveram contato com conteúdos Educação Física Adaptada/inclusiva. Entretanto, dois professores (15%) não tiveram contato com alunos com deficiência em suas aulas.

A Tabela 1 apresenta informações a respeito da formação dos professores investigados. Observamos que a maioria desses professores realizaram algum curso de Pós-graduação Lato Sensu (Especialização). Além disso, somente quatro professores (31%) realizaram cursos de formação complementar na área da Educação Física Adaptada.

TABELA 1: FORMAÇÃO DOS PROFESSORES INVESTIGADOS (N = 13)

Qualificação do Docente	Formação complementar na EFA	Cursos de Formação complementar na EFA citados pelos participantes
Mestrado (n = 1; 8%) Especialização (n = 8; 62%) Graduação (n = 4; 31%)	Sim (n = 4; 31%) Não (n = 9; 69%)	<ul style="list-style-type: none"> • Deficiência visual, deficiência auditiva • Curso de deficiência visual e atendimento educacional especializado (AEE) • Cursos de extensão • Curso de libras e Educação inclusiva

As questões relativas à acessibilidade, espaços e desenvolvimento das aulas de EFA são apresentados na tabela 2.

TABELA 2: QUESTÕES GERAIS A RESPEITO DAS ESCOLAS

Instituição	Privada	Pública	Geral
Você considera que a sua instituição tem acessibilidade ?	Sim (n = 4; 67%) Não (n = 1; 17%) Talvez (n = 1; 17%;	Sim (n = 3; 43%) Não (n = 2; 29%) Talvez (n = 2; 29%;	Sim (n = 7; 54%) Não (n = 3; 23%) Talvez (n = 3; 23%)
A instituição tem espaços adequados para	Sim (n = 5; 83%) Não (n = 1; 17%)	Sim (n = 6; 86%) Não (n = 1; 14%)	Sim (n = 11; 85%) Não (n = 2; 15%)

desenvolvimento das suas aulas?			
Na instituição existem trabalhos de EFA?	Sim (n = 4; 67%) Não (n = 2; 33%)	Sim (n = 3; 43%) Não (n = 4; 57%)	Sim (n = 7; 54%) Não (n = 6; 46%)
Você considera importante o trabalho da educação física adaptada no contexto escolar?	Sim (n = 6; 100%)	Sim (n = 6; 86%) Não consigo opinar (n = 1; 14%)	Sim (n = 12; 92%) Não (n = 1; 8%)
Você encontra ou já encontrou dificuldades para trabalhar a EFA na instituição?	Sim (n = 2; 33%) Não (n = 4; 67%)	Sim (n = 5; 71%) Não (n = 2; 29%)	Sim (n = 7; 54%) Não (n = 6; 46%)

A tabela 3 apresenta os resultados relativos aos motivos da falta de acessibilidade nas escolas e sobre as principais dificuldades para adaptação das aulas de Educação Física. Observamos que de maneira geral as principais dificuldades apontadas pelos participantes com a EFA são: Falta ou dificuldade em adaptar materiais (n = 5; 24%); Ausência de espaço dentro do planejamento escolar, Dificuldade em buscar especialização na área e Estrutura precária (n = 4; 19%).

TABELA 3: FALTA DE ACESSIBILIDADE E DIFICULDADES DE ADAPTAÇÃO DAS AULAS

	Motivos para falta de acessibilidade na escola	Dificuldades de adaptação das aulas	Dificuldades com a EFA
P r i v a d a	<ul style="list-style-type: none"> • A instituição nunca se preocupou com esse assunto • Falta melhorar em alguns pontos da estrutura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Com alunos usuários de cadeira de rodas 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausência de espaço dentro do planejamento escolar (n = 1; 17%) • Dificuldade em trabalhar com esse tema por ensino EAD (n = 1; 17%) • Estrutura precária (n = 1; 17%) • Falta ou dificuldade em adaptar materiais (n = 3; 50%)
P ú b l i c a	<ul style="list-style-type: none"> • A estrutura física é inadequada para alunos com deficiência física • Falta melhorias ou criação de acessibilidade. • Estrutura inadequada para alunos com deficiência 	<ul style="list-style-type: none"> • Autismo - aluno não verbalizava, não tinha contato visual, faltava às aulas • Autismo - graus de autismos são diferentes e algumas vezes me sinto perdido. • Dificuldades em adaptar atividades teóricas. • Quando os alunos com deficiência não confiam no dinamismo da aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausência de espaço dentro do planejamento escolar (n = 3; 20%) • Dificuldade em buscar especialização na área (n = 4; 27%) • Dificuldade em trabalhar com esse tema por ensino EAD (n = 2; 13%) • Estrutura precária (n = 3; 20%) • Falta de cooperação entre os alunos (n = 1; 7%) • Falta ou dificuldade em adaptar materiais (n = 2; 13%)

A Tabela 4 apresenta os resultados relativos à percepção da colaboração da educação física adaptada no processo formativo dos seus alunos.

TABELA 4: PERCEPÇÃO DA COLABORAÇÃO DA EFA E DA AVALIAÇÃO DURANTE A PANDEMIA

	Colaboração da EFA no processo formativo dos alunos	Como você avalia ensino a distância na pandemia?
I r i v a c a	<ul style="list-style-type: none"> ● Afetividade (n = 6; 21%) ● Competitividade (n = 1; 4%) ● Desenvolvimento das capacidades motoras (n = 4; 14%) ● Empatia (n = 4; 14%) ● Ganho em desempenho esportivo (n = 1; 4%) ● Socialização (n = 6; 21%) ● Trabalho em equipe (n = 6; 21%) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Acessível (n = 1; 14%) ● Complexo (n = 4; 57%) ● Problemático (n = 1; 14%) ● Proveitoso (n = 1; 14%)
I ú h l i c a	<ul style="list-style-type: none"> ● Afetividade (n = 7; 19%) ● Competitividade (n = 2; 5%) ● Desenvolvimento das capacidades motoras (n = 5; 14%) ● Empatia (n = 7; 19%) ● Ganho em desempenho esportivo (n = 2; 5%) ● Socialização (n = 7; 19%) ● Trabalho em equipe (n = 7; 19%) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Complexo (n = 5; 63%) ● Problemático (n = 3; 27%)
C I A I	<ul style="list-style-type: none"> ● Afetividade (n = 13; 20%) ● Competitividade (n = 3; 5%) ● Desenvolvimento das capacidades motoras (n = 9; 14%) ● Empatia (n = 11; 17%) ● Ganho em desempenho esportivo (n = 3; 5%) ● Socialização (n = 13; 20%) ● Trabalho em equipe (n = 20; 19%) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Acessível (n = 1; 7%) ● Complexo (n = 9; 60%) ● Problemático (n = 4; 27%) ● Proveitoso (n = 1; 7%)

As experiências dos professores investigados com o contexto das aulas em formato remoto são apresentadas na tabela 5.

TABELA 5: DESCRIÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES COM O ENSINO REMOTO

	Descreva sua experiência no ensino a distância com alunos PCDs no contexto de pandemia
I r i v a c a	<ul style="list-style-type: none"> ● Desafiadora, mas não retornável. ● Maioria deles não participava das aulas. Alguns por que os pais não tinham paciência. ● Difícil e com pouco retorno e participação das partes.

-
- Feedback do aluno em relação as atividades, aulas e avaliações.
 - Interação
 - Não muito proveitoso. Pois aula de educação física sem prática é muito ruim. Passava vídeos e pedia alguns exercícios, porém sempre sabendo que seria um grande desafio.
 - No contexto da pandemia e ensino remoto a minha experiência foi positiva, pois contava muito com o apoio dos pais. Minha maior dificuldade são com as aulas práticas presenciais.
 - Eu enviava vídeos com atividades e tarefas impressas, mas não tinha retorno de todos os alunos. A professora do AEE intermediava a ação repassando vídeos dos alunos ou devolvendo tarefas dos que faziam.
-

4 DISCUSSÃO

O presente estudo investigou se professores de Educação Física abordam o conteúdo de Educação Física Adaptada em contextos de pandemia COVID-19. Os principais achados apontam que os professores consideram o período de aulas remoto complexo e problemático. Curiosamente os professores não apontaram dificuldades em trabalhar a disciplina EFA no formato EAD como principal problema. Esses professores indicaram aspectos estruturais (adaptação de materiais e estrutura precária), organizacionais (ausência de espaço no planejamento escolar) e de formação/capacitação (dificuldade em buscar especialização na área) como os principais problemas das aulas de EFA. Além disso os professores concordam que a principal colaboração da EFA no processo formativo dos alunos relaciona-se com a afetividade, empatia, socialização e trabalho em equipe.

A Educação Física Adaptada (EFA) é uma subárea da Atividade Física Adaptada, termo guarda-chuva para a área (MAUERBERG-de CASTRO, 2011). A EFA se torna parte fundamental na formação dos profissionais de Educação Física, principalmente para construção dos saberes em relação à Educação Física e às PCDs (SILVA;ARAÚJO, 2012). Alguns trabalhos vem demonstrando as contribuições da EFA no processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência. Apesar do reconhecido valor atribuído à EFA, muitos professores indicam dificuldades em trabalhar com os estudantes com deficiência na perspectiva inclusiva (LIMA et al., 2022). Desse modo, no contexto da pandemia do COVID-19 os professores também estão aprendendo a trabalhar à distância, o que contribui para que a EFA se torne mais complexa.

Em nosso estudo os participantes indicaram que sua experiência com o ensino remoto foram complexas, problemáticas, desafiadoras e não retornáveis. De fato a crise

sanitária ocasionada pela pandemia do COVID-19 impactou todas as esferas da vida, em especial os aspectos sociais e educacionais (MOREIRA; CARVALHO JUNIOR, 2021). Nas narrativas dos participantes do estudo percebemos que as aulas semanais não eram mais possíveis devido ao tempo de tela que seria excessivo e demandaria atenção prolongada dos estudantes com deficiência e dos pais. Estudos apontam que estudantes têm dificuldades para se concentrar por longos períodos em sala de aula no formato presencial (BATISTA; SOUZA; OLIVEIRA, 2009). Já o ensino remoto acontece por meio da utilização de tecnologias digitais, com série de aplicativos que contribuem para desviar o foco das aulas.

Em meio a esse cenário, gestores, diretores e professores foram forçados a reestruturar o sistema educacional e procurar maneiras alternativas para minimizar os impactos da paralisação de aulas presenciais (LIMA et al., 2022; SOUZA, 2022). No caso específico de alunos com deficiência as adaptações metodológicas são necessárias no processo ensinamento-aprendizagem. Essas adaptações são compostas por modificações e variações de regras, ambiente, instruções/estilos de ensino e equipamentos que visam atender as mais variadas necessidades educacionais (MUNSTER, 2013). Contudo, no formato remoto muitas adaptações metodológicas que ocorrem nas aulas de EFA não foram possíveis para contemplar os alunos com deficiência. Por exemplo, professores de Educação Física utilizam de estratégias como *feedback* tátil, descrição de movimentos e modelagem tátil que crianças com deficiência múltipla sensorial possam conhecer e desenvolver movimentos (MOREIRA; CARVALHO JUNIOR, 2021). Entretanto, no formato remoto esse tipo de estratégia fica comprometida principalmente pela falta de material, espaço ou mesmo compreensão dos alunos, pais ou acompanhantes a respeito dos movimentos. Ou seja, a falta de estratégias de adaptação metodológica tem impacto na participação e no processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência (SIMIM, 2021). Além disso, a falta ou dificuldade em adaptar materiais foi indicado pelos participantes como a principal dificuldades com a EFA.

As dificuldades de adaptação das aulas apontadas no estudo foram relacionadas aos alunos com autismo. Muitos professores não se percebem competentes e confortáveis para trabalhar com esses alunos porque apresentam erros conceituais a respeito da classificação dos tipos de deficiência (SILVEIRA et al., 2021). Além disso, professores e discentes de Educação Física não possuem conhecimentos básicos sobre o TEA, assim como sobre o comportamento motor das crianças com TEA (PENIDO et

al., 2016). Esses argumentos contribuem para que o professor de EFA tenha dificuldades em elaborar adaptações de aulas no formato presencial e remoto para esse grupo de alunos. Em consonância com essa afirmação, os participantes do estudo indicaram que tem dificuldades na formação continuada (pós-graduação na área). Esse fato já foi evidenciado em outros trabalhos (SIMIM, 2014; GREGUOL; GOBBI; CARRARO, 2013; CRUZ; FERREIRA, 2005) indicando a necessidade de criação de estratégias para os profissionais se capacitarem para trabalhar com os alunos com autismo.

No que se refere a acessibilidade arquitetônica, os participantes do estudo indicaram que as escolas não estão estruturadas para garantir o direito de ir e vir para os alunos com deficiência. Para além dessa questão, no formato remoto esse fato também se repete uma vez que a presença de todos os alunos em encontros online não é possível em virtude da realidade dos estudantes no nosso país. O uso da tecnologia digital tem relação direta com o uso da tecnologia assistiva. Tecnologia assistiva é toda e qualquer ferramenta ou recurso utilizado com a finalidade de proporcionar independência e autonomia à PCD (FARIA et al., 2021). Dentre os exemplos de tecnologia assistiva podemos citar o uso de teclados modificados, teclados virtuais com varredura, mouses especiais e acionadores diversos, software de reconhecimento de voz, apontadores, órteses e ponteiras para digitação, softwares leitores de tela, software para ajustes de cores e tamanhos das informações (efeito lupa), softwares leitores de texto impresso, impressoras Braille e linha Braille e impressão em relevo (FARIA et al., 2021). Assim, durante o ensino remoto muitos alunos não tem como custear equipamentos que garantam a tecnologia assistiva. Esse ponto só reforça as desigualdades já identificadas no ensino presencial, dificultando o processo de inclusão (LIMA et al., 2022). Cabe ressaltar que inclusão é um processo bilateral que acontece quando a sociedade e as pessoas excluídas buscam construir uma sociedade democrática por meio da equiparação de oportunidades (MENDES, 2006). Os fatos acima justificam a dificuldade dos professores em trabalhar com os alunos na EFA durante o período remoto.

5 CONCLUSÃO

Concluimos que o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de EFA foi complexo, problemático. Isso ocorreu muitas vezes por dificuldades estruturais das próprias escolas ou pelas diferenças sociais que são muito presentes dentro do ambiente escolar. Esta que por sua vez acarretou de certa maneira na criação de mais uma

subdivisão de classes e de realidades paralelas que podem ser facilmente encontradas dentro de um mesmo ambiente. Com isso, percebemos que os alunos com deficiência foram prejudicados pela ausência de adaptações metodológicas e acessibilidade para participar das aulas.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, J. S. ; DUARTE, E. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Revista brasileira de educação especial**, v. 11, n. 2, p. 223–240, ago. 2005.
- BATISTA, S. D.; SOUZA, A. M.; OLIVEIRA, J. M. S. A evasão escolar no ensino médio: um estudo de caso. **Revista Profissão Docente**, UNIUBE. Uberaba/MG, v. 9, n. 19, 2009.
- CRUZ, G. de C.; FERREIRA, J. R. Processo de formação continuada de professores de educação física em contexto educacional inclusivo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 19, n. 2, p. 163-180, 2005.
- DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. **Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.
- FARIA, A. L. S.; GIRÃO, A. M.; MATOS, I. S.; LIMA, R. S. Tecnologia Assistiva para a inclusão e a autonomia da pessoa com deficiência. In: Ricardo Catunda. (Org.). **Inclusão Social Através do Esporte**. 1ed.Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2021.
- GREGUOL, M.; GOBBI, E.; CARRARO, A. Formação de professores para a educação especial: uma discussão sobre os modelos brasileiro e italiano. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 19, n. 3, p. 307-324, 2013.
- KASPER, A. A.; LOCH, M. V. P.; PEREIRA, V. L. D. Alunos com deficiência matriculados em escolas públicas de nível fundamental: algumas considerações. **Educar em revista**, n. 31, p. 231–243, 2008.
- LIMA, M. A. M.; GRENDEL, T. B.; OLIVEIRA, M. E.; FEIJO, G. O.; VARGAS, P. P. I. A percepção dos professores de educação física sobre as aulas para alunos com deficiência intelectual e múltipla durante a pandemia da COVID-19. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v.23, n.1, p. 65-82, 2022.
- MAUERBERG-deCASTRO, E. **Atividade física adaptada** . 2. ed. Ribeirão Preto: Novo Conceito, 2011.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, 2006.

MOREIRA, F. D. S.; CARVALHO JUNIOR, A. F. P. Educação física escolar e estudantes com deficiência múltipla sensorial visual em tempos de covid-19. **Revista Aleph**, n. Especial, p. 118-136. 2021.

MUNSTER, M. V. Inclusão de estudantes com deficiências em programas de educação física: adaptações curriculares e metodológicas. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 14, n. 2, 2013.

OLIVEIRA, V. ; TERTULIANO, I. W. ; SILVA, S. A. ; CASTRO, H. O. Percepção de graduandos em Educação Física sobre as aulas remotas frente à COVID-19: Um estudo de caso. **Research, Society and Development**, v. 10, p. e3510413843, 2021

PENIDO, L. A. et al . Conhecimento de graduados e graduandos em educação física sobre o autismo. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 17, p. 37-42, 2016.

SASSAKI, R. K. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista nacional de reabilitação (reação)**, p. 10-16. 2003,

SILVA, R. F.; ARAÚJO, P. F. **Os caminhos da pesquisa em atividade motora Adaptada**. São Paulo: Phorte Editora, 2012. v. 1.

SILVEIRA, A. B. A. ; SILVA, M. E. H. ; MOTA e SILVA, E. V. ; MOREIRA, H. F.; SIMIM, M. A. M. Professores de Educação Física Escolar estão preparados para atuar com pessoas com deficiência?. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 22, p. 81-98, 2021.

SIMIM, M. A. M. Exercício, esporte e inclusão: a formação do profissional de educação física e o esporte adaptado. In : NOCE, F. (Org.). **O profissional de educação física na área da saúde**. Belo Horizonte: EEEFTO, 2014. v. 1. p. 71-83.

SIMIM, Mário Antônio de Moura. Esporte adaptado como ferramenta para o protagonismo e a transformação social. In: Ricardo Catunda. (Org.). **Inclusão Social Através do Esporte**. 1ed.Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2021, v. 1, p. 67-78

SOUZA, I. M. A prática de educação física no contexto da pandemia do COVID-19: uma revisão integrativa. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**. São Paulo, v.8. n.3. 2022.

WINNICK, J. P. **Educação física e esportes adaptados**. 3. Ed. Barueri: manole, 2004.